

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**



**TESE DE DOUTORADO**

**CONSTRUÇÃO DE UM BLOG SOBRE ÉTICA, JOGOS DIGITAIS E  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**LUCIENE DE SOUSA TEIXEIRA VALES**

**Rio de Janeiro  
2018**

LUCIENE DE SOUSA TEIXEIRA VALES

**CONSTRUÇÃO DE UM BLOG SOBRE ÉTICA, JOGOS DIGITAIS E  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Luciene de Sousa Teixeira Vales

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como um dos pré-requisitos necessários à obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Judith Sucupira da Costa Lins

**Rio de Janeiro  
2018**

### CIP - Catalogação na Publicação

d167c de Sousa Teixeira Vales, Luciene  
Construção de um Blog Sobre Ética, Jogos Digitais  
e Educação Infantil / Luciene de Sousa Teixeira  
Vales. -- Rio de Janeiro, 2018.  
214 f.

Orientadora: Maria Judith Sucupira da Costa Lins.  
Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio  
de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós  
Graduação em Educação, 2018.

1. Educação Moral. 2. Infância. 3. Jogos Digitais  
na Educação. I. Sucupira da Costa Lins, Maria  
Judith, orient. II. Título.



**Universidade Federal do Rio de Janeiro**

Centro de Filosofia e Ciências Humanas  
Faculdade de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação

A Tese intitulada “CONSTRUÇÃO DE UM BLOG SOBRE ÉTICA, JOGOS DIGITAIS E EDUCAÇÃO INFANTIL”

Doutorando(a): Luciene de Sousa Teixeira Vales

Orientador(a) pelo(a): **Prof(a). Dr(a). Maria Judith Sucupira da Costa Lins (UFRJ)**

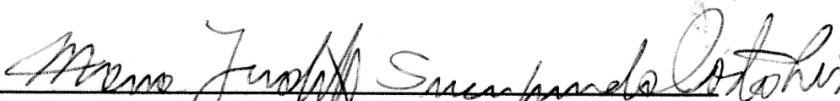
E aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e homologada pelo Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa, como requisito parcial à obtenção do título de

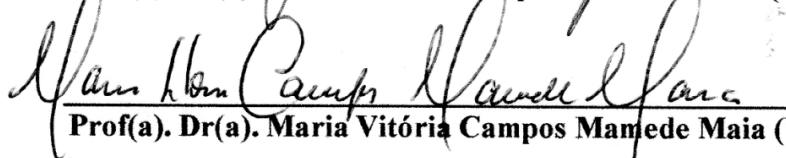
**DOUTOR EM EDUCAÇÃO**


Rio de Janeiro, 21 de março de 2018.

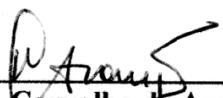
**Banca Examinadora:**

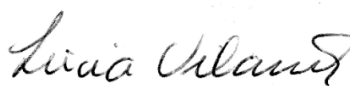
Presidente:

  
Prof(a). Dr(a). Maria Judith Sucupira da Costa Lins (UFRJ)

  
Prof(a). Dr(a). Maria Vitória Campos Mamede Maia (UFRJ)

  
Prof(a). Dr(a). Ana Ivenicki (UFRJ)

  
Prof(a). Dr(a). Vânia Carvalho de Araujo (UFES)

  
Prof(a). Dr(a). Lúcia Regina Goulart Vilarinho (CESGRANRIO)

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe Luiza, que lutou por toda a vida para me dar o bem mais precioso aos seus olhos, que ela não pode ter: a educação formal. Aos meus eternos padrinhos Kaumer e Altair (*in memorian*), em gratidão por todo o amor que me ofertaram e pelos conselhos de vida, que até hoje não me saem da memória nem do coração. E igualmente a uma pessoa muito, mas muito especial, que nasceu junto com esta tese. Embora sempre a tenha desejado, ela nasceu quando eu menos esperava e me fez a mãe mais feliz deste mundo. A você minha filha, minha Beatriz.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à divindade a oportunidade de concluir meus estudos, exatamente como eu idealizei um dia quando ingressei na Graduação. Se houve, de minha parte, dedicação irrestrita para galgar cada degrau, decerto houve igualmente a proteção e permissão divina, julgando-me merecedora desta importante realização. Agradeço às pessoas a quem Deus me uniu pelos laços de sangue e de coração: minha família. À mamãe Luiza, pelo incentivo para nunca desistir e por toda a ajuda em cuidar da sua netinha enquanto eu estudava. Ao irmão Luciano, “amigo de fé e irmão camarada, aquele que está ao meu lado em qualquer caminhada”, aquele com quem sempre contei e sempre poderei contar. E agradeço igualmente ao meu esposo, Marcio, pelo incentivo e companheirismo.

À Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Judith Sucupira da Costa Lins, minha querida orientadora, por cumprir tão bem sua tarefa e por ir além de sua tarefa, fazendo-me, por meio das leituras e discussões sobre Ética, refletir sobre o meu ofício de ensinar e também sobre a minha própria essência humana. Agradeço cada elogio e cada justa cobrança. Agradeço o acolhimento no Grupo de Pesquisa e o incentivo a cada dificuldade enfrentada. Estendo ainda os meus agradecimentos aos colegas de Curso, professores e funcionários da Universidade Federal do Rio de Janeiro, aos colegas do Grupo de Pesquisa sobre Ética na Educação e as professoras que aceitaram o convite para compor a Banca de Defesa desta tese: Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Vitória Campos Mamede Maia, Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Ivenicki, Prof.<sup>a</sup> Dra. Vânia Carvalho de Araujo, Prof.<sup>a</sup> Dra. Lúcia Regina Goulart Vilarinho, Prof.<sup>a</sup> Dra. Celeste Azulay Kelmann e Prof.<sup>a</sup> Dra. Wânia Regina Coutinho Gonzalez.

Agradeço também aos colegas professores, funcionários e alunos da Rede Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro, nas pessoas da Prof.<sup>a</sup> Letícia Monteiro e do Prof<sup>o</sup> Eduardo Assimos. E igualmente aos colegas professores, funcionários e alunos da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro, nas pessoas da Prof.<sup>a</sup> Marcia Farinazzo e Prof.<sup>a</sup> Leila Gelelete. Sou imensamente grata pela compreensão e incentivo que sempre me dedicaram. Ao longo dos anos de convivência, posso reconhecê-los não somente como chefias e colegas de profissão, mas como amigos muito queridos. Estendo os agradecimentos ainda à querida amiga, Prof.<sup>a</sup> Maristela Porto, com quem aprendi muito sobre o uso das novas tecnologias com crianças.

Hoje, se fosse possível resumir meus sentimentos em uma única palavra, esta palavra seria Gratidão.

## RESUMO

Diante da necessidade do ensino da Ética para crianças, e considerando-se que essas já fazem uso das tecnologias em seu cotidiano infantil desde a mais tenra idade (PRENSKY, 2012), esta tese trata de problema referente à produção de um Blog Educativo, que sirva como um repositório especializado de Jogos Digitais Educativos para o ensino de Ética para crianças na faixa etária de 4 a 5 anos. Consideramos como hipótese que as contribuições oriundas dos estudos que abordam o uso dos jogos reais para a formação moral infantil, bem como pesquisas que analisam a qualidade de Jogos Digitais Educativos podem auxiliar na resolução do problema que motiva esta pesquisa. O objetivo é oferecer aos professores material para análise qualitativa dos Jogos Digitais Educativos voltados para o ensino de Ética. A produção do Blog foi o ponto de partida para se identificarem os Jogos Digitais disponíveis na internet que poderiam ser utilizados para o ensino de Ética e também as virtudes presentes nesses mesmos Jogos. A metodologia da pesquisa desenvolveu-se em quatro etapas de acordo com as técnicas de estudo qualitativo de Bardin (2011): na primeira etapa foram elaborados os instrumentos e Ficha de Análise de Jogos Digitais Educativos para o Ensino de Ética e Descrição de Indicadores para Análise de Jogos Digitais para o Ensino de Ética com base nas pesquisas sobre análise de Jogos Digitais e Games de Vilarinho & Leite (2015) e Coutinho (2017); na segunda etapa foram realizadas a busca e a seleção dos Jogos Digitais a serem avaliados; na terceira etapa, as análises e avaliações foram concluídas, com a interpretação das virtudes nos Jogos Digitais fundamentadas na hermenêutica de Ricoeur (1976; 1990) e, na quarta e última etapa, houve a divulgação dos Jogos Digitais e de suas respectivas análises em Blog na internet. A qualidade dos Jogos Educativos para o Ensino de Ética foi fundamentada em pesquisas referentes à avaliação de Softwares Educativos de Oliveira et al. (2001) e Tajra (2001) e também referentes à análise de Jogos Digitais (VILARINHO; LEITE, 2015) (COUTINHO, 2017). A fundamentação teórica que norteia a pesquisa engloba o Ensino de Ética, a infância e as Tecnologias na Educação. A Ética é compreendida segundo Aristóteles (séc. IV a. C., 2014) no que se refere às virtudes e se fundamenta também nos filósofos MacIntyre (2001) e Sucupira Lins (2013, 2009c, 2007,1999). MacIntyre (2001) identifica na contemporaneidade a Desordem Moral, apresentando como solução o retorno à tradição e à Ética das Virtudes aristotélicas. Sucupira Lins (2013, 2009c, 2007,1999) contribui com reflexões sobre a Ética das Virtudes na sociedade, enfatizando as influências na formação moral de crianças no âmbito escolar sob a orientação moral do professor. O conceito de infância é fundamentado pelos estudos de Piaget (1990) sobre Epistemologia Genética e no desenvolvimento da moral infantil por meio de jogos com regras (PIAGET, 1994) (KAMII; DeVRIES, 1991). A fundamentação teórica, no que se refere às tecnologias na educação, é baseada em Papert (1994) e Valente (2002), que concebem o computador como ferramenta para o ensino de crianças. O uso educativo dos Jogos Digitais é baseado nas contribuições de Huizinga (2004), Mattar (2010), Prinsky (2012) e Arruda (2011). A tese resultou na elaboração de indicadores para a análise da qualidade dos Jogos Digitais destinados ao ensino de Ética para crianças, que serviram como base para a elaboração do instrumento de análise. Os dados obtidos por meio da análise dos Jogos Digitais validaram os indicadores elaborados. Concluímos que existem Jogos Digitais para o ensino de Ética disponíveis na internet, porém não em quantidade e qualidade adequadas, que contemplem todas as virtudes. Sugere-se, ao final desta pesquisa, que os indicadores elaborados sejam utilizados em outras pesquisas que se dediquem à construção de novos Jogos Digitais destinados ao ensino de Ética para Crianças.

**Palavras-chave:** Educação Moral; Infância; Jogos Digitais na Educação.

## ABSTRACT

Facing the challenge of teaching Ethics to children, and considering that they already use a sort of technologies in their childlike routine since their early ages (PRENSKY, 2012), this thesis deals with a problem concerning the production of an Educational Blog, which serves as a specialised repository of Educational Digital Games to teach Ethics to children between 4 to 5 years-old. Considering as hypothesis that the contributions derived from studies which approaches the use of real games to the childish moral formation, and researches which analyse the quality of Educational Digital Games may support in the resolution of the problem which motivates this research. The goal is offer to teachers, the means to evaluate the quality of the Educational Digital Games aiming the teaching of Ethics. Producing the Blog was the starting point to identify the Digital Games available on internet which could be used to teach Ethics and the virtues of these games. The methodology adopted in this research was developed through four phases according with the qualitative techniques of studies by Bardin (2011): On first phase the instruments of analysis of case studies about Educational Digital Games were elaborated to teaching Ethics and Descriptive Indicators to Evaluation of Digital Games for Teaching Ethics basing on researches about evaluation of Digital Games and Games by Vilarinho & Leite (2015) and Coutinho (2017); on second phase the search and selection of the Digital Games were done and then evaluated; on third phase the analysis and evaluations were completed, with the interpretation of the virtues on Digital Games based on the hermeneutics by Ricoeur (1976; 1990), and on fourth and last phase the release of the Digital Games and their respectives analyses on Internet via Blog. The Educational Games quality to Teaching Ethics was based on surveys relating to evaluation of Softwares Educacionais by Oliveira et al. (2001) and Tajra (2001) and also relating to evaluation of Digital Games (Vilarinho; Leite, 2015) (Coutinho, 2017). The theoretical basis that orientates the research embraces Ethics Teaching, the infancy and Educational Technologies. Ethics is comprehended according Aristotle (century IV b.C, 2014) concerning about the virtues and its based also on philosophers MacIntyre (2001) and Sucupira Lins (2013, 2009c, 2007,1999). MacIntyre (2001) identifies on contemporaneity the Moral Disorder, presenting as the solution the return to tradition and to the Aristotle virtues. Sucupira Lins (2013, 2009c, 2007,1999) contributes with reflections about Ethics of Virtues in Society, emphasizing the influences on moral formation of children inside school under the moral orientation of the teacher. The concept of infancy is based on Piaget studies (1990) about Genetic Epistemology and the infant moral development through games with rules (PIAGET, 1994) (KAMII; DeVries, 1991). The theoretical basis, concerning to educational technologies, is based on Papert (1994) and Valente (2002), which conceives the computer as a tool to teach children and the educational use of Digital Games is based on contributions of Huizinga (2004), Mattar (2010), Prinsky (2012) and Arruda (2011). The Thesis resulted on the elaboration of indicators to the analysis of quality of Digital Games oriented on teaching Ethics to Children, which served as foundation to the elaboration of evaluative instrument. The data obtained by the analysis of Digital Games validated the indicators elaborated. It was concluded that exist Digital Games to teach Ethics available on internet, but not in convenient quantity and quality, which behold all the virtues. The suggestion after finishing this research is that the elaborated indicators be used in other researches which dedicate themselves to the creation of new Digital Games to teach Ethics to Children.

**Key-words:** Moral Education; Infancy; Digital Games in Education.



## RESUMEN

Delante de la necesidad del ensino de Ética para niños y aun considerando que ellas ya hacen uso de las tecnologías en su cotidiano infantil desde la más joven edad (PRENSKY, 2012), esta tesis trata del problema referente a la producción de un Blog Educativo, que sirva como un repositorio especializado de Juegos Digitales Educativos para el ensino de Ética para niños en grupo de edad de 4 a 5 años. Consideramos como hipótesis que las contribuciones oriundas de los estudios que abordan el uso de juegos reales para la formación moral infantil, y de investigaciones que analizan la cualidad de Juegos Digitales Educativos, pueden ayudar en la resolución del problema que motiva esta investigación. El objetivo es ofrecer a los profesores material para evaluación de la cualidad de Juegos Digitales Educativos para el ensino de Ética. La producción del Blog fue el punto de partida para identificar los Juegos Digitales disponibles en la internet que podrían ser utilizados para el ensino de Ética y también para identificar las virtudes presentes en estos mismos Juegos. La metodología de la investigación se desarrolló en cuatro etapas de acuerdo con las técnicas de estudio cualitativo de Bardin (2011): en la primera etapa fueron elaborados los instrumentos, Fecha de Análisis de Juegos Digitales Educativos para el ensino de Ética y Descripción de Indicadores para evaluación de Juegos Digitales para el Ensino de Ética fundamentado en las investigaciones sobre evaluación de Juegos Digitales y Games de Vilarinho & Leite (2015) y Coutinho (2017); en la segunda etapa fueron realizadas la búsqueda y la selección de Juegos Digitales a evaluar; en la tercera etapa se concluyeron los análisis y evaluaciones, con la interpretación de las virtudes en los Juegos Digitales fundamentadas en la hermenéutica de Ricoeur (1976; 1990), y en la cuarta y última etapa hubo la divulgación de los Juegos Digitales y sus respectivos análisis en el Blog en la internet. La cualidad de los Juegos Educativos para Ensino de Ética fue basada en buscas referentes a la evaluación de Softwares Educativos de Oliveira et al. (2001) y Tajra (2001) incluso referentes a la evaluación de Juegos Digitales (VILARINHO; LEITE, 2015) (COUTINHO, 2017). La fundamentación teórica que guía la investigación incluye el Ensino de Ética, la infancia y las Tecnologías en la Educación. La Ética es comprendida según Aristóteles (siglo. IV a. C., 2014) en lo que se refiere a las virtudes y se basa también en los filósofos MacIntyre (2001) y Sucupira Lins (2013, 2009c, 2007,1999). MacIntyre (2001) identifica en la contemporaneidad la Desorden Moral, presentando como solución el retorno a la tradición y Ética de las Virtudes aristotélicas. Sucupira Lins (2013, 2009c, 2007,1999) contribuye con reflexiones sobre la Ética de las Virtudes en la sociedad, destacando las influencias en la formación moral de niños en el ámbito escolar bajo la orientación moral del profesor. El concepto de infancia es basado por los estudios de Piaget (1990) acerca de la Epistemología Genética y del desarrollo de la moral infantil a través de juegos con reglas (PIAGET, 1994) (KAMII; DeVRIES, 1991). La fundamentación teórica, en lo que se refiere a las tecnologías en la educación, se basa en Papert (1994) y Valente (2002), que conciben el ordenador como herramienta para el ensino de niños. El uso educativo de los Juegos Digitales es basado en las contribuciones de Huizinga (2004), Mattar (2010), Prinsky (2012) y Arruda (2011). La tesis resultó en la elaboración de indicadores para los análisis de la cualidad de los Juegos Digitales destinados a la enseñanza de Ética para niños, que sirvieron como base para la elaboración del instrumento de evaluación. Los datos obtenidos a través del análisis de los Juegos Digitales ratificaron los indicadores elaborados. Concluimos que existen Juegos Digitales para el ensino de Ética disponibles en internet, pero no en cantidad y cualidad adecuadas, que contemplen todas las virtudes. Sugíerese al final de esta investigación que los indicadores elaborados sean utilizados en otras investigaciones que se dediquen a la construcción de nuevos Juegos Digitales destinados al ensino de Ética para niños.

**Palabras clave:** Educación Moral; Infancia; Juegos Digitales en la Educación.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO E PROBLEMA</b> .....	13
1.1 Hipótese e Objetivos .....	17
1.2 Justificativa .....	18
1.3 Fundamentação Teórica .....	21
1.3.1 Fundamentos em Ética .....	22
1.3.2 Fundamentos em Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação.	25
1.4 Metodologia .....	26
1.5 Estrutura da Tese .....	41
<b>2. REFLEXÕES SOBRE ÉTICA, EDUCAÇÃO MORAL E INFÂNCIA</b> ...	44
2.1 A Ética em Aristóteles .....	49
2.2 As Virtudes na Contemporaneidade .....	67
2.3 Desenvolvimento Moral da Criança .....	73
<b>3. TECNOLOGIAS, JOGOS DIGITAIS E ENSINO DE ÉTICA</b> .....	81
3.1 Os Jogos na Formação Moral Infantil .....	85
3.2 Relações da Criança com a Tecnologia Digital .....	89
3.3 Jogos Digitais: Estrutura, Classificação, Finalidade e Contribuições .....	94
<b>4. A PESQUISA: VIRTUDES PRESENTES NOS JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS</b> .....	102
4.1 Apresentação dos Jogos Digitais Educativos Seleccionados .....	107
4.2 Análise e Estrutura de Jogos Digitais Educativos .....	124
<b>5. REFLEXÕES FINAIS</b> .....	137
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	142

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 01.	Busca de teses e dissertações .....	20
Tabela 02.	Tabela Aristotélica das Virtudes, de autoria própria, com base em Aristóteles (Séc. IVa. C., 2014) .....	52

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 01.	Blogs do Portal do Professor do Ministério da Educação ....	15
Figura 02.	Imagens do Jogo Digital Educativo Educación para La Solidariedad .....	104
Figura 04.	Imagens do Jogo Digital Educativo Lie or not Lie .....	105
Figura 05.	Imagens do Jogo Digital Educativo Moral Machine .....	105
Figura 06.	Imagens do Jogo Digital Educativo Quandary Game .....	106
Figura 07.	Tela de abertura do Jogo da Bike .....	108
Figura 08.	Fase 1 do Jogo da Bike .....	108
Figura 09.	Tela de abertura do Jogo Capitão Cidadania .....	109
Figura 10.	Fase 1 do Jogo Capitão Cidadania .....	109
Figura 11.	Tela de abertura do Jogo Bagunça no Quarto .....	110
Figura 12.	Imagem do início do Jogo Bagunça no Quarto .....	110
Figura 13.	Tela inicial do Jogo Não Vá se Machucar na Festa .....	111
Figura 14.	Uma das cenas do Jogo Não Vá se Machucar na Festa .....	111
Figura 15.	Uma das cenas do Jogo Saia do Sufoco .....	112
Figura 16.	Cena final do Jogo Saia do Sufoco .....	112
Figura 17.	Uma das cenas do Jogo Segurança na Água .....	113
Figura 18.	Uma das cenas do Jogo Segurança na Água com mensagem ao jogador .....	113
Figura 19.	Uma das cenas do Jogo Ação Antichoque .....	114
Figura 20.	Uma das cenas do Jogo Ação Antichoque .....	114
Figura 21.	Uma das cenas do Jogo Fuja da Queimadura .....	115
Figura 22.	Cena final do Jogo Fuja da Queimadura .....	115
Figura 23.	Uma das cenas do Jogo Cuidado, Veneno! .....	116
Figura 24.	Uma das cenas do Jogo Cuidado, Veneno! .....	116
Figura 25.	Uma das cenas do Jogo Trânsito com Segurança .....	117
Figura 26.	Uma das cenas do Jogo Trânsito com Segurança com	

	mensagem ao jogador .....	117
Figura 27.	Tela inicial do Jogo Ciclista Seguro .....	118
Figura 28.	Tela com opções de escolha do Jogo Ciclista Seguro .....	118
Figura 29.	Tela inicial do Jogo Viagem Segura .....	119
Figura 30.	Tela com mensagem ao jogador do Jogo Viagem Segura.....	119
Figura 31.	Tela inicial do Jogo Trânsito Legal .....	120
Figura 32.	Imagem do cenário do Jogo Trânsito Legal .....	120
Figura 33.	Imagem inicial do Jogo da Água .....	121
Figura 34.	Imagem com as opções para a resolução dos problemas do Jogo da Água .....	121
Figura 35.	Imagem do Jogo Feed Them Right .....	122
Figura 36.	Imagem do Jogo Feed Them Right com mensagem ao jogador .....	122
Figura 37.	Tela inicial do Jogo Aretè .....	123
Figura 38.	Fase 2 do jogo Aretè .....	123

### ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 01.	Classificação de Jogos Digitais Educativos de Coutinho (2017) .....	29
Quadro 02.	Critérios da pesquisa de autoria própria, elaborados com base em Vilarinho & Leite (2015) .....	31
Quadro 03.	Classificação do Jogo Digital Educativo para o Ensino de Ética .....	37

### ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1:	Seleção dos Jogos Digitais Educativos para o Ensino de Ética na Pesquisa .....	107
Gráfico 2:	Virtudes Identificadas nos Jogos Digitais Avaliados .....	135
Gráfico 3:	Quantidade de Jogos Digitais encontrados em cada nível de classificação .....	136

## 1. INTRODUÇÃO E PROBLEMA

A pesquisa trata da produção de um Blog Educativo que sirva como um repositório especializado de Jogos Digitais. Por meio deste Blog, estão disponibilizados Jogos Digitais que auxiliam professores e demais pesquisadores sobre o tema ensino de Ética para crianças da Educação Infantil. O processo de construção do Blog não se refere à elaboração do site em si, mas enfatiza a elaboração do conteúdo a ser veiculado. Para compreendermos melhor o que são os Blogs e suas funções sociais no ambiente virtual, destacamos a principal mudança ocorrida na internet desde a sua difusão na década de 90. Os autores Heide & Stilborne (2000) apresentam a internet basicamente como um espaço virtual para consulta e pesquisa, apesar de já existirem, no início do século XXI, fóruns de discussão e e-mails como espaços de interação entre os seus usuários.

A internet da década de 90 possuía um formato hierárquico bem definido, classificando os seus usuários entre produtores e consumidores. Para se produzirem páginas e demais conteúdos para a web, eram necessários conhecimentos muito específicos de programação de computadores. Por essa razão, a criação de sites era feita por especialistas, cabendo aos demais usuários, de uma forma geral, apenas a tarefa de pesquisar e analisar os conteúdos produzidos por estes especialistas. Na área educacional, a atuação dos professores e alunos se resumia à pesquisa em sites, selecionando os conteúdos relevantes aos temas de estudo, como descrevem Heide & Stilborne (2000) e Tajra (2001).

A partir de 2004 surge o termo “web 2.0”, proferido por Dale Dougherty, executivo de uma empresa de mídia e comunicação norte-americana (ANDERSON, 2007). O termo representa uma nova era para a internet, pois esta passou a disponibilizar, em grandes quantidades, softwares e sites autorais com interfaces intuitivas, que facilitaram o usuário comum a produzir sites e demais materiais para a web, sem que este tivesse, obrigatoriamente, conhecimentos avançados em computação.

Essas ferramentas de produção online ampliaram os canais de comunicação e produção da internet, permitindo que todo usuário seja também autor neste espaço virtual. Na visão empresarial de O’Reilly (2005), há nesse novo paradigma da internet, chamado web 2.0, sete características principais: a web passa a ser vista como uma plataforma; há o aproveitamento da inteligência coletiva na produção e divulgação dos conteúdos; importância da identificação de quem detém os dados da internet; fim do ciclo de lançamentos de softwares; surgimento de modelos de programação mais leves; softwares desenvolvidos para vários dispositivos e uma experiência mais enriquecedora para os seus usuários. Em nossa

perspectiva educacional, destacamos o aproveitamento da inteligência coletiva na produção e divulgação dos conteúdos como o aspecto mais relevante, pois as ferramentas da web 2.0, ao possibilitarem que todos os seus usuários, antes apenas consumidores, sejam também autores de conteúdos, transformaram a internet em um dos espaços mais democráticos da atualidade. Há uma analogia da internet 2.0 atual, com seus sites autorais e redes sociais, à *ágora* da antiguidade clássica, de acordo com os pesquisadores Modé & Prazeres (2009) e Torres (2011). Comte-Sponville (2003) descreve a *ágora* como uma praça pública grega, que exercia um papel social fundamental na democracia daquele povo. O autor complementa esse conceito, afirmando que “a *ágora* era também, antes de mais nada, o centro da vida social e política. Por isso a palavra se tornou, na maioria das línguas modernas, o símbolo do debate democrático” (COMTE-SPONVILLE, 2003, p.18). Era o local onde se realizavam os debates na *polis* e onde cada cidadão tinha a oportunidade de manifestar a sua opinião, complementam os autores Modé & Prazeres (2009).

Os mesmos autores Modé & Prazeres (2009) apontam a necessidade de se estar presente “no mundo da mídia”, existindo inúmeras redes sociais e sites que nos permitem esse ingresso. De todos estes, os Blogs são os mais conhecidos e utilizados (O'REILLY, 2005). Os Web-logs ou Blogs foram criados para serem diários digitais no final do século XX. Nos Blogs, os textos podem ser inseridos em locais específicos, denominados *posts*, permitindo o uso de links, vídeos e demais materiais multimídia em sua composição. Cada *post* permite a escrita de comentários por parte do leitor interlocutor e também a indexação de palavras, chamadas *tags*, que favorecem a localização de *posts* ou postagens antigas. O Blog organiza as postagens em ordem cronológica, de modo que a mais atual seja a que aparece em local de destaque (ANDERSON, 2007). A facilidade de criação, acesso e participação em blogs, popularizou seu uso e produção por parte de professores e alunos com fins educacionais (TORRES, 2011) nas últimas décadas, o que analisaremos no capítulo a seguir.

Há no site do Ministério da Educação do Brasil o “Portal do Professor”, como apresentado na Figura 1, <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/link.html?categoria=214>> links para 220 Blogs Educativos produzidos por professores. Dentre estes, encontra-se o Blog Educativo de minha autoria, chamado Alfabeclizando. Este Blog, destinado à divulgação de materiais multimídia sobre Alfabetização e Tecnologia para crianças, foi elaborado em 2010. A primeira versão do Blog teve até o momento cerca de 200.000 visitantes, e a nova versão produzida em 2013, quase 40.000 acessos.

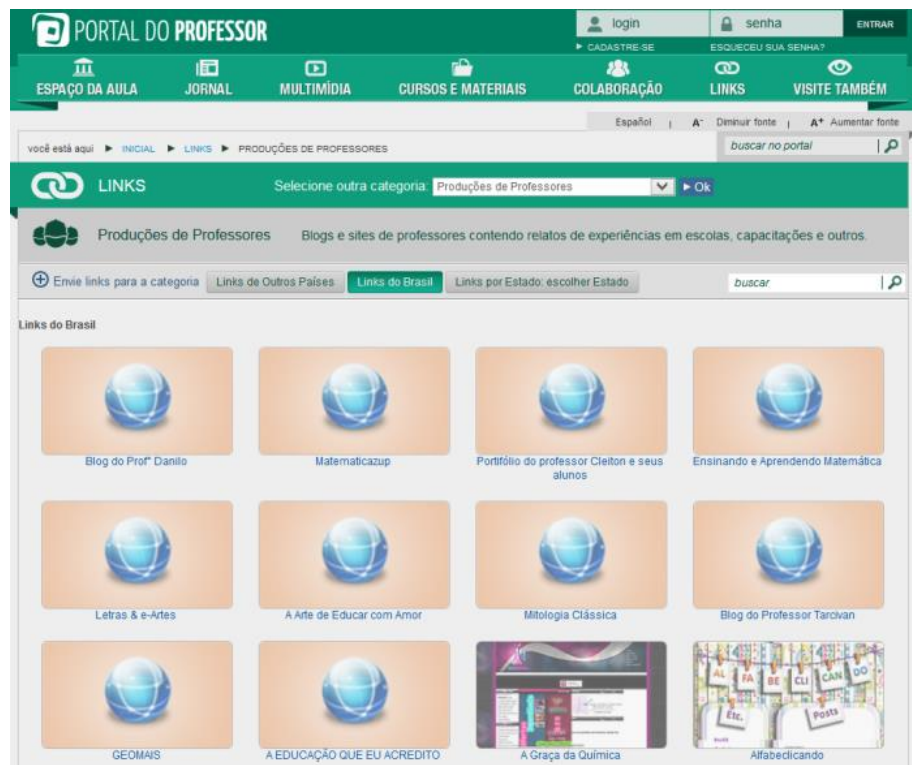


Figura 01: Blogs do Portal do Professor do Ministério da Educação do Brasil.

Consideramos toda a especificidade e importância do Blog no contexto da internet como agora virtual, porém reconhecemos que o objetivo primordial desta pesquisa, ao produzir um Blog Educativo, é promover o ensino de Ética para Crianças com o auxílio de Jogos Digitais. A criação do Blog, contendo a análise de Jogos Digitais Educativos para o ensino de Ética nesta pesquisa é, portanto, o ponto de partida para reflexões sobre o ensino de Ética para crianças, dando sentido à união das três categorias essenciais desta tese: Educação Infantil, Ensino de Ética e Tecnologias na Educação.

A concepção do problema desta tese se desenvolveu no Grupo de Pesquisa de Ética e Educação (GPÉE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Judith Sucupira da Costa Lins. Neste Grupo acrescentei aos temas Tecnologias de Informação e Comunicação e Educação Infantil, que faziam parte de pesquisas anteriores de minha autoria (SOUSA & NASCIMENTO, 2009); (SOUSA, 2006a; SOUSA, 2006b), os estudos de Ética, que englobam a questão dos valores e Educação Moral, tornando-se este um tema bastante relevante e significativo na minha trajetória como professora e pesquisadora.

Durante muito tempo a Educação Moral de crianças aconteceu com o auxílio de narrativas, que descreviam situações do cotidiano, enfatizando a “moral da história” no seu

final. Essa prática é assinalada por Marrou (1975), ao afirmar que, embora não existisse uma educação formal para a primeira infância na antiguidade clássica, as crianças eram, desde o nascimento, orientadas por suas amas de leite, que lhes impunham “certa disciplina moral” (MARROU, 1975, p.224). A introdução à tradição cultural antiga era feita justamente por meio das narrativas, sobretudo as fábulas:

a criança grega, como a nossa, entra no mundo encantado da música com as cantigas de acalanto, com as “berceuses”, no da “literatura” com os contos das amas de leite: fábulas com personagens animais (todo o repertório de Esopo), histórias de bruxas evocando as figuras temíveis de Mormo, Lâmia, Empusa ou Gorgo, narrativas de toda sorte... (MARROU, 1975, p. 225)

As clássicas Fábulas de Esopo, citadas por Marrou, são o exemplo mais característico dessa época, aproximadamente século VI a.C. Do repertório, destacamos a seguinte, por apresentar os elementos fundamentais deste gênero literário:

Um camponês e sua esposa possuíam uma galinha, que todo dia, sem falta, botava um ovo de ouro. No entanto, motivados pela ganância, e supondo que dentro dela deveria haver uma grande quantidade de ouro, resolveram então sacrificar o pobre animal, para, enfim, pegar tudo de uma só vez. Então, para surpresa dos dois, viram que a ave em nada era diferente das outras galinhas de sua espécie. Assim, o casal de tolos, desejando enriquecer de uma só vez, acabam por perder o ganho diário que já tinham, de boa sorte, assegurado. Moral da História: Quem tudo quer, tudo perde... (ESOPO, 1995, p.158)

As fábulas atravessaram os séculos, perpetuadas pela tradição oral, e ainda hoje são contadas por várias gerações. No início do século XX, além de outros pensadores, Benjamin (1985, p. 201) destacou a importância da narrativa oral e sua função educativa ao afirmar que “ela tem sempre em si, às vezes de forma latente, uma dimensão utilitária. Essa utilidade pode consistir num ensinamento moral, numa sugestão prática, num provérbio ou numa norma de vida”. Estes mesmos aspectos da narrativa são identificados por MacIntyre (2001):

Tais narrativas eram mesmo a memória histórica, adequada ou não, das sociedades onde foram escritas. Mais que isso, serviam de fundamento moral para o debate contemporâneo nas sociedades clássicas, explicação de uma ordem moral agora superada, ou parcialmente superada cujas crenças e conceitos ainda tinham alguma influência, mas também proporcionavam um contraste esclarecedor com o presente. (MACINTYRE, 2001, p.210)

A importância das narrativas orais na antiguidade clássica é destacada por MacIntyre, no trecho acima, em um contexto de análise das sociedades heroicas. O autor afirma ainda que “o principal meio de educação moral é contar histórias” (MACINTYRE, 2001, p.210), enfatizando o uso das narrativas orais no processo de formação moral dos sujeitos. As narrativas eram, e ainda são, meios para a prática da Educação Moral. Partindo-se da premissa de que os “meios de ensino” são “todos os meios e recursos materiais utilizados



pelo professor e pelos alunos para a organização e condução metódica do processo de ensino e aprendizagem” (LIBANEO, 1994, p. 173), podemos reconhecer na contemporaneidade a existência de outros tão marcantes e significativos, como as narrativas orais o foram no passado. Na atual sociedade do conhecimento, não há dúvidas quanto à importância das novas tecnologias de informação e comunicação, principalmente do computador. No final da década de 80, o computador já era apresentado por Giovanini (1987) como imprescindível em nossa sociedade, pensamento este que pode ser estendido às tecnologias mais recentes:

Hoje em dia, o computador não é mais objeto de respeito e de assombro, mas tende muito mais a assumir o lugar de instrumento útil e muito difundido: um componente insubstituível na vida de todos os dias, desde o local de trabalho até os momentos de lazer. No rápido decorrer de poucos anos, ele alterou profundamente as formas de comunicação e transformou todos os tipos de informação, com uma capacidade difusora que os seus próprios idealizadores não poderiam sequer imaginar há apenas trinta anos. (GIOVANINI, 1987, p. 284)

O reconhecimento do computador e demais tecnologias como importantes recursos pedagógicos não implica o rebaixamento das narrativas a um segundo plano nas relações de ensino e aprendizagem. Os meios de ensino mais recentes não aniquilam os anteriores de uma forma geral, pelo contrário, ambos convivem simultaneamente, propiciando um repertório maior de opções para auxílio do professor em suas tarefas cotidianas em sala de aula.

Diante do crescimento da produção de Jogos Digitais Educativos, que serão apresentados na Justificativa desta tese, apresentamos o problema, que é a necessidade de se elaborar um conjunto de indicadores para a análise ética em Jogos Digitais Educativos destinados a crianças de 4 e 5 anos da Educação Infantil.

## **1.1 Hipótese e Objetivos**

Como hipótese, consideramos que as contribuições oriundas dos estudos que abordam o uso dos jogos reais para a formação moral infantil, bem como de pesquisas que analisam a qualidade de Jogos Digitais Educativos podem auxiliar na resolução do problema que motiva esta pesquisa.

No processo de análise de Jogos Digitais sobre Ética para crianças, os fundamentos a serem analisados vão além das especificidades técnicas. São objetivos da pesquisa dessa tese:

- Selecionar Jogos Digitais que possam ser utilizados no ensino de Ética para a Educação Infantil;

- identificar e analisar as virtudes presentes em Jogos Digitais Educativos selecionados da internet que possam ser utilizados no ensino de Ética para Educação Infantil; e
- elaborar um documento de análise de Jogos Digitais para o ensino de Ética para crianças, que possa ser utilizado por professores.

A partir desses objetivos, entende-se que o objetivo principal desta pesquisa é a possibilidade de ensino de Ética para crianças, por meio da produção de um Blog Educativo para professores, com a divulgação de Jogos Digitais Educativos que auxiliem na Educação Moral infantil e suas respectivas Fichas de Análise.

## 1.2 Justificativa

O ensino de Ética está presente no currículo escolar por meio dos Temas Transversais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's (BRASIL, 1997) – e pesquisas relevantes com essa abordagem como Souza (2016), Souza (2014), Lima (2010) e Guimaraes (2012) apresentam importantes contribuições no que se refere a práticas de Educação Moral. Mas, ainda assim, não podemos confirmar que exista uma efetiva Educação para a formação Ética no cotidiano da maioria das escolas brasileiras. A escassez de práticas pedagógicas em Educação Moral com crianças pode ser o reflexo da ausência do ensino de Ética no currículo dos Cursos de Pedagogia, como afirma Tognetta:

basta olhar para o currículo dos cursos formadores de professores para constatar que, embora essa seja a principal queixa desses quando questionados sobre o tempo que passam resolvendo conflitos em sala de aula, em praticamente nenhuma ementa se pode encontrar a educação moral, ou formação ética, como se deseja chamar (TOGNETTA, 2009, p. 13)

Ao fato de os professores não receberem a devida formação inicial em Ética (LONGO, 2009), conforme a citação acima, soma-se ao processo atual de esvaziamento do trabalho docente, que desvincula a produção de conhecimento do ensino, reduzindo dessa forma a atuação do professor; processo este resultado de políticas educacionais. O professor tende a se afastar do estudo, pesquisa e produção de conhecimento para dedicar-se apenas às aulas (BARRETO, 2002). O processo que antecede à aula, de estudo e planejamento, deve ser parte integrante do fazer docente. A análise dos materiais digitais a serem utilizados durante uma aula, por exemplo, é uma das tarefas mais importantes quando se pretende utilizar as novas tecnologias em sala de aula. É inadmissível que o professor não realize uma pesquisa prévia à qualidade destes. A importância de uma análise prévia desses materiais é descrita por Ramal:

Parece-me importante analisar tais materiais, porque, quando se integram a fins educacionais, são também uma forma de mostrar às crianças como vemos o mundo, como acreditamos que são ou devem ser as relações com as pessoas, as coisas e a sociedade. (RAMAL, 2002, p.144)

Ramal (2002) expressa que os Jogos Digitais, como todas as mídias, possuem visões de mundo implícitas e que, por isso, não podem ser simplesmente oferecidos às crianças no espaço escolar, sem nenhum critério ou avaliação prévia do professor. Com base nessas reflexões iniciais, a pesquisa se justifica diante de três motivos: a necessidade de se educar eticamente as crianças; a necessidade de se educar para e com a mídia e de se resgatar o trabalho docente, em toda sua dimensão de ensino, estudo e pesquisa, conferindo ao professor também espaço de autoria.

A seleção de Jogos Digitais, feita por professores com objetivos educacionais, é uma tarefa necessária diante da grande oferta de Jogos Digitais Educativos disponíveis na atualidade (VILARINHO; LEITE, 2015). Essa seleção não tem sido realizada da forma adequada, como constataam Vilarinho & Leite ao afirmarem que:

a seleção desses recursos para uso em situações de ensino-aprendizagem não tem sido feita com base em critérios de avaliação pré-estabelecidos, ou seja, apoiados por instrumentos específicos de avaliação. De um modo geral, educadores selecionam os jogos de forma intuitiva, valendo-se do seu bom senso. (VILARINHO; LEITE, 2015, p. 2)

A escolha de Jogos Digitais para uso educativo deve considerar critérios oriundos de estudos e análises prévias, pois a tendência natural é de termos cada vez mais estes objetos de aprendizagem presentes em nossas salas de aula.

Os Jogos Digitais merecem destaque dentre as várias modalidades de objetos de aprendizagem disponíveis na internet, pelo grande interesse que desperta nas crianças e jovens e pelas possibilidades de ensino da Ética segundo a hipótese que norteia essa tese. Atualmente, esta qualidade de jogo passou a contribuir com vários setores da sociedade, deixando de ser apenas fonte de lazer e entretenimento, tal como se pode ler abaixo:

Um dos motivos do crescimento da importância dos jogos digitais é que atualmente eles não são consumidos somente por jovens do sexo masculino, mas por crianças, mulheres e idosos. Além disso, o seu uso e as tecnologias que desenvolvem ultrapassaram o entretenimento, adquirindo caráter “sério”, ao serem incorporados a atividades de educação, em pesquisas científicas, treinamentos, tanto no âmbito corporativo como na Defesa, na capacitação no atendimento de saúde, na escolha e desenvolvimento de vocações, e na arquitetura e construção civil. (BNDES, 2014, p. 6)

A importância dos Jogos Digitais em nossa sociedade, conforme o trecho em destaque, somada à quantidade significativa de Jogos produzidos, despertou o interesse do

Banco Nacional de Desenvolvimento Social (BNDES), para a organização de um Grupo de Estudos sobre a Produção de Games no Brasil, que produziu o seu primeiro relatório em 2014 com dados significativos. Consta neste relatório, que, no mundo, a produção Jogos Digitais já alcançou o terceiro lugar em faturamento, ultrapassando a lucratividade das indústrias do cinema e da música juntas. No Brasil, estima-se que o mercado já esteja perto de movimentar US\$3 bilhões ao ano, apresentando forte ascensão nos números de produção desta categoria de Jogos. No ano de 2013 foram produzidos 1417 jogos brasileiros, sendo que praticamente a metade destes tinha fins educativos: 621 jogos, o equivalente a 43,8% de toda a produção nacional (BNDES, 2014).

A importância e o caráter inédito desta pesquisa são comprovados pelo resultado de busca em Bancos de Teses e Dissertações nacionais. Foram pesquisados os termos “Educação Moral”/“Ética”/“Virtude”, “Jogo Digital”/“Game” e “Educação Infantil”, combinados entre si, na área de Ciências Humanas, nos seguintes sites de busca especializados: (1) Banco de Teses e Dissertações da CAPES e (2) Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), considerando-se o período de 2007 a 2017. Os resultados desta busca estão descritos na tabela a seguir:

<b>Termos para Busca</b>	<b>1- Banco de Teses e Dissertações da CAPES</b>	<b>2 - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações</b>
Educação Moral/Jogo Digital/Educação Infantil	0	0
Educação Moral/Games/Educação Infantil	3	6
Ética/Jogo Digital/Educação Infantil	0	0
Ética/Games/Educação Infantil/	3	0
Virtude/Jogo Digital/Educação Infantil/Ética	0	0
Virtude/Games/Educação Infantil/Ética	0	0

Tabela 1: Busca de teses e dissertações.

No Banco de Teses e Dissertações da CAPES foram encontrados 6 trabalhos acadêmicos que abordavam alguns dos temas apresentados, embora de modo diverso. Destes, 4 trabalhos apresentaram alguns dos temas correlatos, porém de forma isolada e com propostas de pesquisa diferentes desta tese: Correa da Silva (2016) desenvolveu uma pesquisa sobre os livros didáticos digitais, Rios (2016) investigou a atuação do professor na execução de jogos de motricidade, Montagnini (2014) elaborou sua pesquisa sobre o brincar nos

espaços de brinquedoteca da cidade de Londrina e Werle (2015) realizou seu trabalho acadêmico sobre a brincadeira e a musicalização infantis.

Encontramos 2 pesquisas que se aproximam do tema desta tese, por tratarem a formação moral infantil, embora de modo diverso. A dissertação de mestrado “O Desenvolvimento Moral na Educação Infantil: Contribuições da Literatura Infantil e dos Jogos Dramáticos” de Bastos (2014) aborda a formação moral de crianças da Educação Infantil, com fundamentação nas pesquisas de Jean Piaget, porém com outro enfoque, pois trata-se de uma pesquisa-ação realizada com crianças por meio da literatura infantil e dos jogos teatrais. A dissertação de mestrado “Contribuições dos Jogos de Papéis para o desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores ” de Colussi (2016) também aborda a formação moral infantil, porém por meio de jogos reais e em uma perspectiva psicológica. Nenhum destes dois trabalhos apresenta enfoque na formação moral infantil por meio de Jogos Digitais Educativos.

Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações foram encontrados 6 trabalhos acadêmicos. Destes, dois se distanciam da nossa proposta de pesquisa: Schuler (2007) aborda a formação integral das crianças com enfoque no esporte e Carvalho (2011) pesquisa sobre a atuação do Pedagogo em uma dimensão multitarefas. Encontramos 4 trabalhos que se aproximam, embora apresentem abordagens diversas, dos propósitos desta pesquisa: Bastos (2014) reaparece nesta pesquisa, já tendo sido analisada anteriormente; Conti (2015) aborda a formação moral da criança com fundamentação piagetiana no cotidiano em Educação Física escolar, porém por meio da aquisição da consciência de regras durante o jogo real Queimada; Braz (2013) pesquisa questões da mídia relacionadas à formação infantil com ênfase no cinema e Batista (2014), que trata da formação moral com fundamentação piagetiana, porém também com enfoque em jogos reais. Não foram encontrados trabalhos que pesquisem a formação moral infantil por meio de Jogos Digitais Educativos e desta forma mantém-se a originalidade desta tese.

A relevância desse estudo está no reconhecimento do caráter educativo dos Jogos Digitais Educativos na formação moral infantil e na sua importância para o ensino de Ética.

### **1.3 Fundamentação Teórica**

A fundamentação teórica, que norteia a pesquisa, abrange questões inerentes às três temáticas já descritas anteriormente: a Educação Infantil, o Ensino de Ética e as Tecnologias na Educação. Para unir essas questões na pesquisa foi necessário mais do que conceituar essas

áreas individualmente, pois elas se interligam, conduzindo a reflexões como: as relações de aprendizagem das crianças com o uso das tecnologias e como esses recursos tecnológicos podem contribuir para o seu desenvolvimento moral. As relações básicas entre as áreas foram devidamente consolidadas pelas teorias analisadas, fomentando reflexões sobre a criança na atualidade e como a tecnologia e o uso de Jogos Digitais na Educação podem contribuir para o ensino da Educação Moral Infantil.

A fundamentação teórica subdivide-se em dois eixos, sendo um referente ao Ensino de Ética e o outro referente ao uso das Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação.

### 1.3.1 Fundamentos em Ética

Apresentamos, neste subitem, aspectos essenciais da fundamentação filosófica em Ética, que serão mais aprofundados no capítulo 2. Dentre os aspectos essenciais, destacamos o conceito de Ética, que é compreendido segundo Aristóteles (séc. IV a. C., 2014) no que se refere às virtudes. De acordo com a Ética das virtudes, há valores que são universais e que devem ser aprendidos e vivenciados por todos os indivíduos. Aristóteles (séc. IV a. C., 2014) divide as virtudes em intelectuais e morais:

A virtude também é diferenciada em consonância com essa mesma divisão. Algumas formas são chamadas de *intelectuais* e outras de *morais*. A *sabedoria, o entendimento e a prudência* são virtudes intelectuais; *generosidade e moderação* são morais. Ao falarmos do *caráter moral* de alguém, não nos exprimimos dizendo que é sábio ou dotado de entendimento, mas que é uma pessoa moderada ou sóbria. (ARISTÓTELES, EN, I, 13, 1103a1, 5-10)

Nessa afirmativa, Aristóteles (séc. IV a. C., 2014) apresenta a generosidade e a prudência como exemplo de virtudes morais, que são o nosso enfoque. Ainda de acordo com o referido filósofo, a virtude é a mediania entre os sentimentos em excesso e em escassez, ou seja, um meio termo entre as paixões humanas, possível de ser descrita pelo uso da razão. A vivência, por sua vez, da virtude moral ou Ética, somente é possível por meio do *habitus*, pois como afirma Aristóteles: “(...) não é a natureza que produz nenhuma das virtudes morais em nós, uma vez que nada que seja natural é passível de ser alterado pelo hábito” (ARISTÓTELES, EN, II, 1, 1103a1, 18-20). Nessas afirmativas identificamos a virtude como algo que não nasce com o indivíduo, mas que é aprendido. O *habitus*, compreendido como “uma maneira de ser e de agir (uma disposição), mas adquirida e duradoura” (COMTE-SPONVILLE, 2003, p. 272) é o que nos permite a aprendizagem e a vivência da virtude.

Para Aristóteles (séc. IV a. C., 2014) o bem não é um meio, mas um fim, (MARQUES, 2001), ou seja, “consiste na procura de perfeição no exercício da atividade humana” (MARQUES, 2001, p. 34). O ser humano naturalmente busca e anseia o bem. De acordo com a Ética das Virtudes Aristotélica, existe uma identificação do bem com a felicidade, portanto é correto afirmarmos que o ser humano só poderá atingir seu objetivo, que é a felicidade, por meio da vivência das virtudes (MARQUES, 2001). Para alcançar essa felicidade, que não é individualista e visa o bem comum, é necessário a prática das virtudes.

Propomos, nesta tese, a retomada da Ética das Virtudes na Educação, não com o objetivo de retornarmos ao passado, mas de responder à necessidade do ensino de Ética às crianças e jovens da atualidade, que, mesmo imersas em uma cultura de disseminação da informação e da tecnologia, necessitam ser educadas moralmente. Para isso, nos baseamos nas contribuições dos autores contemporâneos Hooft (2013), que nos apresenta o conceito de tradição, MacIntyre (2001) que contextualiza a retomada da Ética das Virtudes e Marques (2001) e Sucupira Lins (2007) que abordam a Ética das Virtudes na Educação contemporânea.

Segundo Hooft (2013), o conceito de tradição – vista pelo autor como a sabedoria coletiva de um povo, transmitida às futuras gerações – é visto como problemático nos dias atuais. O autor afirma que “nas sociedades modernas a tradição tem menos poder sobre nós do que costumava ser o caso no passado” (HOOFT, 2013, p. 51). Isso porque, ainda segundo o autor, tendemos a pensar por nós mesmos em todas as situações, uma herança do pensamento iluminista, que nos fez desconfiar das nossas tradições (Hooft, 2013). Essa característica do pensamento contemporâneo originou uma pluralidade de sentidos para o entendimento da Ética e da Moral, que dificultam o seu entendimento.

O filósofo MacIntyre (2001) também reconhece em nossa sociedade essa pluralidade em relação ao entendimento da Ética. Esse autor apresenta um panorama dos estudos contemporâneos da Ética, fundamentados na análise de teorias morais fragmentadas e práticas morais desarticuladas, que resultam na Desordem Moral<sup>1</sup> na qual a sociedade está inserida, conforme descrevemos a seguir. MacIntyre (2001) propõe uma retomada à concepção universalista da Ética, como forma de anular a prática do Emotivismo<sup>2</sup>.

Outro aspecto importante na retomada da Ética das Virtudes é apontado pelo professor Ramiro Marques (2001), ao reconhecer que as contribuições de Aristóteles (século IV a. C., 2014) se constituem num referencial de extrema relevância na atualidade, diante de um relativismo ético radical:

---

<sup>1</sup> O conceito de Desordem Moral será apresentado no capítulo 2.

<sup>2</sup> O conceito de Emotivismo será apresentado no capítulo 2.

Numa época, como a nossa, profundamente marcada pelo relativismo ético radical e por uma certa anomia moral, não é exagerado afirmar-se que a ética aristotélica pode constituir um referencial seguro e realista para a procura da felicidade e de uma vida digna. (...) Tanto a *Ética a Nicômaco* e a *Ética a Eudemo* como a *Magna Moralia* constituem três textos fundamentais da cultura ocidental e é imperdoável continuar a permitir que as novas gerações os ignorem. (MARQUES, 2001, p.27)

Para este autor, o referencial aristotélico é seguro e realista para a educação moral. Ele ressalta ainda que os valores são intrínsecos à educação e que não se pode falar de escola e educação, sem que se incluam os valores (MARQUES, 2001). A dimensão educacional da *Ética*, portanto, está na compreensão de que ser ético é fazer as escolhas certas e que, para isso, é necessário que se eduquem as crianças, de forma que elas saibam escolher corretamente. Aristóteles reafirma a importância da educação moral na infância:

“Com efeito, a virtude moral diz respeito a prazeres e a dores. De fato, é devido ao prazer que realizamos ações vis e devido à dor que deixamos de realizar ações nobres. Daí a importância, segundo Platão, de ser especificamente educado desde a infância a gostar e não gostar das coisas: nisso efetivamente a educação correta.” (ARISTÓTELES, EN, II, 3, 9-14)

Ao refletirmos sobre a Educação Moral Infantil, voltamos nosso foco para a escola. Entendemos que é neste espaço que as crianças experimentam novas situações, com professores e demais alunos, as quais devem ser consideradas na sua Educação Moral. As crianças devem aprender a fazer as escolhas certas, visando o seu bem e o bem comum de todo o grupo. Encontramos na *Epistemologia Genética* de Piaget (1990;1994) a fundamentação para compreendermos que os momentos de escolha das crianças fazem parte do seu aperfeiçoamento moral. Há, portanto, a necessidade do ensino dos valores morais às crianças que estão ainda na fase da heteronomia, ou seja, que dependem de uma apresentação do que é certo e do que é errado proveniente da interação com outras pessoas adultas. O desenvolvimento de uma pessoa exige que lhe seja ensinada a Moral, caso contrário ela não poderá sozinha chegar à plenitude da vida *Ética*, isso porque “nenhuma realidade moral é completamente inata” (PIAGET, 1996, p.2).

Diante da constatação de que ninguém nasce ético e de que todas as crianças precisam aprender as virtudes (SUCUPIRA LINS, 2007), entende-se que a escola também é responsável pelo ensino da *Ética* e que esse ensino é viável de ser realizado por meio de jogos reais. As pesquisas de DeVries et. al. (1998) referentes à Educação Infantil complementam o aporte teórico, pois exemplificam, por meio de práticas pedagógicas com jogos cooperativos, como ocorre o desenvolvimento moral infantil em sala de aula.



### 1.4.2 Fundamentos em Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação

A fundamentação teórica referente às tecnologias digitais de informação e comunicação na educação é descrita mais detalhadamente no capítulo 3 desta tese. Esta fundamentação é composta pelas contribuições de Papert (1994) e Valente (2002), no que se refere ao uso das tecnologias na escola; Huizinga (2004) que conceitua o jogo real, apresentando a relevância que este tem em nossa sociedade e Arruda (2011), Prensky (2012) e Mattar (2010), que contribuem com os conceitos de Jogos Digitais e seu uso educativo.

Papert (1994) foi o primeiro pensador a vislumbrar as contribuições do computador no desenvolvimento das crianças em meados do século XX. Em seus estudos, ele desenvolveu a Linguagem de Programação Logo na década de 60, que foi utilizada por muito tempo no Brasil, por meio de pesquisas realizadas principalmente por Valente (2002). A Linguagem LOGO foi idealizada a partir dos estudos piagetianos e tinha como premissa que a criança utilizasse o computador como ferramenta para a construção do seu conhecimento, processo denominado como Construcionismo por Papert (1994). O Construcionismo de Papert (1994) é concebido por Valente (1996, p.1) como um paradigma no qual “o computador é uma ferramenta auxiliar no processo de construção do conhecimento pelo aluno e o professor tem o papel de mediador ou facilitador desse processo”. Ao utilizar os termos mediador e facilitador do processo de ensino e aprendizagem, Valente (1996) reconhece a necessidade de uma nova postura do professor mediante o uso de novas tecnologias na escola.

Nesta pesquisa, compreendemos que as contribuições oriundas destes autores devem se refletir na proposta do Jogo Digital Educativo. As atividades nele contidas devem auxiliar a criança no processo de construção e desenvolvimento intelectual e também moral.

Embora tenha dedicado a maior parte da sua vida aos estudos do desenvolvimento da cognição, Piaget contribui com o tema da Educação Moral em sua obra “O juízo moral na criança”. O autor analisou as crianças realizando jogos e observou como elas seguiam regras, criavam regras e obedeciam a novas regras (PIAGET, 1994). A elaboração e o cumprimento das regras pelas crianças, portanto, são o ponto-chave desse pensamento, evidenciando a importância das regras para o desenvolvimento moral infantil.

Sobre o jogo real e sua importância, Huizinga (2004) reconhece que o ato de jogar está na cultura e ao mesmo tempo transcende as dimensões desta, conferindo um sentido superior ou até mesmo independente em relação à mesma. Ao longo de sua obra, este autor afirma o seu posicionamento de que jogo não é um fenômeno biológico e sim cultural (HUIZINGA, 2004).

Essas pesquisas desenvolvidas sobre os jogos reais contribuem para o entendimento do Jogo Digital nesta Tese. Os Jogos Digitais, assim como os jogos reais, também podem ser considerados fenômenos culturais e possuem uma dimensão de brincadeira para as crianças. Ao possuírem regras, os Jogos Digitais igualam-se ainda aos Jogos Reais na construção do juízo moral infantil.

Os Jogos Digitais são classificados como objetos de aprendizagem, também chamados objetos educacionais. Não há um consenso quanto ao conceito de objetos de aprendizagem (AGUIAR; FLÔRES, 2014), devido à grande diversidade de materiais que estão atrelados a essa nomenclatura, como imagens, vídeos e simulações. A característica essencial desta categoria é o fato de esses recursos estarem disponíveis em meios digitais, como afirmam Aguiar & Flôres (2014):

As diferenças significativas entre outras mídias que podem ser utilizadas no contexto instrucional (como o projetor ou a fita de vídeo) e os objetos de aprendizagem, é que eles, como entidades digitais acessíveis, via Internet, permitem que um número infinito de pessoas possa acessá-los e usá-los simultaneamente. (AGUIAR; FLÔRES, 2014, p.14)

Mendes et al. (2004) enfatizam a importância dos objetos de aprendizagem, ao destacarem suas características: a) reusabilidade (sic): reutilizável diversas vezes em diversos ambientes de aprendizagem; b) adaptabilidade: flexível a qualquer ambiente de ensino; c) granularidade: conteúdo em pedaços, para facilitar sua reusabilidade; d) acessibilidade: disponível facilmente via Internet para ser usado em diversos locais; e) durabilidade: possibilidade de continuar a ser usado, independente da mudança de tecnologia; f) interoperabilidade: habilidade de operar utilizando uma variedade de *hardware*, sistemas operacionais e navegadores web (*browsers*), intercâmbio efetivo entre diferentes sistemas.

Prensky (2012) e Mattar (2010) propõe novas metodologias de aprendizagem baseada em Jogos Digitais Educativos. Os autores descrevem novos papéis que o professor deverá desempenhar e apresentam as possibilidades de utilização de Jogos Digitais Educativos com crianças e jovens, elencando as características essenciais destes, de forma que ele consiga auxiliar no ensino sem perder suas características mais significativas que o relacionam ao entretenimento, característica marcante em um Jogo Digital não educativo.

#### **1.4 Metodologia**

A pesquisa se propõe a identificar e analisar as virtudes presentes em Jogos Digitais Educativos disponíveis na internet e, desta forma, constitui-se como um estudo qualitativo-

teórico fundamentado na hermenêutica (RICOEUR, 1976; 1990), o que nos exige interpretar, inferir e apresentar conclusões.

Alvez-Mazzotti & Gewandszajder (2002) descrevem como documentos em uma pesquisa todos os registros escritos que contribuem como fonte de informação, citando os livros didáticos como um dos exemplos desta categoria. Embora o Jogo Digital Educativo não seja propriamente um livro, é um recurso pedagógico da mesma forma que livros didáticos e, por isso, a pesquisa o considera também um documento. O reconhecimento dos Jogos Digitais, como documentos com informações necessárias para se responder ao problema de que trata a pesquisa, é o nosso principal pressuposto.

Para realizar a análise de Jogos Digitais para o Ensino de Ética, que possam ser utilizados na formação moral de crianças de 4 a 5 anos, o desenvolvimento da pesquisa obedeceu às seguintes etapas:

**Etapa 1:** Elaboração dos instrumentos e Ficha de Análise de Jogos Digitais Educativos para o Ensino de Ética e Descrição de Indicadores para Análise de Jogos Digitais para o Ensino de Ética.

**Etapa 2:** Pesquisa em sites de busca na internet por Jogos Digitais Educativos que obedeciam a dois critérios primordiais: terem sido desenvolvidos para o Ensino de Ética e que fossem destinados a crianças de 4 e 5 anos.

**Etapa 3:** Análise dos Jogos Digitais Educativos selecionados e preenchimento das Fichas de Análise pela autora da pesquisa. Nesta etapa, os Jogos Digitais escolhidos foram observados por, pelo menos, três vezes, sendo a primeira observação exploratória – para conhecer o Jogo e sua proposta; a segunda observação para o preenchimento da Ficha de Análise e a terceira, observação para responder a aspectos específicos da Ficha de Análise que não tenham sido contemplados em observações anteriores.

**Etapa 4:** Divulgação dos Jogos Digitais Selecionados e das suas respectivas Fichas de Análise, no Blog <http://www.eticaparacrianças.com.br/>.

Essas etapas foram elaboradas de acordo com as técnicas de estudo qualitativo de Bardin (2011), subdivididas em fases, a saber:

## **1. Pré-análise**

Nesse momento da pesquisa, de organização do material e do estabelecimento de orientações para análise do mesmo (BARDIN, 2011), a Ficha de Análise de Jogos Digitais para o Ensino de Ética foi elaborada seguindo as contribuições dos autores que fundamentam teoricamente este estudo. Este instrumento foi elaborado de forma a suprir as necessidades

descritas por Vilarinho & Leite (2015, p. 2), no que diz respeito à análise em uma abordagem pedagógica: “a introdução dos jogos eletrônicos na sala de aula merece ser direcionada pelo uso de instrumentos que subsidiem os docentes na análise/seleção dos jogos mais adequados aos seus propósitos educacionais”. Essa afirmativa esclarece a necessidade e a importância tanto da análise dos Jogos Digitais com uso educativo, quanto da elaboração de instrumentos que auxiliem o professor no processo de escolha e seleção desses materiais digitais.

O modelo de Ficha de Análise de Jogos Digitais para o Ensino de Ética desta pesquisa foi elaborado com base nos estudos sobre avaliação de Jogos Digitais Educativos de Vilarinho & Leite (2015), Coutinho (2017), Oliveira et al. (2001) e Tajra (2001).

As autoras Vilarinho & Leite (2015) desenvolveram o Instrumento de Análise de Jogos para Uso em Educação em sua pesquisa (Anexo 1), que tinha por finalidade, a construção e a validação de um instrumento técnico de análise de jogos educativos. De acordo com as mesmas autoras, a análise de alguns instrumentos de análise de Jogos Digitais Educacionais demonstrou uma predominância das características técnicas dos mesmos. A dimensão pedagógica, quando incluída, desconsiderava aspectos importantes como a experiência do usuário durante o jogo, denominada *user experience* (VILARINHO; LEITE, 2015).

As autoras Vilarinho & Leite (2015), por meio da revisão da literatura sobre o tema, identificaram ainda características recorrentes nos instrumentos analisados, que foram elencadas da seguinte forma: desafio e feedback; concentração, imersão, interação e usabilidade; clareza de objetivos, conteúdo, controle, habilidade do jogador. Os itens mais destacados eram relativos à experiência do usuário: concentração, controle, desafio, imersão e interação social. Em suas análises, as autoras verificaram que aspectos relacionados à interface do jogo e às questões pedagógicas não foram valorizados na maior parte dos instrumentos analisados (VILARINHO; LEITE, 2015). A partir dessas constatações, foram elaborados seis indicadores para a categoria pedagógica: adequação da linguagem, ampliação dos recursos cognitivos; estímulo à resolução de problemas, perspectiva interdisciplinar, presença de recursos de análise; uso de situações contextualizadas e, na categoria interface, definiram um indicador que é a ausência de erros técnicos (VILARINHO; LEITE, 2015).

Com base nessas premissas, as autoras Vilarinho & Leite (2015) elaboraram o Quadro dos indicadores para análise de Jogos Digitais Educativos (Anexo 2) em sua pesquisa, constituído pelas três dimensões que devem ser avaliadas em um jogo educativo: pedagógica, experiência do usuário e interface. De acordo com Vilarinho & Leite (2015) um instrumento de análise de Jogos Digitais Educativos deve ser elaborado com base em quatro critérios:

categorias de análise, que são os itens a serem avaliados; indicadores, que são os desdobramentos das categorias e desempenho esperados do objeto de análise que são os critérios ou padrões que norteiam a análise. Depois do preenchimento do instrumento de Análise de Jogos para Uso em Educação, observa-se a pontuação obtida na análise de cada item descrito e a devida classificação do Jogo Digital em uma escala de péssimo a ótimo (Anexo 2).

A pesquisadora Coutinho (2017) elaborou outro instrumento avaliativo para Jogos Digitais Educativos (Anexo 3), fundamentado em três dimensões: usabilidade, experiência do usuário e princípios de aprendizagem; diferente das dimensões propostas por Vilarinho & Leite (2015). Em sua pesquisa, Coutinho (2017) apresenta uma escala de medição que classifica o jogo educativo quanto à sua utilização pedagógica. A presença dos indicadores pode ser assinalada como “sempre” equivalente a pontuação 5, “frequentemente” equivalente a pontuação 4, “às vezes” equivalente a pontuação 3, “raramente” equivalente a pontuação 2 e “nunca” equivalente a pontuação 1. A pontuação obtida ao final do preenchimento do instrumento de análise gera uma classificação do Jogo, descrita pela autora conforme apresentado no Quadro 1:

<b>Pontos</b>	<b>Classificação</b>
De 1 a 18 pontos	Inadequado para finalidade educativa
De 19 a 36 pontos	Pouco adequado para finalidade educativa
De 37 até 54 pontos	Parcialmente adequado para finalidade educativa
De 55 a 72 pontos	Boa qualidade para finalidade educativa
De 73 a 90 pontos	Excelente qualidade para finalidade educativa

Quadro 01: Classificação de Jogos Educativos de Coutinho (2017).

Os Jogos Digitais avaliados recebem uma pontuação que lhes confere uma classificação. Cada uma das classificações é descrita por Coutinho:

**Inadequado para finalidade educativa:** jogos em relação aos quais a análise das dimensões computou um valor mínimo ou próximo do mínimo de pontos, revelando, assim, o não atendimento aos aspectos da classificação de qualidade estabelecida; **Pouco adequado para a finalidade educativa:** jogos que atingiram uma pontuação menor ou próximo ao ponto de corte, mas que não alcançaram uma distribuição de pontuação equitativa entre as três dimensões - condição esta necessária para atingir a classificação de qualidade; **Parcialmente adequado para a finalidade educativa:** jogos que atingiram a média de pontos, mas em relação aos quais há uma sobreposição de determinadas dimensões sobre outras, resultando, assim, em um desequilíbrio. Esse desequilíbrio não impede sua interação no espaço escolar, com a ressalva de se tratar de um jogo de média qualidade; **Boa qualidade para a finalidade educativa:** aqueles que atingiram uma pontuação acima do valor médio de pontos; **Excelente qualidade para a finalidade**

**educativa:** jogos que atingiram a totalidade de pontos em todas as dimensões ou próximo a isso. (COUTINHO, 2017, p. 86)

Este quadro classificatório dos Jogos Digitais avaliados de Coutinho (2007), bem como sua descrição detalhada foram utilizados em nossa pesquisa.

Para a construção do modelo de Ficha de Análise de Jogos Digitais para o Ensino de Ética (Apêndice 1), utilizamos o instrumento proposto por Vilarinho & Leite (2015), adaptado aos nossos objetivos. O item “Aspectos de Educação Moral” foi acrescentado às categorias de análise, tendo sido o mesmo elaborado a partir da fundamentação teórica em Ética e Educação, que será apresentada nos capítulos posteriores desta tese. A escala de medição foi reestruturada de acordo com as contribuições de Coutinho (2017), de forma a proporcionar uma análise pedagógica que enfatize os aspectos educativos dos jogos, tanto conceituais como de aprendizagem, em detrimento dos seus aspectos técnicos.

Ao compreendermos o Jogo Digital Educativo como uma evolução dos softwares educativos, muito populares na década de 90, acrescentamos à nossa Ficha de Análise de Jogos Digitais para o Ensino de Ética algumas contribuições de Tajra (2001) e Oliveira et al. (2001). A autora Tajra (2001) propõe um modelo de Ficha de Análise de Softwares Educacionais (Anexo 4) que possui uma apresentação do software, preliminar às questões a serem analisadas. Com base nessa apresentação, criamos o item Apresentação do Jogo Digital Educacional, que descreve as características principais do jogo analisado e demais informações que não estão contempladas nos itens subsequentes.

Embora Oliveira et al. (2001) proponham uma análise de softwares educativos baseadas em quatro categorias diferentes dos propostos por Vilarinho & Leite (2015), sendo Interação aluno-software educativo-professor; fundamentação pedagógica; conteúdo e programação, alguns critérios compreendidos por essas categorias são semelhantes aos propostos por Vilarinho & Leite (2015), complementando a definição de alguns itens da Descrição de Indicadores para Análise de Jogos Digitais para o Ensino de Ética (Apêndice 2), que apresentaremos posteriormente.

Nesta pesquisa, a análise dos Jogos Digitais Educativos para o ensino de Ética foi elaborada a partir de quatro categorias, seguindo o modelo proposto por Vilarinho & Leite (2015), acrescido da Dimensão Moral, elaborada com base na fundamentação teórica desta pesquisa, conforme descrito no quadro que se segue:

Dimensão	Indicadores
Pedagógica	Adequação da linguagem
	Alinhamento com os objetivos da aprendizagem
	Ampliação dos recursos cognitivos
	Clareza dos objetivos
	Correção do conteúdo
	Estímulo à resolução de problemas
	Fornecimento de <i>feedback</i>
	Perspectiva interdisciplinar
	Presença de recursos de análise
	Uso de situações contextualizadas
Experiência do Usuário	Capacidade de desafiar
	Capacidade de motivar
	Capacidade de reter a concentração
	Desenvolvimento do jogador
	Interação social
	Promoção da imersão
	Sensação de controle
Interface e Usabilidade	Ausência de erros técnicos
	Clareza das informações visuais
	Facilidade de navegação
	Navegação intuitiva ou tópico de ajuda na tela
	Permite acessar fases escolhidas
	A sequência de etapas ou fases obedece a uma ordem crescente de dificuldades
Moral	Narrativa envolvente
	Presença de regras
	Apresentação das virtudes de acordo com a Ética de Aristóteles
	Interação Social
	Presença da virtude em situações do cotidiano infantil
	Distinção clara das ações certas das erradas

Quadro 02: Critérios desta pesquisa, de autoria própria, com base em Vilarinho & Leite (2015), de autoria.

Por se tratar de uma análise calcada na fundamentação teórica, realizada pela pesquisadora com base na hermenêutica, elaboramos o instrumento Descrição de Indicadores para Análise de Jogos Digitais para o Ensino de Ética (Apêndice 2), que contém a explicação detalhada dos indicadores de cada item inserido na Ficha de Análise de Jogos Digitais para o Ensino de Ética. Tanto a Ficha de Análise quanto a Descrição dos seus Indicadores estão

disponíveis no Blog da Pesquisa, para que outros professores tenham acesso e possam fazer suas avaliações quando tiverem interesse em realizá-las. Os aspectos que compõem o instrumento Descrição de Indicadores para Análise de Jogos Digitais para o Ensino de Ética (Apêndice 2) foram elaborados para auxiliar o trabalho de análise dos Jogos Digitais no momento de preenchimento da ficha de análise.

Este instrumento com a Descrição de Indicadores é subdividido em quatro dimensões: a pedagógica, de experiência do usuário, de interface e usabilidade e moral. Cada dimensão possui indicadores, os quais são apresentados a seguir.

### **A Dimensão Pedagógica:**

Os indicadores são: adequação de linguagem; alinhamento com os objetivos da aprendizagem; ampliação dos recursos cognitivos; clareza dos objetivos; correção do conteúdo; estímulo à resolução de problemas; fornecimento de feedback; perspectiva interdisciplinar; presença de recursos de análise e uso de situações contextualizadas.

No item adequação de linguagem deve ser analisado se “o jogo apresenta linguagem adequada ao perfil do público” (Vilarinho & Leite, 2015, p.6), que nesta pesquisa trata-se de crianças de 4 e 5 anos de idade. Ainda que o Jogo Digital esteja em inglês, que é a Língua mais utilizada nessas produções, observar se ícones, imagens e ações de personagens auxiliam na compreensão da proposta do Jogo Digital.

No alinhamento com os objetivos da aprendizagem, devemos observar se “o jogo está alinhado com os objetivos de aprendizagem da proposta curricular da disciplina” (Vilarinho & Leite, 2015, p.6).

Na observação da ampliação dos recursos cognitivos deve ser observado se “o jogo mobiliza operações mentais que extrapolam a automação e a memorização” (Vilarinho & Leite, 2015, p.6). Uma das formas de identificar essa característica é analisar como o jogo lida com as respostas certas e erradas dos jogadores. De acordo com Oliveira et al. (2001, p.129) os “erros e acertos na resposta do aluno deve dar oportunidade a novas informações sobre o tema que está sendo trabalhado, a fim de favorecer a compreensão e/ou ampliação daquele assunto, levando o aluno a interpretar a sua resposta anterior de novas perspectivas”. Essa possibilidade do Jogo Digital está em consonância com a teoria de Papert (2004), que será aprofundada no capítulo 3 desta tese. Este autor propõe que as atividades propostas às crianças no computador, e atualmente se incluem também os Jogos Digitais, auxiliem o jogador em seu processo de construção do conhecimento.

A clareza dos objetivos é relevante para todos os tipos de Jogos Digitais. O especialista em produção de Jogos Digitais comerciais, Schuytema (2011, p. 202) afirma que



“uma das regras essenciais de um bom design de *game* é deixar claramente evidente o que o jogador deve fazer em determinado momento”. Nesse sentido, o jogador não pode ficar indeciso sobre o que fazer, a não ser que esteja resolvendo um enigma específico, como afirma Schuytema (2001).

Na correção do conteúdo devemos identificar se “jogo apresenta o conteúdo de forma correta” (Vilarinho & Leite, 2015, p.6). A presença das animações e músicas, algumas vezes, dificulta a identificação de erros conceituais em Jogos Digitais.

O estímulo à resolução de problemas é observado quando “o jogo apresenta situações que exigem dos jogadores uma atitude ativa para buscarem suas próprias respostas para resolver problemas” (Vilarinho & Leite, 2015, p.6).

No item fornecimento de feedback deve ser observado se o feedback do Jogo Digital está adequado aos seus jogadores, conforme descrevem Vilarinho & Leite (2015). O feedback em um Jogo Digital são os retornos que o jogador recebe de suas ações. Esses retornos podem aparecer como dicas em balões ou hipertextos.

A perspectiva interdisciplinar pode aparecer em um Jogo Digital por meio de situações-problema que exijam do jogador a articulação de conceitos de campos de conhecimento diferentes para resolvê-la, conforme descrevem Vilarinho & Leite (2015, p.6).

A presença de recursos de análise pode ser identificada no Jogo Digital “por meio de exercícios ou de situações-problema” (Vilarinho & Leite, 2015, p.6).

O uso de situações contextualizadas é observável nos Jogos Digitais que utilizam situações contextualizadas de acordo com o seu público-alvo (Vilarinho & Leite, 2015).

#### **A Dimensão de Experiência do Usuário:**

Os indicadores são: capacidade de desafiar; capacidade de motivar; capacidade de reter a concentração; desenvolvimento do jogador; promoção da imersão e sensação de controle. A capacidade de desafiar está presente em Jogos Digitais quando estes apresentam os desafios ao seu público-alvo, levando em consideração o seu desenvolvimento cognitivo e suas habilidades (Vilarinho & Leite, 2015). Para Schuytema (2011, p.204) essa característica é válida para qualquer tipo de Jogo Digital, conforme sua afirmação: “o objetivo claro de qualquer *game* é superar um obstáculo. Chamamos isso de “ser desafiado”.

A capacidade de motivar de um Jogo Digital tem relação com o interesse que o Jogo Digital desperta no seu usuário em continuar jogando (Vilarinho & Leite, 2015). De acordo com Oliveira et al. (2001) a motivação é a atratividade que o Software Educativo, que nesta pesquisa é equivalente ao Jogo Digital Educativo, desperta em seu jogador, pelo seu conteúdo

em si, e não apenas por formas de manipulação de comportamento, como premiações, que são muito comuns em alguns Jogos Digitais.

No item capacidade de reter a concentração é observado se o Jogo Digital “exige e mantém a concentração dos jogadores” (Vilarinho & Leite,2015, p.6).

No item desenvolvimento do jogador, devemos observar se o jogo apoia o aprimoramento das habilidades dos jogadores, fazendo com que eles se sintam bem sucedidos com o seu progresso ao longo das fases/etapas (Vilarinho & Leite,2015, p.6).

No que se refere à promoção da imersão e sensação de controle, é importante que se observe se o jogo envolve profundamente os jogadores, diminuindo sua consciência em relação ao que está ao seu redor e à sua noção de tempo (Vilarinho & Leite,2015, p.6).

No aspecto referente à sensação de controle, deve ser verificado se o “jogo dá aos jogadores a sensação de controle sobre suas ações” (Vilarinho & Leite,2015, p.6).

#### **Dimensão de Interface e Usabilidade:**

Tem como indicadores: ausência de erros; tópico de ajuda na tela; se o Jogo permite acessar fases escolhidas e se a sequência de etapas ou fases obedece a uma ordem crescente de dificuldades.

Sobre ausência de erros técnicos consideramos um aspecto muito relevante. Isso porque os erros técnicos, relativos à programação do Jogo Digital, podem prejudicar a compreensão da sua proposta e também o desempenho do Jogador. As falhas podem provocar consequências desastrosas (OLIVEIRA et. al, 2001, p.135).

No item clareza das informações visuais, devemos observar se as telas do Jogo Educativo Digital apresentam “visual esteticamente adequado: texto bem distribuído, imagens e animações pertinentes ao contexto, efeitos sonoros oportunos (...) e falas adequadas ao conteúdo que está sendo trabalhado. ” (OLIVEIRA et. al, 2001, p. 135) Muitas vezes a programação visual, e igualmente as músicas, e todas as mídias que compõem um Jogo Digital não auxiliam para um bom resultado da aprendizagem, e algumas vezes até atrapalham esse processo. Não se deve avaliar a qualidade de um Jogo Digital Educativo apenas pela qualidade dos seus gráficos. Os recursos devem existir para colaborar com o desenvolvimento das atividades, e não apenas como acessórios.

A facilidade de navegação é observada quando o Jogo Digital Educativo possui navegação intuitiva, ou seja, o próprio design conduz o jogador a perceber como se deve jogar.

O tópico de ajuda na tela deve estar presente por meio de um ícone ou botão de ajuda, para explicar como as tarefas devem ser executadas, caso o jogador tenha alguma

dúvida. Muitas atividades podem parecer fáceis, mas se não houver uma explicação adequada de como agir, o jogador pode perder o interesse pela atividade. A ajuda pode estar presente nos Jogos Digitais de outras formas, como por meio de falas de personagens e de hipertextos.

Outro aspecto a ser analisado é se o Jogo Digital permite o acesso a fases escolhidas, ou seja, se é permitido ao jogador escolher as atividades e as fases de acordo com a sua vontade e interesse, e a qualquer momento; ou se o Jogo Digital obriga o jogador a seguir uma sequência.

No tópico que trata da sequência de etapas ou fases obedecem a uma ordem crescente de dificuldades, devemos observar se as atividades aumentam gradativamente e de forma crescente, de maneira que o jogador consiga superá-las e não desista de jogar novamente.

### **Dimensão Moral:**

Essa dimensão possui os indicadores: narrativa envolvente; presença de regras; apresentação das virtudes de acordo com a Ética de Aristóteles; interação social, presença da virtude em situações do cotidiano infantil e distinção clara das ações certas e erradas. A fundamentação teórica dos indicadores apresentados a seguir está devidamente apresentada no capítulo 2 desta tese.

As narrativas são utilizadas como base para o ensino moral infantil desde a antiguidade clássica (MARROU, 1975), conforme detalhamos no capítulo de fundamentação teórica desta tese. Além da sua importância para a Educação Moral, uma narrativa envolvente é relevante para qualquer tipo de Jogo Digital. De acordo com Schuytema (2011, p. 404) afirma que “Games interativos (...) são casados com histórias desde que os primeiros games de arcade surgiram, há 35 anos”. Este autor descreve ainda a maneira mais adequada de se apresentar uma história em Jogos Digitais: “o modo mais fácil de apresentar a história aos jogadores é fazer isso na forma de animações não interativas (conhecidas como Cinematics) ou talvez, como resumos de missão enquanto o jogador disputa uma campanha” (SCHUYTEMA, 2011, p.412). A presença de uma narrativa nos Jogos Digitais Educativos para o ensino de Ética é, portanto, fundamental e deve estar presente em pequenas animações no início e final do Jogo Digital e também no final de fases ou níveis específicos, conseguindo a atenção total do jogador (SCHUYTEMA, 2011, p.412). A narrativa desenvolvida também auxiliará na compreensão da virtude apresentada.

O comportamento moral não é algo inato, precisa ser aprendido. Essa constatação é oriunda da Epistemologia Genética de Piaget (1994; 1990;1973) conforme apresentado no capítulo 2 desta tese. Os estudos piagetianos demonstram como as crianças desenvolvem o

seu juízo moral por meio de jogos reais com regras. As regras são muito importantes para as crianças nesse processo, pois “toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras” (PIAGET, 1994, p.23). De acordo com a hipótese desta tese, adequamos a teoria piagetiana do aprendizado moral por meio de jogos reais com regras aos Jogos Digitais. Por isso é fundamental que os Jogos Digitais que se destinem ao ensino de Ética apresentem regras.

A apresentação das virtudes no Jogo Digital Educativo deve estar de acordo com a Ética de Aristóteles, pois, segundo MacIntyre (2001), as virtudes adquiriram ao longo dos séculos, diferentes conceitos. Assim como MacIntyre (2001), esta pesquisa propõe a concepção das virtudes de acordo com a tradição e, por isso, é importante que os Jogos Digitais expressem corretamente esses conceitos. De acordo com Aristóteles (século IV a.C., 2014), as virtudes são a mediana entre as paixões, a excelência do ser humano que anseia pela felicidade, que só é possível de ser alcançada quando se visa o bem comum.

A presença da interação social em um jogo está descrita na Dimensão de Experiência do Usuário, no instrumento de análise de Jogos Digitais, proposto por Vilarinho & Leite (2015). Nesta pesquisa, no entanto, esse indicador integra a Dimensão Moral. Na descrição das autoras, deve ser avaliado se “o jogo estimula a interação social, por meio da empatia, cooperação ou competição” (VILARINHO; LEITE, 2015, p.6). O aspecto cooperativo de um jogo é relevante ao desenvolvimento moral, como descrito nas pesquisas de Piaget (1994). Em seus estudos sobre o desenvolvimento moral infantil, constam, não somente a importância das regras nos jogos reais, como também dos jogos cooperativos. A Educação Moral promovida por meio de jogos cooperativos é também apresentada por Kamii & DeVries (1991) por meio de atividades práticas no ambiente escolar. A cooperação nos Jogos Digitais Educativos, porém, acontece de maneiras distintas dos jogos reais. A interação do jogador com outra criança, ou crianças, pode acontecer por meios de Jogos Digitais Multiplayers (multijogadores), nos quais se joga com pessoas conectadas simultaneamente pela internet, ou em duplas presenciais, onde cada jogador terá um personagem para si e jogam também simultaneamente. Nessas duas possibilidades destacamos que os jogadores devem atuar cooperando uns com os outros, a fim de atingirem o objetivo comum a todos, e não como adversários.

O conceito da virtude deve estar presente em situações do cotidiano infantil, para facilitar a compreensão do conceito da virtude pelo jogador. A autora Sucupira Lins (2007) identifica a importância de se utilizarem exemplos do cotidiano infantil na Educação Moral. Para Cole (1998, p. 5) “a inteligência moral não é adquirida apenas com a memorização de

regras e regulamentos, por meio de discussões abstratas nas aulas ou obediência às normas de casa. Crescer moralmente é uma consequência de como aprendemos a agir com os outros”. O autor também faz referência ao aprendizado moral por meio da convivência e das vivências do cotidiano. Ao transpormos esse critério aos Jogos Digitais, devemos reconhecer como os mais adequados aqueles que apresentam cenas e situações comuns ao universo infantil, ambientados em espaços comumente frequentadas por elas como escolas, pracinhas e o lar.

A distinção clara das ações certas (éticas) e erradas (não éticas) deve estar presente no Jogo Digital de forma bem clara. Os tópicos de ajuda e demais recursos com esse fim devem auxiliar o jogador a perceber a ação Ética. Por se tratar de um jogo destinado a crianças, é importante que a ação correta seja bem fixada.

Para cada item analisado, foi atribuído um valor numérico de acordo com as contribuições de Coutinho (2017). Ao final da análise, o número obtido classifica o jogo quanto à sua utilização para o ensino de Ética para crianças, de acordo com a descrição do Quadro 3:

CLASSIFICAÇÃO DO JOGO DIGITAL EDUCATIVO PARA O ENSINO DE ÉTICA	
Pontos	Classificação
De 1 a 28 pontos	Inadequado para o ensino de Ética
De 29 a 56 pontos	Pouco adequado para o ensino de Ética
De 57 até 84 pontos	Parcialmente adequado para o ensino de Ética
De 85 a 112 pontos	Boa qualidade para o ensino de Ética
De 113 a 150 pontos	Excelente para o ensino de Ética

Quadro 03: Classificação do Jogo Digital para o Ensino da Ética das Virtudes, elaborado pela autora da tese com base em Coutinho (2017).

## 2. Exploração do Material

Essa fase se caracteriza pela aplicação das definições produzidas na fase anterior e de sucessivas leituras de um mesmo material (BARDIN, 2011). O início dessa fase da pesquisa corresponde à seleção dos Jogos Digitais Educativos na internet que irão ser analisados, seguindo o principal critério de ser um Jogo Digital Educativo e abordar a Ética em sua apresentação.

Todos os Jogos Digitais Educacionais foram testados, ou seja, jogados pela pesquisadora-avaliadora repetidas vezes, para a identificação dos seus recursos e potencialidades educativas em Ética. Durante as testagens realizadas pela pesquisadora-avaliadora, algumas imagens ou pequenos trechos de animações de alguns Jogos Digitais se destacaram por contribuir ou dificultar os objetivos educacionais propostos pelos mesmos.

Tanto as fichas quanto as imagens e fragmentos de vídeos foram selecionados para auxiliar na fase final da pesquisa, de interpretação dos Jogos Digitais selecionados.

### **3.Tratamento dos Resultados Obtidos e interpretação**

As considerações obtidas por meio das Fichas de Análise de Jogos Digitais em Ética, e também por imagens selecionadas ou pequenos trechos dos vídeos produzidos, foram analisadas segundo a Hermenêutica Clássica de Ricoeur (1976,1995). O termo “hermenêutica” tem suas origens na antiguidade clássica grega. Coreth (1973) apresenta o seu conceito:

Significa declarar, anunciar, interpretar ou esclarecer e, por último, traduzir. Apresenta, pois, uma multiplicidade de acepções, as quais, entretanto, coincidem em significar que alguma coisa é “tornada compreensível” ou “levada à compreensão” (CORETH, 1973, p.1)

Neste trecho em destaque identificamos que o problema fundamental de que trata a hermenêutica é o da compreensão. De acordo com Coreth (1973), a hermenêutica é a interpretação de algum enunciado implícito, em textos históricos e literários. Esta pesquisa reconhece nos Jogos Eletrônicos a presença de narrativas que perpassam as suas fases e atividades e que são contadas, na ausência de um narrador ou de uma narração (RAMAL 2002), por meio dos seus textos, hipertextos, imagens estáticas e imagens em movimento. Considerando-se que os Jogos Digitais possuem essas narrativas, elevamos as mesmas ao patamar equivalente ao dos documentos escritos. Partindo dessa premissa, escolhemos a hermenêutica (RICOEUR, 1976,1995) como a metodologia mais adequada para a identificação e compreensão das virtudes presentes nos Jogos Digitais Educativos selecionados.

A Hermenêutica de Ricoeur (1990) é descrita pelo próprio como “a teoria das operações da compreensão em sua relação com a interpretação dos textos” (Ricoeur, 1990 p.17). A interpretação hermenêutica em Ricoeur (1976,1995) se desenvolve a partir de uma filosofia reflexiva. Para a elaboração de uma interpretação hermenêutica dos Jogos Digitais analisados, foi necessária a análise reflexiva não somente das possíveis narrativas presentes por meio das multimídias, como também da concepção que originou cada um dos Jogos Digitais. Para essa tarefa utilizamos fundamentação bibliográfica complementar (REZENDE, 2016).

Por se tratar da análise de um recurso digital, acrescentamos algumas contribuições da Hermenêutica Digital proposta por Capurro (2010a) (2010b), teoria recente já aplicada em

algumas pesquisas (DE JORGE, 2015) (AKKER, 2011). Capurro define a Hermenêutica Digital da forma seguinte:

A hermenêutica digital está preocupada com a forma como o código digital está sendo interpretado e implementado (ou não) nas sociedades globalizadas do século XXI. Trata-se de processos relacionados com a rede digital ao nível social, sistemas autônomos de interpretação, comunicação e interação (robótica), bem como todos os tipos de sistemas biológicos híbridos (bionics) e manipulação digital no nível nano. Este amplo espectro de fenômenos pode ser restrito ao estudo dos sistemas sociais de interpretação e construção social do significado com base na Internet. (CAPURRO, 2010a, p.3)

O termo “híbrido”, ao qual Capurro (2010a) faz referência, é a possibilidade da interpretação de um texto, ou de outro material multimídia ser realizado na internet por um ser humano e um *software* previamente programado para essa tarefa de forma simultânea, ou somente pelo *software*. Capurro (2010a) diz que a internet é a responsável pelo surgimento da Hermenêutica Digital:

Minha tese é que essa hermenêutica do século XXI, depois de ter passado pela teoria crítica (J. Habermas), racionalismo crítico (K. Popper), filosofia analítica (R. Rorty, W. Stegmüller), desconstrutivismo (J. Derrida), a fenomenologia de símbolo (P. Ricoeur), psicanálise (J. Lacan), a dialética materialista (A. Badiou), a mediologia (R. Débray), a hermenêutica do assunto (M. Foucault) e, em particular, o “pensador fraco” por Gianni Vattimo, para citar apenas algumas correntes e autores contemporâneos proeminentes, enfrenta o desafio teórico e prático da tecnologia digital a que pode responder com um retorno digital que levaria ao que podemos chamar de hermenêutica digital. (Capurro, 2010b, p.236)

Embora fundamente sua teoria com bases filosóficas, este ainda é um pensamento muito recente e necessita de maior estudo e aprofundamento teórico e empírico. Dentre os autores das poucas pesquisas que consideram a Hermenêutica Digital, destacamos De Jorge (2015), que apresenta um estudo sobre a elaboração de arquivo digital disponível na internet. Este arquivo disponibiliza obras literárias produzidas de forma colaborativa e simultânea. Para a produção desse arquivo é necessária a elaboração de uma pequena interpretação das produções, que é realizado pelas pessoas participantes e também pelos recursos tecnológicos online, também de forma colaborativa.

Outro pesquisador em destaque é Akker (2011) que complementa a definição de Hermenêutica Digital de Capurro (2010a):

A hermenêutica digital é o encontro da hermenêutica e da tecnologia da web. Tradicionalmente, a hermenêutica tem sido uma teoria da interpretação nas humanidades. Com o advento da web, esta teoria precisa ser alterada para responder a interpretação da informação em um ambiente digital. A hermenêutica digital constitui o contexto apropriado para se pensar sobre o acesso e a interpretação de coleções online de instituições de patrimônio cultural. Seu principal objetivo é investigar a relação entre o processo de interpretação humana e os processos de interpretação de aplicativos da Web que suportam esse processo interpretativo. (AKKER, 2011, p.1)

Akker (2011) afirma que é possível criar uma interpretação na internet, elaborada em um processo que tenha a participação ao mesmo tempo de pessoas e de *softwares* programados com esta finalidade. O autor exemplifica a teoria de Capurro (2010a) por meio da descrição de um livro digital online que, ao ser visualizado pela internet, acessa a base de dados de um museu e exibe uma narrativa com imagens e com a interpretação das mesmas, elaborada pelos recursos de informática.

A Hermenêutica Digital é direcionada à informática e áreas afins, mas suas abordagens contribuem para esta pesquisa, no entendimento de uma hermenêutica aplicada não somente a textos, mas à linguagem visual. Os Jogos Digitais, conforme já mencionamos, são constituídos por imagens estáticas e imagens em movimento ou vídeos, além de textos e hipertextos. Para auxiliar na sua interpretação, e de acordo com as contribuições da Hermenêutica Digital, utilizamos a proposta de leitura de imagens de Penn (2000), realizada por meio de uma análise semiológica que tem início na escolha das imagens, seguida pela produção de um inventário denotativo. Esta proposta de leitura de imagens nos permitiu selecionar as imagens mais significativas de cada Jogo Digital selecionado, auxiliando em suas interpretações e na identificação das virtudes durante a sua utilização.

Utilizamos ainda as contribuições de Bardin (2011) sobre análise do conteúdo, durante a elaboração dos critérios de seleção das considerações realizadas de cada Jogo Digital. Essa é, portanto, a metodologia mais adequada ao propósito desta tese, que é a interpretação da forma como as virtudes são apresentadas em Jogos Digitais de Ética para crianças.

#### **4. Divulgação dos Jogos Digitais Selecionados**

Depois da pesquisa concluída, os links para acesso aos Jogos Digitais Educativos para o Ensino de Ética selecionados e suas respectivas Fichas de Análise foram colocados no Blog <http://www.eticaparacrianças.com.br/>, para que professores e demais profissionais interessados sobre o tema possam acessar o material produzido a partir desta tese.

### **1.5 Estrutura da Tese**

Depois da apresentação das questões e pressupostos iniciais da tese neste capítulo introdutório, descrevemos os tópicos que compõem os demais capítulos desta Pesquisa.



No capítulo 2 - “Reflexões sobre Ética, Educação Moral e Infância” - analisamos a teoria filosófica de Aristóteles sobre Ética que fundamenta a pesquisa. A Ética de Aristóteles é descrita em suas características essenciais. O filósofo propõe o ensino das virtudes, que é a mediana das paixões, adquiridas por meio do *habitus*, ou seja, a prática das virtudes, de forma a se alcançar a felicidade. A vivência das virtudes, na busca pela felicidade, promove o bem comum. O capítulo apresenta considerações sobre o ensino de Ética na contemporaneidade por meio da Ética das Virtudes, tomando-se como base o pensamento de MacIntyre (2001), que identifica na atualidade a Desordem Moral e o retorno à tradição e à Ética das Virtudes aristotélicas e Sucupira Lins (1999, 2007, 2009c, 2013) que apresenta reflexões sobre a Ética das Virtudes e do pensamento de MacIntyre no cotidiano da escola e na formação e atuação moral do professor. O conceito das virtudes em Aristóteles (século IV a.C., 2014) é apresentado pelo próprio autor. Os autores contemporâneos Hooft (2013) e Comte-Sponville (2003;2012) contribuem para o entendimento das virtudes nos dias atuais e suas conceituações. Ao final do capítulo será feita a análise do desenvolvimento moral infantil, partindo-se da ideia de que as crianças não nascem éticas, mas que devem ser ensinadas para se tornarem indivíduos éticos. Neste capítulo foram abordadas algumas possibilidades de ensino da Ética das Virtudes no ambiente escolar por meio de jogos reais. O epistemólogo Piaget (1973; 1990; 1994; 1999) estudou os processos de aquisição da moral em crianças de diversas idades, durante as brincadeiras de jogos com regras, realizados no seu cotidiano, confirmando que a criança não nasce com sua moral formada, pelo contrário, que ela necessita ser educada pelos adultos mais próximos, principalmente familiares e professores, de forma a desenvolver o seu juízo moral, de acordo com as características de cada faixa etária pelo autor definidas. As autoras Kamii & DeVries (1991) apresentam algumas possibilidades de ensino por meio de jogos reais no ambiente escolar, de acordo com as contribuições piagetianas.

No capítulo 3 – “Tecnologias, Jogos Digitais e Ensino de Ética” – dando continuidade à questão do desenvolvimento infantil, neste subitem, as contribuições do epistemólogo Piaget (1973; 1990; 1994; 1999) serão analisadas, no que se refere às características do desenvolvimento infantil e também à aquisição do juízo moral da criança por meio dos jogos reais. Os Jogos Digitais Educativos serão apresentados como recursos didáticos para o ensino de virtudes e Educação Moral das crianças, por meio de reflexões sobre suas semelhanças com os jogos reais e suas possíveis contribuições na Educação Infantil. Os Jogos Digitais selecionados serão descritos em sua estrutura e também classificados em sua tipologia. A fundamentação da categoria tecnologia educacional é

baseada nas teorias pioneiras de Papert (1994), que desenvolveu seu pensamento sobre o uso de computadores por crianças em consonância com as contribuições piagetianas. O filósofo Lèvy (2000) contribui com a pesquisa ao analisar o modo com que as tecnologias, sobretudo a internet, estão modificando as formas de produção do conhecimento em uma dimensão colaborativa, considerando as interações e a velocidade com que as informações são trocadas na atualidade. Huizinga (2004) fundamenta o conceito de jogo e sua importância em nossa sociedade. Os autores Schuytema (2011), Prensky (2012) e Mattar (2010) apresentam as possibilidades de utilização de Jogos Digitais Educativos com crianças e jovens, elencando as características essenciais destes, de forma que o Jogo Digital Educativo consiga auxiliar no ensino sem perder suas características mais significativas que o relacionam ao entretenimento, característica marcante em um Jogo Digital não educativo. As autoras Vilarinho & Leite (2015) fundamentam a análise dos Jogos Digitais selecionados, considerando-se suas dimensões pedagógicas, de experiência do usuário, de interface e usabilidade e moral.

No capítulo 4 – “A Pesquisa: Virtudes Presentes nos Jogos Digitais Educativos” – descrevemos o processo de pesquisa e seleção dos Jogos Digitais Educativos para o Ensino de Ética, assim como a sinopse de cada Jogo Digital selecionado, de acordo com a metodologia de BARDIN (2011). Depois da apresentação, será feita a análise e interpretação das virtudes presentes nos Jogos Digitais selecionados, com base na hermenêutica de Ricoeur (1976, 1995).

No capítulo 5 serão apresentadas as discussões resultantes das análises feitas que apontam a existência de Jogos Digitais para o ensino de Ética disponíveis na internet, porém não em quantidade e qualidade adequadas, que contemplem todas as virtudes. Sugere-se, ao final desta pesquisa, que os indicadores elaborados sejam utilizados em outras pesquisas que se dediquem à análise de Jogos Digitais Educativos para o Ensino de Ética para crianças e também para aquelas cuja finalidade seja a produção de novos Jogos Digitais destinados ao ensino de Ética para Crianças. Seguem, por fim, as referências e anexos.

## CAPÍTULO 2

### **2. Reflexões sobre Ética, Educação Moral e Infância**

Ao iniciarmos o capítulo, apresentamos alguns dos conceitos primordiais para o entendimento da Ética em Aristóteles e da Educação Moral, abordando o surgimento da Ética na antiguidade clássica.

#### **2.1 A Ética em Aristóteles**

Neste subitem apresentamos a teoria filosófica de Aristóteles, que propõe a vivência das virtudes, que é a mediana das paixões, de forma a se alcançar a felicidade. As virtudes, de acordo com o filósofo, são adquiridas por meio do *habitus*. A vivência das virtudes, na busca pela felicidade, promovem o bem comum.

#### **2.2 As Virtudes na Contemporaneidade**

Este subitem apresenta considerações sobre o ensino de Ética das Virtudes nos dias atuais, com base no pensamento de MacIntyre (2001), que identifica na atualidade a Desordem Moral e o retorno à tradição e à Ética das Virtudes aristotélicas e Sucupira Lins (2007, 2009c) que apresenta reflexões sobre a Ética das Virtudes e do pensamento de MacIntyre no cotidiano da escola e na formação e atuação moral do professor.

#### **2.3 Desenvolvimento Moral da Criança**

Finalizamos o capítulo apresentando uma análise do desenvolvimento moral infantil, partindo-se da ideia de que as crianças não nascem éticas, mas que devem ser ensinadas para se tornarem indivíduos éticos. São apresentadas algumas possibilidades de ensino da Ética das Virtudes no ambiente escolar por meio de jogos reais com base nas pesquisas de Piaget (1973; 1990; 1994; 1999) que estudou os processos de aquisição da moral em crianças de diversas idades, durante as brincadeiras de jogos com regras, e nas pesquisas das autoras Kamii & DeVries (1991), que descrevem algumas possibilidades de ensino por meio de jogos reais no ambiente escolar, de acordo com as contribuições piagetianas.

## 2. REFLEXÕES SOBRE ÉTICA, EDUCAÇÃO MORAL E INFÂNCIA

Nesta pesquisa compreendemos que todas as áreas do conhecimento humano podem contribuir para a Educação, em seus aspectos teóricos e práticos. Thomas Kuhn (2003) apresenta em sua obra o fazer científico baseado na resolução de problemas por meio do surgimento de novos paradigmas. Desta visão de fazer científico, destacamos dois eixos principais que contribuem para esta pesquisa. O primeiro deles é o objetivo do fazer científico comparado à resolução de quebra-cabeças:

Resolver um problema da pesquisa normal é alcançar o antecipado de uma nova maneira. Isso requer a solução de todo tipo de complexos quebra-cabeças instrumentais, conceituais e matemáticos. O indivíduo que é bem sucedido nessa tarefa prova que é um perito na resolução de quebra-cabeças. O desafio apresentado pelo quebra-cabeça constitui uma parte importante da motivação do cientista para o trabalho. (KHUN, 2003, p.59)

Os quebra-cabeças citados não se referem a questões de grande amplitude, como as relacionadas à Ética, mas sim a questões menores que permeiam uma teoria e a sustentam. Considerando-se como peças importantes no “quebra-cabeça” pertinente a esta pesquisa, apresentamos duas indagações relevantes para a mesma e para o campo educacional: O que é Ética? Como ensinar Ética?

O pensamento contemporâneo sobre Ética está longe de ser hegemônico. Diante das duas grandes vertentes da Ética na contemporaneidade apresentadas no capítulo anterior, o Relativismo e o Universalismo, trazemos mais uma contribuição de Kuhn (1989) sobre a constante existência de pensamentos convergentes e divergentes, que alternadamente, promovem a evolução da ciência. Não há, portanto, uma total hegemonia de uma teoria científica, mas a constante tentativa de uma teoria sobressair-se sobre as demais. E a importância de coexistirem pensamentos divergentes também é destacada pelo autor.

Inúmeras críticas existem direcionadas a Ética Relativista e a Ética Universalista, porém refutá-las com o fim de promover uma defesa da Ética Universalista não é o nosso objetivo. Também não temos como pretensão elaborar novas conjecturas de natureza filosófica para as questões relativas à Ética e a Moral, pois nosso foco é pedagógico.

Para a presente pesquisa, que é direcionada aos estudos sobre Jogos Digitais para o ensino de Ética para crianças de 4 e 5 anos, é imprescindível definirmos o que entendemos por Ética em suas peculiaridades para essa faixa etária. Por isso, refazemos as questões já apresentadas: O que é Ética? Como ensinar Ética?

Em resposta à primeira indagação, e para o entendimento correto da proposta desta tese, é mister apresentarmos conceitos filosóficos essenciais.

O primeiro conceito a ser apresentado é o que contextualiza todos os demais e confere sentido à filosofia de Aristóteles. Trata-se do conceito da *polis*, que é o “marco social da história da formação grega” (JAEGER, 1994, p. 107). Em uma tradução literal o termo *polis* pode ser compreendido como a cidade grega. “Foi com a *polis* grega que apareceu, pela primeira vez, o que denominamos Estado – embora o termo grego possa ser traduzido tanto por Estado como por cidade” (JAEGER, 1994, p.106). A sua formação, no entanto, possui um sentido comunitário muito mais abrangente, como descreve Jaeger:

Só na *polis* se pode encontrar aquilo que abrange todas as esferas da vida espiritual e humana e determina de modo decisivo a sua estrutura. No período primitivo da cultura grega, todos os ramos da atividade espiritual brotam diretamente da raiz unitária da vida em comunidade. Poderíamos comparar isso a múltiplos regatos e rios que desembocassem num único mar - a vida comunitária – de que recebessem orientação, e reflúissem à sua fonte por canais subterrâneos e invisíveis. Descrever a cidade grega é descrever a totalidade da vida dos Gregos. (JAEGER, 1994 p.107)

A *polis* possui um sentido marcante de comunidade e tem como características, segundo Vernant (1996), o domínio da palavra e do poder de persuasão e a publicidade que foi conferida às manifestações importantes da vida social. Foi neste momento e numa posição ambígua que nasceu a filosofia:

A filosofia vai encontrar-se, pois, ao nascer, numa posição ambígua: em seus métodos, em sua inspiração, aparentar-se-á ao mesmo tempo às iniciações dos mistérios e às controvérsias da ágora; flutuará entre o espírito de segredo próprio das seitas e a publicidade do debate contraditório que caracteriza a atividade política. (...) Dessa ambiguidade que marca sua origem, a filosofia grega talvez jamais se tenha libertado inteiramente. (VERNANT, 1996, p.41)

A filosofia nascida na *polis*, que é ao mesmo tempo hermética como uma seita e pública, por sua presença nos debates na ágora originou os termos: Ética, Moralidade e Valor, muito propagados na atualidade. Maritain (1970) analisa o desenvolvimento da Filosofia em diferentes povos e culturas antigos, afirmando que na maioria deles a religião ocupava o lugar da Filosofia. Somente na Grécia clássica desenvolveu-se uma filosofia à parte da religião. Uma filosofia que concebeu uma ética da mesma forma.

A etimologia de cada um destes termos nos possibilita o seu entendimento correto na concepção filosófica da pesquisa. A palavra Ética deriva do termo grego *Ethos* e pode ser compreendida como algo mais complexo do que apenas regras comportamentais. O termo grego designava a importância da coletividade para o indivíduo e também traços de seu caráter como afirma Sucupira Lins:

A filosofia grega apresenta o *Ethos* como a base essencial de vida cultural de um povo. Trata-se de uma totalidade das características fundamentais da experiência de vida da coletividade, gerando comportamentos, os quais não necessitariam propriamente de uma regulamentação dos costumes e das

práticas morais externas. De certo modo podemos considerar que o *Ethos* já se apresenta como uma construção de pensamento suficiente para o que hoje pode ser entendido como Moral. A Ética se apoia em tudo que de mais profundo existe num povo, inserindo-se em suas raízes formadoras, fundindo-se com a própria origem deste povo, originária da ideia de *Ethos*, o elemento constitutivo básico de uma cultura, formador de seu caráter. (SUCUPIRA LINS, 2007, p.19)

Diferente da palavra Ética, a palavra Moral não tem sua origem na Grécia Antiga. “Moral é um termo em si mesmo estranho à filosofia grega. Esta palavra não existia no vocabulário usado pelos gregos, os quais estavam preocupados muito mais com o *Ethos* do que com a imposição de códigos de costumes para o povo ou de leis de comportamento”. (SUCUPIRA LINS, 2007, p.19) A origem da palavra moral, portanto, vem do latim *mos* ou *moris* e significa “costumes”. A moral “se organiza, pois como um projeto ideal de vida de um povo e que deve servir de meta para cada cidadão” (SUCUPIRA LINS, 2007, p.20). Nessa afirmação destacamos que a concepção de *ethos* engloba o sentido atual de moral. Podemos considerar que Ética e Moral são termos correlatos, porém é mais correto “considerar que Ética é a ciência dos princípios da Moral, e assim chegar ao conceito de que moral será a aplicação dos princípios éticos nos atos particulares da vida em sociedade” (SUCUPIRA LINS, 2013, p.100). O entendimento preciso de Ética nos remete a uma perspectiva mais lógica e teórica, enquanto a Moral a uma dimensão da prática e vivência da Ética. Tugendhat (2012) também compreende uma diferenciação entre os termos, definindo Ética como a reflexão filosófica da moral.

O conceito de moralidade é apresentado por Freitag (1997) sob a ótica da sociologia, da filosofia e da psicologia, mas nos detemos apenas no enfoque filosófico pertinente à pesquisa:

A moralidade lida com critérios do julgamento segundo os quais a própria ação ou a dos outros é analisada, criticada ou julgada; essa análise criteriosa da ação pressupõe um sujeito consciente, uma consciência moral, capaz de julgar o certo e o errado, o bem e o mal, o justo e o injusto; (FREITAG, 1997,p.14)

Hooft (2013) corrobora com a definição de moralidade de Freitag e ainda apresenta a principal diferença desse conceito para o conceito de Ética:

A moralidade diz-nos o que devemos fazer em uma série específica de circunstâncias, enquanto a teoria moral (às vezes chamada de “ética”) consiste no estudo da moralidade. (HOOFT, 2013, p. 8)

Sucupira Lins (2013), ao observar a principal diferença entre os termos Ética e Moral, também se posiciona nesta perspectiva. Ainda que exista diferença conceitual, as

palavras Ética e Moral são comumente utilizadas com o mesmo sentido na atualidade e são como sinônimos que as mesmas são descritas nesta pesquisa.

O último conceito a ser apresentado é o de valor. Comte-Sponville (2003) apresenta o valor como algo que não tem preço e não pode ser trocado por dinheiro ou outro valor. Mas mesmo assim não é algo absoluto. Esse conceito é apresentado de forma mais detalhada por Sucupira Lins:

Referem-se precisamente a tudo que ocupa um lugar de importância na vida individual e social e devem orientar o pensamento e o comportamento de cada pessoa de modo que haja respeito nos dois sentidos, tanto em relação a cada indivíduo como em relação à sociedade. (SUCUPIRA LINS, 1999, p. 101)

É evidente nessas definições de valor que ele é variável tanto nos indivíduos quanto nas diferentes sociedades e culturas. Estes seriam valores imediatos segundo a autora em questão. Mas, ainda assim, Sucupira Lins (1999) aponta a existência de alguns valores universais que seriam comuns a todos os seres humanos.

Depois da apresentação dos termos essenciais à pesquisa, com o esclarecimento da primeira questão, retomamos a segunda indagação: Como ensinar Ética? A busca pela resposta nos conduz a análise do processo de ensino e aprendizagem de Ética, que denominamos como Educação Moral. Um sujeito ético, que foi educado moralmente, não é aquele que obedece às regras sociais apenas. O sujeito ético é aquele que possui autonomia e consciência moral como guias de suas decisões. Esse conceito é apresentado por Sucupira:

O grande objetivo da educação moral é formar a consciência moral que é a razão formal da moralidade do ato. Isto significa desenvolver a capacidade de decisão responsável, racional e livre. Dizer que a consciência moral desenvolvida deve formar sua própria decisão é correto. (...) A decisão responsável é uma condição necessária da moralidade do ato, mas não condição suficiente. Sem dúvida, a educação moral deve conduzir à autonomia do sujeito moral. (SUCUPIRA, 1980, p.40)

Compreendendo que o fim da Educação Moral é este, o de formar sujeitos com consciência moral, como descreve Sucupira no trecho acima, damos continuidade a nossa reflexão. Diante desta tarefa, a atuação do professor e do ambiente escolar são essenciais.

Ao citar MacIntyre (2001), Sucupira Lins (1999) reconhece que o debate sobre a moral permanece inconclusivo, e que isso para a Filosofia não é tão inquietante quanto para a Educação, que busca por uma solução prática para a questão. Isso porque, enquanto o debate permanece entre os filósofos ao longo dos anos, inúmeras gerações de crianças e jovens estão sendo formadas em nossas escolas com a necessidade de serem educados moralmente.

Sucupira Lins (1999) aponta como o início de todas as reflexões sobre Educação Moral a indagação filosófica sobre a finalidade do ser humano. Para Rohden (1998, p.91) “a verdadeira educação visa portanto à felicidade do educando, que não é um prêmio, mas que é o próprio homem plenamente realizado”. Esse autor defende a formação integral do indivíduo, de forma que o mesmo deve receber a instrução, com os conteúdos das diversas disciplinas, e também a sua formação moral.

Rohden (1998) não ignora a complexidade do mundo contemporâneo e muito menos as diferentes vertentes filosóficas:

O grande problema, ou melhor, a crise mais dolorosa do homem moderno é uma crise existencial – o homem de hoje sofre duma caótica frustração existencial. (...) Não sabe mais qual o seu destino, qual a finalidade da sua existência, e nega até a existência de uma finalidade. O homem moderno perdeu a noção da sua existencialidade. Escritores e filósofos proclamam abertamente que a vida humana não tem finalidade alguma; o homem é um simples brinquedo ao acaso. Nascer, viver e morrer acontecem-nos à toa, assim como a existência acontece a um cogumelo que nasce e morre num monturo; dar uma finalidade à vida humana, dizem eles, é procurar num quarto escuro um gato preto que não existe; é perder-se num matagal de misticismos e mistificações. Ora, se a vida humana não tem destino algum nem finalidade, o melhor é gozar o que se pode gozar, evitar as coisas desagradáveis – e desaparecer no vácuo donde surgimos. Esta desolada mentalidade niilista de frustração existencial é o fruto maduro, ou fruto podre, duma visão visceralmente anticósmica da existência; é o resultado duma instrução unilateral do ego periférico, sem uma educação unilateral do homem integral. (ROHDEN, 1998, p.23)

As críticas contundentes feitas por Rohden às questões inerentes à pós-modernidade, ressaltam a necessidade de uma formação moral e humanista em nosso presente, de acordo com a compreensão da educação como a formação integral da pessoa (SUCUPIRA LINS, 2009b).

A resposta à questão de como se ensina Ética é semelhante a várias questões didáticas de como se deve ensinar uma determinada disciplina. Não há um tutorial que possa ser previamente elaborado, porém há princípios que norteiam ações práticas em sala de aula. As autoras DeVries & Zan (1998) descrevem práticas cotidianas em sala de aula que mostram a importância de a escola oferecer um ambiente sociomoral, ou seja, um ambiente interpessoal que apoie o desenvolvimento social, moral, emocional e de personalidade das crianças. E neste ambiente escolar sociomoral o professor deve se destacar como exemplo a ser seguido pelos alunos. Não somente por meio de explanações e no nível teórico, mas na vivência prática Sucupira Lins (1999), que revele sua consciência moral.

Outro princípio seria a busca pela finalidade humana, tal como descreveram Sucupira Lins (1999) e Rohden (1998). Trata-se da construção do indivíduo por ele mesmo. Esse princípio nos remete a Mounier (1964, p.75) quando afirma que “não se pode estabelecer a



universalidade esquecendo a pessoa. Foram a enraivecida consciência de todas estas desilusões e a desolação afetiva em que deixaram o homem contemporâneo que lançaram as massas nos últimos anos, num furor irracionalista, nas “místicas” do fascismo..”. Essa busca conduz naturalmente à formação moral e ao hábito das virtudes como será apresentado no capítulo seguinte.

## 2.1 A Ética em Aristóteles

Aristóteles (século IV a.C. 2014) não pode ser considerado o único autor da concepção de Ética da Antiguidade Clássica, mas sim o principal representante de todo um pensamento filosófico construído por muitos pensadores desde Homero, nos primórdios da civilização Grega. MacIntyre qualifica Aristóteles “não só como um teórico individual, mas o representante de uma longa tradição, alguém que articula o que inúmeros antecessores e sucessores também articulam com graus variáveis de êxito” (MACINTYRE, 2001, p. 249). A importância de Aristóteles e de seu legado para a Filosofia também é enfatizada por Maritain em sua afirmativa:

Fundou para sempre a verdadeira Filosofia. (...) Sua obra não é somente o fruto perfeito da sabedoria grega, purificada dos erros de Platão e dos vestígios estranhos que nele se encontram; encerra também o germe inteiramente formado da sabedoria universalmente humana; as virtualidades contidas neste germe comportam um desenvolvimento ilimitado. (MARITAIN, 1970, p. 57)

A Ética das Virtudes descrita por Aristóteles (século IV a.C. 2014) parte do princípio de que existem valores universais, apesar das diferenças encontradas em todas as sociedades. Cada comunidade possui valores mais imediatos e específicos, que podem ser chamados de valores culturais (SUCUPIRA LINS, 1999,); mas “existem ainda os valores universais, pertinentes a todos os seres humanos, enquanto membros de algo mais amplo, se bem que difícil de uma definição de consenso, a humanidade” (SUCUPIRA LINS, 1999, p. 102). Essa característica universalista foi determinante na escolha desta Ética para a realização da pesquisa, pois é a única que possibilita o ensino e a aprendizagem moral, de acordo com a afirmação de Marques:

Os valores são absolutos ou relativos? A resposta a esta questão tem enormes consequências tanto nos juízos como na conduta. Se todos os valores são relativos, o professor pouco poderá fazer, devendo limitar-se a dar a máxima liberdade ao aluno para que ele estabeleça as suas preferências de valores. (...) Se há valores absolutos, ou seja, se a sua justificação é universal, o professor não pode abandonar o aluno a uma mera estimativa espontânea, devendo, pelo contrário, ensinar o aluno a valorar corretamente e a respeitar a hierarquia de valores. (MARQUES, 2001, p.47)

O pensamento de Aristóteles (século IV a.C. 2014), segundo Hooft (2013) é teleológico, termo que tem sua origem em duas palavras gregas: *telos*, que significa “objetivo” e *logos*, que significa “conhecimento”. De acordo com Hooft, a perspectiva teleológica “entende as coisas em termos dos objetivos que elas perseguem e das funções para cuja execução elas foram projetadas”. (HOOFT, 2013, p.79) Essa característica exemplifica a ênfase que Aristóteles conferia à racionalidade e à finalidade da vida humana.

Aristóteles (século IV a.C. 2014) apresenta sua teoria de uma forma ao mesmo tempo “local e particular” na concepção já apresentada da *polis*, e também “cósmica e universal” (MACINTYRE, 2001, p.253). De acordo com a *Ética das Virtudes* de Aristóteles, toda ação humana tem um fim, que é o bem. A união das ações de cada ser humano, visando o bem, tem como fim o bem supremo. Nesse contexto, a felicidade é definida como “o maior bem do homem” (MARQUES, 2001, p.93). A felicidade, ou esse estágio de plenitude humana, é definida por Aristóteles (século IV a.C. 2014) como “Eudaimonia”, “palavra grega que combina eu, que significa “bom”, com *daimon*, que significa “espírito”, e é mais frequentemente traduzida como “felicidade” (HOOFT, 2013, p.79). De acordo com essa compreensão de virtudes, a *Ética*, que norteia esta pesquisa, deve motivar a existência humana para a busca da felicidade, o que resulta no bem comum. A felicidade só poderá existir para o indivíduo quando subsistir para todos em seu meio.

Filósofos modernos se debruçaram sobre esse tema, identificando no pensamento da antiguidade clássica suas características fundamentais, descritas por Rawls (2005) da forma seguinte:

os antigos se perguntavam acerca do caminho mais racional para a verdadeira felicidade, ou para o sumo bem, e inquiriam sobre como a conduta virtuosa ou as virtudes enquanto aspectos do caráter – as virtudes de coragem e temperança, sabedoria e justiça, que são elas mesmas boas – relacionam-se com o sumo bem, quer como meios, quer como componentes, ou ambos. (RAWLS, 2005, p. 4)

Neste trecho de Rawls (2005), as virtudes são apresentadas como instrumentos para se chegar à felicidade e também como componentes da própria felicidade. De acordo com Aristóteles (século IV a.C. 2014) essa busca do homem pela felicidade só é possível por meio da vivência das virtudes e esta é a centralidade da sua filosofia *Ética*. Autores como Marques (2001) explicam o conceito de felicidade:

a felicidade pode definir-se como um “agir bem”, isto é, de acordo com a virtude. Não é a sorte ou a riqueza que asseguram a felicidade, mas sim os atos virtuosos. A ideia de que a felicidade reside na vida virtuosa deixou marcas em toda a ética ocidental. (MARQUES, 2001, p. 27)

Nesta concepção, o ser humano necessita desenvolver em si as virtudes, ou seja, práticas de excelência para a realização da sua felicidade e do bem comum. As virtudes podem ser classificadas como intelectuais e morais, como nos apresenta Aristóteles:

A virtude também é diferenciada em consonância com essa mesma divisão. Algumas formas são chamadas de intelectuais e outras de morais. A sabedoria, o entendimento e a prudência são virtudes intelectuais; generosidade e moderação são morais. Ao falarmos do caráter moral de alguém, não nos exprimimos dizendo que é sábio ou dotado de entendimento, mas que é uma pessoa moderada ou sóbria. Aristóteles (EN, I, 13, 1103a1, 5-10)

As virtudes intelectuais objetivam a contemplação e demandam tempo para serem adquiridas por meio do estudo, e as morais tratam das questões da vida prática. Complementando esta compreensão das virtudes, Hooft descreve: “As virtudes intelectuais são o resultado da aprendizagem, e as virtudes de caráter são o resultado do treinamento do hábito” (HOOFT, 2013, p. 81). Nossa ênfase está, portanto, no entendimento das virtudes morais.

Aristóteles (século IV a.C. 2014) reconhece a existência de vícios, seja por excesso ou por escassez. Para concretizar a busca pela felicidade, o filósofo indica a moderação, ou seja, uma mediania entre esses extremos. O conceito de mediania é descrito pelo autor como:

Por mediania da coisa quero dizer um ponto equidistante de cada um dos extremos, que é um e o mesmo para todos, pela mediania relativa a nós entendendo aquilo que não é nem excessivamente grande, nem excessivamente pequeno, o que não é um e o mesmo para todos. (ARISTÓTELES, EM, II, 6,25-30)

A mediania é a própria virtude, compreendida em seu conceito mais amplo por Aristóteles (séc. IV a. C., 2014) como a excelência do ser humano: “Se, por conseguinte, assim é com respeito a todas as coisas, a virtude (excelência) do ser humano será o estado que o torna um bom ser humano e também o que o fará desempenhar a sua própria função bem” (ARISTÓTELES, EM, II, 6,20-25). A palavra virtude é a que mais se aproxima do termo original grego *aretè*, em cujo conceito “se concentra o ideal de educação dessa época” (JAEGER, 1995, p.25). A origem do termo é nobre e remonta aos heróis gregos, que com o tempo lhe foram atribuídos um sentido de honra (JAEGER,1995). A virtude em Aristóteles (séc. IV a. C., 2014) é, portanto, a “mediana entre dois vícios, um em função do excesso e outro em função da deficiência” (ARISTOTELES, EN, II, 6, 35).

As virtudes morais ou do caráter, são adquiridas por meio do exercício do *hábito*, conceituado por Hooft da forma seguinte:

Embora não nasçamos com virtude, a natureza confere-nos a habilidade básica para nos tornarmos virtuosos, mas precisamos praticar a virtude a fim de adquiri-la. Precisamos criar o hábito de agir virtuosamente, e esse hábito se tornará então uma disposição para agirmos dessa maneira. (HOOFT, 2013, p. 81)

Hoofft apresenta a importante constatação de que não nascemos virtuosos, e que a virtude é adquirida por meio do *hábito*. O conceito do *hábito* na *Ética das Virtudes* está vinculado a “uma maneira de ser e agir (...) adquirida e duradoura” (COMTE-SPONVILLE, 2003, p.272). O *hábito* para Aristóteles (séc. IV a. C., 2014) em nada se assemelha às teorias comportamentais, como o behaviorismo de Skinner (2006). O *hábito* é adquirido, de acordo com Labarrière da forma seguinte: “as virtudes de caráter, como, por exemplo, a coragem, a moderação (...) se adquirem por hábito, isto é, pelo treinamento e pela repetição, pois o caráter ou o temperamento se forma e se fortalece graças ao hábito” (LABARRIÈRE, 2013, p.81). O hábito nos conduz à compreensão e vivência das virtudes, que não podem ser aprendidas se não forem vivenciadas.

A virtude, portanto, não consiste apenas em se adquirir um comportamento treinado, um comportamento exterior. Como salienta Hoofft “existe uma importante dimensão interna à virtude” (HOOFT, 2013, p. 90). Com isso o autor esclarece que não é suficiente que o sujeito apenas apresente o comportamento virtuoso em suas ações, ele deve saber o que faz e ter feito a escolha consciente pela ação virtuosa. Agindo dessa forma, ele já terá internalizado o *hábito* (Hoofft, 2013). De acordo com Hoofft, a Teoria Moral prescreve quatro tarefas e a *Ética das Virtudes* é a que melhor realiza esse trabalho: de entender a moralidade, de prescrever normas, de justificá-las e de descrever o modo como elas dizem respeito às nossas vidas. (HOOFT, 2013).

Apresentamos a Tabela Aristotélica das Virtudes, elaboradas especialmente para esta pesquisa com base na obra *Ética a Nicômaco* (Aristóteles, século IV a. C., 2014):

Tabela Aristotélica das Virtudes			
Referência	Excesso	Mediania	Deficiência
Medo e autoconfiança	Autoconfiança  O excesso de autoconfiança é temerário	Coragem	Medo  Deficiência de autoconfiança é covarde
Com respeito aos	Desregramento	Temperança ou	Insensíveis

prazeres e às dores		Moderação	
No que tange a dar e tomar dinheiro	Prodigalidade	Liberalidade ou Generosidade	Mesquinhez
No tocante à honra e à desonra	Vaidade	Magnanimidade ou Grandeza de Alma	Pequenez de alma
Grandeza da alma, grandes honras	Ambicioso	Ambição apropriada	Não ambicioso
A ira, também, admite excesso, deficiência e mediania. Não há um nome que o defina, mas como chamamos uma pessoa de caráter mediano de branda, chamemos a mediania de brandura.	Irascibilidade	Paciência, brandura	Deficiência de desalento (não irascibilidade)
No que toca à verdade.	Ostentação	Veracidade	Autodepreciação
Esta é uma virtude que constitui uma das exigências mais imprescindíveis da vida.	<u>Obsequioso</u> (aquele que se excede, desinteressado)  <u>Bajulador</u> (se incide no excesso por almejar interesse próprio)	Amizade ou Amistosidade	Hostil, mal-humorado.  Indivíduos ásperos e taciturnos
As paixões também admitem medianias que lhes dizem respeito.	Acanhado Recato	Modéstia	Desavergonhado
As paixões também admitem medianias que lhes dizem respeito.  Justa indignação, inveja e malevolência tem a ver com a dor e prazer experimentados diante da sorte dos próprios semelhantes.	Inveja	Justa Indignação	Malevolência
No que toca à prudência (sabedoria prática), é possível sua definição por meio do exame	Indolência	Prudência	Ambição

<p>daqueles ditos prudentes. Tem-se como característica (...) ser ele capaz de deliberar sobre o que é bom e proveitoso para si mesmo, não num aspecto parcial e particular.</p> <p>São tidos como prudentes na medida em que são capazes de discernir que coisas são boas para eles mesmos e para os seres humanos.</p> <p>Sabedoria prática</p>			
Autocontrole	Descontrole	Perseverança	Indolência

Tabela 2: Tabela Aristotélica das Virtudes de autoria própria, com base em Aristóteles (séc. IV a.C., 2014).

A apresentação de cada virtude necessita de uma abordagem didática, muito embora a ação de um sujeito em um determinado contexto possa conter em si a exemplificação de várias virtudes simultaneamente. Cortella & La Taille (2013), afirmam que, em suas pesquisas sobre virtudes realizadas com crianças, as mesmas identificavam em uma única fábula inúmeras virtudes diferentes e, por esta razão, criticam obras como as de Bennet (1995; 1996), um dos pioneiros das antologias sobre o tema, por moralizarem e normatizarem as virtudes, o que não concordamos devido à fundamentação teórica da presente tese. Essa característica criticada por Cortella & La Taille (2013), porém, está de acordo com os objetivos de Bennet (1995), que é justamente mostrar aos jovens e crianças como as virtudes aparecem na prática e na vida cotidiana. Bennet (1995; 1996) deixa claro que sua obra é didática, apresentando e exemplificando cada virtude separadamente para que o leitor compreenda o conceito correto de cada uma das virtudes apresentadas. A proposta de Bennet (1995;1996), de produzir antologias sobre as virtudes inspirou outros autores. No Brasil, Ana Maria Machado elaborou uma antologia sobre as virtudes voltada para o público infantil (MACHADO, 1999; 2000).

As virtudes apresentadas por meio de antologias literárias nos auxiliam na compreensão do seus conceitos verdadeiros, de acordo com a tradição. Um dos resultados dos muitos debates morais na contemporaneidade é a heterogeneidade dos conceitos, incluindo as virtudes (MACINTYRE, 2001). Nesse cenário, o filósofo contemporâneo MacIntyre (2001) afirma que se encontram atualmente:

uma série de conceitos de virtude, que funcionam de diversas maneiras. (...) Essa má interpretação é resultado de uma longa história de fins da Idade Média até o presente, durante a qual as listas predominantes de virtudes mudaram, a concepção das virtudes individuais mudou e o próprio conceito de uma virtude se tornou diferente do que era. (MACINTYRE, 2001, p. 379).

Segundo os com os objetivos desta pesquisa, buscamos a compreensão das virtudes de acordo com a tradição, retomando os seus primeiros conceitos. Por considerarmos a importância das fábulas no ensino moral ao longo dos anos e que “as histórias boas nos convidam a entrar no papel de outras pessoas, passo crucial na aquisição da perspectiva moral” (BENNET, 1995, p.182), apresentaremos as virtudes, pertinentes à pesquisa, por meio de histórias descritas por Bennet (1995, 1996), Machado (1999, 2000) e outros autores que se inspiraram nas virtudes em seus textos literários. As virtudes que compõem esse estudo são as virtudes aristotélicas: Coragem, Temperança ou moderação, Liberalidade ou Generosidade, Magnanimidade, Ambição Apropriada, Paciência, Veracidade, Espirituosidade, Amizade, Modéstia, Justa Indignação e Prudência; descritas por Aristóteles (século IV a. C., 2014) acrescidas das virtudes: Honestidade, Compaixão, Perseverança e Tolerância, presentes nas antologias de Bennet (1995;1996) e Machado (1999, 2000).

### **CORAGEM:**

A coragem é uma das virtudes mais conhecidas e uma das mais importantes. O filósofo Comte-Sponville (2003, p. 127) a define da forma seguinte: “é a virtude mais universalmente admirada, sem dúvida há mais tempo, e aliás (com prudência) uma das mais necessárias. Todas as outras, sem a coragem, seriam impotentes ou incompletas”. A apreciação desta virtude pelo senso comum, no entanto, não assegura que o seu real significado esteja disseminado da forma correta. Para as pessoas, de uma forma geral, o corajoso é aquele que “não tem medo de nada”. O sujeito que possui a virtude da coragem, porém, sente medo como qualquer outra pessoa, conforme afirma Bennet (1995, p. 288): “a pessoa corajosa não é a que jamais tem medo”. E sendo a coragem “a mediana no tocante ao medo e a autoconfiança” (ARISTÓTELES, EN, II, 6, 5), é correto afirmarmos que aquele que possui a virtude da coragem não está livre do medo; porém é capaz de superar este vício com

o fim de realizar suas aspirações. Ressaltamos que não nos referimos a aspirações de quaisquer sortes, e sim àquelas de caráter nobre, como descreve Aristóteles:

Mas o homem corajoso é imperturbável no limite do humano. Consequentemente, embora ele por vezes tema até terrores que não ultrapassam a resistência humana, ele se portará devidamente e os suportará em conformidade com a razão, em função do que é nobre, pois é esta a meta da virtude. (ARISTÓTELES, EN, II, 7, 5-10)

Aquele que enfrenta seus medos para concretizar uma ação não pode ser denominado corajoso, sem que se considerem seus objetivos. Se assim não fosse, um ladrão que vai realizar seu primeiro assalto, e que está com medo, poderia ser exemplo de pessoa corajosa. Neste caso ele não é portador de nenhuma virtude, como afirma Comte-Sponville (2012, p.55) sobre a coragem: “só se torna uma virtude quando a serviço de outrem ou de uma causa geral e generosa”. O sujeito corajoso é, portanto, aquele que sente medo, porém consegue superá-lo para a realização de algo nobre e meritório ao bem comum.

Por se tratar de uma virtude muito conhecida, está presente em inúmeras obras literárias desde a antiguidade. Da Antologia de Bennet (1995), adaptamos uma narrativa infantil que exemplifica a coragem como virtude aristotélica. Trata-se do clássico conto João e o pé de feijão. João é um menino muito pobre, que mora com sua mãe viúva. Ele é enganado por um homem, enquanto ia ao mercado, a pedido de sua mãe, vender a vaca, único bem que possuíam. O homem convence o menino a trocar a vaca por feijões, que ele dizia serem mágicos. João fez a troca, mas ao chegar em casa e ver a tristeza de sua mãe, percebeu que havia sido um tolo. Mesmo assim, plantou os feijões antes de dormir, pois pelo menos teriam o que comer. No dia seguinte, o menino viu que o pé de feijão havia crescido até o céu. João subiu pelo pé de feijão, que o conduziu até um castelo habitado por um casal de gigantes. Uma velha havia lhe dito, no caminho, que no castelo haviam muitos tesouros, que ele poderia levar para ajudar sua mãe.

O menino sentiu medo, mas encheu-se de coragem e entrou no castelo, esperando o melhor momento para pegar a galinha que colocava ovos de ouro e outras riquezas. O gigante acordou e correu atrás de João, que desceu o pé de feijão muito rápido e, com a ajuda de sua mãe, cortou a planta com a ajuda de uma machadinha. O gigante despencou e morreu. A mãe ficou muito feliz, pois pensava que seu filho era um tolo, e na verdade era um menino muito corajoso.

Do texto original destacamos o trecho que melhor exemplifica a virtude da coragem nesta narrativa: “João ficou com muito medo, como se pode imaginar, mas fez um esforço para manter a coragem e tirar o melhor proveito da situação” (BENNET, 1995, p.297). O



autor destaca o medo que o menino sentiu, característica, como vimos, que as pessoas corajosas também possuem. Aristóteles (EN, III, 9, 30) reconhece como louvável a pessoa corajosa, por enfrentar o próprio medo: “Daí a própria coragem envolver dor e ser justamente objeto de louvor porque é mais árduo suportar dor do que se abster do prazer”. E João era muito corajoso, pois além de vencer o próprio medo que sentia do gigante, tinha um objetivo nobre, que era o de ajudar sua mãe.

### **TEMPERANÇA OU MODERAÇÃO:**

A Temperança, também denominada moderação, é assim conceituada por Aristóteles (EN, III, 10, 25): “Moderação é a mediana no que respeita aos prazeres”. Os prazeres a que se refere Aristóteles estão, de acordo com Comte-Sponville (2012), relacionados aos desejos do corpo, no tocante à sensualidade, à sede e à fome. Ainda de acordo com o filósofo Comte-Sponville (2012, p. 47), a temperança “pertence, pois, à arte de desfrutar; é um trabalho do desejo sobre si mesmo. (...) Ela não visa superar nossos limites, mas respeitá-los”. O autor acrescenta ainda que a temperança não é uma “virtude excepcional” como a coragem, “mas uma virtude comum e humilde: virtude não de exceção, mas de regra, não de heroísmo, mas de comedimento” (COMTE-SPONVILLE, 2012, p.49). Podemos compreender, diante desses conceitos, que o sujeito que possui a virtude da temperança é alguém que, tomando por exemplo o consumo de bebida alcoólica, nem se abstém de beber, nem bebe até ficar alcoolizado. É o sujeito regrado que bebe eventualmente, em pequenas quantidades e forma a saciar sua vontade e não colocar em risco a sua saúde (COMTE-SPONVILLE, 2012).

Um conto que ilustra essa virtude<sup>3</sup> é o da menina que ganhou um brinquedo no dia do seu aniversário. E, na manhã seguinte, uma amiga foi até sua casa para brincar. Como deveria sair com sua mãe, não poderiam brincar juntas naquele dia. A visitante pediu, então, que ela lhe emprestasse o seu brinquedo novo, que ganhara no aniversário. A mãe insistiu e a menina o emprestou, ainda que um pouco contrariada.

Ao retornar, observou que a amiga não estava mais lá e que o seu brinquedo estava fora da caixa, espalhado e quebrado. Ficou muito zangada e queria ir à casa da amiga disposta a brigar com ela. Mas, nesse momento, sua mãe ponderou: - Minha filha, você se lembra daquela vez que um carro jogou lama no seu sapato? Quando você chegou em casa queria limpar imediatamente toda a sujeira, mas a sua avó não deixou. Ela falou que você devia

---

<sup>3</sup> Texto adaptado de conto publicado em < <http://www.sandovaljuliano.com.br/site/estudos-biblicos/58-as-obras-da-carne-e-o-fruto-do-espírito/660-um-bom-exemplo-a-respeito-da-temperanca> >, acessado em 02/01/18.

primeiro deixar o barro secar. Depois ficaria mais fácil para limpar. Com a raiva, minha filha, é a mesma coisa. Deixe a raiva secar primeiro e depois ficará bem mais fácil resolver tudo. A menina pensou e resolveu atender ao pedido da mãe. Mais tarde a campainha tocou e era sua amiga trazendo um brinquedo novo. Ela disse que não tinha sido sua culpa, que havia sido um acidente. Nesse momento, a menina sorrindo, respondeu: - Não faz mal, minha raiva já secou!

Nesta história, o conselho da avó da criança traduz bem o significado da temperança. Num ímpeto de raiva, foi necessário que a menina se acalmasse antes de tomar qualquer atitude intempestiva, da qual se arrependeria certamente. A menina respeitou, assim, seu limite de cólera.

Aristóteles (EN, III, 12, 10-15) diz que “...no indivíduo moderado deve existir necessariamente harmonia entre a parte apetitiva e a razão, pois o que é nobre é a meta comum da moderação e da razão”. E, de acordo com a história descrita, a menina pode ser considerada como portadora da virtude da temperança, pois agiu considerando a sua razão diante dos conselhos de sua mãe.

### **LIBERALIDADE OU GENEROSIDADE:**

A Generosidade também é descrita em algumas traduções de *Ética a Nicômaco* (ARISTÓTELES, século IV a. C., 2014) como Liberalidade. De acordo com Comte-Sponville (2012, p. 105) existe, de fato, alguma similaridade entre os termos, pois “a generosidade é ao mesmo tempo consciência de sua própria liberdade (ou de si mesmo como livre e responsável) e firme resolução de bem usá-la. (...) ser generoso é saber-se livre para agir bem e querer-se assim”. A generosidade é uma virtude que exige do sujeito um certo desapego dos seus bens materiais e também de alguns dos seus sentimentos, em prol do outro, o que faz com que Comte-Sponville (2012) reconheça uma similaridade entre a generosidade e a solidariedade.

A generosidade “consiste mais em beneficiar do que ser beneficiado e mais em realizar atos nobres do que não realizar atos vis” (ARISTÓTELES, EN, IV, 1, 10). De acordo com o conceito de Aristóteles, um sujeito que, em podendo praticar um ato mal, abstém-se de fazê-lo não pode ser considerado generoso. Pois não basta não praticar o mal, é necessário que se pratique o bem aos demais.

Na esfera dos bens materiais, a generosidade de uma pessoa não pode ser mensurada pela quantidade de bens doados, e sim de acordo com a sua intenção e deve estar de acordo com sua capacidade financeira, como pondera Aristóteles: “a generosidade de uma dádiva

nada tem a ver com sua quantidade, mas sim com a disposição do doador, a qual deve se harmonizar com seus recursos” (ARISTÓTELES, EN, IV, 1, 5-10). O generoso, além de doar de acordo com suas condições, não deve sentir pesar nessa doação, conforme descreve Aristóteles: “É de se acrescentar que ele dará com prazer ou sem dor (e pesar), visto que sendo a ação virtuosa prazerosa, ou isenta de dor, certamente não pode ser penosa.” (ARISTÓTELES, EN, IV, 1, 20-25). A virtude da generosidade deve, portanto, estar dentro das possibilidades econômicas de um sujeito, e a doação não deve lhe causar dor nem pena. Da mesma forma, quando nos referimos a doações que não são monetárias, que podem ser compreendidas também como Generosidade de acordo com Marques (2001), exemplificamos com a doação de tempo para auxílio de uma pessoa enferma. Esta doação de tempo não deve causar prejuízos ao sujeito, devendo ser o tempo oferecido, diferente do seu horário de trabalho por exemplo, sem que lhe cause pena ou arrependimento.

A generosidade é geralmente relacionada à doação de bens materiais e nessa perspectiva ela pode ser compreendida como “o justo meio nos assuntos de dinheiro: é não ser avaro, nem pródigo” (COMTE-SPONVILLE, 2003, p. 343). Há, porém, como já mencionamos, outras formas de sermos generosos, e que não envolvam dinheiro. Para exemplificar esta virtude, reproduzimos integralmente o belo e clássico texto de SILVERSTEIN (1992), intitulado “Á Árvore Generosa”. Sua história narra a relação entre uma árvore e uma criança, que oferece tudo o que está ao seu alcance, no processo de desenvolvimento da criança até a idade adulta.

Era uma vez uma Árvore que amava um menino. E todos os dias, o menino vinha e juntava as suas folhas. E com elas fazia coroas de rei. E com a Árvore, brincava de rei da floresta. Subia no seu grosso tronco, balançava-se em seus galhos! Comia seus frutos. E, quando ficava cansado, o menino repousava à sua sombra fresquinha. O menino amava a Árvore profundamente. E a Árvore era feliz!

Mas o tempo passou e o menino cresceu! Um dia, o menino veio e a Árvore disse: "Menino, venha subir no meu tronco, balançar-se nos meus galhos, repousar à minha sombra e ser feliz!" "Estou grande demais para brincar", respondeu o menino. "Quero comprar muitas coisas. Você tem algum dinheiro que possa me oferecer?" "Sinto muito", disse a Árvore, "eu não tenho dinheiro. Mas leve os frutos, Menino. Vá vendê-los na cidade, então terá o dinheiro e você será feliz!" E assim o menino subiu pelo tronco, colheu os frutos e levou-os embora. E a Árvore ficou feliz!

Mas o menino sumiu por muito tempo... E a Árvore ficou tristonha outra vez. Um dia, o menino veio e a Árvore estremeceu tamanha a sua alegria, e disse: "Venha, Menino, venha subir no meu tronco, balançar-se nos meus galhos e ser feliz." "Estou muito ocupado pra subir em Árvores", disse o menino. "Eu quero uma esposa, eu quero ter filhos e para isso é preciso que eu tenha uma casa. Você tem uma casa pra me oferecer?" "Eu não tenho casa", disse a Árvore. "Mas corte os meus galhos, faça a sua casa e seja feliz." O menino depressa cortou os galhos da Árvore e levou-os embora para fazer uma casa. E a Árvore ficou feliz!

O menino ficou longe por um longo, longo tempo, e no dia que voltou, a Árvore ficou alegre, de uma alegria tamanha que mal podia falar. "Venha, venha, meu Menino", sussurrou, "venha brincar!" "Estou velho para brincar", disse o menino, "e estou também muito triste." "Eu quero um barco ligeiro que me leve pra bem longe. Você tem algum barquinho que possa me oferecer?" "Corte meu tronco e faça seu barco", disse a Árvore. "Viaje pra longe e seja feliz!"

O menino cortou o tronco, fez um barco e viajou. E a Árvore ficou feliz, mas não muito!

Muito tempo depois, o menino voltou. "Desculpe, Menino", disse a Árvore. "não tenho mais nada pra te oferecer. Os frutos já se foram." "Meus dentes são fracos demais pra frutos", falou o menino. "Já se foram os galhos para você balançar", disse a Árvore. "Já não tenho idade pra me balançar", falou o menino. "Não tenho mais tronco pra você subir", disse a Árvore. "Estou muito cansado e já não sei subir", falou o menino. "Eu bem que gostaria de ter qualquer coisa pra lhe oferecer", suspirou a Árvore. "Mas nada me resta e eu sou apenas um toco sem graça. Desculpe ... " "Já não quero muita coisa", disse o menino, "só um lugar sossegado onde possa me sentar, pois estou muito cansado." "Pois bem", respondeu a Árvore, enchendo-se de alegria. "Eu sou apenas um toco, mas um toco é muito útil pra sentar e descansar. Venha, Menino, depressa, sente-se em mim e descanse." Foi o que o menino fez. E a Árvore ficou feliz. (SILVERSTEIN,1992)

A Árvore consegue expressar sua generosidade doando o que lhe é possível. O aspecto mais relevante dessa história, porém, está na fala constante da Árvore ao se doar para o menino, afirmando que está feliz. Quem possui a virtude da generosidade, sente-se feliz em poder se doar para ajudar o outro.

### **MAGNANIMIDADE:**

A palavra Magnanimidade tem sua origem na palavra latina *magno*, cujo significado é grandeza (MARQUES, 2001). Esta virtude é definida por Aristóteles (século IV a.C., 2014) como a mediania entre a vaidade e a pequenez de alma:

“No tocante à honra e à desonra, a mediania é a *grandeza de alma*, o excesso algo que podemos chamar de uma espécie de *vaidade*, e a deficiência, a *pequenez de alma*.” (ARISTÓTELES, EN, II, 7, 22-24)

Apesar de haver alguma semelhança, a Magnanimidade e a Generosidade são virtudes distintas. Autores como Marques (2001) contribuem para essa diferenciação entre a virtude da Magnanimidade e a Generosidade. De acordo com este autor, temos a seguinte definição para Magnanimidade:

A pessoa magnificente é a que gasta uma grande quantidade de riqueza, num empreendimento digno, de maneira apropriada, numa realização valiosa. (...)A magnificência de uma realização não é apenas proporcional à riqueza nela investida. Quanto mais valioso e excelente for o empreendimento, maior a sua magnificência. (MARQUES, 2001, p.171)

Ainda de acordo com Marques (2001), Aristóteles observou a magnanimidade na esfera pública e privada. Marques (2001) exemplifica a primeira classificação desta virtude com a oferta de grandes festas e eventos culturais em datas importantes para determinada comunidade, e a segunda classificação quando um pai oferece uma festa de casamento magnificente à sua filha. Na literatura, encontramos em uma parábola do Evangelho, o exemplo de magnanimidade que descrevemos a seguir:

“Jesus sentou-se em frente do lugar onde eram colocadas as contribuições e observava a multidão colocando o dinheiro nas caixas de ofertas. Muitos ricos lançavam ali grandes quantias. Então, uma viúva pobre chegou-se e colocou duas pequeninas moedas de cobre, de muito pouco valor. Chamando a si os seus discípulos, Jesus declarou: "Afirmo que esta viúva pobre colocou na caixa de ofertas mais do que todos os outros. Todos deram do que lhes sobrava; mas ela, da sua pobreza, deu tudo o que possuía para viver". (MARCOS 12: 41-44)

Nesta parábola, a viúva demonstra a virtude da magnanimidade, por ofertar, ainda que pequena quantidade, tudo o que possuía em benefício da caridade, causa nobre e justa.

### **AMBIÇÃO APROPRIADA:**

Essa virtude não possui um nome, mas se trata da mediania entre ser muito ambicioso e aquele que não tem nenhuma ambição. Sobre essa virtude, Aristóteles (EN, II, 7, 24-30) escreve:

E tal como dissemos que a generosidade tem parentesco com a magnificência, desta diferindo por estar vinculada a pequenas quantias, há também uma certa qualidade relacionada à grandeza de alma, que diz respeito a grandes honras, ao passo que essa qualidade mesma diz respeito a pequenas, sendo possível ansiar por estas da maneira certa, ou além do certo, ou aquém dele. Aquele que se excede nesses anseios é chamado de ambicioso; aquele que deles carece, não ambicioso. A mediania não tem nome, sendo que as disposições também carecem de nome, salvo pelo fato daquela do indivíduo ambicioso ser chamada de ambição. Disso decorre que as pessoas que ocupam os extremos reivindicam a posição mediana e nós mesmos, às vezes classificamos o indivíduo mediano de ambicioso e, às vezes, de não ambicioso, ora louvando alguém por ser ambicioso, ora por ser não ambicioso. (ARISTÓTELES, EN, II, 7, 24-30)

A ambição apropriada nos remete à ideia de que seus extremos, tanto a ausência quanto o excesso de ambição nos são nocivos. A ambição em excesso pode ser compreendida nesta pequena fábula:

Uma água precipitou-se do alto de um rochedo e arrebatou um cordeiro. Uma galha, estimulada pelo que vira, quis imitá-la. Então desceu ela própria e se atirou ruidosamente sobre um cordeiro. Como, porém, suas garras se emaranhassem nos tufos de lã, ficou batendo as asas sem poder soltar-se, até que o pastor, percebendo o que acontecia, correu, pegou-a, aparou-lhe as asas e, quando chegou o fim do dia, levou-a para seus filhos. Como estes lhe

perguntassem que pássaro era aquele, disse o pastor: “Pelo que sei, sem dúvida é uma gralha, mas que quer ser uma águia”. (ESOPO, 1995, p.12)

Nesta fábula, a ambição de uma gralha que foi imprudente ao tentar imitar uma ação que não lhe é fisicamente possível realizar. A Ambição apropriada não nos impede de almejar situações ou posições, mas não nos permite esquecer das nossas reais condições e possibilidades.

### **PACIÊNCIA OU BRANDURA:**

A Paciência é denominada por Aristóteles (século IV a.C., 2014) como brandura, a mediania entre a ira e o desalento:

A ira, também, admite excesso, deficiência e mediania. Estes a rigor carecem de nomes, mas como chamamos uma pessoa de caráter mediano de branda, chamemos a mediania de brandura; no que respeita aos extremos, chamemos aquele que se excede de irascível e seu vício de irascibilidade, e aquele que é deficiente em ira de desalentado (não irascível) e a deficiência de desalento (não irascibilidade). (ARISTÓTELES, EN, II, 7, 1108a1, 4-8)

A Paciência ou Brandura é a virtude de quem sabe esperar. Como bem define Comte-Sponville (2003, p. 433), trata-se da “virtude da espera, ou a espera como virtude (...) é fazer o que depende de nós para alcançar da melhor maneira possível o que não depende”.

Uma fábula<sup>4</sup> do folclore popular que ilustra muito bem a virtude da paciência, é a que descrevemos a seguir:

Dois rãs caíram dentro de uma jarra de leite. Uma era grande e forte, mas impaciente – e confiando na sua forma física, lutou a noite inteira, debatendo-se para escapar. A outra rã era pequena e frágil. Como sabia que não teria energia para lutar contra seu destino, resolveu entregar-se. Com suas patas, fez apenas os movimentos necessários para manter-se na superfície, sabendo que cedo ou tarde iria morrer. “Quando não se pode fazer nada, nada se deve fazer” pensava ela. E assim as duas passaram a noite – uma na tentativa desesperada de salvar-se, a outra aceitando com tranquilidade a ideia da morte. Exausta com o esforço, a rã maior não aguentou e morreu afogada. A outra rã conseguiu boiar a noite inteira – e quando, na manhã seguinte, resolveu entregar-se, reparou que os movimentos de sua companheira haviam transformado o leite em manteiga. Tudo o que teve de fazer foi pular para fora da jarra.

A rã paciente soube esperar e não se precipitou em tentar mudar uma situação que não dependia dela mesma. Essa é de fato o conceito correto de ser paciente.

### **VERACIDADE:**

A veracidade é a própria verdade, como explica Comte-Sponville (2003, p. 621) a veracidade “não é a mesma coisa que a verdade. A veracidade é a qualidade de quem diz a

<sup>4</sup> Disponível no site: <http://g1.globo.com/platb/paulocoelho/2012/03/21/a-historia-das-duas-ras-2/>. Acesso em 30/01/18.

verdade, que não engana nem se engana”. O filósofo Aristóteles (século IV a.C., 2014) define a veracidade, identificando seus extremos de excesso e escassez:

“No que toca à verdade, aquele que ocupa a mediania pode ser chamado de veraz e a mediania, veracidade; a veleidade ou afetação sob a forma de exagero é a ostentação e aquele que a possui, o ostentador, sob a forma de atenuação, autodepreciação e aquele que a possui, autodepreciador.” (ARISTÓTELES, EN, II, 7, 1108a1, 20-23)

A compreensão da veracidade está presente em uma fábula de Leonardo Da Vinci, adaptada por Machado (2000). Esta fábula narra o momento em que uma borboleta avistou uma luz em meio à escuridão e voou para perto da luz até perceber que suas asas estavam chamuscadas. Ainda assim, voou novamente para perto da luz, como se esta fosse uma flor, disposta a nela pousar, mas caiu queimada. Nesse momento murmurou que pensara que encontraria a felicidade e encontrou a morte. A flor respondeu que não era o sol, e que aqueles que não se aproximam com cautela são queimados.

Ao explicar o ensinamento moral da história, Machado (2000, p.92) acrescenta o seguinte comentário: “Esta fábula é dedicada àqueles que, como a borboleta, são atraídos pelos prazeres mundanos, ignorando a verdade. Então, quando percebem o que perderam, já é tarde demais”. A borboleta não demonstrou possuir essa virtude pois permitiu-se ser enganada, acreditando em algo que parecia ser o que não era.

### **AMIZADE:**

A amizade é uma das virtudes mais conhecidas, e o seu entendimento do senso comum não difere muito do seu conceito aristotélico. De acordo com o autor Bennet: “a amizade é mais que afinidade e envolve mais que afeição. (...) A amizade genuína requer tempo, esforço e trabalho para ser mantida. A amizade é algo profundo. De fato, é uma forma de amor.” (BENNET, 1995, p.182). Essa forma de amor identificada por Bennet (1985) pode ser mais bem compreendida com a contribuição de Comte-Sponville (2003, p. 29): “é ao mesmo tempo uma necessidade e uma graça, um prazer e um ato, uma virtude e uma felicidade. Quem diz melhor? Ela não é o amor que toma (*eros*), nem somente o amor que dá (*ágape*). É o amor que se regozija e compartilha” (COMTE-SPONVILLE, 2003, p. 29). Podemos comparar esse amor a um sentimento fraternal.

A concepção aristotélica de amizade é mostradaa define como sendo a mediania entre o excesso da bajulação e a escassez da hostilidade:

No que se refere à amenidade geral que se manifesta na vida, aquele que é amável da maneira apropriada é amistoso e a mediania é a amistosidade; aquele que se excede, é desinteressado, é obsequioso, se incide no excesso por almejar o interesse próprio, é bajulador; aquele que é deficiente no entretenimento e desagradável em todas as situações pode ser classificado

como uma pessoa hostil e mal-humorada. (ARISTÓTELES, EN, II, 7, 1108a1, 26-32)

A virtude da amizade é bem descrita nesta fábula que transcrevemos a seguir, intitulada “O Urso e os Viajantes”:

Dois viajantes encontraram um urso na estrada. O primeiro subiu numa árvore e se escondeu. O outro, apavorado, resolveu se jogar no chão e se fingir de morto. O animal chegou perto, cheirou as orelhas dele e foi embora. (Dizem que um urso não mexe com quem está morto). O que estava na árvore desceu e perguntou ao companheiro o que é que o urso tinha cochichado. — Ele me disse para não viajar mais com quem abandona os amigos na hora do perigo. É na dificuldade que se prova a amizade. (BENNET, 1995, p.184)

De acordo com Aristóteles (século IV a.C., 2014) a amizade não tem um fim utilitário, ou seja, não se desenvolve com base em interesses pessoais. A amizade plena, descrita pelo filósofo, não é algo que tenhamos em grandes quantidades ao longo da vida, pois ela exige experiência e intimidade no trato com o outro.

### **MODÉSTIA OU RECATO:**

A modéstia ou recato é apresentada por Aristóteles (século IV a.C., 2014), sendo a mediana entre o excesso que faz da pessoa alguém desavergonhado, e a escassez que caracteriza as pessoas como acanhadas:

As paixões também admitem medianias que lhes dizem respeito; com efeito, nesse domínio nos referimos a alguém como moderado e a outro indivíduo como excessivo; por exemplo, o acanhado caracterizado por um recato o faz envergonhar-se com tudo, enquanto aquele a quem falta vergonha ou não se envergonha com coisa alguma é desavergonhado, e o indivíduo que ocupa a mediania, recatado. (ARISTÓTELES, EN, II, 7, 32-35;1108b1)

A virtude da modéstia não é de difícil compreensão. Na literatura, Machado (2000, p.97) faz o seguinte comentário, ao introduzir uma poesia: “Várias histórias lembram que não se deve ser vaidoso nem arrogante. Até mesmo porque as circunstâncias mudam e quem pensa que é muito importante pode se ver de uma hora para a outra numa posição inferior”. A poesia a que se refere é de Olavo Bilac e consta em sua antologia, representando a modéstia:

Se a todos os condiscípulos  
te julga superior,  
esconde o mérito, e cala-te  
sem ostentar teu valor.  
Valem mais que a inteligência,  
a constância e a aplicação:  
sê modesto! Estuda, aplica-te,  
e foge da ostentação!  
Mais vale o mérito próprio  
sentir, guardar e ocultar:  
porque o verdadeiro mérito



não gosta de se mostrar.  
Olavo Bilac (Apud MACHADO, 1999, p. 55)

Cabe ressaltar que, embora a humildade seja considerada atualmente também uma virtude, o seu conceito é diferente do conceito de modéstia, pois Aristóteles (século IV a.C., 2014) não considerou a humildade como uma virtude em suas obras.

### **JUSTA INDIGNAÇÃO:**

A virtude da Justa Indignação pode ser concebida como a mediania entre a inveja, que se entristece diante da felicidade de outrem, e a malevolência, que se regozija com os males alheios, como descreve Aristóteles:

a justa indignação constitui a mediania entre a inveja e a malevolência e essas três têm a ver com dor e prazer experimentados diante da sorte dos próprios semelhantes. O indignado com justiça se desgosta com o sucesso imerecido fruído por alguém; o invejoso ou ciumento o supera e todo sucesso alheio o desagrada, ao passo que o malevolente é tão deficiente quanto a desgostar-se que chega a regozijar-se [diante do infortúnio de outrem] (ARISTÓTELES, EN, II, 7, 1108b1,1-5)

O sujeito que expressa essa virtude mostra-se indignado com alguma injustiça que esteja sendo realizada, e expressa o seu descontentamento, não se omitindo de posicionar-se, com uso da razão. Um exemplo de justa indignação é a passagem bíblica<sup>5</sup> que narra a cena em que Jesus expulsa os vendilhões do templo de Jerusalém. Jesus mostra justa indignação pois reconhece que o templo religioso não era o local apropriado para esse tipo de atividade e toma uma atitude diante dessa situação.

### **PRUDÊNCIA:**

O vocábulo Prudência vem do latim *prudentia*, que por sua vez deriva de *providere*, tendo o significado de prever e prover. Os gregos usavam o termo *phronésis* para designá-la, e significa o agir pensando. É uma virtude que permite detectar os perigos com antecedência, a fim de se evitar possíveis erros (MARQUES, 2001). De acordo com Aristóteles (século IV a.C., 2014), a Prudência é uma espécie de sabedoria prática, uma sabedoria do agir, como verificamos em sua descrição:

No que toca à Prudência (sabedoria prática), é possível sua definição por meio de exame daqueles ditos prudentes. Tem-se como característica do indivíduo prudente ser ele capaz de deliberar bem sobre o que é bom e proveitoso para si mesmo, não num aspecto parcial e particular, - por exemplo, o que concorre para sua saúde ou vigor - mas o que contribui, na sua vida, para o bem-estar geral. (ARISTÓTELES, EN, VI, 5, 24-28)

---

<sup>5</sup> Novo Testamento, João 2,17.

A Prudência possui, portanto, uma preocupação com o bem estar coletivo. É uma virtude de grande importância, podendo ser comparada ao bom senso, sendo uma das quatro “virtudes cardeais da Antiguidade e da Idade Média, sem a qual as outras três (a coragem, a temperança, a justiça) seriam cegas ou indeterminadas: é a arte de escolher os melhores meios, tendo em vista um fim supostamente bom.” (COMTE-SPONVILLE, 2003, p. 489) A autora Machado (1999) reconhece na atualidade a ausência dessa virtude, e destaca ao mesmo tempo, a sua relevância:

Ser prudente é agir com moderação, evitando tudo o que possa trazer perigo ou levar ao mal. Antes da moda atual de querer viver perigosamente, essa virtude sempre foi muito valorizada na história da humanidade. Afinal, a prudência podia fazer a diferença entre a vida e a morte, e garantir a sobrevivência de alguém. (MACHADO, 1999, p.80)

Para ilustrar o conceito de prudência, que de fato pode fazer diferença entre a vida e a morte, conforme descreveu Machado neste trecho, apresentamos a fábula o Leão (envelhecido) e a raposa:

Um leão envelhecido, não podendo mais procurar alimento por sua própria conta, julgou que devia arranjar um jeito de fazer isso. E, então, foi a uma caverna, deitou-se e se fingiu de doente. Dessa forma, quando recebia a visita de outros animais, ele os pegava e os comia. Depois de muitas feras já terem morrido, uma raposa, ciente da armadilha, parou a certa distância da caverna e perguntou ao leão como ele estava. Como ele respondeu: “Mal!” e lhe perguntasse por que ela não entrava, disse a raposa: “Ora, eu entraria se não visse marcas de muitos entrando, mas de ninguém saindo”.

Assim, os homens sensatos, tendo provas dos perigos, podem prevê-los e evitá-los. (ESOPO,1994, p.112)

A raposa demonstra, nesta narrativa, a virtude da prudência ao analisar de forma prática a situação e tomar a atitude que lhe preservou a própria vida.

### **PERSEVERANÇA:**

A virtude da Perseverança tem relação com autocontrole (ARISTÓTELES, século IV a.C., 2014), e se expressa no indivíduo permanece com seus objetivos nobres, enfrentando toda a sorte de adversidades que o impeçam de concretizá-los. Identificamos a virtude da Perseverança nesta passagem de *Ética a Nicômaco*:

o autoconhecimento e a firmeza são considerados bons e louváveis e o descontrole e a indolência maus e censuráveis; o indivíduo é autocontrolado quando se conforma ao produto de seus raciocínios ou descontrolado quando não hesita em afastar-se dos resultados desses raciocínios (ARISTÓTELES, EN, VII, 1, 9-12)

O referido filósofo, ao relacionar o sujeito perseverante como autocontrolado, o caracteriza por ser firme e persistente na realização dos seus propósitos. Aristóteles (EN, VII, 9, 1151b1, 28-31) quando descreve que “o autocontrolado, de sua parte, se mantém fiel à razão e não muda em função de coisa alguma”, reafirma o uso da razão e que possíveis intempéries da vida não serão suficientes para fazê-lo desistir. Esta virtude é constantemente identificada em esportistas que buscam o aperfeiçoamento contínuo do seu desempenho, enfrentando os desafios inerentes aos treinamentos.

Destacamos na literatura a Fábula “A Tartaruga e a Lebre” para a exemplificação desta virtude aristotélica:

Uma tartaruga e uma lebre discutiam sobre qual era a mais rápida. E, então, marcaram um dia e um lugar e se separaram. Ora, a lebre, confiando em sua rapidez natural, não se apressou em correr, deitou-se no caminho e dormiu. Mas a tartaruga, consciente de sua lentidão, não parou de correr e, assim, ultrapassou a lebre que dormia e chegou ao fim, obtendo sua vitória. A fábula mostra que, muitas vezes, o trabalho vence os dons naturais, quando estes são negligenciados. (ESOPO, 1995, p.189)

A tartaruga é exemplo de perseverança, pois, apesar de saber de todas as dificuldades e de suas próprias limitações, não desistiu e continuou no seu propósito.

Analisaremos a seguir a presença das virtudes mostradas nos dias atuais.

## 2.2 As Virtudes na Contemporaneidade

A identificação da crise educacional existente nos Estados Unidos da América e as reflexões desenvolvidas por Arendt (1979) devem ser analisadas como algo restrito a esse país em particular. A crise apontada por Arendt (1979) aborda a realidade do mundo moderno em muitas outras sociedades, países e culturas. Está crise na educação é reflexo de uma crise social, resultante da perda da tradição, como vemos no trecho a seguir:

O desaparecimento dos pressupostos significa simplesmente que se perderam as respostas que vulgarmente se aceitam sem sequer nos apercebermos de que, na sua origem, essas respostas eram respostas a questões. Ora, a crise força-nos a regressar às próprias questões e exige de nós respostas, novas ou antigas, mas, em qualquer caso, respostas sob a forma de juízos diretos. (ARENDRT, 1979, p. 23)

A autora reconhece que a perda da tradição, expressa pelo desaparecimento de pressupostos, conduziu ao abandono das respostas existentes. A crise abordada se refere à tradição, “isto é, com a crise da nossa atitude face a tudo o que é passado” (ARENDRT, 1979, p. 48). Por outro lado, a crise nos aponta que as questões iniciais ainda existem, porém sem novas respostas que lhes satisfaçam plenamente. Arendt (1979) defende a separação do

domínio da educação dos demais domínios sociais, propondo o retorno da educação à tradição como resposta à crise identificada:

O domínio da educação deve ser radicalmente separado dos outros domínios, em especial da vida pública. Dessa forma, podemos aplicar exclusivamente ao domínio da educação o conceito de autoridade e a atitude relativamente ao passado que lhe são apropriadas mas que, no mundo dos adultos, deixaram de ter validade geral e já não podem pretender voltar a tê-la. (ARENDR, 1979, p. 51)

Arendt (1979), apesar da separação, identifica uma conexão da educação com outros domínios sociais, que permite refletir sobre o mesmo pensamento de aniquilamento da tradição ao domínio da Filosofia Moral. Sucupira Lins (2009c) cita a existência de grupos de pesquisadores que identificam, na atualidade, esse mesmo processo de abandono relacionado às virtudes: “Neste abandono está a raiz da crise, pois a substituição por outros valores, como vem sendo observado, não favoreceu a vida ética” (SUCUPIRA LINS, 2009c, p.116). As questões essenciais da Filosofia Moral, como o conceito de Ética e os seus aspectos educacionais ainda persistem, embora as novas respostas não consigam respondê-las de forma plena, conforme descreve:

Houve uma rejeição das virtudes as quais tradicionalmente guiavam o pensar e o agir ético das pessoas. Deste abandono surgiu um vazio que foi preenchido por novos hábitos e atitudes que pretensamente teriam a mesma capacidade de formar uma pessoa ética, mas isso não aconteceu. (SUCUPIRA LINS, 2009c, p.116)

Diante desta crise, e por se tratar de uma tese educacional, é importante demarcarmos que diferente do filósofo, que tem por objetivo refletir sobre o mundo por meio da razão, o educador tem um compromisso com a formação de novas gerações e necessita posicionar-se como descreve Sucupira Lins:

Existe hoje, sem dúvida, uma crise de valores, como houve também em outras épocas, e os educadores não podem ficar de braços cruzados sem tomar uma atitude. É principalmente na escola, instância estabelecida na qual a educação acontece de forma sistematizada, que se pode encontrar o apoio devido à família nestes momentos de crise. Com esta preocupação de encontrar na educação escolar um lugar adequado para o enfrentamento da crise, temos feito pesquisa dos nossos relatórios para que haja um debate. As soluções não estão prontas e as crises se tornam cada vez mais complexas, atingindo famílias e sociedade como um todo. (SUCUPIRA LINS, 2009c, p.115)

O posicionamento que defendemos nesta tese é o do retorno à tradição na Educação Moral, com as devidas adaptações. Arendt, ao afirmar que “a função da escola é ensinar às

crianças o que o mundo é e não iniciá-las na arte de viver” (ARENDR, 1979, p. 51), conceitua a aprendizagem como uma volta ao passado, pois “o mundo é velho, sempre mais velho do que nós” (ARENDR, 1979, p. 51), ainda que consideremos toda a complexidade em relação às reflexões sobre futuro. O resgate da tradição na Educação Moral é fundamentado pelo próprio conceito de Educação de Sucupira:

Toda educação envolve múltiplas atividades. Compreende aprendizagem de comportamentos, de saberes técnicos, organização de hábitos, formação de disposições e atitudes, formação intelectual, internalização de normas e valores sociais. (SUCUPIRA, 1980, p.28)

De acordo com Sucupira (1980), a Educação Moral é parte integrante de toda expressão educativa. A autora Grinspun (2001, p. 37) concorda com Sucupira sobre a impossibilidade de se propor um conceito de educação que desconsidere elementos normativos. Grinspun (2001) propõe ainda um conceito de educação vinculado às relações sociais e ao projeto de sociedade. Desta forma a educação deve se voltar para a realidade a fim de transformá-la. Aponta também a necessidade de pensarmos em paradigmas da educação “para um novo tempo que esteja comprometido com a cultura contemporânea, em que de um lado, tecnologia tem uma dimensão significativa e, de outro, assim também a formação do aluno no seu valor de pessoa humana” (GRINSPUN, 2001,p.38). De acordo com essa abordagem, considerando-se os avanços tecnológicos da sociedade atual, a autora identifica um retorno da questões relacionadas à dimensão moral:

O que venho observando nessa dimensão educacional é a perspectiva de uma proposta mais voltada para os aspectos humanísticos em contraposição a toda uma vertente racionalista, positivista, que predominou na sociedade com o domínio do mundo científico, do mundo objetivo. Esta observação pode ser comprovada por todos, por exemplo, quando observamos os movimentos ecológicos em diferentes formas e situações; com relação às questões que envolvem os direitos humanos; ou através da luta pelas grandes causas sociais. Tenho a impressão de que o avanço da tecnologia, de um lado, com toda a sua sofisticação, promoveu no homem uma instigação, uma provocação, e ele começa a se questionar sobre essa invasão, seus compromissos éticos, sua utilização desenfreada. Os valores humanos estão, hoje mais do que nunca, sendo proclamados, necessários e desdobrados num sentido ético, de modo a levar este homem, que vivencia e processa a tecnologia de seu tempo, a ter uma visão maior desse contexto. (GRINSPUN,2001, p. 28)

Neste trecho em destaque, Grispun (2001) reconhece o interesse crescente pelo estudo da Ética. Este interesse, no entanto, nem sempre resulta em práticas pedagógicas de Educação Moral em nossas escolas, como afirma Sucupira Lins:

Vivemos em uma época em que muito se fala sobre ética, segundo diferentes acepções, e a partir de conceitos que nem sempre estão alinhados na mesma direção. Parece haver realmente um interesse sobre questões de ética, embora

não se possa dizer que exista uma prática pedagógica consistente referente. (SUCUPIRA LINS, 2013,p.92)

O filósofo MacIntyre (2001) apresenta um panorama dos estudos contemporâneos da Ética, fundamentados na análise de teorias morais fragmentadas e práticas morais desarticuladas, que resultam na desordem moral na qual a sociedade está inserida ao afirmar a ausência da tradição:

A hipótese que quero apresentar é a de que no mundo real que habitamos a linguagem da moralidade está no mesmo estado de grave desordem, da mesma forma que a linguagem das ciências naturais no mundo imaginário que descrevi. [...] Temos, na verdade, simulacros de moralidade, continuamos a usar muitas das suas expressões principais. Mas perdemos – em grande parte, senão totalmente – nossa compreensão, tanto teórica quanto prática, da moralidade. (MACINTYRE, 2001, p.15)

Partindo desta reflexão, o referido filósofo propõe uma retomada à tradição e à concepção universalista da Ética, resgatando a Ética das Virtudes de Aristóteles. MacIntyre (2001) aponta ainda a necessidade do ensino e vivência das virtudes na vida social como forma de anular a prática do Emotivismo, que representa a tomada de posição a partir de emoções individuais em vez do uso de paradigmas externos ao eu.

Emotivismo é a doutrina segundo a qual todos os juízos valorativos e, mais especificamente, todos os juízos morais não passam de expressões de preferência, expressões de sentimento ou atitudes, na medida que são de caráter moral ou valorativo. Os juízos particulares podem, naturalmente, reunir elementos morais e factuais. (MACINTYRE, 2001, p. 30)

Sucupira Lins (2009c) também defende o retorno à tradição, ressaltando a importância da anulação do Emotivismo na proposta de Educação Moral para a atualidade:

Ética não pode se transformar em opinião. Não é o que alguém pensa ou o que o outro acha, mas um conjunto de práticas elaboradas durante séculos por culturas que procuraram o bem comum e a vida feliz de seu povo. Ética vem sendo cada vez mais frequentemente confundida com a expressão personalizada do Emotivismo. (SUCUPIRA LINS, 2009c, p.118)

No processo de anulação do Emotivismo, proposto tanto por MacIntyre como por Sucupira Lins, ressaltamos a prática da virtude como meio de se retomar a vida Ética. A virtude é descrita desta forma por Aristóteles:

O suficiente foi dito objetivando mostrar que a virtude moral é uma mediana e em que sentido ela o é, a saber, que é uma mediana entre dois vícios (um em função do excesso e o outro em função da deficiência); foi dito, ademais, que ela o é porque visa a atingir o ponto mediano nas paixões e nas ações. (ARISTÓTELES, EN, II, 9, 20)

A filosofia de Aristóteles e as reflexões de MacIntyre influenciam as análises de Marques sobre a Ética na contemporaneidade quando este declara que “não é exagerado

afirmar-se que a Ética aristotélica pode constituir um referencial seguro e realista para a procura da felicidade e de uma vida digna” (MARQUES, 2011, p.27). Entendemos que os benefícios das práticas das virtudes contribuem para o desenvolvimento completo do ser humano. Sucupira Lins (2007) acrescenta que a prática da virtude é um processo favorável ao sujeito para que este venha a interagir na sociedade: “A ideia é que sem a prática da Virtude não há como um ser humano se realizar como pessoa, ficando preso a instintos que determinam os comportamentos próprios da espécie e, por isso. incapaz de transcender” (SUCUPIRA LINS, 2007, p.28). Nesta afirmativa a autora confirma a importância da razão.

Mantendo o nosso foco na escola, observamos que é neste espaço que as crianças realizam seus primeiros ensaios de socialização com professores e outras crianças, os quais devem ser considerados na Educação Moral. As crianças precisam aprender a fazer escolhas de acordo com as virtudes, ser educadas eticamente, posto que não nascem éticas (SUCUPIRA LINS, 1999), conceito que aprofundaremos em capítulo específico.

Encontramos na Epistemologia Genética de Piaget (1987), a fundamentação para compreendermos que os momentos de escolha das crianças fazem parte do seu desenvolvimento cognitivo e moral. Se há um traço em comum entre as crianças da antiguidade clássica e as crianças do século XXI, situadas em espaços e tempos tão distantes, é justamente a necessidade de serem educadas moralmente. Reconhecer que a criança não nasce com a moral formada é fundamental e, se esta não for ensinada por meio dos vários processos de interação social e também pedagógicos, não poderá sozinha chegar à plenitude da vida Ética, pois “nenhuma realidade moral é completamente inata” (PIAGET, 1996, p.2), ou seja, precisa ser ensinada.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI – (BRASIL, 1998), também reafirma a necessidade de um ensino moral para a infância:

A ação do professor de educação infantil, como mediador das relações entre crianças e os diversos universos sociais nos quais elas interagem, possibilita a criação de condições para que elas possam, gradativamente, desenvolver capacidades ligadas à tomada de decisões, à construção de regras, à cooperação, à solidariedade, ao diálogo, ao respeito a si mesmas e ao outro, assim como desenvolver sentimentos de justiça e ações de cuidado para consigo e para com os outros. Em relação às regras, além de se manter a preocupação quanto à clareza e transparência na sua apresentação e à coerência das sanções, é preciso dar oportunidade para que as crianças participem do estabelecimento de regras que irão afetar-lhes diretamente. (BRASIL, 1998, p. 43)

Neste trecho o RNCEI (BRASIL, 1998) determina que são papéis da escola e do educador infantil a mediação e a colaboração para o desenvolvimento moral da criança, que não é algo imediato, mas acontece durante um longo processo como descreve Puig (1996):

A educação moral é uma tarefa destinada a dar forma moral à própria identidade, mediante um trabalho de reflexão e ação a partir das circunstâncias que cada sujeito vai encontrando dia a dia. Trata-se, porém, de um processo de construção que ninguém realiza de modo isolado; conta sempre com a ajuda dos demais e de múltiplos elementos culturais valiosos, que contribuem ativamente para conformar a personalidade moral de cada sujeito. (PUIG, 1996, p. 20)

Embora para Puig (1996) a Educação Moral não seja compreendida por meio da vivência das virtudes, sua afirmação contribui para a compreensão de que a Educação Moral não é um processo que se desenvolva rapidamente. Observa-se que seu pensamento se distancia da Ética das Virtudes ao enfatizar as circunstâncias como fundamentais para a construção da moral dos sujeitos.

A necessidade da formação moral também é descrita por Pikunas (1979) ao analisar o desenvolvimento humano:

Desde os primeiros anos de vida, os pais se empenham em condicionamento comportamental e oral; veem algumas das atividades do filho como desejáveis e outras como lamentáveis. Conscientemente ou não, introduzem a moralidade do que é bom em geral e possivelmente do que é certo para a criança. O comportamento moral é simplesmente “fazer o bom e o certo”. Na idade pré-escolar, o “certo” é em grande parte determinado pelos pais e irmãos mais velhos. Outras pessoas e fontes como a televisão também se envolvem em grande extensão. A criança modela-se pelos pais e em menor grau por vários tipos que vê na televisão (Stein, 1972). (PIKUNAS, 1979, p. 230)

Nesta afirmativa, Pikunas (1979) cita as pessoas da família como os principais educadores morais das crianças. A presença de uma mídia, no caso a televisão, como parte integrante do meio social infantil nos chama a atenção, pois naquela época já era descrita como corresponsável pela formação moral da criança. Decerto que na atualidade o autor acrescentaria ainda o computador, os Jogos Digitais, os smartphones e demais tecnologias que estão integradas às rotinas infantis, por serem elementos culturais existentes no mundo contemporâneo.

Conforme introduzimos, três premissas são definidas na pesquisa: o posicionamento filosófico pela Ética de Aristóteles, o reconhecimento da necessidade de se educar moralmente as crianças e a importância de prepará-las para lidar com a mídia, diante da grande influência exercida pelas tecnologias, sobretudo os Jogos Digitais, no desenvolvimento infantil.



### 2.3 Desenvolvimento Moral da Criança

Ao iniciarmos esta tese, identificamos que existe um aspecto em comum entre as crianças da antiguidade clássica e as crianças do século XXI: a necessidade de serem educadas moralmente.

Consideramos a Ética Universalista, por entendermos que, apesar das inúmeras diferenças sociais e culturais da humanidade, existem aspectos em comum no que se refere à aquisição da moralidade em todos os seres humanos. Em relação às crianças, por meio das contribuições da Psicologia do Desenvolvimento que apresentaremos ao longo deste capítulo, podemos considerar que todas possuem muitas características em comum da mesma forma, ainda que os contextos históricos e sociais nos quais estejam inseridas sejam muitos e diversos.

Na antiguidade clássica, a educação formal era destinada aos adultos, como afirma Marrou: “toda esta educação está orientada para o fim da formação do homem adulto, e não para o desenvolvimento da criança” (MARROU, 1975, p.341). O fato de os gregos desconsiderarem uma educação formal para as crianças, segundo Marrou (1975) foi intencional, pois não se ocupariam da infância por ela não ser um fim em si mesma. As crianças não tinham acesso à educação formal, porém, como afirma o mesmo autor, elas eram educadas principalmente em seus aspectos morais no núcleo familiar.

Aristóteles considerou a relevância da Educação Moral das crianças ao afirmar: “Não é, portanto, de pouca importância se somos educados desde a infância mediante certos hábitos ou outros; é, ao contrário, de imensa, ou melhor, de total importância (E.N. II, 1; 1103 20-25)”.

A educação a qual Aristóteles se refere é com certeza a Educação Moral, conforme conforme Marrou (1975) salienta, toda menção de educação para crianças naquele período histórico dirige-se à moral. No trecho que segue o autor ainda apresenta a figura do pedagogo, surgida também na antiguidade clássica:

Quando o grego menciona “a formação da infância” é, antes de tudo, e essencialmente, à formação moral que faz alusão.

Bem significativa, a esse respeito, é a evolução semântica (estimulada desde o período helenístico) que conduziu o termo “pedagogo” a seu sentido atual de “educador”: na formação da infância este humilde servo desempenhava, efetivamente, um papel mais importante que o mestre-escola: este último é apenas um técnico, adstrito a um setor limitado da inteligência; o pedagogo, ao contrário, acompanha a criança o dia inteiro, inicia-a nas boas maneiras e na virtude, ensina-a a conduzir-se no mundo e na vida (o que importa mais do que saber ler... (MARROU, 1975, p.345)

O pedagogo da atualidade é o professor que atua diretamente com as crianças e que, conforme já foi analisado nesta tese, tem como parte de suas tarefas a contribuição para a formação moral dos seus alunos. Essa tarefa requer um conhecimento específico sobre a criança e de como é o desenvolvimento do seu juízo moral.

De acordo com o que foi expresso anteriormente, autores que pesquisam sobre o desenvolvimento da criança muito contribuem para a Educação. Trabalharemos, portanto, nessa perspectiva. Destacamos a teoria de Jean Piaget para análise. Essa teoria influenciou várias áreas do conhecimento humano, principalmente a Psicologia e a Educação. Ela foi denominada como Epistemologia Genética.

O termo Epistemologia tem sua origem na Filosofia como afirma Sucupira Lins: “A Epistemologia é uma parte da Filosofia que se destaca pelo seu objetivo central – o conhecimento – e que tem servido de inspiração para muitos filósofos em todas as épocas” (SUCUPIRA LINS, 2005, p.4).

Em seus estudos, Piaget reconhece as contribuições da Filosofia em sua definição para Epistemologia Genética, como afirma Baldwin:

As teorias de desenvolvimento de Piaget são influenciadas por seus interesses biológicos, mas fazem parte, também, de seus interesses filosóficos mais amplos. Esse interesse se refere à base de nossa concepção humana de um mundo externo real, o tópico que na filosofia se denomina epistemologia. (BALDWIN, 1973, p. 165)

Baldwin (1973) destaca os interesses biológicos de Piaget no entendimento da Epistemologia Genética. Sendo assim, podemos compreender melhor a Epistemologia Genética na definição de seu autor:

Mas, se a epistemologia genética retomou a questão, foi com a dupla intenção de construir um método capaz de fornecer controles e, sobretudo, de remontar às origens, portanto, à própria gênese dos conhecimentos, dos quais a epistemologia tradicional só conhece os estados superiores, ou seja, certas resultantes. O caráter próprio da epistemologia genética é, assim, procurar distinguir as raízes das diversas variedades de conhecimento a partir de suas formas mais elementares, e acompanhar seu desenvolvimento nos níveis ulteriores até, inclusive, o pensamento científico. (PIAGET, 1990, p.2)

Na definição de Piaget, o termo “genética” refere-se à gênese ou origem do conhecimento. Pode-se afirmar que “Epistemologia Genética estuda a origem e o processo de formação do conhecimento.” (SUCUPIRA LINS, 2005, p.4) Piaget dedicou-se a estudar, portanto, a origem da inteligência e também o seu desenvolvimento desde a infância até a idade adulta. Para cumprir com seus objetivos, complementa Biaggio (1988, p.59), Piaget se dedicou à “investigação teórica e experimental do desenvolvimento qualitativo de estruturas intelectuais”.

A apresentação dos conceitos fundamentais referentes à teoria piagetiana não estão disponíveis de forma sistematizada. É necessário que se pesquisem em suas obras esses termos para que se compreenda dentro da teoria suas definições (BIAGGIO, 1988). De forma a facilitar o entendimento do desenvolvimento infantil, apresentamos alguns dos conceitos fundamentais da Epistemologia Genética: adaptação, esquema, assimilação, acomodação, estrutura e equilíbrio.

Em sua teoria de Epistemologia Genética, Piaget elaborou o conceito de Adaptação inspirado em seus conhecimentos em Biologia: “a adaptação é um equilíbrio entre a assimilação e a acomodação” (PIAGET, 1987, p.31). A Adaptação, portanto, é realizada por meio de dois processos complementares: a Assimilação e a Acomodação. O primeiro conceito refere-se à incorporação de novos conhecimentos, capacidades e informações; enquanto o segundo diz respeito a uma modificação interior, consequência dos elementos externos presentes no meio (SUCUPIRA LINS, 1984). Esquema é definido por Biaggio como: “um padrão de comportamento ou uma ação que se manifesta com ordem e coerência e que descreve um tipo regular de ação que a criança aplica a vários objetos” (BIAGGIO, 1988, p.59). A assimilação também possui forte influência da Biologia e é definido por Biaggio como: “processo em que não o organismo, mas o objeto é que é transformado e se torna parte do organismo” (BIAGGIO, 1988, p.60). A acomodação, segundo mesma autora: “refere-se a mudanças que o organismo faz em suas estruturas a fim de poder lidar com estímulos ambientais. Na acomodação o organismo se transforma para poder lidar com o ambiente”. Biaggio (1988, p.60).

A estrutura é definida por Piaget (1999) como “de um sistema parcial, mas que, enquanto sistema, apresenta leis de totalidade distintas das propriedades dos elementos”.(PIAGET, 1999, p.121). Biaggio complementa essa definição, com influências também biológicas: “No processo de interação com o ambiente, a criança gradualmente desenvolve estruturas psicológicas, Uma estrutura é composta de uma série de esquemas integrados” Biaggio (1988, p.59)”.

O último conceito a ser descrito é o equilíbrio. Sobre este, Piaget escreveu:

Para definir o equilíbrio, deter-me-ei em três características. Em primeiro lugar, o equilíbrio se caracteriza por sua estabilidade. Mas, observemos imediatamente que estabilidade não significa imobilidade. (...) A noção de mobilidade não é, portanto, contraditória com a de estabilidade: o equilíbrio pode ser móvel e estável. (...) Segunda característica: todo sistema pode sofrer perturbações exteriores que tendem a modificá-lo. Diremos que há equilíbrio quando estas perturbações exteriores são compensadas pelas ações do sujeito orientadas no sentido da compensação. A ideia de compensação me parece fundamental e a mais geral para definir o equilíbrio psicológico. (...)o terceiro ponto sobre o qual gostaria de insistir: o equilíbrio assim

definido não é qualquer coisa de passivo, mas, ao contrário, alguma coisa de essencialmente ativo. É preciso, então, uma atividade tanto maior, quanto maior for o equilíbrio. É muito difícil conservar um equilíbrio do ponto de vista mental. O equilíbrio moral de uma personalidade supõe uma força de caráter para resistir às perturbações, para conservar nos valores aos quais se tem apego etc. Portanto equilíbrio é sinônimo de atividade. No campo da inteligência acontece o mesmo. Uma estrutura estará em equilíbrio na medida em que o indivíduo é, suficientemente, ativo para poder opor a todas as perturbações compensações exteriores. (PIAGET, 1999, p.127)

Para esse autor, o desenvolvimento é: “uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior. (PIAGET, 1999, p.13)”. Ou seja, a atividade intelectual visa um estado de equilíbrio, embora o processo de desenvolvimento ocasione desequilíbrios em um processo contínuo, como descreve Biaggio:

Piaget diz que a atividade intelectual visa sempre um estado de equilíbrio. No entanto, uma vez que já houve a acomodação, e o novo esquema já foi muito exercitado, assimilando vários objetos, há também um estado de desequilíbrio, exemplificado pelo tédio da criança em relação a um brinquedo com que já está muito familiarizada. A tendência é a de procurar novos estímulos aos quais vai se acomodar e o processo continua sempre neste círculo. BIAGGIO (1988, p.61)

A contribuição de Piaget (1999) é incontestável e o caráter intercultural das pesquisas piagetianas sobre a moralidade é comprovado por Freitag (1992) ao citar vários estudos desenvolvidos ao redor do mundo, com destaque para os realizados por Kohlberg nos Estados Unidos, Canadá, México, Taiwan, Turquia e Israel. A autora afirma que “a teoria psicogenética da moral foi testada quanto à sua validade universal nos mais variados contextos culturais e socioeconômicos, gerando um verdadeiro *boom* no campo da investigação moral.” (FREITAG, 1992,p.191), referindo-se às produções nas décadas de 1960, 1970 e 1980.

Ao nos referirmos à abordagem moral piagetiana, observamos características que a tornam uma das mais completas. Essas características são descritas por Lickona como vantagens do uso dessa abordagem em pesquisas:

1. essa abordagem oferece uma teoria elaborada, baseada na psicologia e na filosofia;
2. trata-se de uma teoria aberta e flexível que permite a assimilação de outras teorias, enriquecendo seu quadro conceitual;
3. baseia-se em ampla pesquisa empírico-experimental que inclui estudos longitudinais e interculturais que permitem reformular e consolidar a teoria;
4. a teoria dos estágios, que constitui sua coluna vertebral, fornece uma orientação prática a pedagogos e educadores, facilitando a elaboração de um programa de educação moral;

5. a própria metodologia (baseada no diálogo) e a definição de objetivos (conquista da autonomia moral) são compatíveis com os valores centrais da democracia;
6. a valorização da justiça como elemento central da moralidade permite estabelecer uma ponte entre a autonomia moral (perspectiva psicológica) e a comunidade justa (perspectiva sociológica). (LICKONA, apud FREITAG, 1992, p. 193)

Diante de uma teoria tão relevante como a de Piaget, destacamos, no âmbito desta pesquisa, algumas contribuições teóricas fundamentais sobre a formação moral infantil. O processo de seleção de Jogos Digitais destinados à crianças de 4 e 5 anos, nos impele a compreender melhor suas estruturas cognitivas e o seu comportamento moral, sendo subsídios a serem considerados no processo de análise desses Jogos.

No esquema do desenvolvimento intelectual piagetiano, esta faixa etária encontra-se estágio “pré-operacional”, que compreende a faixa etária de 2 a 6 anos de idade. Piaget (1990) classifica esse estágio em dois níveis, porém, por se tratar de um esquema não rígido e que considera variações em suas idades (BIAGGIO, 1988), apresentamos as características mais relevantes na criança compreendendo todo o estágio.

De acordo com Biaggio (1988), a criança nesse estágio desenvolve a capacidade simbólica, não dependendo unicamente das sensações e movimentos. O seu pensamento é egocêntrico, centralizador (incapaz de considerar mais de uma dimensão ao mesmo tempo); é estático e rígido. Ocorre “desequilíbrio”, predominando as acomodações sobre as assimilações. O pensamento pré-operacional apresenta irreversibilidade, ou seja, as crianças nesse estágio não compreendem que certos fenômenos podem voltar ao seu estágio inicial. Piaget caracteriza o pensamento desse estágio como realista, por ter atitudes exageradamente concretas, e animistas, por atribuir vida a seres inanimados.

Em se tratando do desenvolvimento moral, no entanto, Piaget atribui outras características a essa faixa etária, em seus estudos sobre a psicogênese da moralidade, apresentados na obra *O Juízo Moral na Criança*. Com o objetivo de compreender a formação dos julgamentos morais, interrogou e observou inúmeras crianças de seu país, sobre o jogo de bola de gude e suas regras. O autor destacou dois grupos de fenômenos estudados simultaneamente: a prática das regras, compreendida como “a maneira pela qual as crianças de diferentes idades as aplicam efetivamente” (PIAGET, 1994, p.24) e a consciência da regra, a “maneira pela qual às crianças de diferentes idades se apresentam o caráter obrigatório, sagrado ou decisório” (PIAGET, 1994, p.24).

Com relação à prática das regras, Piaget descreve quatro estágios sucessivos. As crianças de 4 e 5 anos encontram-se no segundo estágio denominado egocêntrico. Sobre ele Piaget escreve:

Os inícios do jogo social na criança são caracterizados por um longo período de egocentrismo. De um lado, a criança é dominada por um conjunto de regras e exemplos que lhe é imposto de fora. Mas, por outro lado, não podendo ainda se situar num pé de igualdade, frente aos mais velhos, utiliza para si, e sem mesmo se dar conta de seu isolamento, o que conseguiu aprender da realidade social ambiente. (PIAGET, 1994, p. 40)

Ainda sobre este estágio, que compreende entre 2 e 5 anos de idade, o autor observou que a criança muitas vezes joga sozinha, não tem preocupação em jogar sozinha e nem preocupação de vencer. A regra do jogo é considerada sagrada e tem sua origem no adulto, possuindo um caráter eterno o que faz a criança nessa idade tomar como uma transgressão qualquer modificação proposta à regra do jogo (PIAGET 1994).

Ao analisar a consciência das regras nos jogos (o que são, para que servem e quem as faz), Piaget definiu outros estágios. Nesta segunda etapa, as crianças começam a perceber as regras dos jogos como eternamente estabelecidas e imutáveis. Estes estágios também não devem ser considerados como referência absoluta, podendo haver, como há de fato, crianças que se desenvolvam entre eles de forma mais demorada ou de forma mais acelerada.

Como o objetivo de Piaget (1994) era pesquisar a psicogênese da moral, o autor não teve interesse em observar a obediência às regras morais que as crianças respeitavam por terem sido estas elaboradas pelos adultos. Buscava pesquisar as regras elaboradas pelas próprias crianças e, para isso, observou-as enquanto brincavam em seus jogos infantis (PIAGET, 2004). A importância das regras presentes nesses jogos é destaque nesta afirmativa do autor:

O jogo de bolinhas, entre os meninos, comporta, por exemplo, um sistema muito complexo de regras, isto é, todo um código e toda uma jurisprudência. O psicólogo obrigado por dever profissional a se familiarizar com esse direito consuetudinário e dele deve extrair a moral implícita, só pode avaliar a riqueza dessas regras à medida que procura dominar seus pormenores. (PIAGET, 1994, p.23).

Da observação de crianças de diferentes idades realizando seus jogos em grupo, Piaget (1994) identificou duas formas morais presentes nas condutas e julgamentos infantis: a moral heterônoma e a moral da autonomia. Na primeira a lei moral “consiste unicamente, em regras impostas pela vontade superior dos adultos e dos mais velhos” (PIAGET, 1994, p.176); e na segunda, o sujeito já compreende a consequência dos seus atos (PIAGET, 1994). As crianças da pesquisa de Piaget (1994) encontram-se no desenvolvimento da moral

heterônoma, ou seja, observam as regras do jogo como imutáveis e jogam mais uma ao lado das outras do que uma contra as outras por ainda não terem assimilado o sentido da existência das regras.

Um aspecto que se destaca nestes estudos piagetianos acerca da gênese moral, é a importância da existência do grupo para o desenvolvimento até o alcance da autonomia. Sobre esse aspecto Freitag comenta:

Piaget admite, concordando com Rousseau, o caráter processual e dinâmico da consciência moral. Sua constituição (boa ou má) depende da existência de um grupo, de relações dialógicas com os outros membros do grupo, da reciprocidade de obrigações e deveres entre eles, da solidariedade e do respeito à vida e à dignidade de cada um dos membros. A consciência moral autônoma pressupõe o grupo e somente nele se realiza. (FREITAG, 1991, p.27)

A importância do grupo na formação moral infantil se estende aos jogos coletivos e cooperativos e ao ambiente escolar, como será descrito a seguir.

## CAPÍTULO 3

### **3. Tecnologias, Jogos Digitais e Ensino de Ética**

Neste capítulo apresentamos os pressupostos teóricos em Tecnologia na Educação, baseados em Papert (1994), nos apresenta o computador como uma ferramenta para auxiliar no processo de construção do conhecimento por parte do aluno. São apresentadas ainda as contribuições dos jogos reais à formação moral infantil no ambiente escolar; as relações das crianças do século XXI com as tecnologias, principalmente com os Jogos Digitais; e a apresentação dos Jogos Digitais em sua estrutura: como são classificados e como podem contribuir para a Educação Infantil.

#### **3.1 Os Jogos na Formação Moral Infantil**

As contribuições dos jogos reais à formação moral infantil no ambiente escolar são apresentadas neste subitem, com base na produção acadêmica de Kamii & DeVries (1991) e DeVries & Zan (1998). As autoras descrevem situações cotidianas em sala de aula, nas quais os jogos reais auxiliaram as crianças no processo de educação moral. As situações descritas pelas autoras, e também por Piaget (1994), nos permitem identificar as características dos jogos reais que auxiliam na formação moral e possíveis aplicações dessas características aos Jogos Digitais Educativos para o ensino de Ética para crianças.

#### **3.2 Relações da Criança com a Tecnologia Digital**

Neste subitem refletimos sobre as teorias que explicam as relações das crianças com as tecnologias digitais, com ênfase nas mídias e nos Jogos Digitais Educativos. As crianças veem as tecnologias digitais como brinquedos, de acordo com Girardello (2008), mas podemos compreender essas produções digitais como mídias e, por isso, não isenta de valores (BELLONNI; BÉVORT, 2009). Por isso a necessidade de serem selecionadas mídias de qualidade para as crianças, bem como possibilidades de autoria.

#### **3.3 Jogos Digitais: Estrutura, Classificação, Finalidade e Contribuições**

Apresentamos neste tópico os Jogos Digitais, sua conceituação e estrutura, além da sua classificação em diferentes gêneros existentes. São identificadas ainda algumas possíveis contribuições destes Jogos à Educação Infantil.



### 3. Tecnologias, Jogos Digitais e Ensino de Ética

Neste capítulo refletimos sobre as tecnologias, com ênfase nos Jogos Digitais, sobre as relações da criança com essas tecnologias com base no que existe na literatura pertinente, e como o Ensino de Ética pode ser desenvolvido neste cenário. Não pretendemos esgotar a questão da influência das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC’s – em nossa sociedade, mas trazer algumas questões pertinentes ao propósito da tese.

Embora ainda existam pesquisas sendo realizadas com o enfoque de análise do papel da mídia na escola, ou se é benéfico ou não o uso de recursos tecnológicos no ambiente escolar, existem pesquisadores que se dedicam a refletir como, de fato, essas tecnologias podem ser integradas ao cotidiano escolar. Essas pesquisas partem do pressuposto de que as mídias e TDIC’s já comprovaram sua importância em nossa sociedade, como afirma Sadek:

As longas e redundantes elaborações sobre “o papel da mídia na escola” são uma perda de tempo e de energia. A questão das mídias na educação já foi respondida de forma contundente pela própria sociedade e pelo mercado de trabalho. É um assunto historicamente ultrapassado. A presença, a importância e a necessidade da televisão e do computador são indiscutíveis (SADEK, 1999, p. 15)

Consideramos que, de fato, as mídias e TDIC’s fazem parte do nosso cotidiano, e seguimos nessa perspectiva, enfatizando reflexões sobre de que forma abordar as tecnologias nas práticas pedagógicas cotidianas da Educação Infantil. Sobre essa abordagem, Sadek acrescenta:

Por que utilizar as novas mídias, não cabe mais discutir. Duvidar se se deve ou não usá-las parece anacrônico. Ninguém mais de bom senso se preocupa com isso. Como usar, com que objetivos e que alternativas escolher são as questões que precisam de respostas. E rápidas, antes que a história nos atropеле. (SADEK, 1999, p. 16)

Embora não tenhamos um modelo a ser seguido, e cientes de que o uso da informática apresenta, como afirma Pais: “desafios de diferentes ordens, envolvendo a necessidade de rever princípios, conteúdos, metodologias e práticas compatíveis com a potência dos instrumentos digitais” (PAIS, 2002, p.29) nos propomos a refletir sobre as repostas a como usar, com quais objetivos e quais alternativas iremos escolher. Há alguns pontos essenciais que contribuem para esta reflexão.

Primeiramente a compreensão de que as atividades propostas às crianças com o uso do computador e demais tecnologias devem promover a construção de novos saberes. Sobre essa construção de novos saberes com o uso de computadores e mídias para crianças no

espaço escolar, destacamos a importância de Papert (1994) e suas pesquisas pioneiras nesta área. Esse autor é muito reverenciado pelo desenvolvimento de uma linguagem de programação para crianças, a Linguagem Logo, que se tornou obsoleta com o desenvolvimento da informática nas últimas décadas. A Linguagem Logo foi desenvolvida no final da década de 60 (VALENTE, 1996) para que crianças pudessem programar o computador, em uma época na qual as interfaces eram telas repletas de códigos e sinais de difícil entendimento para leigos em informática. Atualmente, com o desenvolvimento de interfaces cada vez mais intuitivas, a Linguagem Logo não possui mais tanto destaque, embora ainda seja utilizada em algumas escolas que desenvolvem projetos de robótica para crianças. A Linguagem Logo mostrava à criança uma tartaruga. Para movimentá-la a criança deveria programar o computador, como se estivesse lhe ensinando passo a passo, como proceder para que a tartaruga realizasse uma ação.

Papert (1994) deixou como legado não somente a constatação de que os computadores podem e devem ser usados pelas crianças no processo de ensino e aprendizagem, pois nos primórdios de suas pesquisas, na década de 60, existia uma forte tendência de se utilizarem computadores como máquinas de ensinar, em uma proposta completamente diferente dos estudos de Papert (1994).

Existem, portanto, duas possibilidades de utilização do computador na escola: “o computador pode ser usado na educação como máquina de ensinar ou como um meio para incentivar e propiciar a construção do conhecimento” (VALENTE, 1996, p.1). A teoria de Papert (1994) se adequa à segunda possibilidade, pois seus estudos tiveram grande influência da Epistemologia Genética de Piaget (1990). Para denominar a sua teoria sobre o papel do computador na educação, Papert utilizou-se do termo *Construcionismo*, definido desta forma:

O Construcionismo é gerado sobre a suposição de que as crianças farão melhor descobrindo (“pescando”) por si mesmas o conhecimento específico de que precisam; a educação organizada ou informal pode ajudar, principalmente, certificando-se de que elas sejam apoiadas moral, psicológica, material e intelectualmente em seus esforços. O tipo de conhecimento que as crianças mais precisam é o que lhes ajudará a obter mais conhecimento. (PAPERT, 1994, p. 125)

O Construcionismo de Papert (1994) é concebido por Valente (1996, p.1) como um paradigma no qual “o computador é uma ferramenta auxiliar no processo de construção do conhecimento pelo aluno, e o professor tem o papel de mediador ou facilitador desse processo”. Ao utilizar os termos mediador e facilitador do processo de ensino e aprendizagem, Valente (1996) reconhece a necessidade de uma nova postura do professor mediante o uso de novas tecnologias na escola.

Em se tratando especificamente da utilização de Jogos Digitais na escola, Prensky (2012) descreve novos papéis que o professor deverá desempenhar, considerando-se a aprendizagem baseada em Jogos Digitais.

De acordo com Prensky (2012), o professor deverá ser motivador, uma vez que “habilidade para fazer com que os estudantes se envolvam no processo de aprendizagem, em oposição a apenas jogar o conteúdo neles, sempre foi uma grande parcela – se não a única – do que faz um professor ou um instrutor ser ótimo, em vez de apenas comum” (PRENSKY, 2012, p.464). A importância da atuação do professor nesse sentido é o de envolver o aluno no seu aprendizado, pois o Jogo Digital em si, por melhor que seja, não é capaz de realizar essa tarefa sozinho, sendo que este também não é seu objetivo.

O próximo papel a ser desempenhado pelo professor é o de Estruturador de Conteúdo. De acordo com o autor, “a forma pela qual o conteúdo deve ser apresentado para ser mais efetivo na aprendizagem baseada em jogos digitais difere, em muito, da forma pela qual tem sido apresentado tradicionalmente” (PRENSKY, 2012, p.466). O professor deverá elaborar novas abordagens de apresentação dos conteúdos, considerando os Jogos Digitais e também outros recursos tecnológicos disponíveis.

O papel de Facilitador do Processo de Consolidação é um dos mais importantes, na visão do autor, pois diante dos Jogos Digitais e de tantos outros recursos tecnológicos é provável que cada aluno chegue a reflexões e conclusões diferenciadas. Por isso o professor deverá “ajudar os alunos a refletirem sobre o que está sendo aprendido” (PRENSKY, 2012, p.468), de forma que todos consigam assimilar as questões essenciais da aula ou curso.

O papel de Tutor é destacado pelo autor, pois se tratando de educação com auxílio de ferramentas tecnológicas “o modelo mais eficiente para a aprendizagem é o tutor” (PRENSKY, 2012, p.470). A Educação à Distância utiliza muito este modelo, que é o de guia e orientador da aprendizagem dos alunos, semelhante ao que Valente (1996) se referiu anteriormente.

O último papel a ser desenvolvido pelo professor é o de Produtor/Designer. Prensky (2012) reconhece nos professores potencial para se tornarem produtores de Jogos Digitais Educativos. Ainda que existam algumas dificuldades para que os professores se apropriem dos recursos tecnológicos que envolvem a produção de Jogos Digitais, o autor defende que o professor possui tanto o conhecimento do conteúdo quanto o conhecimento sobre como os seus alunos aprendem e, por isso, tem muito a contribuir para a criação de Jogos Digitais Educativos de qualidade.

Todas essas observações sobre o papel do professor frente às novas tecnologias nos mostram o que Papert (1994) anteviu em suas pesquisas pioneiras: nem os computadores nem os Jogos Digitais mais bem elaborados substituem o papel e a importância do professor. Pelo contrário, demonstram o quanto ele é necessário para orientar e guiar a aprendizagem, diante de tantos recursos, estímulos e possibilidades. A importância da atuação do professor no que se refere ao uso das novas tecnologias na educação também é reconhecida por Ramal (2002), que caracteriza o papel do professor, nesse contexto de tecnologias emergentes, como o de um *arquiteto cognitivo*, profissional capaz de traçar estratégias que permitam ao aluno empreender os caminhos de construção do conhecimento e “fazendo uso crítico das tecnologias como novos ambientes de aprendizagem” (RAMAL, 2002, p.191).

O computador, as novas tecnologias e sobretudo os Jogos Digitais nos possibilitam um outro olhar sobre as crianças, de forma semelhante às mudanças sugeridas por Prensky (2012) e Ramal (2002) em relação aos papéis desempenhados pelos professores. Trata-se, na verdade, de uma retomada dos estudos piagetianos, que nos permitem ver a criança como sujeito ativo no processo de construção da sua aprendizagem, como nos descreve Leite et al.:

Partimos da concepção, segundo a Epistemologia Genética, de que todos construímos nosso conhecimento. Assim, aprender não é ato passivo, de mão única, no sentido do professor para o aluno. Antes, é um processo interativo, que deve propiciar ao aluno pleno envolvimento, graças a sua característica não-linear. (LEITE et al., 2011, p. 128).

O construcionismo de Papert (1994) e os conceitos piagetianos de assimilação e acomodação, já apresentados no capítulo 2 desta tese, são identificados na Linguagem Logo, mas não somente nestas. Os Jogos Digitais Educativos também se constituem como ferramentas pedagógicas, capazes de auxiliar a criança no desenvolvimento de novos conhecimentos, como afirma Leite et. al. (2011, p. 135) acerca dos Jogos Digitais: “Nessa perspectiva, o jogo constitui uma ferramenta pedagógica quando permite um “ciclo contínuo de desequilíbrio e resolução (por assimilação e acomodação)”.

Nos próximos subcapítulos, daremos continuidade a essas reflexões sobre os Jogos Reais e os Jogos Digitais e as formas como a criança se relaciona com estes jogos no seu aprendizado moral.

### 3.1 Os Jogos na Formação Moral Infantil

O jogo real, presente no cotidiano infantil, exige um sistema de regras e de convívio tão significativo, que inspirou, como vimos anteriormente, os estudos de Piaget sobre o desenvolvimento moral da criança. Ao afirmar que “os jogos infantis constituem admiráveis instituições sociais” (PIAGET, 1994, p.23), Piaget destaca a sua importância dentre tantas outras construções culturais em referência ao desenvolvimento infantil.

Definir o que o jogo significa para a nossa sociedade não é uma tarefa das mais fáceis. Kammi & DeVries (1991) descrevem a sua amplitude conceitual ao afirmarem que “a palavra ‘jogo’ é usada tanto para referir a atividade individual das crianças na construção com blocos como para atividades em grupo de canto ou dança” (KAMMI & DeVRIES, 1991, p.3). Huizinga (2004) compartilha dessa definição mais ampla de jogo descrita por Kammi & DeVries (1991). Para este autor, sobre o jogo, “poderíamos considerá-lo uma atividade livre, conscientemente tomada como “não séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total” (HUIZINGA, 2004, p.17).

Outros autores como Prensky (2012) compreendem que o jogo só pode ser entendido como tal se possuir regras. O jogo é descrito pelo referido autor como “uma brincadeira organizada, isto é, uma brincadeira com regras. Quando não há regras, o que existe é uma brincadeira livre, não um jogo” (PRENSKY, 2012, p. 173). Dessa forma, podemos classificar os jogos em duas categorias: jogos com regras e jogos sem regras.

Esse fascínio que o jogo exerce sobre o jogador tem origem na sua característica mais marcante, denominada por Huizinga (2004) como “não séria”, que pode ser interpretada como o seu aspecto lúdico que, aliás, compartilha da própria denominação. Isso porque, etimologicamente, as palavras jogo e lúdico possuem o mesmo significado. Massa (2014), ao afirmar que “a origem semântica da ludicidade vem do latim *ludus*, que significa jogo, exercício, imitação” (MASSA, 2014, p. 53), confirma essa ligação entre os dois vocábulos.

Essa afirmativa nos remete à importância que o brincar ocupa na vida das pessoas. Winnicott (1975) comenta sobre o brincar na formação dos seres humanos, destacando um espaço existente ou algo como uma área intermediária, entre a realidade interna do indivíduo e a realidade que este compartilha com o mundo exterior:

É com base no brincar que se constrói a totalidade da existência experiencial do homem. Não somos mais introvertidos ou extrovertidos. Experimentamos a vida na área dos fenômenos transacionais, no excitante entrelaçamento da subjetividade e da observação objetiva, e numa área intermediária entre a realidade interna do indivíduo e a realidade compartilhada do mundo externo aos indivíduos. (WINNICOTT, 1975, p. 107)

Nessa área intermediária citada pelo autor, o sujeito teria o espaço ideal para exercer a sua criatividade, sentindo-se completo. Ainda que reconheça a dimensão lúdica do jogo tal como definimos, Huizinga fez as seguintes considerações sobre o jogo e a cultura:

É-nos possível afirmar com segurança que a civilização humana não acrescentou característica essencial alguma à ideia geral de jogo. Os animais brincam tal como os homens. Bastará que observemos os cachorrinhos para constatar que, em suas alegres evoluções, encontram-se presentes todos os elementos essenciais do jogo humano. (...) Desde já encontramos aqui um aspecto muito importante: mesmo em suas formas mais simples, ao nível animal, o jogo é mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico. Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função significativa, isto é, encerra um determinado sentido. (HUIZINGA, 2004, p.7)

Em seguida, destaca a importância do jogo e considerá-lo algo mais complexo do que expressões da fisiologia humana, Huizinga acrescenta:

No jogo existe alguma coisa "em jogo" que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação. Todo jogo significa alguma coisa. Não se explica nada chamando "instinto" ao princípio ativo que constitui a essência do jogo; chamar-lhe "espírito" ou "vontade" seria dizer demasiado. Seja qual for a maneira como o considerem, o simples fato de o jogo encerrar um sentido implica a presença de um elemento não material em sua própria essência. (HUIZINGA, 2004, p.7)

O autor pensa que o ato de jogar está na cultura e ao mesmo tempo transcende as dimensões desta, conferindo um sentido superior ou até mesmo independente em relação à mesma. Ao longo de sua obra, o autor afirma o seu posicionamento de que o “jogo é aqui tomado como fenômeno cultural e não biológico” (HUIZINGA, 2004, p.4). Sendo um fenômeno cultural, está bastante presente no cotidiano infantil.

As autoras Kamii & DeVries (1991) desenvolveram relevantes pesquisas sobre o desenvolvimento moral infantil por meio dos Jogos Reais, de acordo com os estudos de Piaget (1990; 1994). Em suas pesquisas, as referidas autoras optaram pela análise de jogos cooperativos, que segundo Kamii & DeVries (1991) podem ser definidos como “aqueles em que as crianças jogam juntas de acordo com uma regra estabelecida que especifique: (1) algum clímax preestabelecido (ou uma série deles) a ser alcançado e (2) o que cada jogador deveria tentar fazer em papéis que são interdependentes, opostos e cooperativos” (KAMII; DEVRIES, 1991, p.4). Pode existir competição nestes jogos, mas não é essencial a possibilidade de se vencer o jogo. Os jogos educativos também não foram, por serem “lições didáticas disfarçadas” (KAMII; DEVRIES, 1991), e as pesquisadoras buscarem uma postura mais centrada nos alunos do que na atuação do professor.

As referidas autoras descreveram critérios para seleção dos jogos reais em grupo a serem desenvolvidos com fins educacionais:

Para ser útil no processo educacional, um jogo deve:

1. Propor alguma coisa interessante e desafiadora para as crianças resolverem.
2. Permitir que as crianças possam se autoavaliar quanto a seu desempenho.
3. Permitir que todos os jogadores possam participar ativamente, do começo ao fim do jogo.

Esses critérios podem ser usados como questões que o professor se coloca durante o processo de escolha e análise de um jogo como parte do currículo. (KAMII; DEVRIES, 1991, p.5)

Conforme descrevem Kamii & DeVries (1991), no primeiro critério as crianças devem ser capazes de jogar de uma forma lógica e desafiadora em relação a elas mesmas e ao grupo. No segundo critério, deve existir a possibilidade das crianças, sozinhas, avaliarem o resultado das suas ações durante o jogo e no terceiro critério todos os participantes devem atuar durante o jogo, seja em ação, observação ou em pensamento.

As autoras Kamii & DeVries (1991) ilustram seus conceitos com descrições da aplicação desses jogos com crianças. Destes exemplos, destacamos também a importância dos jogos competitivos, pois estes “requerem não somente a elaboração de regras, mas também o seu cumprimento” (KAMII; DEVRIES, 1991, p.282). As autoras apontam as principais críticas a estes jogos, pois, de acordo com elas, há muitos professores que não consideram esta modalidade adequada à Educação Infantil. As críticas são o fato de as crianças já serem competitivas demais no seu cotidiano e existir bastante competitividade em nossa sociedade; o fato de eles incomodarem as crianças que perdem e que as crianças devem competir consigo mesmas e não uma com as outras (KAMII; DEVRIES, 1991).

Cada crítica é refutada pelas autoras. Sobre o fato de as crianças serem competitivas, as autoras explicam que a competitividade no contexto de jogos difere de um traço da personalidade. Além disso, não deve haver competição por uma premiação, e sim uma comparação de performance entre os participantes. Sobre a segunda crítica, as autoras apontam diferenças entre a competição em jogos, em sistemas econômicos e em sistemas educacionais. A terceira crítica é refutada ao apontarem a necessidade de mediação dos professores para que os alunos compreendam que “ganhar um jogo não é nada mais do que ganhar um jogo. Não significa que quem perde seja inferior, incompetente e mereça rejeição”. (KAMII; DEVRIES, 1991, p. 280). Para haver competição é necessária a presença de pelo menos dois sujeitos. A atuação do professor diante dos jogos competitivos não deve ser a de excluir essa modalidade do cotidiano das crianças. Ele deve ofertar também essa modalidade de jogo, guiando as crianças nesse desenvolvimento (KAMII; DEVRIES, 1991).

Os jogos fazem parte do cotidiano da Educação Infantil e propor essas atividades que auxiliem na formação moral das crianças é uma possibilidade viável. Isso porque “pequenas tarefas rotineiras a serem executadas nas escolas nos parecem ser o começo da prática da Educação Moral” (SUCUPIRA LINS, 2007, p.7).

Descrevemos um dos jogos cooperativos, denominado pelas autoras Kamii & DeVries (1991) como “Pega-pega 2”. Neste jogo, as referidas autoras descrevem as crianças Michael, Theresa, Richard e Peggy, com idades entre 4 e 5 anos e sua professora. Inicialmente os alunos estabelecem as regras do jogo, definindo as áreas de pique (áreas onde as crianças estariam protegidas e não poderiam ser “pegas”). A professora fez a mediação, de forma que as regras fossem elaboradas em comum acordo. As crianças estabeleceram uma grande área de pique e não saíam dessa área de segurança. Michael era o “pegador” e não tinha quem perseguir, pois ninguém saía da área segura. Dessa forma, o jogo parou.

Todos os jogadores estavam em segurança, e Michael não tinha a quem perseguir. Ele reclamou: “Isso não é justo”, e Peggy concordou: “É verdade”. A professora disse, exagerando: “Isso não é justo?” para despertar uma discussão. Peggy replicou: “Tem que haver alguém para se pegar”. A professora repetiu a pergunta outra vez. Michael explicou: “Sim, tem que ter alguém para se pegar, senão o jogo para” (1991, p.152)

Ao analisarmos esta descrição de atividade feita por Kamii & DeVries (1991) identificamos a importância do jogo, do professor e das crianças, no processo de construção da virtude justiça. O jogo despertava o interesse das crianças e era o grande motivador das discussões, representando o brincar para as crianças. A professora desta narrativa não impôs nenhuma regra e mediou as escolhas do grupo. A sua atuação fez com que as crianças percebessem que as regras e as atitudes escolhidas impediam a própria brincadeira, o que não parecia ser justo, posto que todos mereciam brincar e se divertir na mesma medida.

Com base nessa descrição de jogo real, que exemplifica uma situação de ensino da virtude justiça em nossa análise, podemos apontar algumas semelhanças quando deslocamos nosso foco para os Jogos Digitais. As pesquisadoras Kamii & DeVries (1991) nos apresentam dois princípios que se aplicam aos jogos reais para que eles auxiliem no desenvolvimento da criança: a possibilidade de o jogo ser modificado de forma que ele se harmonize com o pensamento infantil e a redução do poder do adulto tanto quanto possível, de forma a se encorajar a cooperação entre as crianças.

Propomos algumas reflexões, de forma a verificar se esses princípios podem também ser aplicados aos Jogos Digitais. Sobre a possibilidade de o jogo ser modificado, para se adequar ao pensamento infantil, sabe-se que não é algo fácil de se realizar depois da



finalização e divulgação de um Jogo Digital. Muitos destes Jogos, porém, são produzidos em graus crescentes de dificuldades, ou seja, possuem modalidades como “fácil”, “médio” e “difícil”, ou são elaborados em fases que apresentam mais dificuldades, obstáculos e regras à medida que a criança consegue avançar no Jogo Digital.

Sobre a redução do poder do adulto na dinamização do Jogo Digital, no sentido de encorajar as crianças a cooperarem entre si, podemos analisar essa questão como algo inerente à informática. Ao jogar utilizando o computador no espaço escolar, é possível propor às crianças que sentem em duplas, ou ainda que sozinhas, conversam entre si, ensinando atalhos, explicando regras ou mostrando aos colegas como utilizar o mouse ou o teclado para mover os personagens. O professor, nesse espaço com recursos tecnológicos, deve atuar como dinamizador e orientador da aprendizagem, dividindo naturalmente sua função com as crianças. Os Jogos Digitais cumprem, dessa forma e com as devidas adequações, os princípios propostos por Kamii & Devries (1991) e elaborados com base em Piaget (1990;1994), para que sejam considerados educativos e contribuam para a formação moral das crianças.

Os Jogos computadorizados são ainda, aos olhos das crianças, brinquedos. Como Benjamim (1984) nos conta, as crianças executam correções nos brinquedos remontando-os, atribuindo funções diferenciadas para os quais foram pensados pelos adultos. Juntam pedaços de madeiras, papéis, plásticos, ossos e constroem personagens, simulam situações de guerra, de escola, de fazenda, de cidades. “Ao inventar estórias, as crianças são cenógrafos que não se deixam censurar pelo sentido” (BENJAMIN, 1984, p.55), ou seja, utilizam toda a sua criatividade no desenvolvimento de suas brincadeiras. Mas ainda que possuam a dimensão do brinquedo, reconhecemos que os Jogos Digitais apresentam outras dimensões e outras formas de se relacionar com as crianças, como veremos a seguir.

### **3.2 Relações da Criança com a Tecnologia Digital**

Depois da conceituação da criança e das reflexões sobre o seu desenvolvimento moral por meio de jogos reais, apresentados nos capítulos anteriores, iniciamos uma análise das relações dessa criança em desenvolvimento, com as tecnologias presentes em seu cotidiano. Para isso, apresentamos o trecho de Silverstone:

Uma garotinha, entre 5 e 6 anos de idade, volta da escola para casa numa tarde de verão. Entra correndo na sala de sua casa de subúrbio, joga a lancheira vazia no sofá e liga a televisão. Afunda-se diante dela, ajoelhada no tapete. Depois de poucos minutos, o jardim a chama, e ela sai. Senta-se no balanço. O televisor ainda está ligado, e a mãe, da visão pan-ótica na cozinha, notando que a filha não está mais assistindo, vem e o desliga. A menina reage imediatamente e, tão logo a mãe

sai da sala, ela volta correndo, liga a TV e retorna ao balanço, mal conseguindo ouvir o aparelho. (...) Este é o mundo infantil da casa e do lar. Um jardim. Uma cozinha. Uma mãe. Salvo. Seguro. E dentro dele, agora, a mídia. A televisão. Ligada ou desligada. Ligada e desligada. Sempre disponível. Sempre à mão. Incrustada na cultura do ambiente doméstico. (SILVERSTONE, 2002)

A garotinha da narrativa de Silverstone representa as muitas crianças que estudam em nossas escolas. Elas têm pela televisão um aspecto quase familiar. A televisão está presente em suas casas quase que de forma onipresente, veiculando a todo momento conteúdos direcionados ou não para a sua faixa etária. A televisão neste trecho representa as mídias de uma forma geral em nossa análise. Atualmente, a palavra mídia deixou de significar apenas os meios de comunicação e passou a designar os meios de comunicação de massa (BELLONI & BÉVORT, 2009). São meios que possibilitam que uma mensagem seja transmitida a um número muito grande de pessoas, geralmente de forma simultânea. Uma das grandes críticas em relação à mídia televisiva é que a mesma limita os seus telespectadores a exercerem somente o papel de consumidores passivos da sua programação. Propomos outro entendimento para consumo de mídia a partir da contribuição de Certeau (1999, p.38); pois, de acordo com este autor, os consumidores de mídias, mesmo estando em aparente posição receptiva, realizam algum tipo de "fabricação" diante das informações consumidas, ou seja, reelaboram as informações recebidas, produzindo algum aprendizado diante das telas. Certeau (1999) denomina os consumidores como usuários, pois, por meio das informações assistidas, constroem interiormente novos conceitos, criações e releituras próprias. A pesquisadora Girardello (2008) concorda com esta teoria de que há alguma produção por parte da criança enquanto ela assiste a mídias, sobretudo na televisão e no computador. Em suas pesquisas, Girardello (2008) constatou que as crianças pequenas dialogam com a tela da televisão, e também do computador, enquanto assistem aos programas ou navegam pela internet. A autora denominou esse diálogo como "brincadeira narrativa". Embora Girardello (2008) afirme haver computadores com internet na maioria das pré-escolas brasileiras, e que eles fazem parte do cotidiano infantil; a mesma reconhece que as pesquisas nessa área ainda são insuficientes. Dentre as conclusões de suas pesquisas exploratórias no tema, a autora destaca:

O uso do computador pelas crianças pequenas é uma questão complexa e que com certeza requer reflexão atenta, mas o acesso mediado à internet pode ser uma alternativa para garantir-lhes o direito à recepção de materiais culturais especificamente projetados para elas, especialmente em contextos sociais em que são raros os livros e outros materiais pedagógicos atualizados. (GIRARDELLO 2008p. 143)

De acordo com a pesquisadora Girardello (2008) o uso e consumo de tecnologias e mídias por parte das crianças é algo que contribui positivamente para a sua formação, desde que os materiais sejam adequados aos objetivos pedagógicos.

As tecnologias são concebidas nesta tese sob a mesma perspectiva de Girardello (2008), como uma linguagem importante e significativa do meio cultural das crianças contemporâneas. O contato com diferentes linguagens é importante para o desenvolvimento infantil. Essa compreensão foi abordada por Heloisa Marinho (1967), pioneira dos estudos sobre educação da infância no Brasil quando mostrava a importância de se oferecer à criança acesso a diferentes linguagens:

o Jardim de Infância deve proporcionar à criança meios de expressar livremente sua experiência no convívio com a professora e os colegas, na dramatização espontânea, nas artes manuais e na música. Neste brinquedo livre, a capacidade crescente incentiva a escolha de atividades cada vez mais complexas. (...) O trabalho da professora consiste em dar à criança apoio afetivo e em propiciar riqueza de experiências, que aos poucos alargam o âmbito dos conhecimentos infantis (MARINHO, 1967, p. 29)

Se Heloísa Marinho (1967) observasse a criança e o mundo de hoje, quase quarenta anos depois de seus escritos, decerto complementaria seu pensamento como a Secretária Municipal de Educação do Rio de Janeiro o fez:

Ao colocarmos a linguagem oral e as linguagens como marcos presentes no trabalho das creches e pré-escolas, sinalizamos que mesmo com as crianças bem pequenas o educador não pode ignorar essa outra forma de linguagem que é a mídia. As crianças do século XXI já nascem mergulhadas em uma sociedade midiática.(...) Pela vivência nessa sociedade e, ao usar essa linguagem, as crianças constituem valores (...) As crianças identificam-se com as linguagens da mídia, pois elas estão presentes no seu dia a dia, e é com desenvoltura que lidam com as tecnologias audiovisuais e de informática. (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO, 2005, p. 24-25)

O computador está presente na pré-escola como mais uma linguagem para a livre expressão infantil. Isso não significa que as outras linguagens não sejam importantes. A pesquisadora Girardello (2008) ainda rebate uma das críticas comuns nessa questão, que é o fato de as crianças permanecerem por algum tempo sentadas ou paradas consumindo mídias. Sobre isso a autora pondera:

E evidentemente a brincadeira no chão da sala ou no pátio permite um envolvimento corporal da criança incomparavelmente mais rico do que da criança sentada diante do computador. Esse, contudo, não seria um “problema” da brincadeira narrativa com o computador, uma vez que outras atividades consideradas bastante valiosas do ponto de vista pedagógico, como desenhar ou brincar com blocos de armar, também não ensejam grande movimentação. GIRARDELLO 2008p. 142)

A afirmativa da autora é importante por colocar o computador na mesma categoria do desenho e da brincadeira com blocos de montar. Esse aspecto é relevante, pois é justamente dessa forma que a criança demonstra se relacionar com a tecnologia: ela a vê como um brinquedo.

Voltando nosso foco para os Jogos Digitais, podemos afirmar que para a criança o Jogo Digital também é visto como um brinquedo e sua relação com ele será muito parecida com a relação que possui com bonecas, carrinhos e bolas. As tecnologias, porém, são muito mais do que brinquedos. Considerando-se todas as TDIC's disponíveis às crianças na atualidade, reconhecemos a relevância dos Jogos Digitais. Suas características essenciais são descritas por Prensky (2012), que reconhece nos computadores e videogames os passatempos que prendem por mais tempo a atenção dos seus usuários:

Os computadores e os videogames quase podem ser considerados os passatempos que mais prendem a atenção de seus usuários na história da humanidade. Ao meu ver, esse fato se dá pela combinação de doze elementos:

Por que os jogos prendem nossa atenção:

Jogos são uma forma de diversão, o que nos proporciona prazer e satisfação.

Jogos são uma forma de brincar, o que faz nosso envolvimento ser intenso e fervoroso.

Jogos têm regras, o que nos dá estrutura.

Jogos têm metas, o que nos dá motivação.

Jogos são interativos, o que nos faz agir.

Jogos têm resultados e feedback, o que nos faz aprender.

Jogos são adaptáveis, o que nos faz seguir um fluxo.

Jogos têm vitórias, o que gratifica nosso ego.

Jogos têm conflitos/competições/desafios/oposições, o que nos dá adrenalina.

Jogos envolvem a solução de problemas, o que estimula nossa criatividade.

Jogos têm interação, o que nos leva a grupos sociais.

Jogos têm enredo e representações, o que nos proporciona emoções.

Não existe nada mais que proporcione tudo isso. Os livros e os filmes, que talvez sejam os que mais se aproximem disso, apresentam muitas dessas características, mas não são interativos e, geralmente, são experiências para uma pessoa apenas. Os jogos, no melhor dos casos, são experiências altamente interativas e sociais. (PRENSKY, 2012, p.155)

Os usuários referidos por Prensky (2012) podem ser crianças e adultos. Se, para as crianças, os Jogos Digitais são vistos como brinquedos, para os adultos, estes devem ser vistos como algo mais do que um simples brinquedo. Isso porque ele possui muitas características oriundas dos jogos reais e, por conseguinte, também auxiliam no desenvolvimento moral infantil. Além disso são mídias que contém toda sorte de informações e valores de seus autores, que nem sempre condizem com as necessidades educacionais da criança.

As mídias adquiriram em nossa sociedade contemporânea uma relevância muitas vezes maior do que a própria mensagem a ser veiculada; criando uma linguagem específica

para a sua utilização, como no caso mais recente da internet. Quando afirma que "o meio é a mensagem", McLuhan (1964, p.16) faz uma alusão profética às mídias atuais, que necessitam de contextos de recepção específicos, colocando-se em uma posição de destaque. Para McLuhan (1964) a mídia não é apenas um meio ou canal para se passar um conteúdo ou uma mensagem. A mídia é também conteúdo e mensagem. A importância das mídias e o seu papel social são descritos também por Belloni & Bévort (2009):

As mídias são importantes e sofisticados dispositivos técnicos de comunicação que atuam em muitas esferas da vida social, não apenas com funções efetivas de controle social (político, ideológico...), mas também gerando novos modos de perceber a realidade, de aprender, de produzir e difundir conhecimentos e informações. São, portanto, extremamente importantes na vida das novas gerações, funcionando como instituições de socialização, uma espécie de "escola paralela", mais interessante e atrativa que a instituição escolar, na qual crianças e adolescentes não apenas aprendem coisas novas, mas também, e talvez principalmente, desenvolvem novas habilidades cognitivas, ou seja, "novos modos de aprender", mais autônomos e colaborativos (...) (BELLONI; BÉVORT, 2009, p.1083)

Nessas considerações, observamos que as autoras enfatizam a complexidade técnica das mídias e sua influência em nossa sociedade, sobretudo na educação. As autoras Belloni & Bévort (2009) afirmam a importância da integração das TDIC's na escola, em todos os níveis. Isso porque essas tecnologias já fazem parte da vida cotidiana das crianças e jovens e é importante que a escola não considere essas tecnologias e mídias como concorrentes. Elas devem ser utilizadas de forma educativa para auxiliar na aprendizagem dos conteúdos e também na importante tarefa de ensinar as crianças e os jovens a conhecer, selecionar, utilizar e produzir mídias de qualidade. As autoras identificam a presença da mídia na escola como:

ferramenta pedagógica, ou seja, como educação para as mídias, com as mídias, sobre as mídias e pelas mídias. Somente assim a escola poderá cumprir sua missão de formar as novas gerações para a apropriação crítica e criativa das mídias, o que significa ensinar a aprender a ser um cidadão capaz de usar as TIC como meios de participação e expressão de suas próprias opiniões, saberes e criatividade (BELLONI; BÉVORT, 2009, p.1084)

Diante dessa importante tarefa, de auxiliar na educação para as mídias, a atuação dos professores na escolha prévia dos materiais digitais e eletrônicos a serem vistos pelos seus alunos, torna-se primordial. A autora confirma essa necessidade:

Daí a necessidade do desenvolvimento de critérios para identificação de sites adequados e interessantes para as crianças pequenas, em conjunto com a busca pelo melhor aproveitamento do grande potencial da internet. (GIRARDELLO, 2008, p.129)

É imprescindível que a criança pequena em formação tenha acesso a sites seguros e de qualidade. Isso porque a criança da Educação Infantil encontra-se em desenvolvimento e

não consegue, sozinha, selecionar os Jogos Digitais mais adequados ao seu ensino. Ela necessita da intervenção e auxílio do professor nessa importante tarefa.

Para realizar a seleção de Jogos Digitais para fins educativos, é importante que os professores conheçam os conceitos, a estrutura e a classificação desses Jogos. Os Jogos Digitais são considerados objetos de aprendizagem, brinquedos e mídias, conforme já analisamos, mas, para alguns autores como Petry (2016), os Jogos Digitais possuem ainda outras dimensões, que veremos a seguir.

### 3.3 Jogos Digitais: Estrutura, Classificação, Finalidade e Contribuições

O Jogo Digital possui características semelhantes aos jogos reais, porém possui especificidades que tornam sua conceituação uma tarefa complexa. Em sua análise ontológica dos Jogos Digitais, Petry (2016) reconhece a ligação do conceito de Jogo Digital ao conceito de jogo real, que “o precede histórica e tematicamente” Petry (2016, p.27), como apresentamos no início desde capítulo ao pesquisarmos o conceito de Jogo como objeto cultural em Huizinga (2004). De acordo com Petry (2016, p.18), “os jogos digitais são tomados como novos objetos de uma cultura e de uma sociedade designadas como pós-modernas”. Petry concebe o Jogo Digital como *objeto-cultural-digital*:

Segundo esse ponto de vista, o jogo, como objeto digital da cultura pós-moderna, tem como característica inerente não somente participar da cultura, mas, sobretudo, resignificá-la. Esse é um dos aspectos que torna esse objeto de nossa cultura tão enigmático, significativo e, ao mesmo tempo, de difícil apreensão. Petry (2016, p. 19)

Os Jogos Digitais de fato fazem parte da nossa cultura e, por integrarem as TDIC's, também promovem mudanças que estão acontecendo em todos os campos da sociedade (GRINSPUN, 2001). Compreendendo o jogo, portanto, como *objeto-cultural-digital*, pesquisaremos as possíveis semelhanças e diferenças entre os jogos reais e os Jogos Digitais. Para iniciarmos essa tarefa, a conceituação dos jogos digitais é imprescindível. O termo Jogo Digital seria o mesmo que Jogo Virtual? Em resposta a essa questão, vejamos as definições de virtual e digital em Lévy:

A palavra “virtual” pode ser entendida em ao menos três sentidos: o primeiro, técnico, ligado à informática, um segundo corrente e um terceiro filosófico. O fascínio suscitado pela “realidade virtual” decorre em boa parte da confusão entre esses três sentidos. Na acepção filosófica, é virtual aquilo que existe apenas em potência e não em ato, o campo de forças e de problemas que tende a resolver-se em uma atualização. O virtual encontra-se antes da concretização efetiva ou formal (a árvore está virtualmente presente no grão). No sentido filosófico, o virtual é obviamente uma dimensão muito importante

da realidade. Mas no uso corrente, a palavra virtual é muitas vezes empregada para significar a irrealidade – enquanto a “realidade” pressupõe uma efetivação material, uma presença tangível. A expressão “realidade virtual” soa então como um oxímoro, um passe de mágica misterioso. Em geral acredita-se que uma coisa deva ser real ou virtual, que ela não pode, portanto, possuir as duas qualidades ao mesmo tempo. Contudo, a rigor, em filosofia o virtual não se opõe ao real, mas sim ao atual: virtualidade e atualidade são apenas dois modos diferentes da realidade. Se a produção da árvore está na essência do grão, então a virtualidade da árvore é bastante real (sem que seja, ainda, atual). (LÉVY, 2000, p.47)

Lévy (2000) apresenta seu conceito de virtualidade, conferindo ao termo três sentidos diferentes. E, dando prosseguimento ao seu raciocínio, define o termo digital da seguinte forma:

A informação digital (traduzida para 0 e 1) também pode ser qualificada de virtual na medida em que é inacessível enquanto tal ao ser humano. Só podemos tomar conhecimento direto de sua atualização por meio de alguma forma de exibição. Os códigos de computador, ilegíveis para nós, atualizam-se em alguns lugares, agora ou mais tarde, em textos legíveis, imagens visíveis sobre tela ou papel, sons audíveis na atmosfera. (LÉVY, 2000, p.48)

Lévy apresenta, neste trecho em destaque, definições diferentes para os termos virtual e digital, porém reconhece que ambos podem ser aplicados com o mesmo sentido. Dessa forma, Jogos Digitais e jogos virtuais são usados com o mesmo significado. Nessa perspectiva está também ARRUDA (2011, p. 25), para o qual os Jogos Digitais: “configuram-se como artefatos culturais contemporâneos, baseados em tecnologias da microinformática” (ARRUDA, 2011, p.25). Esta definição de Arruda mostra uma característica semelhante entre o jogo real e o Jogo Digital, pois ambos são produções culturais. Essa compreensão nos remete a uma metáfora recorrente em produções sobre as tecnologias em nossa sociedade, refutada de forma veemente por Lévy:

Nos textos que anunciam colóquios, nos resumos dos estudos oficiais ou nos artigos da imprensa sobre o desenvolvimento da multimídia, fala-se muitas vezes no “impacto” das novas tecnologias da informação sobre a sociedade ou a cultura. A tecnologia seria algo comparável a um projétil (pedra, obus, míssil?) e a cultura ou a sociedade a um alvo vivo...” (LÉVY, 2000, p.21)

O autor questiona essa “metáfora bélica” por compreender que as tecnologias não foram implantadas por algo externo à nossa sociedade. Lévy (2000, p. 22). sugere que “em vez de enfatizar o impacto das tecnologias, poderíamos igualmente pensar que as tecnologias são produtos de uma sociedade e de uma cultura”. Nessa concepção as tecnologias não devem ser vistas como algo alheio ao nosso cotidiano, mas como produções legitimamente humanas. Petry (2016), ao reconhecer os Jogos Digitais como parte ou uma derivação dos jogos reais e

de outras tecnologias anteriores, demonstra uma visão desta tecnologia semelhante à de Lévy (2000):

A característica de não ser algo novo mostra justamente a potência que os jogos têm em si mesmos. Eles recebem de outras áreas da cultura elementos que são incorporados e modificados de acordo com as características e possibilidades do seu meio digital interativo. Nesse aspecto, muitos elementos presentes nos jogos já eram encontrados no cinema, no teatro, na literatura, na pintura e no desenho. Essa é uma das propriedades dos jogos digitais que os colocam como objetos culturais (digitais) multifacetados. Petry (2016p. 32)

Ao afirmar que o Jogo Digital é um *objeto-cultural-digital* multifacetado, Petry (2016) descreve os Jogos Digitais como objetos com múltiplos conceitos:

- O produto (objeto) jogo como entretenimento – nessa dimensão o Jogo Digital é descrito pelo autor, como entretenimento, de forma semelhante ao cinema e a televisão – possui a diferença de tomar conteúdos e elementos dessas outras linguagens, que somados à interatividade proporcionam a imersão do jogador.
- O produto (objeto) jogo como brinquedo – de acordo com o autor, os Jogos Digitais despertam no jogador emoções, comportamentos e fantasias, dentre outros sentimentos que colocam o jogador em um mundo de fantasia.
- O produto (objeto) jogo como histórias/narrativas – os Jogos Digitais contam histórias e em muitos casos conduzem o jogador a auxiliar no desenvolvimento dessas narrativas, envolvendo-se com elas.
- O produto (objeto) jogo como situar-se fora do controle – de acordo com o autor, de uma forma geral, os Jogos Digitais apresentam um controle variável das regras e situações, proporcionando ao jogador uma experiência estética diferenciada da realidade.
- O produto (objeto) jogo como objeto educativo – embora os Jogos Digitais não tenham sido formalmente elaborados para fins de aprendizagem, o autor salienta que é possível utilizá-lo para este fim, pois estes Jogos despertam e incentivam a curiosidade, necessidade de informação e comportamento de pesquisa sobre o Jogo e seu universo, que extrapolam os limites do Jogo em si e aproximam-se dos aspectos educacionais.
- O produto (objeto) jogo como sentimento de comunidade – neste aspecto, o autor menciona o surgimento de comunidades de fãs de Jogos específicos,
- O produto (objeto) jogo como (psico) terapia – nesta dimensão o autor aponta a utilização de Jogos Digitais para tratamentos psicológicos, como simulações utilizadas para a cura de fobias ou para auxiliar tratamentos de fisioterapia.
- O produto (objeto) jogo como agente (ator) para mudança de comportamento e opinião pública – nesta dimensão, Petry (2016) apresenta o desenvolvimento de Jogos



Digitais como produtos de uma sociedade de mercado, o que justifica o grande percentual de vendas que já ultrapassou o faturamento da indústria do cinema dos Estados Unidos.

- O produto (objeto) jogo como expansão do universo do consumo – o autor menciona que, paralelamente ao lançamento de um Jogo Digital, existe também o desenvolvimento de produtos, brindes e afins, que são adquiridos como se fossem a materialização da história e dos personagens.

- O produto (objeto) jogo como propaganda e merchandising – nesta dimensão, Petry (2016) descreve como os Jogos são utilizados para divulgar produtos, marcas e conceitos. A publicidade por meio de Jogos Digitais é conhecida por *advergames*.

De acordo com o enfoque desta tese, em Jogos Digitais Educativos para o ensino de Ética, consideramos três dimensões daquelas descritas por Petry (2016): a dimensão do Jogo Digital como lazer/entretenimento/brinquedo; como história/narrativa e como objeto educativo. Reconhecemos o Jogo Digital Educativo, portanto, como um brinquedo, na forma como a criança se relaciona com ele; como uma narrativa presente e envolvente que motiva a sua utilização e interação; e seu caráter educativo, por ser uma mídia que pode conter em si conteúdos curriculares e valores morais de forma implícita ou explícita.

Sendo os Jogos Digitais compreendidos como produtos culturais e estando, por isso, em constante transformação, alguns autores como Arruda (2011) preferem distanciar o Jogo Digital da sua percepção como brinquedo, ao afirmar que: “o vídeo game desconstrói essa ideia de lazer, pois o seu consumo tem se tornado cada vez mais constante, a ponto de ele ser cada vez menos considerado um brinquedo e cada vez mais um elemento da cultura” (ARRUDA, 2001, p.14). Essa constatação não diminui, entretanto, a importância do entretenimento e da brincadeira no Jogo Digital, mas o aproxima ainda mais da visão de produção cultural, tal qual ocorre com o jogo real. Essa é uma importante semelhança existente entre ambos e que apresenta fundamentos para os objetivos desta pesquisa.

Existe uma grande diferença identificada entre essas duas modalidades de jogos no que se refere às intervenções durante sua execução. Ao refletir em sua pesquisa sobre as regras do jogo de bolinhas, Piaget (1994, p.25) afirma que “entre as crianças de uma determinada geração e num território qualquer, por mais restrito que seja, nunca houve uma maneira apenas de jogar bolinhas, mas inúmeras”. Essa diversidade ocorre por meio de intervenções criativas das crianças durante a execução dos jogos.

Essas intervenções nem sempre ocorrem quando analisamos os Jogos Digitais. Sobre essa questão, Maia & Bittencourt (2006) apresentam a seguinte crítica:

Quando vemos crianças brincando somente com jogos em que a possibilidade de troca e de intervenções não existe ou é marcadamente limitada pelas opções do próprio jogo, em que momento essas mesmas crianças estariam se autorizando a mudar o destino dos personagens ou o final existente do jogo? Nesse caso, afirmamos que o que acontece é uma diminuição do espaço potencial e, conseqüentemente, uma diminuição da capacidade de simbolização dessas crianças, que, além de não brincarem de forma a se autorizarem a criar seus próprios brinquedos, não se autorizam a, mais tarde, criar textos, interpretar livros, desenhar sem um molde pré-fixado no desenho da moda ou no filme do momento. (MAIA; BITTENCOURT, 2006, p.118)

A existência de Jogos Digitais que limitam a criatividade infantil e prejudicam as suas elaborações durante o brincar, como descrevem Maia & Bittencourt, é uma realidade. Uma causa possível para a existência de um grande número de Jogos Digitais com essas características seja talvez o interesse comercial de quem os produz. A maior parte dos jogos disponíveis na internet para livre acesso de crianças e jovens não foi elaborada por especialistas em educação, e sim por profissionais da área tecnológica que possuem dificuldade de reconhecer a dimensão pedagógica dos Jogos (BAHIA, 2016), e que desejam aumentar o acesso ao seu site, visando dessa forma seu lucro por meio de propagandas e outros recursos desta natureza.

Retomando às reflexões entre os Jogos Digitais e os Jogos Reais, reconhecemos que o primeiro, por ter um caráter virtual, possui algumas especificidades em sua estrutura. Prensky (2012) apresenta essas características dos Jogos Digitais, ao descrever os seus elementos estruturais: “1. Regras / 2. Metas ou objetivos / 3. Resultados e feedback / 4. Conflito/competição/desafio/oposição/ 5. Interação / 6. Representação ou enredo” (2012, p.172). Para o autor todos os jogos possuem todos ou quase todos esses elementos em sua constituição. Esses itens estão presentes e descritos na metodologia desta tese, nos fundamentos utilizados para a produção da Ficha de Análise de Jogos Digitais para o Ensino de Ética (Apêndice 1), e na Descrição de Indicadores para Análise de Jogos Digitais para o Ensino de Ética (Apêndice 2).

Os Jogos Digitais podem ser classificados, ainda, com base em ARRUDA (2011), que sintetizou os diferentes gêneros existentes. De acordo com esse autor, as classificações sofrem constantes alterações devido à velocidade com que se aperfeiçoam as tecnologias. Seguem as classificações dos jogos proposta pelo referido autor:

- Jogos de ação – neste tipo de jogo são valorizadas as atividades dos jogadores envolvendo velocidade, reflexo e raciocínio rápido. Divide-se em ação na primeira pessoa, ação em terceira pessoa e jogos de fases.

- Jogos de Luta – esses jogos permitem combates entre personagens, controlados pelo jogador e pelo computador. Geralmente apresentam lutas nas diferentes modalidades de artes marciais.
- Jogos de Esporte – esses jogos simulam os esportes reais como o futebol e o basquete.
- Jogos de corrida – estes jogos simulam corridas de automóveis e motocicletas.
- Simulação – essa modalidade de jogo simula cenários e pessoas do cotidiano, envolvendo desde casas até cidades inteiras. Muitos jogos dessa modalidade são utilizados para treinamento profissional, como os simuladores de voo.
- RPG – *Role-Playing Game* pode ser traduzido como “Jogo de Interpretação de Personagens”. Nessa modalidade os jogadores interpretam personagens e criam narrativas de forma colaborativa.
- RTS – *Real Time Strategy* são jogos de estratégia, jogados em tempo real. Os mais famosos permitem a criação de países, cidades e planetas e possuem a História como eixo condutor (ARRUDA 2011).

Em sua classificação, ARRUDA (2011) não apresenta a definição de Jogo Digital Educativo. Encontramos em OLIVEIRA et. al. (2001) a definição de software educacional que pode ser aplicada, considerando que os jogos digitais são a evolução dos softwares educativos como já afirmamos nesta Pesquisa:

Software educativo (SE) (...) é uma classe de software educacional cujo objetivo é o de favorecer os processos de ensino-aprendizagem. O que diferencia o SE de outras classes de software educacional é o fato de ser desenvolvido com a finalidade de levar o aluno a construir determinado conhecimento relativo a um conteúdo didático. (OLIVEIRA; COSTA & MOREIRA, 2001, p.73)

Essa definição ressalta a importância dos aspectos pedagógicos de um Jogo Digital. Estes mesmos autores complementam o conceito com a descrição de outras características relevantes de um software educativo/Jogo Digital Educativo:

- Definição e presença de uma fundamentação pedagógica que permeie todo o seu desenvolvimento;
- Finalidade didática, por levar o aluno/usuário a “construir” conhecimento relacionado com o seu currículo escolar;
- Interação entre aluno/usuário e programa, mediada pelo professor;
- Facilidade de uso, uma vez que não se devem exigir do aluno conhecimentos computacionais prévios, mas permitir que quaisquer usuários sejam capazes de desenvolver suas atividades; (OLIVEIRA et. al., 2001, p.74)

Dessas considerações, ressaltamos a característica de levar o aluno a construir seu conhecimento e o papel de destaque do professor. BAHIA (2016) denomina os Jogos Digitais Educativos como *serious games*, termo mais comumente utilizado na Língua Inglesa, classificando-os como aqueles que “enfocam aspectos comportamentais, ensejam debates sobre valores e hábitos, problematizam o contexto sociocultural do público jogador visado” (BAHIA, 2016, p.84). Essa característica nos remete a uma abordagem educacional não muito arraigada em conteúdos disciplinares específicos, mas em aspectos interdisciplinares da educação, como os temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

MATTAR (2010) apresenta alguns princípios de design de games elaborados pela *Education Arcade*, que podem auxiliar na melhora da qualidade dos Jogos Digitais Educativos. Dentre seus princípios, destacamos:

Games não precisam necessariamente ser do tipo multiusuário em 3D. Muitas vezes a escola correta é desenvolver um pequeno jogo casual, quando esse estilo de jogo corresponde aos objetivos de aprendizagem da atividade. Nem todos os games precisam ser grandes e complicados; a escala e a complexidade devem ser escolhidas para corresponder aos objetivos de aprendizagem e ao contexto. (MATTAR, 2010, p.84)

Essa afirmação é relevante, pois considera a produção de Jogos Digitais por professores ainda que realizados com programas simplificados. Ela está em consonância com Prensky (2012) que, ao descrever os novos papéis a serem desempenhados pelos professores ao utilizarem a aprendizagem baseada em Jogos Digitais, enfatiza a atuação do professor como produtor e designer de Jogos Digitais, conceito apresentado no início deste capítulo.

Para que o professor atinja esse ideal descrito por Prensky (2012) e Mattar (2010), de se tornar produtor de Jogos Digitais Educativos, é necessário que ele, primeiramente, conheça os Jogos Digitais Educativos disponíveis, jogue-os, analise-os em sua estrutura, conheça suas linguagens e possibilidades de utilização dentro da sua prática pedagógica.

Da mesma forma como a aquisição da escrita por parte das crianças se aperfeiçoa à medida que elas leem e escrevem, ou seja, à medida que elas têm contato com os livros; a aquisição da capacidade de produzir Jogos Digitais Educativos vai se aperfeiçoar nos professores, à medida que eles tenham mais contato com os Jogos Digitais disponíveis na internet, jogando-os, analisando-os e dinamizando sua utilização com os alunos. Essa comparação, entre o livro e o Jogo Digital não está tão distante como já esteve no passado, pois hoje vemos o Jogo Digital não somente como um entretenimento, mas sim como parte da cultura da criança tanto quanto o livro, mas que ainda necessita se consolidar como parte da cultura escolar.

## **CAPÍTULO 4**

### **4. A Pesquisa: Virtudes Presentes nos Jogos Digitais Educativos**

Neste capítulo apresentamos os procedimentos metodológicos referentes à busca, seleção e análise dos Jogos Digitais considerados nesta pesquisa. A apresentação de cada Jogo Digital participante é feita por meio de uma sinopse algumas imagens retiradas dos Jogos.

#### **4.1 Análise e Estrutura de Jogos Digitais Educativos**

Neste subitem os Jogos Eletrônicos serão analisados de fato, de acordo com a hermenêutica de Ricoeur (1995; 1976), considerando a experiência do jogador e também as informações contidas nas Fichas de Análise de Jogos Digitais para o Ensino de Ética. Os dados quantitativos, obtidos durante a análise dos Jogos, são apresentados no final do capítulo por meio de gráficos.

#### 4. A Pesquisa: Virtudes Presentes nos Jogos Digitais Educativos

Trabalhos científicos, do campo educacional, que unem os Jogos Digitais à Ética não são encontrados em grande quantidade, conforme já apresentamos no primeiro capítulo desta tese. Os poucos trabalhos que unem esse tema geralmente o fazem por meio de análise da Ética presente em Jogos Digitais Comerciais produzidos para adolescentes e adultos, como encontramos em Joselli (2004) e Bittencourt (2006). Em trabalhos como esses citados são realizadas análises sobre a Ética nas relações dos personagens e sobre temas recorrentes como a violência e o hedonismo presentes em suas narrativas.

As pesquisas, como as desenvolvidas por Joselli (2004) e Bittencourt (2006), são muito relevantes, porém possuem um enfoque muito diferente do que nos dispusemos a pesquisar. O nosso objetivo é analisar a Ética presente em Jogos Digitais Educativos que foram idealizados para o ensino de Ética para crianças.

Por ter uma proposta inovadora, foi necessário o desenvolvimento de instrumentos específicos de análise. Com base na fundamentação teórica que respalda esta pesquisa, desenvolvemos a sua primeira etapa que foi a elaboração do Modelo de Ficha de Análise de Jogos Digitais Educativos para o Ensino de Ética (Apêndice 1) e o documento Descrição de Indicadores para Análise de Jogos Digitais Educativos para o Ensino de Ética (Apêndice 2). Esses instrumentos contêm os indicadores, já descritos no capítulo referente à Metodologia da Pesquisa, que descrevem os aspectos sobre o Ensino de Ética para crianças que os Jogos Educativos devem conter, além dos aspectos pedagógicos e técnicos.

Na segunda etapa da pesquisa realizamos a busca pelos Jogos Educativos Digitais para o Ensino de Ética na internet. Iniciamos a pesquisa no Banco Internacional de Objetos Educacionais organizado pelo Ministério da Educação e Cultura do Brasil nas categorias “Ética” e “Educação Infantil” e nenhum Jogo Digital foi localizado. Em uma segunda busca nas categorias “Ética” e “Ensino Fundamental”, “Séries Iniciais” encontramos apenas 1 Jogo Digital para o ensino de Ética, que não foi selecionado por ser destinado à uma outra faixa-etária, não contemplada em nossa pesquisa. Essa primeira busca confirma a dificuldade que tivemos para identificar os Jogos Digitais para o ensino de Ética para crianças, disponíveis na internet.

As buscas e seleções seguintes foram realizadas no site especializado Google <[www.google.com.br](http://www.google.com.br)>, com os termos: “Jogo Digital” e “Ética”. Diante da pequena quantidade de Jogos Digitais encontrados, ampliamos as palavras-chave, de forma a conseguir identificar um número maior de Jogos. Pesquisamos os termos “Ética”, “Virtude” “Educação

Moral”, “Joguinhos”, “Jogos Digitais”, “Jogos em Flash”, “Games”, “Crianças”, “Pré-Escola” e “Cidadania”, “Educação do Caráter”, combinados entre si, em Português, Inglês, Francês e Espanhol. O termo “Serious Game”, utilizado para designar Jogos Digitais Educativos na Língua Inglesa também foi utilizado. A busca e seleção dos Jogos Digitais foi realizada no período de junho de 2017 a janeiro de 2018. Essa busca obedeceu a dois critérios primordiais: os Jogos Digitais Educativos deveriam ter sido desenvolvidos para o Ensino de Ética, e seu público-alvo deveria ser obrigatoriamente crianças de 4 e 5 anos.

Elencamos outros critérios eliminatórios no momento de seleção dos Jogos Digitais constituintes da pesquisa. Aqueles que continham algum registro de manipulação de conceitos e informações, e também a veiculação de quaisquer tipo de preconceitos referentes à origem, cor, gênero e condição social, além da veiculação de propagandas, foram desconsiderados, de acordo com as contribuições de Sousa (2001), que realizou um trabalho de análise de softwares educativos por meio de uma analogia à análise de livros didáticos. Os Jogos Digitais Educativos hospedados em portais, sites ou blogs que necessitavam de alguma espécie de pagamento para serem utilizados também foram desconsiderados, pois os mesmos não poderiam ser acessados pelo público em geral no momento da publicação no Blog da Pesquisa. O fato de serem produzidos em Língua Estrangeira não foi considerado critério eliminatório, pois a grande maioria deles está disponível em outras Línguas na internet. A aplicabilidade do Jogo Digital compreendida nesta pesquisa, conforme apresentado no capítulo 3, considera a participação do professor em todo o processo. Não esperamos que a criança brinque sozinha com o Jogo Digital e compreenda o conceito da virtude presente no Jogo desta forma. Compreendemos o Jogo Digital como um recurso didático que auxilia o professor em sua tarefa educadora. Por isso, a presença e atuação do professor são fundamentais na aplicação do Jogo Digital Educativo. Em casos de utilização de Jogos Digitais com textos mais complexos, para crianças ainda não alfabetizadas e também produzidos em Língua Estrangeira, a atuação do professor será imprescindível na explicação das regras do Jogo Digital e condução das atividades no computador.

Diante dos muitos itens visualizados no site de buscas Google, realizamos uma pré-seleção dos Jogos Digitais, pois muitos destes não estavam de acordo com o perfil traçado. Esta pré-seleção nos disponibilizou um número maior de Jogos Digitais para o ensino de Ética, sendo que a maioria deles não estava de acordo com os critérios eliminatórios: alguns eram armazenados em sites pagos, como atividades de Programas de Educação Moral específicos; outros possuíam propagandas em sua tela inicial que poderiam induzir as crianças

a navegar por sites impróprios para a sua idade; e outros eram adequados à Educação Moral, porém não estavam de acordo com a faixa etária desta pesquisa.

Dentre os Jogos Digitais que foram descartados por não estarem de acordo com a faixa-etária da pesquisa durante a pré-seleção, selecionamos alguns por apresentarem conteúdo e proposta relevantes ao estudo da Ética.

O primeiro deles é o Jogo Digital “Educación para La Solidaridad”, produzido em espanhol, que está disponível no site <[http://clic.xtec.cat/db/act\\_es.jsp?id=1486](http://clic.xtec.cat/db/act_es.jsp?id=1486)>. Ele pede que o seu usuário responda corretamente a várias atividades propostas sobre valores humanos, como cruzadinhas, correlacione etc. Sua estrutura é semelhante a de um livro digital com exercícios, como vemos na Figura 3, porém as palavras que ele apresenta são relativas às virtudes e seus conceitos. Foi o único Jogo Digital encontrado no Banco Internacional de Objetos Educacionais do Ministério da Educação e Cultura do Brasil.



Figura 3: Jogo Digital Educativo Educación para La Solidariedad

Outro Jogo Digital que se destacou na etapa de pré-análise, foi o “Lie or not lie” (Figura 4), produzido em inglês, que está disponível no site <<http://www.open.edu/openlearn/history-the-arts/culture/philosophy/lie-or-not-lie>>. Ele apresenta quatro situações em que um personagem mente, e o jogador deve fazer uma análise do contexto apresentado e escolher a resposta mais adequada do seu ponto de vista. O Jogo apresenta em seu final o filósofo que mais se aproxima do pensamento do jogador e até mesmo a resposta que esse mesmo filósofo daria à questão apresentada. O Jogo aborda outros temas além da Ética, mas contém alguns ensinamentos de Aristóteles, incluindo as virtudes.



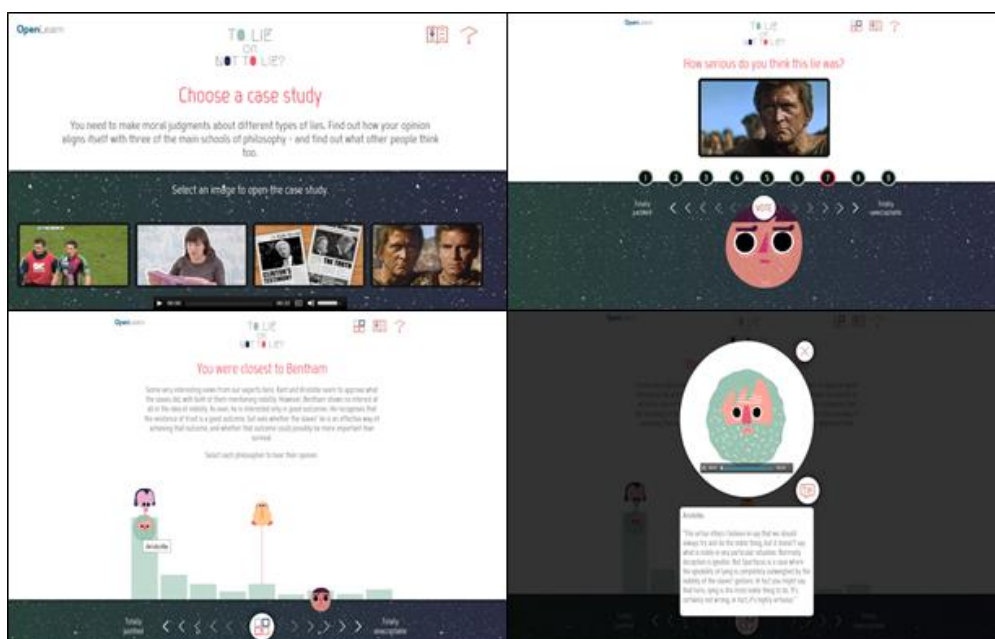


Figura 4: Jogo Digital Lie or Not Lie

O Jogo Digital “Moral Machine” (Figura 5) também foi produzido em inglês, e está disponível no site < <http://moralmachine.mit.edu/hl/pt> >. Esse Jogo Digital apresenta um vídeo com situações do cotidiano no trânsito urbano. O jogador deve fazer várias escolhas de acordo com as imagens apresentadas, considerando diferentes informações. Ao final é apresentado um relatório individual que apresenta todas as escolhas selecionadas pelo jogador e suas possíveis consequências.

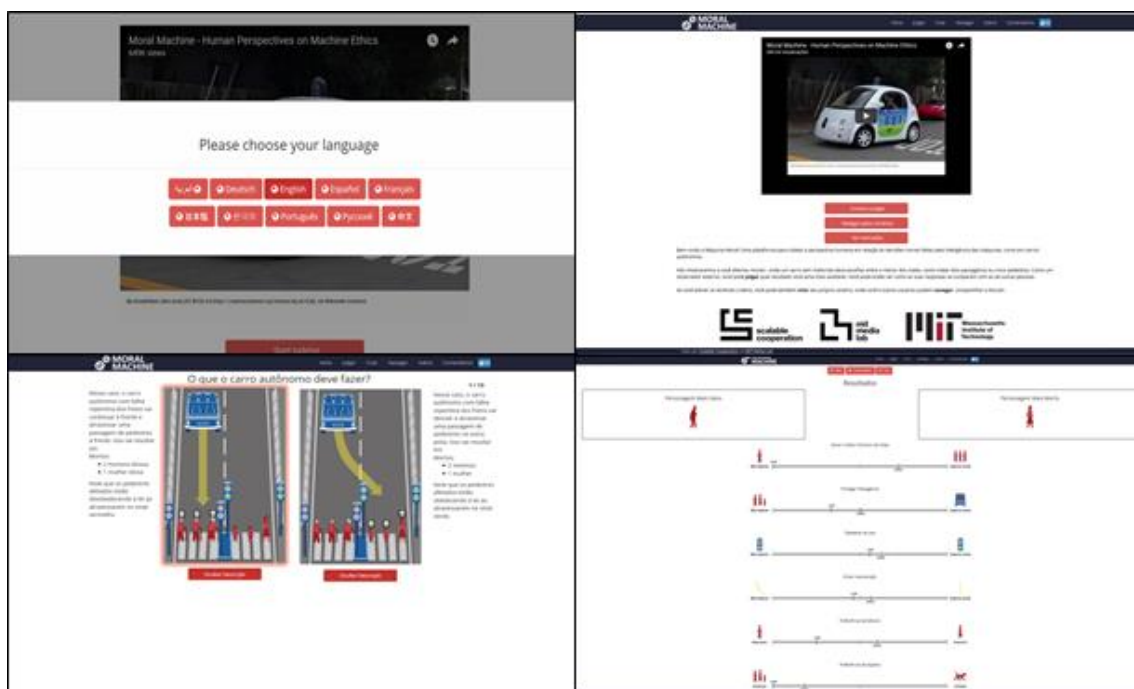


Figura 5: Captação de telas do Jogo Digital Moral Machine

O Jogo Digital *Quandary Game* (Figura 6), também produzido em inglês, possui uma proposta educativa mais completa do que os demais. Ele foi desenvolvido para o ensino de Ética para crianças de 8 a 14, levando-as a refletir sobre a importância de se tomarem decisões. O Jogo apresenta uma narrativa de ficção científica e todas as decisões escolhidas pelo jogador irão influenciar o futuro de uma nova civilização.



Figura 6: Jogo Digital Quandary Game

Depois da pré-seleção, foi obtida uma lista com 37 Jogos Digitais. Realizamos uma última análise mais criteriosa, a fim de garantir que os Jogos Digitais selecionados obedecessem aos critérios eliminatórios. Do universo dos 37 Jogos pré-selecionados, encontramos 5 Jogos que apresentavam um enfoque diferente da proposta pela pesquisa; 14 Jogos que estavam adequados ao Ensino Moral, porém não estavam de acordo com a faixa-etária da pesquisa; 2 Jogos que continham propaganda durante o desenvolvimento das fases e 16 Jogos que foram considerados aceitos para a participação na Pesquisa. Dos 37 Jogos Educativos para o Ensino de Ética pré-selecionados, apenas 16 Jogos Digitais foram considerados para a análise, conforme a Tabela 3:

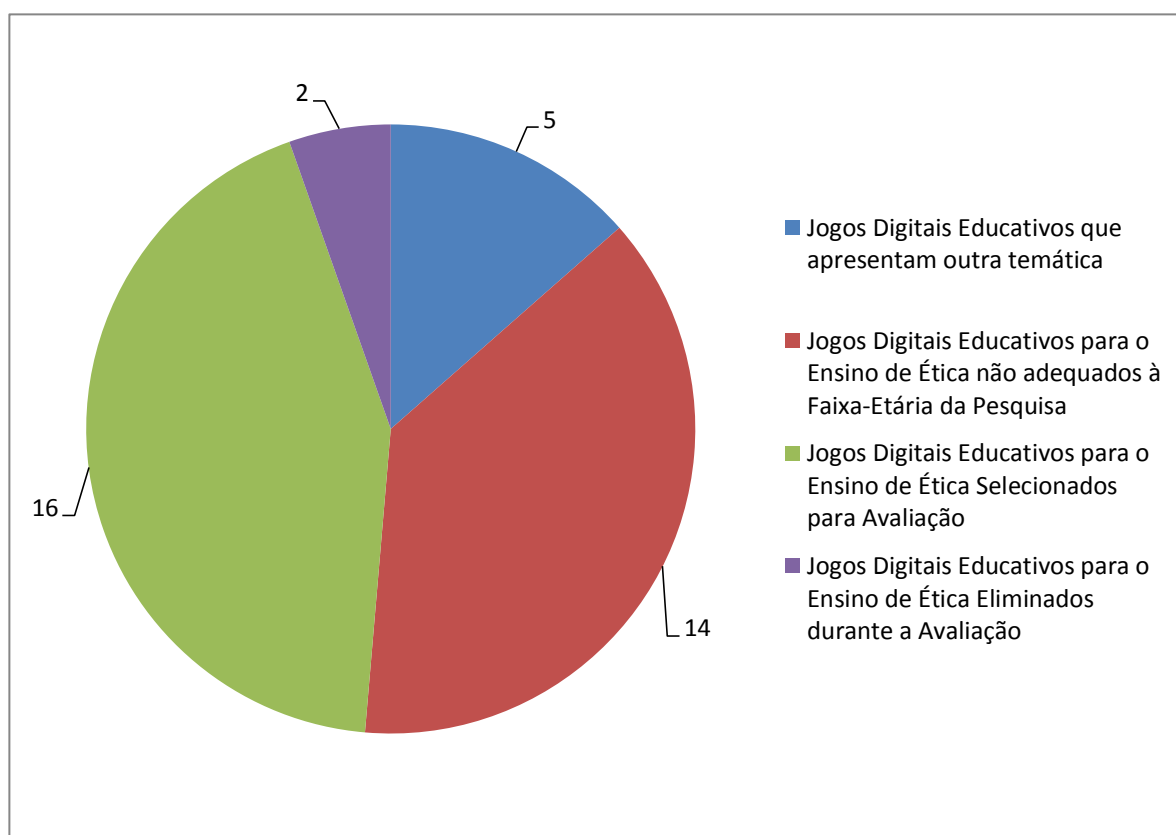


Gráfico 01: Seleção dos Jogos Digitais Educativos para o Ensino de Ética na Pesquisa.

O processo de pré-seleção e seleção dos Jogos Digitais Educativos nos possibilitou a elaboração da listagem final com os Jogos Educativos considerados para análise em nossa Pesquisa, que serão apresentados a seguir.

#### 4.1 Apresentação dos Jogos Digitais Educativos Selecionados

Apresentamos neste item da Pesquisa os 16 Jogos Digitais Educativos para o Ensino de Ética que foram selecionados para serem avaliados. Essa apresentação é feita por meio de sinopses adaptadas dos textos introdutórios dos próprios Jogos Digitais e sintetizam a proposta de cada Jogo.

### 1) Jogo da Bike:

O Jogo Digital Jogo da Bike (Figuras 7 e 8) está disponível no site da Controladoria Geral da União <<http://www.portalzinho.cgu.gov.br/jogos/jogo-da-lia/play>>. A personagem principal, Lia, quer resolver o problema dos buracos na rua e para isso precisa coletar muitas assinaturas e levá-las até o prefeito. O jogador deve utilizar as setas de direção do teclado para conduzir a personagem de forma que ela pegue as assinaturas e não caia nos buracos. Toda vez que ela não consegue se desviar dos buracos no caminho, ela perde parte das suas vidas. O jogo apresenta várias fases com grau crescente de dificuldade.



Figura 7: Tela de abertura do Jogo da Bike.



Figura 8: Fase 1 do Jogo da Bike.

## 2) Capitão Cidadania:

O Jogo Digital Capitão Cidadania (Figura 9 e 10) está disponível no site da Controladoria Geral da União <<http://www.portalzinho.cgu.gov.br/jogos/capitao-cidadania/play>>. O Capitão Cidadania deve ajudar outro personagem, de nome Eduardo, colando cartazes que convidam a população a participar de uma importante reunião sobre o lixo produzido na comunidade. Todos os moradores precisam ser avisados. O personagem não pode esbarrar nos lixos, pois perde vidas quando isso acontece. O jogo apresenta várias fases com grau crescente de dificuldade.



Figura 9: Tela de abertura do Jogo Capitão Cidadania.



Figura 10: Fase 1 do Jogo Capitão Cidadania.

### 3) Bagunça no Quarto:

O Jogo Digital Bagunça no Quarto (Figura X e X) está disponível no site da Organização não Governamental Criança Segura <<http://criancasegura.org.br/game/>>. Depois da escolha do seu avatar, o jogador deverá arrumar o quarto de um bebê para que este se torne seguro, evitando assim que o mesmo se machuque. Para organizar o quarto, os objetos devem ser colocados em caixas obedecendo a critérios de organização. Uma das caixas é destinada aos objetos que estão quebrados ou que são inapropriados para o local, pois colocam a saúde do bebê em risco. O jogo possui somente uma fase.



Figura 11: Tela de abertura do Jogo Bagunça no Quarto.

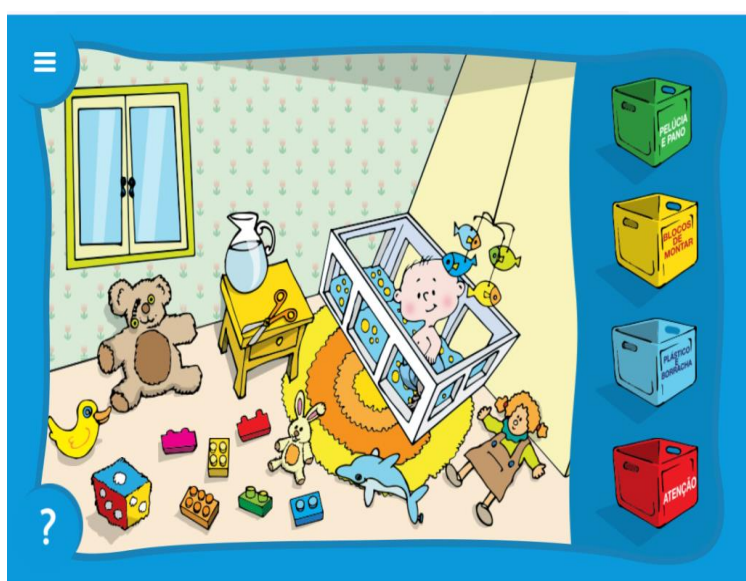


Figura 12: Imagem do início do Jogo Bagunça no Quarto.

#### 4) Jogo Não Vá se Machucar na Festa:

O Jogo Digital Não Vá se Machucar na Festa! (Figura 13 e 14) está disponível no site da Organização não Governamental Criança Segura <<http://criancasegura.org.br/game/>>. Depois o jogador escolher o seu avatar, são apresentadas várias cenas ambientadas em uma festa, envolvendo crianças em situações de perigo. Cabe ao jogador analisar se a situação apresentada é segura ou não, clicando nos botões correspondentes. O jogo possui somente uma fase e ao ser concluída, todo o jogo é finalizado.



Figura 13: Tela Inicial do Jogo Não Vá se Machucar na Festa.



Figura 14: Uma das cenas do Jogo Não Vá se Machucar na Festa.





## 6) Segurança na Água:

O Jogo Digital Segurança na Água (Figura 17 e 18) está disponível no site da Organização não Governamental Criança Segura <<http://criancasegura.org.br/game/>>. \_Mar, rios ou até uma piscina no quintal é sinal de diversão garantida. Porém, para que a brincadeira na água seja segura, é preciso ter muita atenção. E mais: o perigo pode estar bem perto de nós. O jogo apresenta uma cena que contém uma situação aparentemente normal mas que é muito perigosa. O jogador deve clicar em cima da cena que achar mais perigosa.



Figura 17: Uma das cenas do Jogo Segurança na Água.

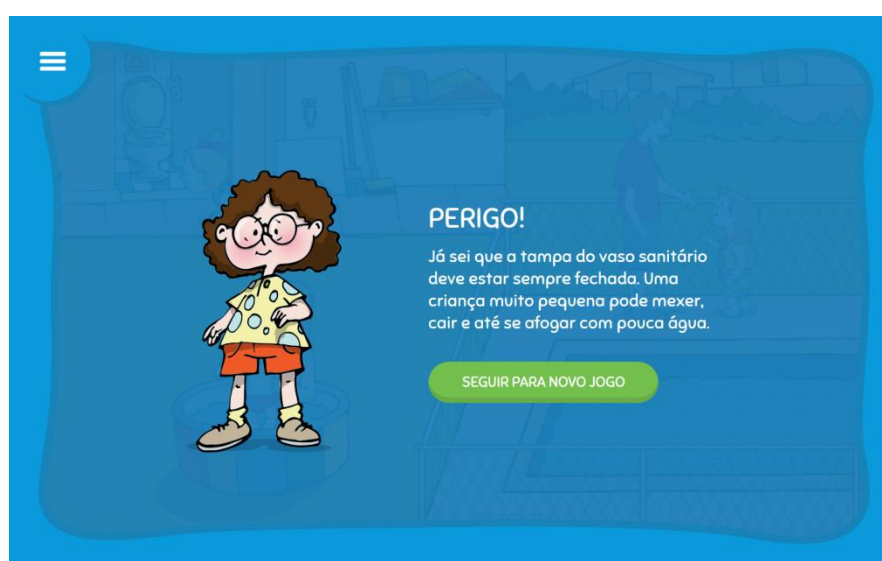


Figura 18: Uma das cenas do Jogo Segurança na Água com mensagem ao jogador.

## 7) Ação Antichoque:

O Jogo Digital Ação Antichoque (Figura 19 e 20) está disponível no site da Organização não Governamental Criança Segura <<http://criancasegura.org.br/game/>>. O jogo apresenta várias cenas em que o personagem está sujeito a levar um choque elétrico. O jogador deve clicar em cima da situação perigosa para transformá-las em situações seguras.



Figura 19: Uma das cenas do Jogo Ação Antichoque.

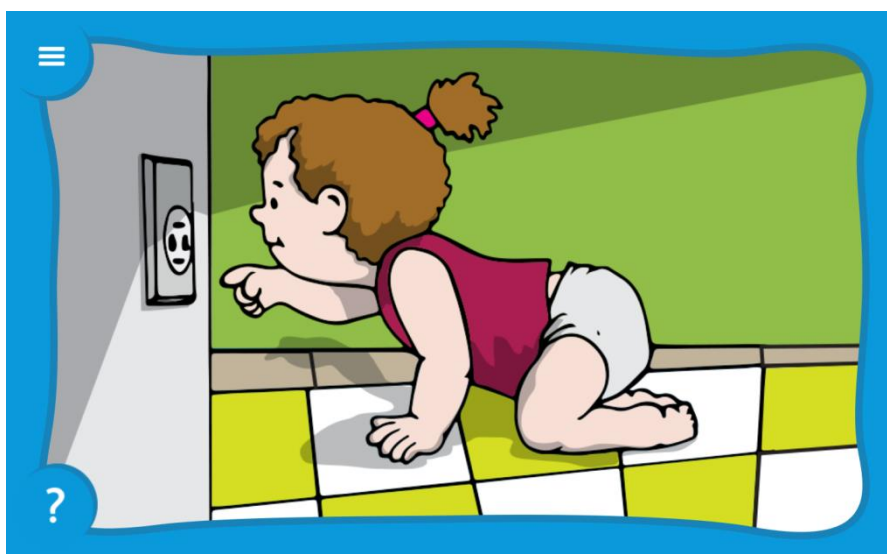


Figura 20: Uma das cenas do Jogo Ação Antichoque.

## 8) Fuja da Queimadura:

O Jogo Digital Fuja da Queimadura (Figura 21 e 22) está disponível no site da Organização não Governamental Criança Segura <<http://criancasegura.org.br/game/>>.O jogo mostra situações de perigo envolvendo o fogo. Por isso, ensina que a criança não deve chegar perto, muito menos brincar com o fogo. O jogador deve identificar e clicar nos itens que podem causar queimaduras presentes em uma cena.



Figura 21: Uma das cenas do Jogo Fuja da Queimadura.



Figura 22: Cena final do Jogo Fuja da Queimadura.

### 9) Cuidado, Veneno!:

O Jogo Digital Cuidado, Veneno! (Figura 23 e 24) está disponível no site da Organização não Governamental Criança Segura <<http://criancasegura.org.br/game/>>.O jogo demonstra que um creme para cabelos pode ter um delicioso cheiro de frutas. Mas não deve ser ingerido! Assim como muitos outros produtos perigosos que estão espalhados em vários cômodos de uma casa. O objetivo é que o jogador clique em cada produto perigoso presente nas cenas apresentadas.

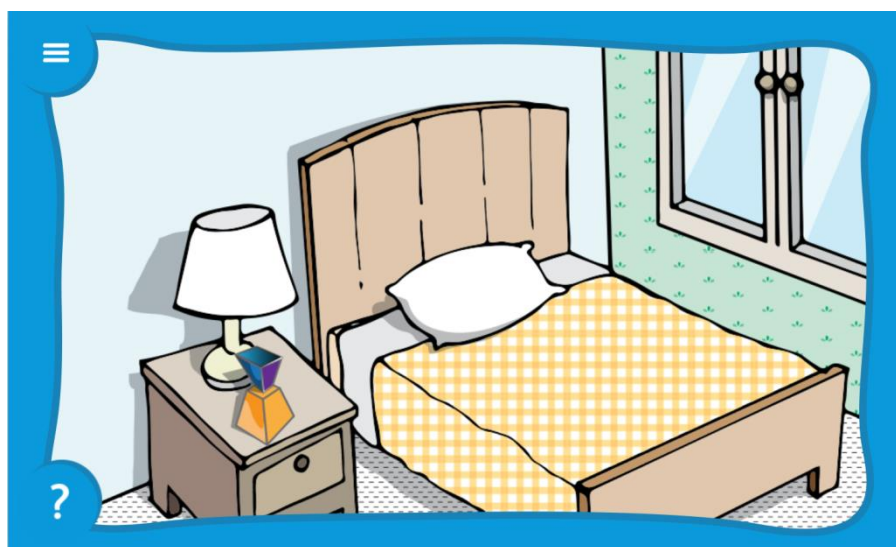


Figura 23: Uma das cenas do Jogo Cuidado, Veneno!



Figura 24: Uma das cenas do Jogo Cuidado, Veneno!

## 10) Trânsito com Segurança:

O Jogo Digital Trânsito com Segurança (Figura 25 e 26) está disponível no site da Organização não Governamental Criança Segura <<http://criancasegura.org.br/game/>>. Para andar na rua sozinho, é preciso muita atenção e vigilância. Na cena apresentada há três erros que mostram situações de perigo para a criança no trânsito. O jogador deverá identificar cada uma delas.



Figura 25: Uma das cenas do Jogo Trânsito com Segurança.



Figura 26: Uma das cenas do Jogo Trânsito com Segurança com mensagem ao jogador.

## 11) Jogo Ciclista Seguro:

O Jogo Digital Ciclista Seguro (Figuras 27 e 28) está disponível no site da Organização não Governamental Criança Segura <<http://criancasegura.org.br/game/>>. Depois da escolha do avatar, o jogador deve selecionar o cenário mais adequado para o passeio de bicicleta e os equipamentos de segurança que protejam corretamente o menino em seu passeio.



Figura 27: Tela inicial do Jogo Ciclista Seguro.



Figura 28: Tela com opções de escolha do Jogo Ciclista Seguro.

## 12) Viagem Segura:

O Jogo Digital Viagem Segura (Figura 29 e 30) está disponível no site da Organização não Governamental Criança Segura <<http://criancasegura.org.br/game/>>. Para evitar acidentes e machucados no carro, é preciso usar o equipamento de segurança certo: bebês-conforto, cadeirinhas ou assentos de elevação. Para isso o jogador deve levar o equipamento de segurança à sombra correta, contribuindo para a segurança no trânsito.

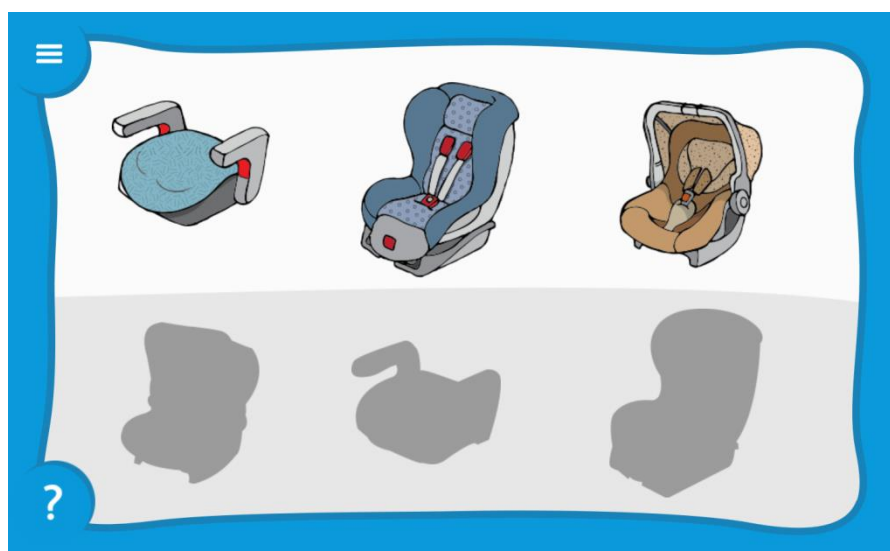


Figura 29: Tela inicial do Jogo Viagem Segura.

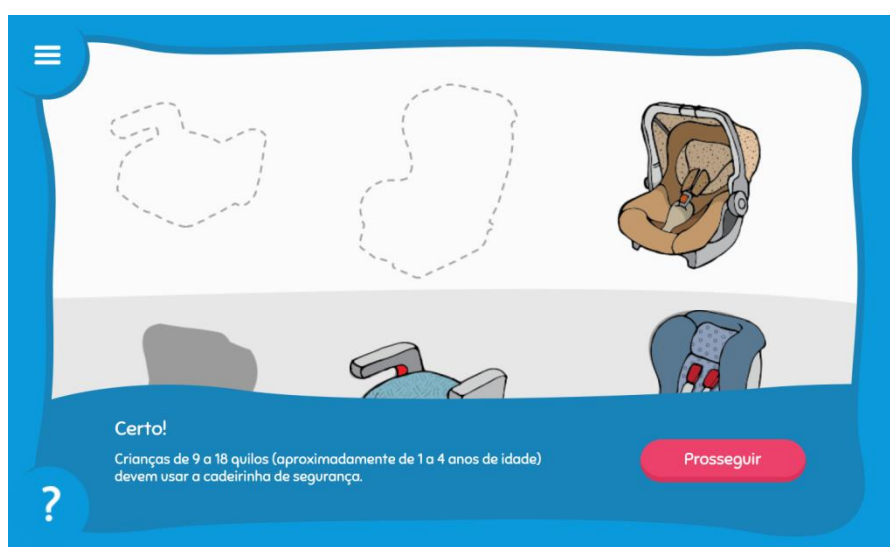


Figura 30: Tela com mensagem ao jogador do Jogo Viagem Segura.

### 13) Trânsito Legal:

O Jogo Saia do Jogo Trânsito Legal (Figura 31 e 32) está disponível no site Plenarinho, do Portal da Câmara dos Deputados < <https://plenarinho.leg.br/index.php/jogo-da-agua/> > . Na cidade fictícia de Pleinarópolis, as regras de trânsito não estão sendo respeitadas. O jogador deve usar seus conhecimentos sobre o trânsito e colocar ordem nas ruas, encaixando cada placa no lugar certo. Sempre que o jogador acertar, uma ação será corrigida no cenário.



Figura 31: Tela inicial do Jogo Trânsito Legal.



Figura 32: Imagem do cenário do Jogo Trânsito Legal.



#### 14) Jogo da Água:

O Jogo da Água (Figuras 33 e 34) está disponível no site Plenarinho, do Portal da Câmara dos Deputados < <https://plenarinho.leg.br/index.php/jogo-da-agua/>>. As instruções de como jogar estão disponíveis na sua tela inicial. O jogador deve observar em um cenário as situações em que estão ocorrendo desperdício de água. Ao identificar uma situação dessas, o jogador deve clicar em cima do número correspondente, e aparecerá três opções de soluções, sendo o jogador orientado a escolher uma delas. Quando a resposta correta é selecionada, o personagem passa a não desperdiçar mais a água no cenário inicial.



Figura 33: Imagem inicial do Jogo da Água.

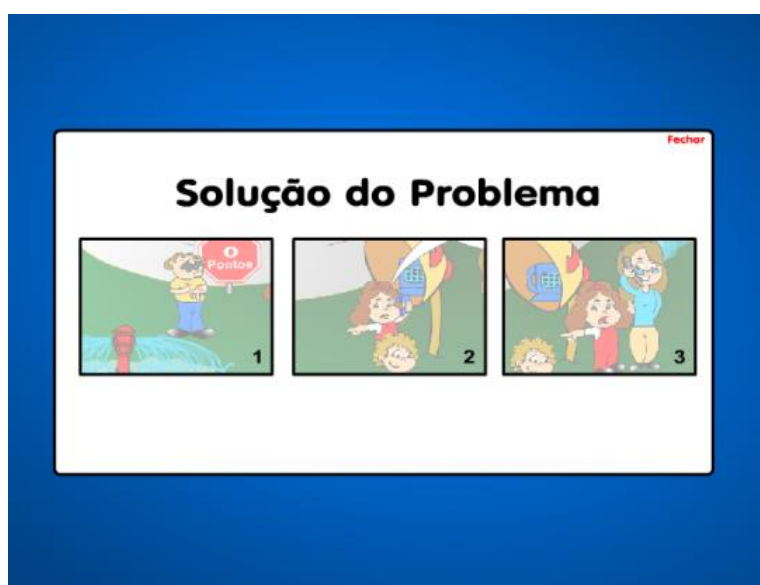


Figura 34: Imagem com as opções para a resolução dos problemas do Jogo da Água.

### 15) Feed Them Right (Alimente-os corretamente):

O Jogo Digital *Feed Them Right* (Figuras 35 e 36) é um aplicativo disponível em <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.CTropFood.FeedThemRight>. Neste aplicativo para celular, o jogador deve alimentar uma família inteira de monstros. Cada um deles, porém, possui uma dieta balanceada que deve ser respeitada, em relação à quantidade e à qualidade dos alimentos oferecidos.



Figura 35: Imagem do Jogo Feed Them Right.



Figura 36: Imagem do Jogo Feed Them Right com mensagem ao jogador,

## 16) Aretè:

O Jogo Digital Aretè (Figuras 37 e 38) está sendo produzido pela autora desta pesquisa. Sua versão preliminar está disponível em <<http://www.arette.blog.br/jogo/>>. Neste Jogo os personagens Jorge e Beatriz estudam na mesma turma, mas não querem ser amigos um do outro. Ao se recusarem a fazer um trabalho em dupla, a professora pede que eles procurem na biblioteca um livro sobre a amizade, e eles encontram um livro mágico, que os leva para a Grécia antiga. Lá o filósofo Aristóteles fala para eles sobre a importância da amizade e orienta que eles só conseguirão voltar se ajudarem um ao outro em cada fase do Jogo.



Figura 37: Tela inicial do Jogo Aretè.

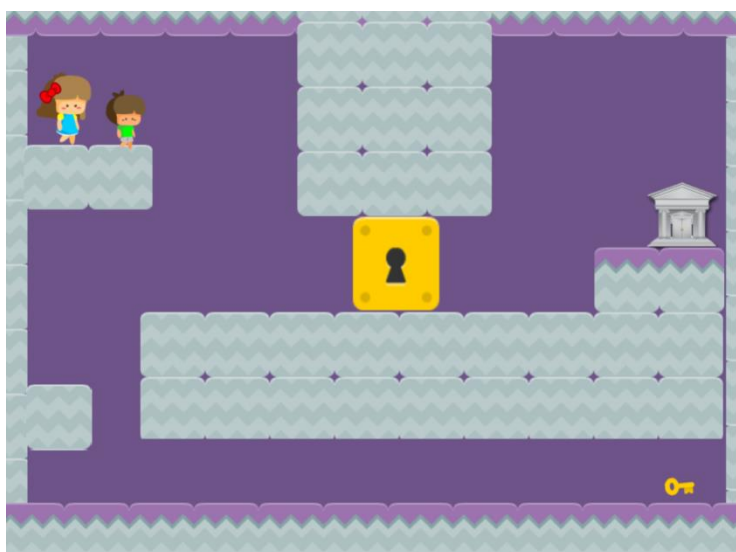


Figura 38: Imagem da fase 2 do Jogo Aretè.

## 4.2 Análise e Estrutura de Jogos Digitais Educativos

Apresentamos, neste subitem, com base na Hermenêutica de Ricoeur (1976, 1995), descrita no primeiro capítulo desta tese, a presença das virtudes nos Jogos Digitais Educativos selecionados para a pesquisa. Identificamos qual a virtude presente no Jogo Digital, como esta virtude está representada no ambiente multimídia de cada Jogo e se o seu conceito está adequado à Ética de Aristóteles.

A hermenêutica de Ricoeur (1976; 1990) trata da interpretação, considerando-se que o texto a ser analisado é a mediação pela qual compreendemos a nós mesmos. O pesquisador da área da comunicação, Lopes (2004), apoia a utilização da hermenêutica de Ricoeur (1976), defendendo o envolvimento do pesquisador com o processo comunicacional para melhor compreendê-lo. Lopes (2004) exemplifica seu posicionamento, afirmando não ser possível refletir sobre a TV aberta brasileira, negando-se a assistir os seus programas populares. Este autor conclui a sua defesa da hermenêutica, afirmando ser um paradigma mais adequado ao nosso tempo:

O paradigma hermenêutico tem-se mostrado mais adequado ao nosso tempo. Explicar significa crer que é possível não se envolver e se postar absolutamente fora do problema. Compreender, do modo como neste texto se aplica este verbo, significa colher os frutos da interpretação do que nos cerca. Não se está falando da interpretação como propriedade da consciência, que fazemos cotidianamente sem maiores consequências, fala-se da hermenêutica contemporânea, isto é, da interpretação sistemática dos discursos orais, escritos, imagéticos, gestuais, etc. (LOPES, 2004, p. 30).

Com base no posicionamento de Lopes (2004), consideramos que não seria possível refletir sobre os Jogos Digitais sem conhecê-los e jogá-los repetidas vezes. Desta forma, a análise feita sobre a presença das virtudes nos Jogos Digitais selecionados vai além da explicação, pois objetivamos a compreensão interpretativa em cada um deles. Para essa tarefa, seguimos os pressupostos de Ricoeur (1990) para o entendimento dos discursos sobre as virtudes presentes nos Jogos Digitais avaliados:

Tal é o primeiro contexto em cujo seio se descobriu o conceito de discurso: o erro e a verdade são "afecções" do discurso, e o discurso exige dois signos básicos - um nome e um verbo - que se conectam numa síntese que vai além das palavras; Aristóteles diz a mesma coisa no seu tratado Da Interpretação. Um nome tem um significado e um verbo tem, além do seu significado, uma indicação do tempo. Só a sua conjunção produz um elo predicativo, que se pode chamar logos, discurso. (RICOEUR, 1976, p. 13)

O discurso, de acordo com Ricoeur (1976), é um evento porque é realizado temporalmente e no presente. O sistema da língua é virtual e fora do tempo. De acordo com o

referido autor, interpretar é explicitar o tipo de ser no mundo manifestado diante do texto. No texto interpreta-se uma proposição de mundo tal como eu posso habitá-lo, para nele projetar um de meus mundos mais próximos. Isso é o mundo único e próprio deste texto.

De acordo com essa perspectiva interpretativa, reconhecemos que um Jogo Digital pode conter a interpretação de mais de uma virtude, da mesma forma como algumas fábulas contém em si aspectos presentes de mais várias em seu enredo (CORTELLA & LA TAILLE, 2013). Optamos nesta pesquisa, porém, pela forma didática como Bennet (1995; 1996) trabalhou em suas antologias, considerando em cada Jogo Digital uma única virtude a ser analisada.

A análise de como a virtude está representada dentro do ambiente multimídia foi realizada considerando nos Jogos os textos e imagens apresentadas. Em alguns Jogos Digitais, porém, as virtudes não estão descritas apenas em textos e imagens, elas estão presentes também na experiência do usuário, ou seja, para a compreensão da virtude o jogador é conduzido a exercitá-la durante a sua utilização. Esse aspecto é defendido por Mattar (2010), sendo um dos princípios mais importantes em se tratando do design de Jogos Digitais Educacionais:

ao produzir games educacionais, não devemos pensar no design do conteúdo, mas em arquitetar experiências e ambientes para os aprendizes tomarem decisões e refletirem sobre as decisões tomadas. Nosso ponto de partida, portanto, não deve ser organizar o conteúdo, e sim como o aprendiz deverá atuar. (MATTAR, 2010, p.82)

Esta prerrogativa descrita por Mattar (2010) aborda a importância dos conteúdos e objetivos pedagógicos não descaracterizarem os aspectos essenciais de um Jogo Digital, tais como o elemento lúdicos de repetição e a presença de fases, que segundo o mesmo autor estão presentes nos Jogos Digitais Comerciais.

A análise da forma como cada virtude é apresentada, e se está em consonância com a Ética de Aristóteles, é complementada por meio dos indicadores da Dimensão Moral, presentes na Ficha de Análise de Jogos Digitais Educativos para o Ensino de Ética (Apêndice 1).

### **1) Jogo da Bike:**

O Jogo da Bike foi classificado como de excelente qualidade para a finalidade educativa sendo, portanto, um jogo que atingiu a quase totalidade de pontuação em sua análise. Ao analisarmos os Indicadores da Dimensão Moral na Ficha de Análise correspondente (Apêndice 3), verificamos que o único detalhe ausente foi a interação social,

não sendo observada nenhuma possibilidade de interação, seja por meio de cooperação ou competição do jogador com outros jogadores.

A narrativa moral apresentada não é muito elaborada, porém cumpre com sua função de auxiliar na compreensão dos objetivos do Jogo Digital e também na compreensão da virtude que ele apresenta, por meio de situações que fazem parte da vida cotidiana do público-alvo a que se destina. As regras estão bem definidas, pois a personagem não deve esbarrar nos obstáculos. O Jogo Digital apresenta ainda a distinção clara entre as ações certas e erradas, conduzindo o jogador a fazer o que é certo, ou seja, a continuar ajudando a personagem a atingir seus objetivos.

A virtude identificada neste Jogo Digital foi a perseverança. A perseverança pode ser compreendida como “paciência e continuidade no esforço. É uma forma de coragem, não contra o perigo ou o medo, mas contra o cansaço e a renúncia” (COMTE-SPONVILLE, 2003, p.452). Ela está presente na atitude da personagem, que possui um objetivo nobre que é resolver o problema dos buracos nas ruas. Ela está determinada a coletar o maior número de assinaturas possível e, apesar dos obstáculos, ela não desiste, sendo portanto, perseverante em seu objetivo.

A virtude da perseverança está representada na personagem principal, sendo que o jogador que realiza os movimentos da personagem também vivencia a mesma virtude, pois se ele desistir ela também desiste e o jogo termina. O fato de o jogador vivenciar junto com a personagem os seus movimentos, propicia o entendimento do conceito correto da virtude da perseverança por meio de sua vivência e da experiência que o Jogo proporciona.

## **2) Capitão Cidadania:**

O Jogo Capitão Cidadania foi classificado como de boa qualidade para a finalidade educativa, pois atingiu uma pontuação acima do valor médio de pontos. Ao analisarmos os Indicadores da Dimensão Moral presentes na Ficha de Análise (Apêndice 4), verificamos que o único detalhe ausente foi a interação social. Não foi observada nenhuma possibilidade de interação social, seja por meio de cooperação ou competição do jogador com outros jogadores.

A narrativa moral apresentada não é muito elaborada. Ainda assim cumpre com sua função de auxiliar na compreensão dos objetivos do Jogo Digital e também na compreensão da virtude presente em sua proposta. As situações que compõem sua narrativa podem fazer parte da vida cotidiana do público-alvo a que se destina, porém não de forma frequente.

As regras estão bem definidas, pois cada vez que o personagem esbarra no lixo ele perde um pouco da sua vida. O Jogo Digital apresenta ainda a distinção clara entre as ações certas e erradas, conduzindo o jogador a fazer o que é certo, ou seja, a continuar ajudando o personagem a colar os cartazes em sua comunidade.

A virtude identificada neste Jogo Digital foi a da justa indignação, adaptada ao entendimento de crianças de 4 e 5 anos. Neste Jogo, o personagem principal se envolve em uma causa nobre, preocupado com o bem estar de toda a comunidade. O personagem principal deseja auxiliar sua comunidade na resolução do problema que envolve a produção e descarte do lixo nas ruas, por meio de uma reunião que daria início a algumas possíveis soluções. Ele está determinado a colar o maior número de cartazes que conseguir, visando conscientizar o maior número de pessoas sobre a importância de dar um destino adequado ao lixo preservando assim o meio ambiente.

### **3) Bagunça no Quarto:**

O Jogo Bagunça no Quarto foi classificado como de boa qualidade para a finalidade educativa. Ele atingiu uma pontuação acima do valor médio de pontos.

Os Indicadores da Dimensão Moral na Ficha de Análise correspondente (Apêndice 5) demonstram a ausência de interação social, seja por meio de cooperação ou competição do jogador com outros jogadores. Há um personagem principal no jogo, que é um bebê, mas este fica inerte todo o tempo, a ponto de passar despercebido. Neste caso, seria mais adequado a animação do personagem, de forma a prender a atenção do jogador na realização das atividades propostas.

Antes de se iniciar o jogo, deve ser escolhido um avatar. Seu manuseio demanda apenas a utilização do mouse. As regras estão bem definidas, pois deve-se guardar os objetos nas respectivas caixas a fim de evitar que o bebê se machuque. Convém ressaltar que nada acontece ao jogador quando ele coloca algum objeto na caixa errada. O objeto é simplesmente rejeitado. Esse *feedback* mostra ao jogador que a ação não está correta, e isso é bom para que o mesmo reflita sobre a resposta correta em uma nova tentativa.

A virtude identificada neste Jogo Digital foi a prudência. A prudência está representada nas situações que envolvem perigo eminente que precisa ser evitado para a segurança do personagem. Ao se jogar, temos a oportunidade de discernir sobre o que é bom e o que pode ser prejudicial ao bebê que faz parte da narrativa do jogo, podendo estender ao nosso cotidiano real as mesmas considerações, vivenciando esta virtude em situações reais similares. É provável que o jogador, ao reconhecer na vida real alguma situação de perigo

eminente semelhante às apresentadas neste jogo, aja corretamente de acordo com as orientações jogadas, evitando riscos de acidentes e outras situações perigosas.

#### **4) Jogo Não Vá se Machucar na Festa:**

O Jogo Não Vá se Machucar na Festa foi classificado como boa qualidade para a finalidade educativa, pois atingiu uma pontuação acima do valor médio de pontos.

Ao analisarmos os seus Indicadores da Dimensão Moral na Ficha de Análise (Apêndice 6), verificamos que não foi observada nenhuma possibilidade de interação social, seja por meio de cooperação ou competição do jogador com outros jogadores. Observamos que a sua interface gráfica é muito estática sendo que o ideal seria que os personagens apresentassem algum recurso multimídia, sendo animação ou som.

Identificamos neste jogo a virtude da prudência, pois o jogador tem que analisar criteriosamente a imagem a fim de identificar cada situação (se é de risco ou se é uma situação segura). A virtude da prudência é despertada no jogador porque ele deve discernir sobre o que é bom para ele para as demais pessoas. Este jogo também possibilita que o jogador identifique no mundo real os mesmos perigos apresentados no jogo, conseguindo se prevenir de possíveis acidentes, realizando as ações certas demonstradas no jogo.

#### **5) Saia do Sufoco:**

O Jogo Saia do Sufoco foi classificado como boa qualidade para a finalidade educativa, pois atingiu uma pontuação acima do valor médio de pontos.

Ao analisarmos os Indicadores da Dimensão Moral em sua Ficha de Análise (Apêndice 7), verificamos tratar-se de um sem possibilidade de interação social, seja por meio de cooperação ou competição do jogador com outros jogadores. Observamos que a interface gráfica apresenta um design agradável e com design colorido que traz atratividade ao jogo.

A virtude identificada neste jogo foi a prudência, visto que em Aristóteles essa mediania é oriunda do saber prático. O jogador é desafiado a identificar quais objetos podem causar sufocamento nas demais crianças e ao mesmo tempo o jogador aprende quais deles oferecem riscos a ele também. O jogo contém uma única fase, mas permite que o jogador exercite seu discernimento sobre o que é bom para ele e para as demais crianças.



### **6) Segurança na Água:**

O Jogo Segurança na Água foi classificado como parcialmente adequado para a finalidade educativa, pois atingiu uma pontuação um pouco abaixo da média. Ao analisarmos os Indicadores da Dimensão Moral em sua Ficha de Análise (Apêndice 8), verificamos o mesmo não apresenta recursos de interação social, seja por meio de cooperação ou competição do jogador com outros jogadores.

A interface gráfica é satisfatória para o público-alvo, mas o Jogo apenas apresenta uma única fase, composta por uma imagem somente, o que pode gerar uma certa frustração no jogador, que esteja habituado a jogos com mais fases e mais interação. A virtude identificada neste jogo foi a prudência e o jogador é desafiado a identificar em uma única cena, a qual seria o fator de risco para as personagens do jogo, evitando assim um grave acidente.

### **7) Ação Antichoque:**

O Jogo Ação Antichoque foi classificado como de boa qualidade para a finalidade educativa, pois atingiu uma pontuação acima do valor médio de pontos. Ao analisarmos os Indicadores da Dimensão Moral presentes em sua Ficha de Análise (Apêndice 9), verificamos ser este um jogo sem recursos de interação social, seja por meio de cooperação ou competição do jogador com outros jogadores.

A interface gráfica é atraente para o público-alvo e apresenta situações reais de perigo existentes no universo infantil, seja em casa ou na rua. O jogo apresenta diversas fases e tem como escopo que o jogador aprenda a identificar em situações reais fatores de risco e de segurança para si mesmo e para as demais crianças e ou adultos. Neste caso pratica-se a virtude da prudência visto que ser prudente é saber o que é bom para si mesmo e para os demais.

### **8) Fuja da Queimadura:**

O Jogo Fuja da Queimadura foi classificado como parcialmente adequado para a finalidade educativa, pois atingiu uma pontuação abaixo do valor médio de pontos. Essa análise se deve a ausência de mais recursos multimídia, como animações, sons e mais recursos de interações por parte dos jogadores.

Ao analisarmos os Indicadores da Dimensão Moral na respectiva Ficha de Avaliação (Apêndice 10) , verificamos que este jogo não apresenta a possibilidade de interação social, seja por meio de cooperação ou competição do jogador com outros jogadores.

A interface gráfica reproduz uma cozinha, ambiente familiar ao público-alvo correspondente. Há um certo grau de dificuldade para o jogador identificar os elementos que podem causar danos à sua integridade física, pois são poucos os recursos multimídia. Estes recursos muitas vezes auxiliam na compreensão do objetivo do jogo, ao conduzirem o jogador a realizar a ação correta. O jogo apresenta apenas uma fase, o que pode gerar um certo descontentamento para o jogador. O ideal seria outros cenários como na rua, na escola, no sítio, e demais espaços que façam parte do cotidiano infantil.

A virtude da prudência pode ser identificada neste jogo. O mesmo aborda uma situação real, na qual o jogador aprende de forma prática o que pode causar acidentes e a forma de evitá-los. Desta forma o jogo auxilia o jogador, na vida prática, a discernir o que é bom para si mesmo e para seus colegas e ou familiares.

**9) Cuidado, Veneno!** O Jogo Cuidado, Veneno! Foi classificado como parcialmente adequado para a finalidade educativa, pois atingiu uma pontuação abaixo do valor médio de pontos. Este jogo se mostrou deficiente nos quesitos relacionados à multimídia, pois poderia apresentar mais recursos como sons diferenciados e animações durante a exploração da cena sugerida. Os Indicadores da Dimensão Moral, presentes na Ficha de Análise do jogo (Apêndice 11), nos mostra a ausência de possibilidade de interação social, seja por meio de cooperação ou competição do jogador com outros jogadores.

A sua interface gráfica atende ao público-alvo proposto, crianças de 4 e 5 anos de idade, trazendo situações no âmbito doméstico onde as crianças encontram itens atraentes visualmente, mas que são produtos tóxicos, tais como: medicamentos, água sanitária, amaciante e shampoo; que possuem suas embalagens muito coloridas e atraentes aos olhos infantis. Esses produtos, geralmente, são vistos pelas crianças como brinquedos, sendo muito importante que estes sejam guardados totalmente fora do alcance de crianças pequenas. Cada fase do jogo reproduz um ambiente doméstico e o jogador deve identificar corretamente, em cada ambiente, o que não pode ser ingerido sob risco de envenenamento.

A prudência é exercitada neste Jogo porque o jogador deve deduzir, diante da apresentação de vários produtos presentes na cozinha, no banheiro e demais ambientes familiares das crianças, quais produtos podem causar envenenamento. O Jogo apresenta a gravidade de se deixar esses produtos à disposição das crianças, alertando sobre o risco de vida dentro do Jogo e também na vida real.

### **10) Trânsito com Segurança:**

O Trânsito com Segurança foi classificado como parcialmente adequado para a finalidade educativa, pois atingiu uma pontuação pouco abaixo do valor médio de pontos.

Ao analisarmos os Indicadores da Dimensão Moral na Ficha de Avaliação do jogo (Apêndice 12), notamos que não há nenhuma possibilidade de interação social presente no jogo, seja por meio de cooperação ou competição do jogador com outros jogadores. Há, porém, uma dimensão grande de interação do jogador em relação ao jogo. Essa interação é observável quando, ao se errar um item, o Jogo mostra uma mensagem de *feedback* ao jogador, explicando o motivo de seu erro. O Jogo apresenta uma fase única onde o jogador é desafiado a identificar as situações do universo infantil que trazem perigo na rua e no trânsito.

Observamos neste Jogo a presença da virtude respeito que embora não seja uma virtude aristotélica, é considerada como virtude de acordo com Marques (2001) que a define da seguinte forma: “o respeito (...) carrega uma polaridade ativa, marcada pela preocupação com os outros e na qual vem impressa a indelével marca do amor” (MARQUES, 2001, p. 131). Este autor reconhece que o sujeito responsável expressa a sua virtude por meio de ações práticas que visam o bem estar de todos. Neste contexto, a identificação do jogo com a virtude do respeito é confirmada.

### **11) Jogo Ciclista Seguro:**

O Jogo Ciclista Seguro foi classificado como parcialmente adequado para a finalidade educativa, pois atingiu uma pontuação pouco abaixo do valor médio de pontos. Essa classificação se deve ao fato do Jogo em questão apresentar pouquíssimos recursos multimídia e pouca interatividade por parte do jogador.

Ao observarmos os Indicadores da Dimensão Moral presentes na Ficha de Análise do jogo (Apêndice 13), verificamos que este não apresenta nenhuma possibilidade de interação social, seja por meio de cooperação ou competição do jogador com outros jogadores.

O Jogo Ciclista Seguro apresenta uma única fase onde o jogador deve equipar o personagem com os equipamentos de segurança necessários para a prática do ciclismo seguro.

Em termos de análise o presente Jogo traz uma fase propedêutica, que conduz o jogador a imaginar que a mesma seja prosseguida por uma outra fase mais interativa, com animações relativas ao ciclismo, o que de fato não acontece. O Jogo se tornaria mais interessante se, após a fase de se equipar o personagem com os itens de segurança, viesse uma outra fase posterior, na qual este mesmo personagem pudesse pedalar na rua, com a devida segurança e evitando ações que provocassem acidentes.

A virtude presente neste jogo é a prudência que se manifesta no cuidado do personagem consigo mesmo e com seu pai, ou seja, o discernimento do que pode causar danos a ele mesmo e secundariamente preservando também o bem-estar de seu progenitor.

### **12) Viagem Segura:**

O Jogo Viagem Segura foi classificado como parcialmente adequado para a finalidade educativa, pois atingiu uma pontuação pouco abaixo do valor médio de pontos. A análise da Dimensão Moral, presente na Ficha de Avaliação (Apêndice 14) nos mostra que não foi observada nenhuma possibilidade de interação social, nem por meio de cooperação ou competição com outros jogadores.

Este jogo é composto por uma única fase na qual o jogador deve encaixar os itens de segurança para crianças, relativos ao transporte em carros convencionais, em cada silhueta correspondente.

Observamos que o presente jogo é simplório no que se refere aos aspectos de multimídia e de interatividade, não sendo tão atrativo quanto poderia para a faixa etária sugerida. O seu principal objetivo é ensinar quais os tipos de cadeiras e assentos para bebês e crianças são os mais adequados, reafirmando a importância do seu uso na vida real.

Por trazer um aprendizado prático, com definições bem claras sobre as ações certas, que devem ser feitas, e as ações erradas, que devem ser evitadas, identificamos neste Jogo a virtude da prudência. A importância da utilização das cadeiras em carros para crianças pequenas é transmitida corretamente no Jogo, ainda que seja necessária, eventualmente, a dinamização do professor durante o Jogo, pela ausência de uma narrativa mais envolvente. Ele se assemelha muito a uma atividade isolada de correlacione.

### **13) Trânsito Legal:**

O Jogo Trânsito Legal foi classificado como adequado para a finalidade educativa, pois atingiu uma pontuação acima do valor médio de pontos.

A Ficha de Análise correspondente (Apêndice 15) no item Indicadores da Dimensão Moral, nos demonstra a ausência de interação social neste Jogo, seja por meio de cooperação ou competição do jogador com outros jogadores. O Jogo apresenta uma única fase na qual o jogador deve organizar o trânsito de um trecho de um bairro qualquer, colocando as placas nos seus devidos lugares de forma a proporcionar um bom fluxo no tráfego e também um ambiente seguro para motoristas e pedestres.

Em nossa análise, trata-se de um Jogo complexo porém adequado à faixa etária indicada. O seu principal objetivo é ensinar ao jogador os conceitos de cada placa de trânsito e seu uso na prática. Ele apresenta o conhecimento prático de como se comportar no trânsito e o respeito à sinalização, pois as placas de trânsito são atos administrativos do Estado visando o bem comum. Em virtude do aprendizado promovido em um cenário muito semelhante à vida real, este jogo proporciona a prática da prudência, pois a educação para o trânsito é uma ação que deve abranger o bem de todos.

#### **14) Jogo da Água:**

O Jogo da Água foi classificado como adequado para a finalidade educativa, pois atingiu uma pontuação acima do valor médio de pontos.

Os seus Indicadores da Dimensão Moral, registrados na Ficha de Análise do jogo (Apêndice 16), nos mostra a ausência de interação social, seja por meio de cooperação ou competição do jogador com outros jogadores. O Jogo apresenta uma única fase, na qual o jogador deve analisar cada situação apresentada e identificar onde há desperdício de água. Ao acertar, o Jogo mostra uma tela com três opções de solução para o determinado problema, e o jogador deverá escolher entre três opções qual delas resolve o problema evitando assim danos ao meio ambiente.

Em termos de análise o presente Jogo é complexo, mas seu principal objetivo é alcançado, pois há muita informação referente ao combate ao desperdício de água e é uma forma de conscientizar o jogador para tais atitudes de economia de água potável. O aspecto informativo do Jogo estimula a prática da virtude Aristotélica da Prudência, pois ensina ao jogador a importância de usar o conhecimento adquirido para seu próprio bem-estar e também de toda a sociedade porque precisamos preservar nossos recursos naturais para o presente e também para as futuras gerações.

#### **15) *Feed Them Right* (Alimente-os corretamente):**

O Jogo *Feed Them Right* (Alimente-os Corretamente) foi classificado como adequado para a finalidade educativa, pois atingiu uma pontuação acima do valor médio de pontos. Os seus Indicadores da Dimensão Moral, presentes na Ficha de Análise correspondente (Apêndice 17), nos mostram a possibilidade de interação social por meio de compartilhamento do score (pontuação final) nas redes sociais do jogador. Este Jogo é disponibilizado para celulares e demais dispositivos móveis.

O Jogo *Feed Them Right* apresenta várias fases com um vários monstros, que possuem necessidades nutricionais diferenciadas. O design do Jogo é descontraído e atraente. Apesar de estar disponível nos idiomas inglês e francês, o tutorial é claro e intuitivo, e ensina como devemos alimentar os personagens. Cada monstrinho deve ser alimentado de forma proporcional, com uma dieta balanceada e evitando excesso de alimentos. Ele aborda questões referentes à alimentação saudável e noções de dieta, e dessa forma podemos identificar em sua proposta a virtude da temperança. Esta virtude é relacionada aos prazeres e as dores, ou seja, quando o monstrinho é alimentado na medida certa ele emite um som agradável, mas quando ele é alimentado de forma errada ele emite um som de reclamação com a mensagem que houve um exagero ao alimentá-lo.

Observamos que se trata de um Jogo agradável em termos visuais e que atende bem ao seu objetivo, que é despertar no jogador a consciência da mediania temperança, servindo a porção adequada aos monstrinhos, nem a mais e nem a menos.

**16) Aretè:** O Jogo Aretè foi classificado como adequado para a finalidade educativa, pois atingiu uma pontuação acima do valor médio de pontos.

Ao analisarmos os Indicadores da Dimensão Moral (Apêndice 18), verificamos que existe no jogo a possibilidade de interação social, uma vez que sua proposta é que dois jogadores o utilizem ao mesmo tempo.

O Jogo apresenta várias fases com design que remete à Grécia Antiga e em cada preâmbulo aparece uma lição de Aristóteles sobre a virtude da amizade. A introdução apresenta uma narrativa atraente à faixa etária, que contém algumas noções básicas relativas à Ética das Virtudes. Os personagens principais voltaram no tempo e só conseguirão voltar à sala de aula, se praticarem a virtude da amizade. As ilustrações bem elaboradas e o design contribuem para o interesse do jogador em avançar nas fases.

Logo de início os dois personagens principais são colocados em um labirinto, e para conseguirem sair, os jogadores deverão pensar em ações cooperativas entre os personagens. Somente por meio da cooperação dos personagens, Jorge e Beatriz, é que se consegue chegar ao final do jogo.

Visualmente trata-se de um Jogo agradável e que apresenta a necessidade de raciocínio lógico e cooperativo para vencer cada fase no tempo determinado. Algumas falhas técnicas são observáveis, porém não atrapalham a proposta do Jogo nem o seu uso pela faixa etária a que se destina. A virtude da amizade é reforçada constantemente, pela necessidade que o Jogo impõe de desenvolvimento dessa virtude por parte dos personagens. Ao final, o

jogador é apresentado ao estudo da Ética e à filosofia de Aristóteles, em seus conceitos bem primários.

O diferencial deste jogo, com relação aos demais analisados, está no fato dele trabalhar a virtude da amizade conceitualmente, e também possibilitar a vivência da amizade por meio da cooperação em todas as suas fases. Alguns termos filosóficos específicos também são apresentados, como virtude e bem comum, podendo servir como motivador para o aprofundamento desses conceitos pelo professor posteriormente.

Com base em todas as análises e interpretações dos Jogos Digitais selecionados, identificamos as seguintes virtudes, apresentadas no Gráfico 2:

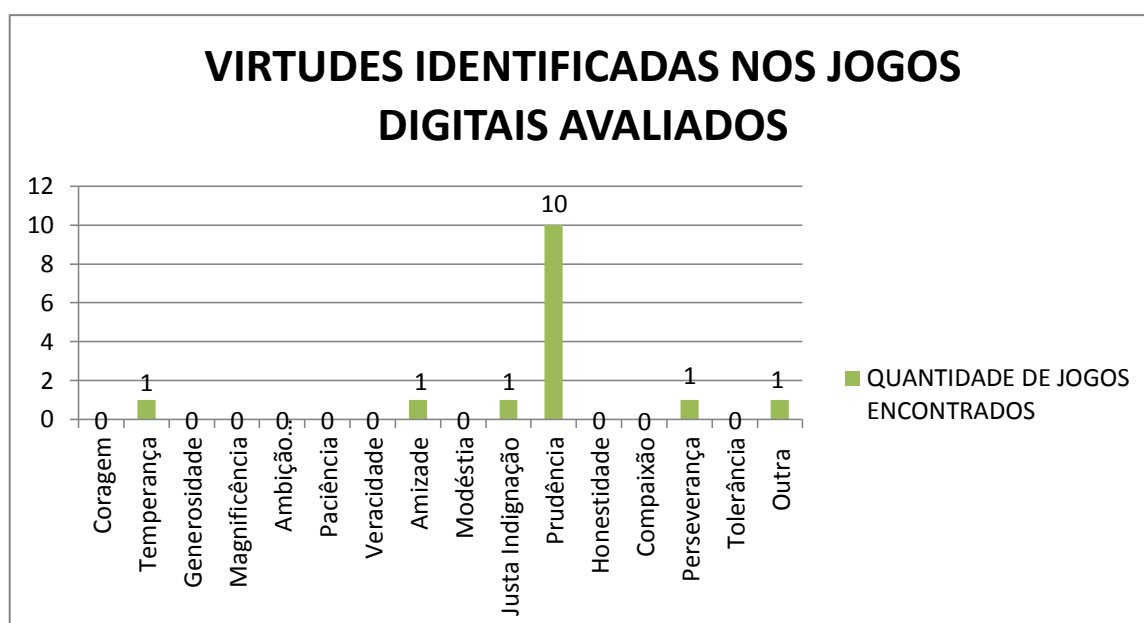


Gráfico 02: Virtudes Identificadas nos Jogos Digitais Avaliados.

No Gráfico 2 verificamos que apenas 5, das 15 virtudes aristotélicas selecionadas, foram contempladas: temperança, amizade, justa indignação, prudência e perseverança. A prudência foi a que mais teve incidência, e o respeito foi a única virtude não aristotélica identificada.

Identificamos, nas avaliações realizadas, que nenhum Jogo Digital foi classificado como “Inadequado para o Ensino de Ética” e “Pouco Adequado para o Ensino de Ética”, conforme descrito no Gráfico3:

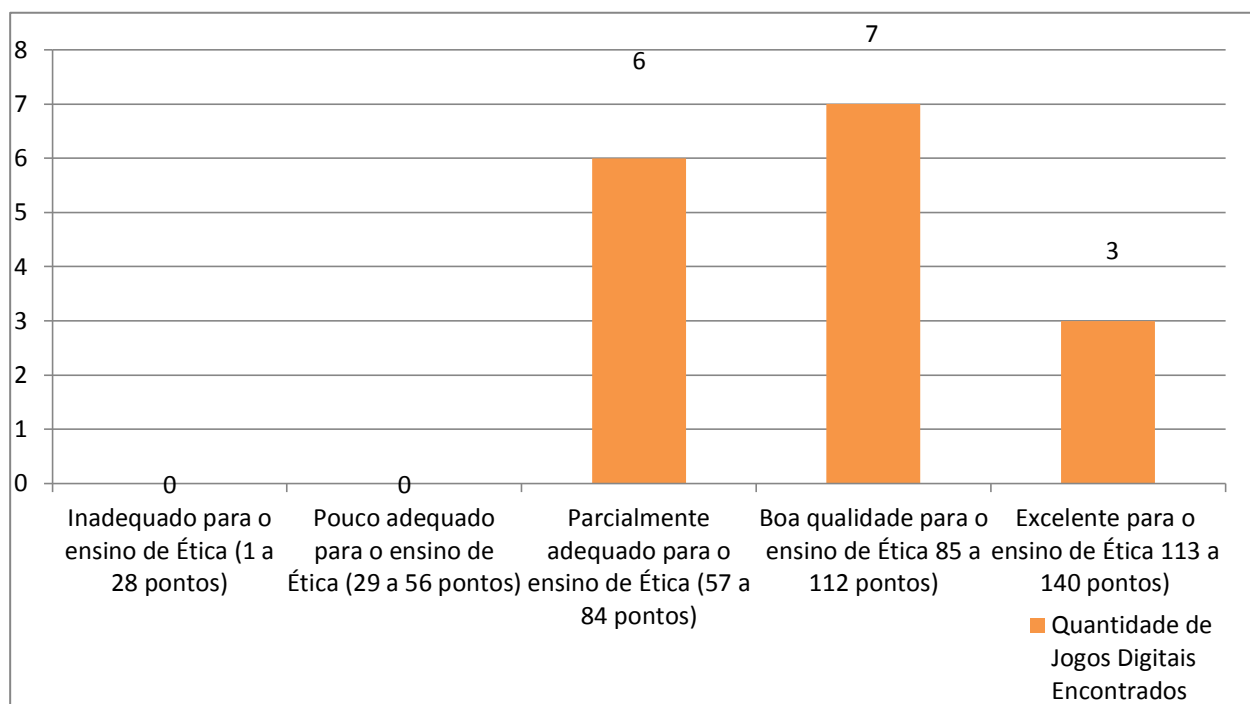


Gráfico 03: Quantidade de Jogos Digitais encontrados em cada nível de classificação.

Em relação à classificação dos Jogos Digitais, o Gráfico3 nos mostra a maioria dos Jogos nas categorias “boa qualidade para o ensino de Ética” e “parcialmente adequado para o ensino de Ética”. A presença de 3 Jogos na categoria “excelente para o ensino de Ética” merece destaque pois comprova a existência de Jogos Educativos Digitais de excelência para o ensino das virtudes aristotélicas na internet. Com base nos dados interpretativos e quantitativos deste capítulo, e também na fundamentação teórica desta tese, apresentaremos nossas considerações finais a seguir.



## 5. Reflexões Finais

Avaliar é uma das tarefas permanentes do trabalho docente, como afirma Libâneo (1994), no que se refere ao acompanhamento do desenvolvimento cognitivo dos alunos. Nesta tese apontamos a importância de se avaliar também os materiais didáticos e demais recursos pedagógicos, que fazem parte de todo o processo de ensino e aprendizagem, sobretudo os Jogos Digitais.

A presença constante dos Jogos Digitais na cultura infantil e a facilidade com que as crianças os utilizam em computadores e dispositivos móveis não os colocam automaticamente na mesma categoria de brinquedos educativos eletrônicos. Eles são, como vimos, mídias repletas de valores e antivalores, refletindo a índole dos seus autores e idealizadores, que muitas das vezes não são sequer educadores e não demonstram preocupação quanto à formação moral infantil.

As crianças das últimas gerações, como vimos na fundamentação teórica, necessitam ser educadas moralmente, ainda que tenham nascido imersas em uma cultura digital (PRENSKY, 2012) e demonstrem muita destreza no manuseio de Jogos Digitais e aparelhos tecnológicos. As crianças do século XXI ainda estão em desenvolvimento e possuem o direito ao acesso a mídias de qualidade, que auxiliem na sua formação social, cognitiva, afetiva e moral.

Diante da necessidade de se analisarem qualitativamente Jogos Digitais Educativos para o Ensino de Ética para crianças de 4 e 5 anos, a pesquisa elaborou um conjunto de indicadores para este fim. Partimos da hipótese de que pesquisas sobre análise de Jogos Digitais Educativos e de seus antecessores, os Softwares Educativos, e pesquisas sobre o desenvolvimento moral por meio de Jogos Reais poderiam contribuir para a elaboração desses indicadores. Comprovamos a hipótese levantada ao final desta tese, ao apresentarmos os indicadores elaborados e validados pela fundamentação teórica: narrativa envolvente; presença de regras; apresentação das virtudes de acordo com a Ética de Aristóteles; interação social, presença da virtude em situações do cotidiano infantil e distinção clara das ações certas das erradas.

Os objetivos iniciais foram alcançados. Foram identificados Jogos Digitais para o ensino de Ética disponíveis na internet, obedecendo aos critérios de busca: os Jogos Digitais Educativos deveriam ter sido desenvolvidos para o Ensino de Ética e seu público-alvo deveria ser obrigatoriamente crianças de 4 e 5 anos; e aos critérios eliminatórios: não conter registro

de manipulação de conceitos e informações, não apresentar quaisquer tipos de preconceitos referentes à origem, cor, gênero e condição social e não veicular propagandas.

A identificação e interpretação das virtudes presentes nos Jogos Digitais Educativos selecionados foi realizada com base na hermenêutica de Ricoeur (1976; 1990), assinalando que a compreensão das virtudes por parte do jogador foi possível por meio de imagens e principalmente pela vivência/experiência proporcionada pelo Jogo Digital.

Elaboramos o instrumento de análise e avaliação de Jogos Digitais Educativos para o ensino de Ética, e também documento com a descrição dos indicadores contidos neste instrumento, de forma a auxiliar futuros professores que se disponham a realizar esta tarefa.

Ao disponibilizarmos no Blog da Pesquisa <<http://www.eticaparacrianças.com.br/>> os links dos Jogos Digitais para o ensino de Ética e seus respectivos instrumentos de análise, contribuímos para a divulgação entre professores, responsáveis de alunos e demais interessados nos temas educacionais da importância e necessidade do ensino de Ética para crianças e da possibilidade de se utilizarem os Jogos Digitais nessa aprendizagem.

A elaboração desta tese nos mostrou a existência de Jogos Digitais Educativos para o ensino de Ética para crianças de 4 e 5 anos na internet, porém não em quantidade e qualidade adequadas, que contemplem todas as virtudes. Sugerimos que os indicadores elaborados sejam utilizados em outras pesquisas que se dediquem à construção e produção de novos Jogos Digitais destinados ao ensino de Ética para Crianças. E, para esta proposta, apresentamos duas diretrizes primordiais que devem nortear a produção desses Jogos Digitais para que eles atinjam os objetivos, de auxiliar as crianças no seu processo de aprendizagem moral.

A primeira diretriz orienta que o Jogo Digital Educativo deve ter definição clara dos seus objetivos educacionais. Esta diretriz trata da fundamentação teórica, que confere legitimidade ao caráter educacional do Jogo Digital e o que se espera que o jogador aprenda ao utilizá-lo. A segunda diretriz considera que o design instrucional e a programação do Jogo Digital devem contribuir para a aprendizagem. Os aspectos lúdicos, atrativos e multimidiáticos dos Jogos Digitais despertam o interesse das crianças. Em um Jogo Digital Educativo voltado para crianças de 4 e 5 anos, porém, estes aspectos não são essenciais e estão presentes de forma a contribuir para a aprendizagem dos alunos jogadores e não apenas para o seu entretenimento.

A primeira diretriz está relacionada às questões educacionais e a outra relacionada às especificidades técnicas e computacionais.

## **1- Os objetivos educacionais do Jogo Digital**

Nesta primeira diretriz, o aporte teórico deve ser definido bem como o objetivo do Jogo Digital Educativo. Deve-se especificar como será feita a abordagem de uma ou mais virtudes, de forma contextualizada, preferencialmente em exemplos que fazem parte do cotidiano infantil.

A Ética das Virtudes de Aristóteles, considerada a norteadora da pesquisa pela compreensão do seu caráter universal, é nossa indicação para a fundamentação teórica para novos estudos neste tema. Diante da constatação de que ninguém nasce ético e de que todas as crianças precisam aprender responsável pelo ensino da Ética e que esse ensino é viável de ser realizado por meio de jogos reais e também digitais.

## **2- Os recursos multimídia e os objetivos educacionais**

Os Jogos Digitais, como vimos, são categorizados como objetos de aprendizagem, uma categoria anteriormente conhecida como softwares educativos. Eles podem ser encontrados em vários sites na internet. O que os torna educativos no contexto da educação formal é seu caráter lúdico e de entretenimento, que podem ser aliados no processo de ensino e aprendizagem. Assim como os softwares, o que o caracteriza um Jogo Digital como educacional é a sua inserção em contextos de ensino e aprendizagem. “Assim, nessa perspectiva, um determinado programa de computador pode ser considerado um produto educacional se adequadamente utilizado pela escola, mesmo que não tenha sido produzido com a finalidade de uso no sistema escolar” (OLIVEIRA et. al., 2001, p.73). O reconhecimento como educativo, portanto, depende dos objetivos propostos e da criatividade do professor na elaboração de sua aula.

Os Jogos Digitais, assim como os jogos reais em grupos, são brincadeiras que motivam e despertam o interesse infantil, conforme refletimos nesta Pesquisa. Embora sejam semelhantes, encontramos uma diferença essencial: jogos cooperativos exigem a participação de muitas crianças para serem jogados, enquanto os jogos computadorizados são em sua grande maioria individuais.

Por essa razão, o papel de mediação do professor na utilização dos jogos computadorizados deve ser mais atuante, de forma a oferecer aos alunos um ambiente cooperativo no momento de utilização desses jogos.

Ao reconhecermos o Jogo Digital como recurso para o ensino de Ética para crianças, constatamos que as questões educacionais são mais relevantes do que os seus aspectos multimidiáticos, em se tratando de jogos destinados a crianças da Educação Infantil. Essa

opção, por elencar os aspectos educacionais em um primeiro plano e posteriormente os aspectos multimidiáticos, não pode ser compreendida como uma desqualificação dos aspectos específicos desta qualidade de jogo. Um Jogo Digital Educativo que desconsidere totalmente os aspectos lúdicos inerentes à sua linguagem, as animações, os recursos de áudio e a interatividade, não conseguirá despertar o interesse das crianças. Dessa forma, o alcance dos objetivos pedagógicos propostos também será prejudicado.

Sobre esta questão, que trata da importância da utilização correta dos recursos multimídia, Mattar (2010) afirma que este equilíbrio entre conteúdo pedagógico e recursos multimidiáticos tem sido o grande desafio enfrentado por aqueles que pretendem produzir Jogos Digitais na atualidade:

Um dos desafios do campo de estudo do uso de games em educação é saber se, com conteúdo educacional e objetivos de aprendizagem, um videogame pode ser tão estimulante e motivante quanto os games comerciais. Games politicamente corretos, que enfatizam esforços cooperativos em lugar de conflito e competição, por exemplo, parecem não fazer muito sucesso. (MATTAR, 2010, p. 82)

Essa afirmativa de Mattar foi elaborada referindo-se principalmente a Jogos Digitais Educativos comerciais, e para outras faixas etárias. O sucesso que finaliza sua afirmativa é o comercial, bem diferente do sucesso que nós, educadores, almejamos. O objetivo de se elaborar um Jogo Digital Educativo no âmbito escolar é promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos nossos alunos. Concordamos que a união dos recursos de som, animação e interatividade aos objetivos educacionais propostos é de fato o grande desafio na sua produção, mas esse aspecto não deve ser apresentado como forma a desestimular a produção de novos Jogos Digitais por professores.

Esta pesquisa nos mostrou, por meio das avaliações e das interpretações dos Jogos Digitais para o ensino de Ética para crianças, que não existem Jogos Digitais perfeitos, que tenham conseguido alcançar a pontuação máxima de acordo com os indicadores considerados. Há, no entanto, Jogos Digitais Educativos para o ensino de Ética de boa qualidade, ainda que em número muito reduzido, se compararmos com Jogos Digitais Educativos produzidos para outros temas educacionais.

Esse fato nos possibilita orientar professores, além de produzir novos jogos, como já mencionamos, a utilizar os Jogos Digitais para o ensino de Ética existentes na internet em suas práticas pedagógicas, salientando que a sua atuação junto aos alunos é importante, pois pode complementar aspectos de Educação Moral que não estejam abordadas de forma completa nos Jogos Digitais utilizados.

Concluimos que a criança, sozinha, não conseguirá desenvolver seu senso moral com a utilização destes Jogos Digitais. Os indicadores produzidos nos mostram que é necessária a interação com outras crianças e com os adultos para isso acontecer. Por isso, reconhecemos os Jogos Digitais Educativos, nessa pesquisa, como recursos didáticos relevantes, mas que necessitam da mediação do professor (DE PAULA; VALENTE, 2016). Compreendemos que a formação dos professores em Ética se constitui em um grande desafio (SUCUPIRA LINS, 2016), mas acreditamos que esta pesquisa e o Blog que resultou de suas reflexões, podem contribuir para essa formação e também para práticas efetivas de Educação Moral com suporte tecnológico.

De fato, os Jogos Digitais e todos os recursos possíveis que as TDIC's proporcionam à educação não se constituem em uma solução mágica capaz de reverter todas as mazelas educacionais que encontramos em nossa realidade. E, como De Paula & Valente afirmam, “É possível uma Educação de qualidade sem o uso de jogos digitais” (2016, p.26), porém a sua utilização possibilita uma aprendizagem mais lúdica, divertida, interativa e inovadora.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIAR, E. V. B.; FLÔRES, M. L.P.(2014). Objetos de Aprendizagem: conceitos básicos. In: TAROUCO et al. (Orgs.). **Objetos de Aprendizagem: teoria e prática**. Porto Alegre: CINTED/UFRGS.
- AKKER, C. et al. (2011). **Digital Hermeneutics**: agora and the online understanding of cultural heritage. In: ACM Web Science Conference, Koblenz, Alemanha. Disponível em <[https://www.websci11.org/www.websci11.org/fileadmin/websci/Papers/116\\_paper.pdf](https://www.websci11.org/www.websci11.org/fileadmin/websci/Papers/116_paper.pdf)> Acesso em: 25/11/17.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. (2002). **O Método nas Ciências Naturais e Sociais**: pesquisa qualitativa e quantitativa, São Paulo: Pioneira.
- ANDERSON, P. (2007). **What is Web 2.0**: Ideas, technologies and implications for education. JISC Technology and Standards Watch. Disponível em: <<http://www.jisc.ac.uk/media/documents/techwatch/tsw0701b.pdf> > Acesso em: 15/10/17.
- ARENDT, H. (1979). A Crise na Educação. In: \_\_\_\_\_. **Entre o Passado e o Futuro**. São Paulo: Perspectiva.
- ARISTÓTELES. (2014). **Ética a Nicômaco**. São Paulo: Edipro.
- ARRUDA, E. P. (2011). **Aprendizagens e Jogos Digitais**. Campinas, SP: Alinea.
- BAHIA, A.B. (2016). Desenhando Health Games para não Gamers. In: ALVES, L.; COUTINHO, I. de J. (orgs). **Jogos Digitais e Aprendizagens**: fundamentos para uma prática baseada em evidências. Campinas, SP: Papyrus.
- BALDWIN, A. L. (1973) **Teorias do Desenvolvimento da Criança**. São Paulo: Pioneira.
- BARDIN, L. (2011). **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70.
- BARRETO, R. (2002). **Formação de Professores, Tecnologias e Linguagens**. São Paulo: Edições Loyola.
- BASTOS, C. Z de A. (2014). **O Desenvolvimento Moral na Educação Infantil**: contribuições da literatura infantil e dos jogos dramáticos teatrais. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília.
- BATISTA, D. A. (2014). **O Jogo Simbólico Livre e Dirigido e as Manifestações do Juízo Moral em Crianças da Educação Infantil**.138 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Assis.
- BELLONI, M. L.; BÉVORT, E. (2009). Mídia-Educação: Conceitos, História e Perspectivas. **Educ. Soc.**[online], Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez.
- BENNET, W. (1996). **O Livro das Virtudes 2**: o compasso moral. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

BENNET, W. (1995). **O Livro das Virtudes**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

BENJAMIM, W. (1985). **Obras Escolhidas: magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Editora Brasiliense.

BIAGGIO, A. M. B. (1988). **Psicologia do Desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes.

BITTENCOURT, C. (2006). **Jogos Eletrônicos: deuses e demônios na formação do homem**. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

BNDES. Gedigames. (2014). **Relatório final-mapeamento brasileiro da indústria brasileira e global dos jogos digitais**. Disponível em: <[https://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/bndes/bndes\\_pt/Galerias/Arquivos/conhecimento/seminario/seminario\\_mapeamento\\_industria\\_games042014\\_Relatorio\\_Final.pdf](https://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/bndes/bndes_pt/Galerias/Arquivos/conhecimento/seminario/seminario_mapeamento_industria_games042014_Relatorio_Final.pdf)> Acesso em: 19/11/17.

BRASIL. (1997). Ministério da educação e do desporto. Secretaria da educação fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Vol. VIII. Brasília: MEC/SEF.

BRAZ, C. S. (2013). **Infância e Cinema de Animação : o poder da mídia na (re)construção das identidades**. 313 f. Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Uberlândia.

CAPURRO, R. (2010a). **Digital Hermeneutics: An outline**. In: *AI & Society*, v. 25, n. 1, p. 35-42. ISSN: 1435-5655. Disponível em: <<https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs00146-009-0255-9> > Acesso em: 2/12/17.

\_\_\_\_\_. (2010b). **La Hermenéutica Frente al Desafío de la Técnica Digital**. *Revista Liinc em Revista*, v.6, n.2, p. 235-249. ISSN: 1808-3536. Disponível em <<http://revista.ibict.br/liinc/article/view/3264> > Acesso em: 20/11/17.

CARVALHO, R. S. (2011). **A Invenção do Pedagogo Generalista: problematizando discursos implicados no governo de professores em formação**. 302f. Tese (doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre.

CERTAU, M. (1994). **A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes.

COLES, R. (1998). **Inteligência Moral das Crianças: ajude seu filho a ser generoso e bem-estruturado**. Rio de Janeiro: Campus.

COLUSSI, L. G. (2016). **Contribuições dos Jogos de Papéis para o desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores**. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel.

COMTE-SPONVILLE, A. (2003). **Dicionário Filosófico**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes.

COMTE-SPONVILLE, A. (2012). **Pequeno Tratado das Grandes Virtudes**. São Paulo: Martins Fontes.

CONTI, L. C. F. (2015). **Prática e consciência das regras no jogo de Bola Queimada: contribuições para a educação física**. 195 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências, São Paulo.

CORETH, E. (1973). **Questões Fundamentais de Hermenêutica**. São Paulo: EPU.

CORREA DA SILVA, T. (2016). **As Interfaces dos Livros Didático Digital: a usabilidade dos objetos educacionais digitais**. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus.

CORTELLA, M. S.; LA TAILLE, Y de. (2013) **Nos Labirintos da Moral**. Campinas-SP: Papirus.

COUTINHO, I. J. (2017). **Avaliação da Qualidade de Jogos Digitais Educativos: trajetórias no desenvolvimento de um instrumento avaliativo**. 167f. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador.

DE JORGE, M. G. T. (2015). **The Ciberia Project: na experiente in digital hermeneutics**. Revista Texto Digital, UFSC, v. 11, n.1, p 4-20. ISSN: 1807-9288. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/issue/view/2292>> Acesso em: 20/11/17.

DeVRIES, R.; ZAN, B. (1998). **A Ética na Educação Infantil: o ambiente sócio-moral na escola**. Porto Alegre: Artes Médicas.

DE PAULA, B. H.; VALENTE, J. A. (2016). Jogos Digitais e Educação: uma possibilidade de mudança da abordagem pedagógica no ensino formal. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 70, n. 1, p. 9-27. ISSN: 1022-6508.

ESOPO. (1994). **Fábulas Completas**. São Paulo: Moderna.

FREITAG, B (org.). (1997). **Piaget: 100 anos**. São Paulo: Cortez.

\_\_\_\_\_. (1992). **Itinerários de Antígona: a questão da moralidade**. Campinas, SP: Papirus.

\_\_\_\_\_. (1991). **Piaget e a Filosofia**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista.

GIOVANNINI, G. (1987). **Evolução na Comunicação: do sílex ao silício**. Tradução de Wilma Freitas Ronald de Carvalho. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

GIRARDELLO, G. (2008). **Produção Cultural Infantil diante da Tela: da tv à internet**. In: FANTIN, M.; GIRARDELLO, G. (Orgs.). (2008) *Liga, Roda, Clica: estudos de mídia, cultura e infância*. Campinas, SP: Papirus.



GUIMARAES, A. L. F. (2012). **Aprendizagem de virtude e desenvolvimento moral nas aulas de educação física**. 180f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

HEIDE, A.; STILBORNE, L. (2000). **Guia do Professor para a Internet: completo e fácil**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.

HOOFT, S. V. (2013). **Ética da Virtude**. Petrópolis-RJ: Vozes.

HUIZINGA, Johan. (2004). **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva.

JAEGER, W. W. (1994). **Paidéia: a formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes.

JOSELLI, M. (2014.) **A Ética e os Games: “morais, imorais ou amorais?”**. Um estudo sobre a ética em games segundo Aristóteles, Santo Agostinho e Kant. Anais do Congresso da Sociedade Brasileira de Computação, Brasília, DF, Brasil.

KAMII, C.; DeVRIES, R. (1991). **Jogos em Grupo na Educação Infantil: implicações da teoria de Jean Piaget**. São Paulo: Trajetória Cultural.

KUHN, T. S. (2003). **A Estrutura das Revoluções Científicas**. São Paulo: Perspectiva.

LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. (1992) **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus.

LABARRIÈRE, J. L. (2013). Aristóteles, 384-322 a. C. In: CANTO-SPERBER, M. (Org.). **Dicionário de Ética e Filosofia Moral**. São Leopoldo, RS: Editora UNISINOS.

LEITE, M.L. F. T. e T.; et. al. (2011). Jogos Digitais: uma abordagem educacional à luz da epistemologia genética. **Revista Cadernos do Aplicação**, v. 24, n. 1, p. 125-156. ISSN: 0103-6041.

LÉVY, P. (2000). **Cibercultura**. 2.ed. São Paulo: Ed. 34.

LIBÂNEO, J. C. (1994). **Didática**. São Paulo: Cortez.

LIMA, H. S. de. (2010). **O Processo de Aprendizagem da Justiça como Virtude Perfeita no Ensino Médio**. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

LONGO, M. M. (2009). **Entre a Permissão e a Repressão: a formação do professor nos cursos de Licenciatura e a abordagem da ética**. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

LOPES, C.L. (2004) **O Culto às Mídias: interpretação, cultura e contratos**. São Carlos – SP: EdUFSCar.

MACHADO, A. M. (Org.). (1999) **O Tesouro das Virtudes para Crianças**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

- MACHADO, A. M. (Org.). (2000) **O Tesouro das Virtudes para Crianças 2**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- MACINTYRE, A. (2001). **Depois da virtude**. Bauru, SP: EDUSC.
- MACLUHAN, M. (1964). **Os Meios de Comunicação como Extensões do Homem**. Trad. Décio Pignatari. São Paulo: Cultrix.
- MAIA, M. V.C. M.; BITTENCOURT, M. I. (2006). **Do carrinho de rolimã ao vídeo game: reflexões sobre a criatividade e a autoria de pensamento na contemporaneidade**. Revista Vivência, UFRN, n.31, p.111-120. ISSN 0104-3064.
- MARINHO, H. (1967). **Vida e Educação no Jardim de Infância**. Rio de Janeiro: Conquista.
- MARITAIN, J. (1970) **Introdução Geral à Filosofia: elementos de filosofia 1**. Rio de Janeiro: AGIR Editora.
- MARITAIN, J. (1973). **A Filosofia Moral**. Rio de Janeiro: Agir.
- MARQUES, R. (2001). **O Livro das Virtudes de Sempre: ética para professores**. São Paulo: Landy.
- MARROU, H. I. (1975). **História da Educação na Antiguidade**. São Paulo, E.P.U, 1975.
- MASSA, M. de S. (2014) **Docentes de computação: mediação didática e prática profissional**. 220f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- MATTAR, J. (2010). **Games em Educação: como os nativos digitais aprendem**. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- MAZZOTTI, T.B.; OLIVEIRA, R. J. (2000). **Ciências da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A.
- MONTAGNINI, R. C. (2014). **Das Brinquedotecas de Londrina ao Espaço/Tempo Lúdico, Político e Pedagógico do Brincar Infantil**. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá.
- MENDES, M. R.; SOUZA, V. I.; CAREGNATO, S. E. (2004) **A propriedade intelectual na elaboração de objetos de aprendizagem**. In: CIFORM - Encontro Nacional de Ciência da Informação, 2004, Salvador. Disponível em: <[http://dici.ibict.br/archive/00000578/01/propriedade\\_intelectual.pdf](http://dici.ibict.br/archive/00000578/01/propriedade_intelectual.pdf)> Acesso em: 12 ago. 2011.
- MODÉ, G.; PRAZERES, M. (2009). **Um Mundo de Mídia: diálogos sobre comunicação e participação**. São Paulo: Global.

MOUNIER, E. (1964) **O Personalismo**. Tradução de João Bérnard da Costa. Lisboa: Livraria Morais Editora.

O'REILLY, T. (2005). **What is Web 2.0: Design Patterns and Business Models for the next generation of software**. O'Reilly website, 30th September 2005. O'Reilly Media Inc. Disponível em: < <http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>> Acesso em: 11/10/17.

OLIVEIRA, C.C.; COSTA, J. W.; MOREIRA, M. (2001). **Ambientes informatizados de aprendizagem: produção e avaliação de software educativo**. São Paulo: Papirus.

PAPERT, S. (1994). **A Máquina das Crianças: repensando a escola na era da informática**. Porto Alegre: Artes Médicas.

PENN, G. (2000). Análise Semiótica de Imagens Paradas. In: BAUER, M. & GASKELL, G. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes.

PIAGET, J. (1999) **Seis Estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

\_\_\_\_\_. (1996). Os procedimentos da educação moral. In: MACEDO, Lino de. (org.) et. al. **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo.

\_\_\_\_\_. (1994). **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus.

\_\_\_\_\_. (1990). **Epistemologia Genética**. São Paulo: Martins Fontes.

\_\_\_\_\_. (1973) **Estudos sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense.

PIKUNAS, J. (1979). **Desenvolvimento Humano: uma ciência emergente**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil.

PRENSKY, M. (2012). **Aprendizagem Baseada em Jogos Digitais**. São Paulo: Editora Senac.

PUIG, J. M. (1996). **A Construção da Personalidade Moral**. São Paulo: Editora Ática.

RAMAL, A. C. (2002). **Educação na Cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed.

RAWLS, J. (2005). **História da filosofia Moral**. São Paulo: Martins Fontes.

REZENDE, M. M. S. A. (2016) **Ética na Educação: Análise das Diretrizes Nacionais para a Educação Básica em Direitos Humanos**. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.

RICOEUR, P. (1990). **Interpretação e Ideologias**. Rio de Janeiro: F. Alves.

\_\_\_\_\_. (1976). **Teoria da Interpretação o discurso e o excesso de significação**. Lisboa: Edições 70.

RIOS, F. T. A. (2016) **A ação do Professor do Primeiro Ano do Ensino Fundamental: o lugar da corporeidade, da motricidade e dos jogos.** 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba.

ROHDEN, H. (1998). **Educação do Homem Integral.** São Paulo: Martim Claret.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO. MULTIEDUCAÇÃO. (2005) **Multieducação Educação Infantil: Revendo percursos no diálogo com os educadores.** Rio de Janeiro: Gráfica Imprinta Express.

SILVERSTEIN, S. (1992). **A Árvore Generosa.** Figueira da Foz: Bruaá Editora.

SILVERSTONE, R. (2002). **Por que estudar a mídia?** São Paulo: Loyola.

SKINNER, B. F. (2006). **Sobre o Behaviorismo.** São Paulo: Cultrix.

SOUSA, L. S. de; NASCIMENTO, D. C. do. (2009.) Quem é a criança na TV criança. In: GOUVÊA, G.; NUNES, M. F. R. (org.). **Crianças, Mídias e Diálogos.** Rio de Janeiro: Rovelte, pp.131-155.

SOUSA, L. S. de. (2006a) **A Nossa Turma:** proposta de software educativo para a educação infantil no sistema municipal de educação da cidade do rio de janeiro. 66f. Monografia (Aperfeiçoamento/Especialização em Tecnologias da Informação e Comunicação Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

SOUSA, L. S. de. (2006b) **Por que quem é pequenininho não ganhou um laboratório grandão?** a criança no programa de informática educativa da rede municipal de educação do rio de janeiro. 135f. Dissertação (Mestrado Linguagens, Práticas e Tecnologias). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

SOUSA, L. S. de. (2002) **Análise e estrutura de software educativo na Multieducação.** in: **Prêmio Anísio Teixeira:** coletânea de monografias 2001. Rio de Janeiro: SME: Centro de Referência da Educação Pública da cidade do Rio de Janeiro, p. 297-317.

SOUZA, A. C. P. de. (2014). **Ética como Tema Transversal nas aulas de Artes Visuais no 1º segmento do Ensino Fundamental do Colégio Pedro II.** 244 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

SOUZA, C. C. S. de. (2016). **Educação Moral e Personalidade:** exercitando as virtudes na infância. 228f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

SUCUPIRA LINS, M. J. C. (2016). Formação de Professores e o Desafio da Ética. **Revista Diálogos, Universidade Estadual de Maringá,** v.20, n.1, p.160-169. ISSN 2177-2940.

\_\_\_\_\_. (2013). **Questões conceituais de Ética em Educação.** Conjectura: Filosofia e Educação (UCS), v. 18, p. 91-102.

\_\_\_\_\_. (2009a) **Maturidade ética e identidade moral:** a construção na prática pedagógica. Revista Diálogo Educacional (PUCPR), v. 9, n. 28, p. 633-650, nov/dez.

\_\_\_\_\_. (2007). **Educação moral na perspectiva de Alasdair Macintyre.** Rio de Janeiro: ACCES.

\_\_\_\_\_. (2005) Contribuições da Teoria de Piaget para a Educação. **Revista Educação & Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, p.11-30, v. 2, n. 4.

\_\_\_\_\_. (1999). **Educação e Contemporaneidade:** Educação moral na encruzilhada. Revista FAEEBA, Universidade Federal da Bahia, v. 8, n.12, p. 97-112.

\_\_\_\_\_. (1984). **A Estruturação da Inteligência do Pré-Escolar Segundo Piaget.** Rio de Janeiro: Anima.

\_\_\_\_\_. (2009b). Ética e Educação Escolar. In: SUCUPIRA LINS, M. J. (1980). Ética e Educação. **Ética Hoje**, v.VI, n.4, p.28-42, out/dez.

\_\_\_\_\_. (2009c). Ética e educação escolar. In: OLIVEIRA, Renato; LINS, Maria Judith Sucupira da Costa (Org). **Ética e Educação:** uma abordagem atual. Curitiba, Editora CRV.

TAJRA, S. F. (2001). **Informática na educação:** novas ferramentas pedagógicas para o professor da atualidade. 3.ed. São Paulo: Érica.

TOGNETTA, L. R. P. (2009). **A formação da personalidade ética:** estratégias de trabalho com afetividade na escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

TORRES, L. T. (2011). **Ágora Virtual:** os blogs como espaço de argumentação e de reflexão filosófica no ensino fundamental. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora.

VALENTE, J. A. (1996). O Papel do Professor no Ambiente Logo. In: **O Professor no Ambiente logo:** formação e atuação. VALENTE, J. A. (Org.). Campinas, SP: UNICAMP/NIED.

VILARINHO, L. R. G; LEITE, M. P. (2015). **Avaliação de Jogos Eletrônicos para Uso na Prática Pedagógica:** ultrapassando a escolha baseada no bom senso. Revista Novas Tecnologias na Educação. Porto Alegre.v.1. n. 13. p.1-11. ISSN 1679-1916

WINNICOTT, D.W. (1975). **O Brincar e a Realidade.** Rio de Janeiro: IMAGO.

WERLE, K. (2015). **Infância, Música e Experiência:** fragmentos do brincar e do musicar. 197 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.

## ANEXOS

**Anexo 1: Ficha de Avaliação de Jogos Digitais Educativos de Vilarinho & Leite (2015).**

<b>Instrumento de Avaliação de Jogos para Uso em Educação</b>
<p>Prezado Professor,</p> <p>Este instrumento tem o objetivo de apoiá-lo na seleção de jogos para uso em situações de ensino-aprendizagem. Ele é composto por 20 afirmativas que devem ser julgadas conforme o seu grau de concordância. Após analisar o jogo que pretende utilizar com seus alunos, registre a sua opinião em cada item, escolhendo uma das quatro opções descritas a seguir:</p>
<p>1 – MUITO RUIM: de 0 a 25% da pontuação.            2 – RUIM: de 26 a 50% da pontuação.            3 – BOM: de 51 a 75% da pontuação.            4 – MUITO BOM: de 76 a 100% da pontuação.</p>
<p>NOME DO JOGO: _____            OBJETIVO PRINCIPAL: _____            ARMAZENAMENTO: ( ) cd-rom ( ) internet – site: _____ ( ) outro – qual? _____</p>
<b>DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>
<p><b>ADEQUAÇÃO DA LINGUAGEM</b>            O jogo apresenta linguagem adequada ao perfil do público.            1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 – RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<p><b>ALINHAMENTO COM OS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</b>            O jogo está alinhado com os objetivos de aprendizagem da proposta curricular da disciplina.            1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 – RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<p><b>AMPLIAÇÃO DOS RECURSOS COGNITIVOS</b>            O jogo mobiliza operações mentais que extrapolam a automação e a memorização.            1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 – RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<p><b>CLAREZA DOS OBJETIVOS</b>            O jogo apresenta os seus objetivos de forma clara.            1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 – RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<p><b>CORREÇÃO DO CONTEÚDO</b>            O jogo apresenta o conteúdo de forma correta.            1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 – RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<p><b>ESTÍMULO À RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS</b>            O jogo apresenta situações que exigem dos jogadores uma atitude ativa para buscarem suas próprias respostas para resolver problemas.            1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 – RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<p><b>FORNECIMENTO DE FEEDBACK</b>            O jogo fornece <i>feedback</i> adequado aos jogadores.            1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 – RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<p><b>PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR</b>            O jogo apresenta situações-problema que oferecem uma perspectiva interdisciplinar, mobilizando conceitos de diferentes campos do conhecimento de forma articulada.            1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 – RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<p><b>PRESENÇA DE RECURSOS DE AVALIAÇÃO</b>            O jogo apresenta recursos de avaliação, seja por meio de exercícios ou de situações-problema.            1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/> 2 – RUIM <input type="checkbox"/> 3 - BOM <input type="checkbox"/> 4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>

<p><b>USO DE SITUAÇÕES CONTEXTUALIZADAS</b>  O jogo apresenta situações em contextos relacionados ao universo do público.  1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/>    2 – RUIM <input type="checkbox"/>    3 - BOM <input type="checkbox"/>    4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<b>DIMENSÃO EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO</b>
<p><b>CAPACIDADE DE DESAFIAR</b>  O jogo é desafiador para o público a que se destina, considerando o seu nível cognitivo e habilidades.  1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/>    2 – RUIM <input type="checkbox"/>    3 - BOM <input type="checkbox"/>    4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<p><b>CAPACIDADE DE MOTIVAR</b>  O jogo motiva os jogadores, de modo que eles se interessam em jogar.  1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/>    2 – RUIM <input type="checkbox"/>    3 - BOM <input type="checkbox"/>    4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<p><b>CAPACIDADE DE RETER A CONCENTRAÇÃO'</b>  O jogo exige e mantém a concentração dos jogadores.  1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/>    2 – RUIM <input type="checkbox"/>    3 - BOM <input type="checkbox"/>    4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<p><b>DESENVOLVIMENTO DO JOGADOR</b>  O jogo apoia o desenvolvimento das habilidades dos jogadores, fazendo com que eles se sintam bem-sucedidos com o seu progresso ao longo das fases/etapas.  1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/>    2 – RUIM <input type="checkbox"/>    3 - BOM <input type="checkbox"/>    4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<p><b>INTERAÇÃO SOCIAL</b>  O jogo estimula a interação social, por meio da empatia, cooperação ou competição.  1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/>    2 – RUIM <input type="checkbox"/>    3 - BOM <input type="checkbox"/>    4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<p><b>PROMOÇÃO DA IMERSÃO</b>  O jogo envolve profundamente os jogadores diminuindo sua consciência em relação ao que está ao seu redor e à sua noção de tempo.  1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/>    2 – RUIM <input type="checkbox"/>    3 - BOM <input type="checkbox"/>    4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<p><b>SENSAÇÃO DE CONTROLE</b>  O jogo dá aos jogadores a sensação de controle sobre suas ações.  1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/>    2 – RUIM <input type="checkbox"/>    3 - BOM <input type="checkbox"/>    4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<b>DIMENSÃO INTERFACE</b>
<p><b>AUSÊNCIA DE ERROS TÉCNICOS</b>  O jogo possui navegação sem erros técnicos.  1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/>    2 – RUIM <input type="checkbox"/>    3 - BOM <input type="checkbox"/>    4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<p><b>CLAREZA DAS INFORMAÇÕES VISUAIS</b>  O jogo possui apresentação visual clara, com o uso de fontes, imagens, cores e quantidade adequada de informações por tela.  1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/>    2 – RUIM <input type="checkbox"/>    3 - BOM <input type="checkbox"/>    4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<p><b>FACILIDADE DE NAVEGAÇÃO</b>  O jogo apresenta navegação fácil e intuitiva.  1 – MUITO RUIM <input type="checkbox"/>    2 – RUIM <input type="checkbox"/>    3 - BOM <input type="checkbox"/>    4 – MUITO BOM <input type="checkbox"/></p>
<p><b>CLASSIFICAÇÃO DO JOGO*</b>  Após a utilização do instrumento, some os pontos atribuídos em cada opção que você escolheu e faça a classificação do jogo de acordo com o sistema de pontuação a seguir.  →□□20 a 30 – ★□□ (péssimo)  →□□31 a 50 – ★★□□ (ruim)  →□□51 a 69 – ★★★□□ (razoável)  →□□70 a 89 – ★★★★★□□ (bom)  →□90 a 100 – ★★★★★□□ (ótimo)</p>
<p>*ATENÇÃO! Os jogos recomendados para uso são os classificados com quatro estrelas (bom) ou cinco (ótimo). Porém, caso um jogo avaliado tenha sido classificado com três estrelas (razoável), o professor pode utilizá-lo, complementando com outra atividade pedagógica para atender aos aspectos não atendidos pelo jogo.</p>

**Anexo 2:** Quadro dos indicadores para avaliação de Jogos Digitais Educativos de Vilarinho & Leite (2015).

Categoria	Indicadores	Padrões
Pedagógica	Adequação da linguagem	1 – muito ruim; 2 – ruim; 3 – bom; 4 – muito bom.
	Alinhamento com os objetivos da aprendizagem	
	Ampliação dos recursos cognitivos	
	Clareza dos objetivos	
	Correção do conteúdo	
	Estímulo à resolução de problemas	
	Fornecimento de <i>feedback</i>	
	Perspectiva interdisciplinar	
	Presença de recursos de avaliação	
	Promoção do desenvolvimento do sujeito	
	Uso de situações contextualizadas	
Experiência do Usuário	Capacidade de desafiar	
	Capacidade de motivar	
	Capacidade de reter a concentração	
	Desenvolvimento do jogador	
	Interação social	
	Promoção da imersão	
Interface	Sensação de controle	
	Ausência de erros técnicos	
	Clareza das informações visuais	
	Facilidade de navegação	



**Anexo 3: Ficha de Avaliação de Jogos Digitais Educativos de Coutinho (2017).**

<b>Instrumento de avaliação da qualidade de jogos digitais com finalidade educativa (IAQJED)</b>						
<b>Nome do avaliador:</b>						
<b>Jogo avaliado:</b>						
<b>Prezado Avaliador,</b> Este instrumento tem como objetivo avaliar a qualidade dos jogos digitais para o cenário escolar. Para obter resultados mais precisos será muito importante que você interaja com o jogo a ser avaliado. Após este momento, você terá condições de levantar questionamentos, selecionar os jogos que melhor contribuem para sua prática pedagógica e ainda irá aprender sobre a melhor forma de avaliar um <i>game</i> , pois ao mesmo tempo que irá conhecer o jogo poderá aprender com ele e interagir com os seus alunos/jogadores.						
Para isso, deverá analisar os 18 itens distribuídos nas três dimensões e escolher o descritor que melhor define sua avaliação. Ao final de cada dimensão você irá realizar a somatória dos pontos. Cada dimensão poderá ter o valor máximo de 30 pontos. Somando-se as três dimensões a avaliação geral do jogo chegará a 90 pontos. Essa somatória geral dos pontos indicará o resultado da qualidade do jogo avaliado. Cinco critérios de avaliação são possíveis por meio desta somatória.  De 1 a 18 pontos = inadequado para finalidade educativa De 19 a 36 pontos = pouco adequado para a finalidade educativa De 37 até 54 pontos = parcialmente adequado para finalidade educativa De 55 a 72 pontos = de boa qualidade para finalidade educativa De 73 a 90 pontos = de excelente qualidade para finalidade educativa.  Obs.: o item <b>não se aplica</b> deverá ser marcado se você não tiver uma opinião formada sobre ele.						
<b>Descritores</b>						
<b>S (sempre) = 5</b>						
<b>F (frequentemente) = 4</b>						
<b>AV (às vezes) = 3</b>						
<b>R (raramente) = 2</b>						
<b>N (nunca) = 1</b>						
<b>NA (não se aplica) = 0</b>						
<b>Dimensão I - Avaliação da Usabilidade</b>						
<b>Itens</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1- O jogador pode compreender a atividade de jogar a partir do modo que as informações são apresentadas na tela do jogo? (quando apresentadas).						
2- As informações presentes na tela do jogo ou no manual de orientações são eficazes em auxiliar o jogador a compreender como jogar?						
3- Os jogadores poderão atingir os objetivos educativos propostos (se declarados) durante a interação com o jogo, uma vez que tenham aprendido como jogar?						
4- A interação com o jogo permite a exploração de elementos como <i>mouse</i> , teclados, <i>joystick</i> , setas e tela do jogo de forma segura, garantindo a execução de comandos como "salvar", "sair" e voltar para a mesma fase do jogo do ponto onde parou?						

5- Os desafios e informações do jogo possibilitam ao jogador interagir de modo a fazer o que precisam e o que desejam para chegarem até o final e garantirem a condição de vitória?						
6- A sequência de desafios do jogo leva em conta o que o jogador já aprendeu sobre como jogar? Isto é, se ele utiliza esta aprendizagem para vencer desafios maiores.						
<b>Total</b>						
<b>Dimensão II – Avaliação da Experiência do Usuário (UX)</b>						
<b>Itens</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1- O conjunto de elementos estéticos do jogo (o som, a forma, o cenário, movimento, a mecânica, o desenho) permite que o jogador explore sua potencialidade de forma significativa? Ou seja, se há possibilidade de estabelecer algum tipo de relação com aspectos de sua rotina, ou de sua cultura.						
2- A interação com o jogo permite que o jogador se depare com um cenário atraente? Atraente no sentido da percepção visual dos personagens, cores, movimentos etc.						
3- Ao interagir com o jogo, o jogador se depara com uma narrativa desafiadora? Isto é, se o conteúdo contado através da atividade de jogar possibilita novos desafios, possíveis críticas e reflexões.						
4- A interação com o jogo permite ao jogador uma experiência divertida?						
5- Ao interagir com o jogo, o jogador se depara com um conjunto de desafios que vão aumentando a sua complexidade de forma divertida e motivadora? Isto é, a possibilidade de o jogador manter seu interesse desde o início até o fim do jogo.						
6- A interação com o jogo permite que o jogador se depare com um cenário envolvente? Isto é, que esteja próximo ao tema abordado no jogo, que esteja em acordo com os propósitos da faixa etária dos jogadores em consonância com o conjunto de formas, pistas, desafios, informações etc.						
<b>Total</b>						
<b>Dimensão III – Avaliação dos Princípios de Aprendizagem</b>						
<b>Itens</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1- Ao interagir com o jogo, o jogador é capaz de identificar espaços ou ambientes que refletem a realidade relacionada à temática proposta pelo jogo? Isto é, o jogador será capaz de relacionar os ambientes, espaços ou situações com os conteúdos vivenciados anteriormente, seja através de leituras, diálogos ou outro tipo de circunstância.						
2- Ao interagir com o jogo, o jogador será capaz de explorar diferentes estratégias de aprendizagem de acordo com suas próprias experiências e, ao mesmo tempo, avaliar seu percurso a partir de um ciclo de aquisição de competências? Isto é, o jogador será capaz de refletir sobre o que aprendeu e agir em situações do dia a dia baseado nas habilidades e competências adquiridas.						
3- A interação com o jogo possibilita que os jogadores sejam colocados em situações que permitam projetar suas possíveis fantasias e desejos que se expressam no processo de jogar? Isto é, se através do jogo, o jogador poderá vivenciar situações que seriam próximas a sua realidade ou simulá-las.						
4- O jogo permite que o jogador manipule seus personagens de forma estruturada e eficaz para que os objetivos do jogo sejam concretizados? Ou se o jogo permite ao jogador ser o agente principal do jogo, seja assumindo papéis, seja gerenciando seu processo de jogar a fim de realizar seu objetivo no jogo.						
5- O jogo é intuitivo a ponto de permitir ao jogador explorar novas hipóteses durante a jogabilidade quando sua tentativa anterior não o permitiu passar de						

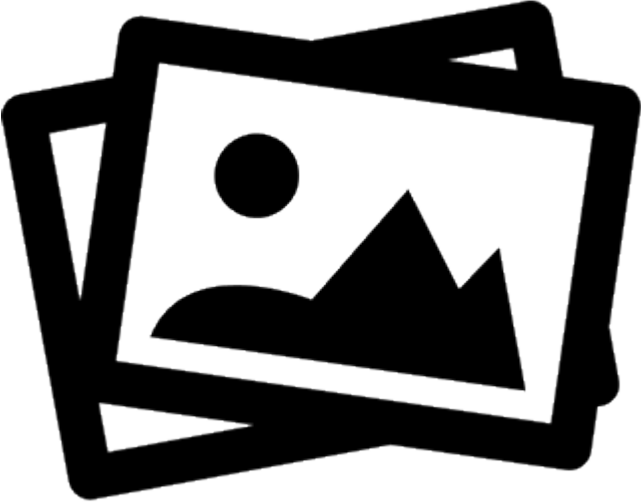
fase? Isto é, o jogo fornece pistas que orientam o jogador a compreender a atividade de jogar e reelaborar esta atividade ao não conseguir passar de fase.						
6- Os desafios propostos durante o jogo apresentam-se de forma estimulante oferecendo feedbacks que apontam os caminhos para sua finalização? Isto é, o jogo permite ao jogador informações que lhe orientam na condução do jogo de forma a compreender o que necessita e precisa fazer para passar de fase e finalizar o jogo.						
<b>Total</b>						

Anexo 4: Modelo de Ficha de Avaliação de Software Educativo de Tajra (2001).

<b>Ficha de Avaliação de Softwares (Programas) Educacionais</b>	
Responsável pela avaliação do software: _____	
<b>IDENTIFICAÇÃO DO SOFTWARE</b>	
1 - Nome: _____	
2 - Autor(es): _____	
3 - Empresa: _____	
4 - Tipo de software:	
<input type="checkbox"/> Tutorial	<input type="checkbox"/> Investigação
<input type="checkbox"/> Simulação	<input type="checkbox"/> Exercitação
<input type="checkbox"/> Aberto	<input type="checkbox"/> Editor de Texto
	<input type="checkbox"/> Gráfico
	<input type="checkbox"/> Banco de Dados
	<input type="checkbox"/> Planilha
	<input type="checkbox"/> Programação
	<input type="checkbox"/> Autoria
	<input type="checkbox"/> Outros _____
5 - Público alvo: (faixa etária, escolaridade, outras informações)	
_____	
_____	
6 - Configuração do equipamento necessário:	
Modelo mínimo do computador: <input type="checkbox"/> 386 <input type="checkbox"/> 486 <input type="checkbox"/> Pentium	
Memória RAM: _____ MB	Espaço necessário em disco: _____
Tipo de vídeo: _____	Tipo de disco: <input type="checkbox"/> disquete _____
	<input type="checkbox"/> CD

## APÊNDICE

**Apêndice 1:** Modelo de Ficha de Análise de Jogos Digitais Educativos para o Ensino de Ética.

FICHA DE AVALIAÇÃO DE JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE ÉTICA	
	
APRESENTAÇÃO DO JOGO DIGITAL EDUCATIVO	
<b>Nome do Jogo Digital Educativo:</b>	Jogo da Bike
<b>Link:</b>	<a href="http://www.portalzinho.cgu.gov.br/jogos/jogo-da-lia/play">http://www.portalzinho.cgu.gov.br/jogos/jogo-da-lia/play</a>
<b>Sinopse e objetivos:</b>	A personagem principal, Lia, quer resolver o problema dos buracos na rua e para isso precisa coletar muitas assinaturas e levá-las até o prefeito. O jogador deve utilizar as setas de direção do teclado para conduzir a personagem de forma que ela pegue as assinaturas e não caia nos buracos. Toda vez que ela não consegue se desviar dos buracos no caminho, ela perde parte das suas vidas. O jogo apresenta várias fases com grau crescente de dificuldade.
<b>Tecnologia Utilizada:</b>	Flash
<b>Funciona em dispositivos móveis?</b>	Não
<b>Requer programas pré-instalados? Quais?</b>	Sim, Flash Player
<b>Quais periféricos utiliza:</b>	( x ) mouse ( x ) teclado ( ) joystick ( ) toque
<b>Virtudes Identificadas:</b>	
	( ) Coragem
	( ) Temperança

( ) Generosidade
( ) Magnanimidade
( ) Perseverança
( ) Ambição Apropriada
( ) Paciência
( ) Veracidade
( ) Amizade
( ) Modéstia
( ) Justa Indignação
( ) Prudência
( ) Honestidade
( ) Compaixão
( ) Tolerância
( ) Outra (s): _____
<b>ANÁLISE DO JOGO DIGITAL EDUCACIONAL</b>
<b>Descritores:</b>
<b>S (Sempre)= 5 pontos</b>
<b>F (Frequentemente) = 4 pontos</b>
<b>AV (às Vezes) = 3</b>
<b>R (raramente) = 2</b>
<b>N (Nunca) = 0</b>
<b>DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>
<b>INDICADORES</b>
Adequação da linguagem
Alinhamento com os objetivos da aprendizagem
Ampliação dos recursos cognitivos
Clareza dos objetivos
Correção do conteúdo
Estímulo à resolução de problemas
Fornecimento de <i>feedback</i>
Perspectiva interdisciplinar
Presença de recursos de avaliação
Uso de situações contextualizadas
<b>DIMENSÃO DE EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO</b>
<b>INDICADORES</b>
Capacidade de desafiar
Capacidade de motivar
Capacidade de reter a concentração
Desenvolvimento do jogador
Promoção da imersão
Sensação de controle
<b>DIMENSÃO DE INTERFACE E USABILIDADE</b>
<b>INDICADORES</b>
Ausência de erros técnicos

Clareza das informações visuais						
Facilidade de navegação						
Tópico de ajuda na tela						
Permite acessar fases escolhidas						
A sequência de etapas ou fases obedece a uma ordem crescente de dificuldades						
<b>DIMENSÃO MORAL</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O Jogo Digital apresenta uma narrativa moral envolvente						
Apresenta regras						
Apresenta uma ou mais virtudes de forma correta						
Interação social						
As virtudes são apresentadas em situações pertinentes ao cotidiano infantil						
Distinção clara das ações certas (éticas) das erradas (não éticas)						
<b>CLASSIFICAÇÃO DO JOGO DIGITAL</b>						

**Apêndice 2:** Descrição de Indicadores para Análise de Jogos Digitais para o Ensino de Ética.

DESCRIÇÃO DE INDICADORES PARA AVALIAÇÃO DE JOGOS DIGITAIS PARA O ENSINO DE ÉTICA	
INDICADORES	PADRÕES
DIMENSÃO PEDAGÓGICA	
Adequação da linguagem	Neste item devemos analisar se “o jogo apresenta linguagem adequada ao perfil do público” (Vilarinho & Leite, 2015, p.6), que nesta pesquisa trata-se de crianças de 4 e 5 anos de idade. Ainda que o Jogo Digital esteja em inglês, que é a Língua mais utilizada nessas produções, observar se ícones, imagens e ações de personagens auxiliam na compreensão da proposta do Jogo Digital.
Alinhamento com os objetivos da aprendizagem	No alinhamento com os objetivos da aprendizagem, devemos observar se “o jogo está alinhado com os objetivos de aprendizagem da proposta curricular da disciplina” (Vilarinho & Leite, 2015, p.6).
Ampliação dos recursos cognitivos	Na observação da ampliação dos recursos cognitivos deve ser observado se “o jogo mobiliza operações mentais que extrapolam a automação e a memorização” (Vilarinho & Leite, 2015, p.6). Uma das formas de identificar essa característica é analisar como o jogo lida com as respostas certas e erradas dos jogadores. De acordo com Oliveira et al. (2001, p.129) os “erros e acertos na resposta do aluno devem dar oportunidade a novas informações sobre a temática que está sendo trabalhada, a fim de favorecer a compreensão e/ou ampliação daquele assunto, levando o aluno a interpretar a sua resposta anterior de novas perspectivas”. Essa possibilidade do Jogo Digital está em consonância com a teoria de Papert (2004), que será aprofundada no capítulo 3 desta tese. Este autor propõe que as atividades propostas às crianças no computador, e atualmente se incluem também os Jogos Digitais, auxiliem o jogador em seu processo de construção do conhecimento.
Clareza dos objetivos	A clareza dos objetivos é relevante para todos os tipos de Jogos Digitais. O especialista em



	<p>produção de Jogos Digitais comerciais, Schuytema (2011, p. 202) afirma que “uma das regras essenciais de um bom design de game é deixar claramente evidente o que o jogador deve fazer em determinado momento”. Nesse sentido, o jogador não pode ficar indeciso sobre o que fazer, a não ser que esteja resolvendo um enigma específico, como afirma Schuytema (2001).</p>
Correção do conteúdo	<p>Na correção do conteúdo devemos identificar se “jogo apresenta o conteúdo de forma correta” (Vilarinho &amp; Leite, 2015, p.6). A presença das animações e músicas, algumas vezes, dificulta a identificação de erros conceituais em Jogos Digitais.</p>
Estímulo à resolução de problemas	<p>O estímulo à resolução de problemas é observado quando “o jogo apresenta situações que exigem dos jogadores uma atitude ativa para buscarem suas próprias respostas para resolver problemas” (Vilarinho &amp; Leite, 2015, p.6).</p>
Fornecimento de feedback	<p>No item fornecimento de feedback deve ser observado se o feedback do Jogo Digital está adequado aos seus jogadores, conforme descrevem Vilarinho &amp; Leite (2015). O feedback em um Jogo Digital são os retornos que o jogador recebe de suas ações. Esses retornos podem aparecer como dicas em balões ou hipertextos.</p>
Perspectiva interdisciplinar	<p>A perspectiva interdisciplinar pode aparecer em um Jogo Digital por meio de situações-problema que exijam do jogador a articulação de conceitos de campos de conhecimento diferentes para resolvê-la, conforme descrevem Vilarinho &amp; Leite (2015, p.6).</p>
Presença de recursos de avaliação	<p>A presença de recursos de avaliação pode ser identificada no Jogo Digital “por meio de exercícios ou de situações-problema” (Vilarinho &amp; Leite, 2015, p.6).</p>
Uso de situações contextualizadas	<p>O uso de situações contextualizadas é observável nos Jogos Digitais que utilizam situações contextualizadas de acordo com o seu público-alvo (Vilarinho &amp; Leite, 2015).</p>
<b>DIMENSÃO DE EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO</b>	
Capacidade de desafiar	<p>A capacidade de desafiar está presente em Jogos</p>

	Digitais quando estes apresentam os desafios ao seu público-alvo, levando em consideração o seu desenvolvimento cognitivo e suas habilidades (Vilarinho & Leite,2015). Para Schuytema (2011, p.204) essa característica é válida para qualquer tipo de Jogo Digital, conforme sua afirmação: “o objetivo claro de qualquer game é superar um obstáculo. Chamamos isso de “ser desafiado”.
Capacidade de motivar	A capacidade de motivar de um Jogo Digital tem relação com o interesse que o Jogo Digital desperta no seu usuário em continuar jogando (Vilarinho & Leite, 2015). De acordo com Oliveira et al. (2001) a motivação é a atratividade que o Software Educativo, que nesta pesquisa é equivalente ao Jogo Digital Educativo, desperta em seu jogador pelo seu conteúdo em si e não apenas por formas de manipulação de comportamento, como premiações, que são muito comuns em alguns Jogos Digitais.
Capacidade de reter a concentração	No item capacidade de reter a concentração é observado se o Jogo Digital “exige e mantém a concentração dos jogadores” (Vilarinho & Leite,2015, p.6).
Desenvolvimento do jogador	Em desenvolvimento do jogador, devemos observar se o jogo apoia o desenvolvimento das habilidades dos jogadores, fazendo com que eles se sintam bem sucedidos com o seu progresso ao longo das fases/etapas. (Vilarinho & Leite,2015, p.6)
Promoção da imersão	No que se refere à promoção da imersão e sensação de controle, é importante que se observe se o jogo envolve profundamente os jogadores, diminuindo sua consciência em relação ao que está ao seu redor e à sua noção de tempo (Vilarinho & Leite,2015, p.6).
Sensação de controle	Neste aspecto deve ser verificado se o “jogo dá aos jogadores a sensação de controle sobre suas ações” (Vilarinho & Leite,2015, p.6).
<b>DIMENSÃO DE INTERFACE E USABILIDADE</b>	
Ausência de erros técnicos	Os erros técnicos, relativos à programação do Jogo Digital, podem prejudicar a compreensão da sua proposta e também o desempenho do Jogador. As falhas podem provocar consequências desastrosas (OLIVEIRA, 2001,

	p.135).
Clareza das informações visuais	As telas devem apresentar “visual esteticamente adequado: texto bem distribuído, imagens e animações pertinentes aos contextos, efeitos sonoros oportunos (...) e falas adequadas ao conteúdo que está sendo trabalhado.” (OLIVEIRA et. al, 2001, p. 135) Muitas vezes a programação visual, e igualmente as músicas, e todas as mídias que compõem um Jogo Digital não auxiliam para um bom resultado da aprendizagem, e algumas vezes até atrapalham esse processo. Não se deve avaliar a qualidade de um Jogo Digital Educativo apenas pela qualidade dos seus gráficos. Os recursos devem existir para colaborar com o desenvolvimento das atividades e não apenas como acessórios.
Facilidade de navegação	Um bom Jogo Digital Educativo possui navegação intuitiva, ou seja, o próprio design conduz o jogador a perceber como se deve jogar.
Tópico de ajuda na tela	Deve existir um ícone ou botão de ajuda, para explicar como as tarefas devem ser executadas, caso o jogador tenha alguma dúvida. Muitas atividades podem parecer fáceis, mas se não houver uma explicação adequada de como agir, o jogador pode perder o interesse pela atividade. A ajuda pode estar presente nos Jogos Digitais de outras formas como através de falas de personagens e de hipertextos.
Permite acessar fases escolhidas	Observar se é permitido ao jogador escolher as atividades e fases de acordo com a sua vontade e interesse e a qualquer momento; ou se o Jogo Digital obriga o jogador a seguir uma sequência.
A sequência de etapas ou fases obedecem a uma ordem crescente de dificuldades	Observar se as atividades aumentam gradativamente e de forma crescente, de forma que o jogador consiga superá-las e não desista de jogar novamente.
<b>DIMENSÃO MORAL</b>	
Narrativa envolvente	As narrativas são utilizadas como base para o ensino moral infantil desde a antiguidade clássica (MARROU, 1975), conforme detalhamos no capítulo de fundamentação teórica desta tese. Além da sua importância para a Educação Moral, uma narrativa envolvente é relevante para qualquer tipo de Jogo Digital. De acordo com Schuytema (2011, p. 404) afirma que “Games interativos (...) são casados com histórias desde que os primeiros games de arcade surgiram, há

	<p>35 anos”. Este autor descreve ainda a maneira mais adequada de se apresentar uma história em Jogos Digitais: “o modo mais fácil de apresentar a história aos jogadores é fazer isso na forma de animações não interativas (conhecidas como Cinematics) ou talvez, como resumos de missão enquanto o jogador disputa uma campanha” (SCHUYTEMA, 2011, p.412). A presença de uma narrativa nos Jogos Digitais Educativos para o ensino de Ética é, portanto, fundamental e deve estar presente em pequenas animações no início e no final do Jogo Digital, e também no final de fases ou níveis específicos, conseguindo a atenção total do jogador (SCHUYTEMA, 2011, p.412). A narrativa desenvolvida também auxiliará na compreensão da virtude apresentada.</p>
<p>Presença de regras</p>	<p>O desenvolvimento moral não é algo inato, precisa ser aprendido. Esta constatação é oriunda da Epistemologia Genética de Piaget (1994; 1990;1973) conforme apresentado no capítulo 2 desta tese. Os estudos piagetianos demonstram como as crianças desenvolvem o seu juízo moral por meio de jogos reais com regras. As regras são muito importantes para as crianças nesse processo, pois “toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras” (PIAGET, 1994, p.23). De acordo com a hipótese desta tese, adequamos a teoria piagetiana do aprendizado moral por meio de jogos reais com regras, aos Jogos Digitais. Por isso é fundamental que os Jogos Digitais que se destinem ao ensino de Ética apresentem regras.</p>
<p>Apresentação das virtudes de acordo com a Ética de Aristóteles</p>	<p>A apresentação das virtudes no Jogo Digital Educativo deve estar de acordo com a Ética de Aristóteles, pois, segundo MacIntyre (2001), as virtudes adquiriram ao longo dos séculos, diferentes conceitos. Assim como MacIntyre (2001), esta pesquisa propõe a concepção das virtudes de acordo com a tradição e, por isso, é importante que os Jogos Digitais expressem corretamente esses conceitos. De acordo com Aristóteles (século IV a.C., 2014), as virtudes são a mediana entre as paixões, a excelência do ser humano que anseia pela felicidade, que só é possível de ser alcançada quando se visa o bem comum.</p>

Interação Social	<p>A presença da interação social em um jogo está descrita na Dimensão de Experiência do Usuário, no instrumento de avaliação de Jogos Digitais, proposto por Vilarinho &amp; Leite (2015). Nesta pesquisa, no entanto, esse indicador integra a Dimensão Moral. Na descrição das autoras, deve ser avaliado se “o jogo estimula a interação social, por meio da empatia, cooperação ou competição” (Vilarinho &amp; Leite, 2015, p.6). O aspecto cooperativo de um jogo é relevante ao desenvolvimento moral, como descrito nas pesquisas de Piaget (1994). Em seus estudos sobre o desenvolvimento moral infantil, constam, não somente a importância das regras nos jogos reais, como também dos jogos cooperativos. A Educação Moral promovida por meio de jogos cooperativos é também apresentada por KAMII &amp; DeVRIES (1991) por meio de atividades práticas no ambiente escolar. A cooperação nos Jogos Digitais Educativos, porém, acontece de maneiras distintas dos jogos reais. A interação do jogador com outra criança, ou crianças, pode acontecer por meios de Jogos Digitais Multiplayers (multijogadores), nos quais se joga com pessoas conectadas simultaneamente pela internet, ou em duplas presenciais, onde cada jogador terá um personagem para si e jogam também simultaneamente. Nessas duas possibilidades destacamos que os jogadores devem atuar de cooperando uns com os outros, a fim de atingirem o objetivo comum a todos, e não como adversários.</p>
Presença da virtude em situações do cotidiano infantil	<p>O conceito da virtude deve estar presente em situações do cotidiano infantil, para facilitar a compreensão do conceito da virtude pelo jogador. A autora Sucupira Lins (2007) identifica a importância de se utilizarem exemplos do cotidiano infantil na Educação Moral. Para Cole (1998, p. 5) “a inteligência moral não é adquirida apenas com a memorização de regras e regulamentos, por meio de discussões abstratas nas aulas ou obediência às normas de casa. Crescer moralmente é uma consequência de como aprendemos a agir com os outros”. O autor também faz referência ao aprendizado moral por meio da convivência e das vivências do cotidiano. Ao transpormos esse critério aos Jogos Digitais, devemos reconhecer como os mais adequados aqueles que apresentam cenas e</p>

	situações comuns ao universo infantil, ambientados em espaços comumente frequentados por elas como escolas, pracinhas e o lar.
Distinção clara das ações certas das erradas	A distinção clara das ações certas (éticas) e erradas (não éticas) deve estar presente no Jogo Digital de forma bem clara. Os tópicos de ajuda e demais recursos com esse fim devem auxiliar o jogador a perceber a ação ética. Por se tratar de um jogo destinado a crianças, é importante que a ação correta seja bem fixada.

### Apêndice 3: Análise do Jogo Digital Educativo Jogo da Bike.

FICHA DE ANÁLISE DE JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE ÉTICA	
	
APRESENTAÇÃO DO JOGO DIGITAL EDUCATIVO	
<b>Nome do Jogo Digital Educativo:</b>	Jogo da Bike
<b>Link:</b>	<a href="http://www.portalzinho.cgu.gov.br/jogos/jogo-da-lia/play">http://www.portalzinho.cgu.gov.br/jogos/jogo-da-lia/play</a>
<b>Sinopse e objetivos:</b>	A personagem principal, Lia, quer resolver o problema dos buracos na rua e para isso precisa coletar muitas assinaturas e levá-las até o prefeito. O jogador deve utilizar as setas de direção do teclado para conduzir a personagem de forma que ela pegue as assinaturas e não caia nos buracos. Toda vez que ela não consegue se desviar dos buracos no caminho, ela perde parte das suas vidas. O jogo apresenta várias fases com grau crescente de dificuldade. (texto adaptado das instruções do jogo).
<b>Tecnologia Utilizada:</b>	Flash
<b>Funciona em dispositivos móveis?</b>	Não
<b>Requer programas pré-instalados? Quais?</b>	Flash Player
<b>Quais periféricos utiliza:</b>	( x ) mouse ( x ) teclado ( ) joystick ( ) toque
<b>Virtudes Identificadas:</b>	
	( ) Coragem
	( ) Temperança
	( ) Generosidade
	( ) Magnanimidade
	( x ) Perseverança

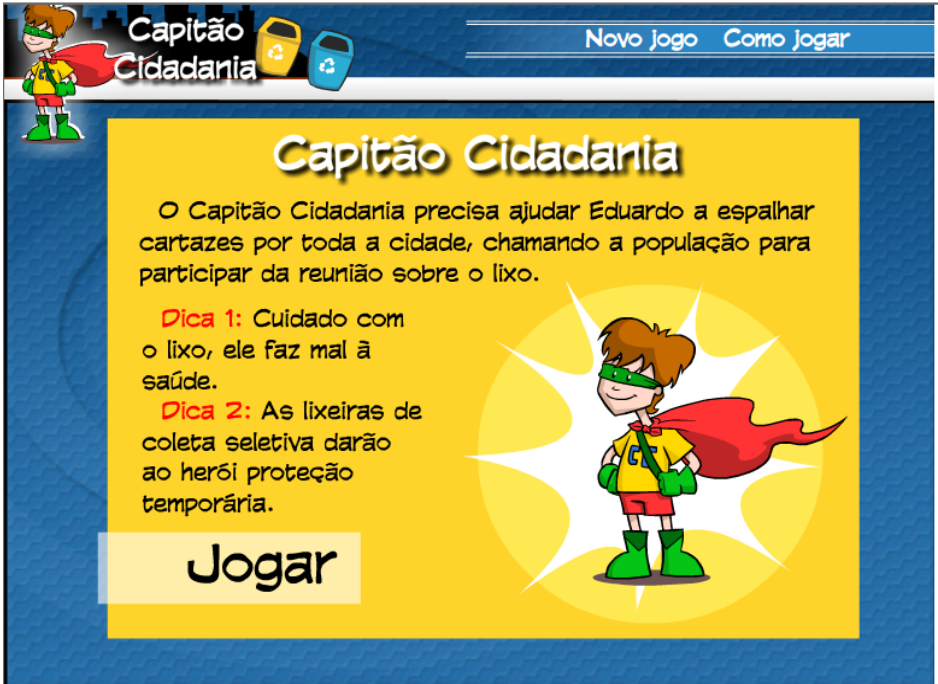
( ) <b>Ambição Apropriada</b>
( ) <b>Paciência</b>
( ) <b>Veracidade</b>
( ) <b>Amizade</b>
( ) <b>Modéstia</b>
( ) <b>Justa Indignação</b>
( ) <b>Prudência</b>
( ) <b>Outra (s):</b>
<b>ANÁLISE DO JOGO DIGITAL EDUCACIONAL</b>
<b>Descritores:</b>
<b>S (Sempre)= 5 pontos</b>
<b>F (Frequentemente) = 4 pontos</b>
<b>AV (às Vezes) = 3</b>
<b>R (raramente) = 2</b>
<b>N (Nunca) = 0</b>
<b>DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>
<b>INDICADORES</b>
Adequação da linguagem
Alinhamento com os objetivos da aprendizagem
Ampliação dos recursos cognitivos
Clareza dos objetivos
Correção do conteúdo
Estímulo à resolução de problemas
Fornecimento de <i>feedback</i>
Perspectiva interdisciplinar
Presença de recursos de avaliação
Uso de situações contextualizadas
<b>DIMENSÃO DE EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO</b>
<b>INDICADORES</b>
Capacidade de desafiar
Capacidade de motivar
Capacidade de reter a concentração
Desenvolvimento do jogador
Promoção da imersão
Sensação de controle
<b>DIMENSÃO DE INTERFACE USABILIDADE</b>

	NA	N	R	AV	F	S
	0	1	2	3	4	5
	-	-	-	-	-	5
	-	-	-	-	-	5
	-	-	-	-	4	-
	-	-	-	-	-	5
	-	-	-	-	4	-
	-	-	-	-	-	5
	-	-	-	-	4	-
	-	-	-	-	4	-
	-	-	-	-	-	-
	-	-	-	-	4	-
	NA	N	R	AV	F	S
	0	1	2	3	4	5
	-	-	-	-	-	5
	-	-	-	-	4	-
	-	-	-	-	-	5
	-	-	-	-	-	5
	-	-	-	-	4	-
	-	-	-	-	4	-
	NA	N	R	AV	F	S



<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausência de erros técnicos	-	-	-	-	-	<b>5</b>
Clareza das informações visuais	-	-	-	-	-	<b>5</b>
Facilidade de navegação	-	-	-	-	-	<b>5</b>
Tópico de ajuda na tela	-	-	-	-	-	<b>5</b>
Permite acessar fases escolhidas	-	-	-	-	-	-
A sequência de etapas ou fases obedecem a uma ordem crescente de dificuldades	-	-	-	-	-	<b>5</b>
<b>DIMENSÃO MORAL</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O Jogo Digital apresenta uma narrativa moral envolvente	-	-	-	-	-	<b>5</b>
Apresenta regras	-	-	-	-	-	<b>5</b>
Apresenta uma ou mais virtudes de forma correta	-	-	-	-	-	<b>5</b>
Interação social	-	-	-	-	-	-
As virtudes são apresentadas em situações pertinentes ao cotidiano infantil	-	-	-	-	-	<b>5</b>
Distinção clara das ações certas (éticas) das erradas (não éticas)	-	-	-	-	-	<b>5</b>
<b>CLASSIFICAÇÃO DO JOGO DIGITAL</b>	<b>Excelente para o ensino de Ética -117</b>					

**Apêndice 4:** Análise do Jogo Digital Educativo Capitão Cidadania.

FICHA DE ANÁLISE DE JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE ÉTICA	
	
APRESENTAÇÃO DO JOGO DIGITAL EDUCATIVO	
<b>Nome do Jogo Digital Educativo:</b> Capitão Cidadania	
<b>Link:</b> <a href="http://www.portalzinho.cgu.gov.br/jogos/capitao-cidadania/play">http://www.portalzinho.cgu.gov.br/jogos/capitao-cidadania/play</a>	
<b>Sinopse e objetivos:</b> O Capitão Cidadania deve ajudar outro personagem, de nome Eduardo, colando cartazes que convidam a população a participar de uma importante reunião sobre o lixo produzido na comunidade. Todos os moradores precisam ser avisados. O personagem não pode esbarrar nos lixos, pois perde vidas quando isso acontece. O jogo apresenta várias fases com grau crescente de dificuldade. (texto adaptado das instruções do jogo).	
<b>Tecnologia Utilizada:</b> Flash	
<b>Funciona em dispositivos móveis?</b> Não	
<b>Requer programas pré-instalados? Quais?</b> Sim, Flash Player	
<b>Quais periféricos utiliza:</b> ( x ) mouse ( x ) teclado ( ) joystick ( ) toque	
<b>Virtudes Identificadas:</b>	
( ) Coragem	
( ) Temperança	
( ) Generosidade	
( ) Magnanimidade	

( ) Perseverança
( ) Ambição Apropriada
( ) Paciência
( ) Veracidade
( ) Amizade
( ) Modéstia
( x ) Justa Indignação
( ) Prudência
( ) Outra (s):
<b>ANÁLISE DO JOGO DIGITAL EDUCACIONAL</b>
<b>Descritores:</b>
<b>S (Sempre)= 5 pontos</b>
<b>F (Frequentemente) = 4 pontos</b>
<b>AV (às Vezes) = 3</b>
<b>R (raramente) = 2</b>
<b>N (Nunca) = 0</b>
<b>DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>
<b>INDICADORES</b>
Adequação da linguagem
Alinhamento com os objetivos da aprendizagem
Ampliação dos recursos cognitivos
Clareza dos objetivos
Correção do conteúdo
Estímulo à resolução de problemas
Fornecimento de <i>feedback</i>
Perspectiva interdisciplinar
Presença de recursos de avaliação
Uso de situações contextualizadas
<b>DIMENSÃO DE EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO</b>
<b>INDICADORES</b>
Capacidade de desafiar
Capacidade de motivar
Capacidade de reter a concentração

	-	-	-	-		-
Desenvolvimento do jogador	-	-	-	-	4	-
Promoção da imersão	-	-	-	-	4	-
Sensação de controle	-	-	-	-	4	-
<b>DIMENSÃO DE INTERFACE E USABILIDADE</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausência de erros técnicos	-	-	-	-	-	5
Clareza das informações visuais	-	-	-	-	-	5
Facilidade de navegação	-	-	-	-	-	5
Tópico de ajuda na tela	-	-	-	-	-	5
Permite acessar fases escolhidas	-	-	-	-	-	-
A sequência de etapas ou fases obedecem a uma ordem crescente de dificuldades	-	-	-	-	-	5
<b>DIMENSÃO MORAL</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O Jogo Digital apresenta uma narrativa moral envolvente	-	-	-	-	4	-
Apresenta regras	-	-	-	-	-	5
Apresenta uma ou mais virtudes de forma correta	-	-	-	-	-	5
Interação social	-	-	-	-	-	-
As virtudes são apresentadas em situações pertinentes ao cotidiano infantil	-	-	-	-	4	-
Distinção clara das ações certas (éticas) das erradas (não éticas)	-	-	-	-	4	-
<b>CLASSIFICAÇÃO DO JOGO DIGITAL</b>	<b>Boa qualidade para o ensino de Ética - 112</b>					

**Apêndice 5:** Análise do Jogo Digital Educativo Bagunça no Quarto.

**FICHA DE ANÁLISE DE JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE ÉTICA**



**APRESENTAÇÃO DO JOGO DIGITAL EDUCATIVO**

**Nome do Jogo Digital Educativo:** Bagunça no Quarto

**Link:** <http://criancasegura.org.br/game/>

**Sinopse e objetivos:** Depois de escolher seu avatar, o jogador deverá arrumar o quarto de um bebê para que este se torne seguro, evitando assim que o mesmo se machuque. Para organizar o quarto, os objetos devem ser colocados em caixas obedecendo a critérios de organização. Uma das caixas é destinada aos objetos que estão quebrados ou que são inapropriados para o local, pois colocam a saúde do bebê em risco. O jogo possui somente uma fase. (texto adaptado das instruções do jogo).

**Tecnologia Utilizada:** Flash

**Funciona em dispositivos móveis?** Sim

**Requer programas pré-instalados? Quais?** Sim, Flash Player

**Quais periféricos utiliza:** ( x ) mouse ( ) teclado ( ) joystick ( x ) toque

**Virtudes Identificadas:**

( ) Coragem

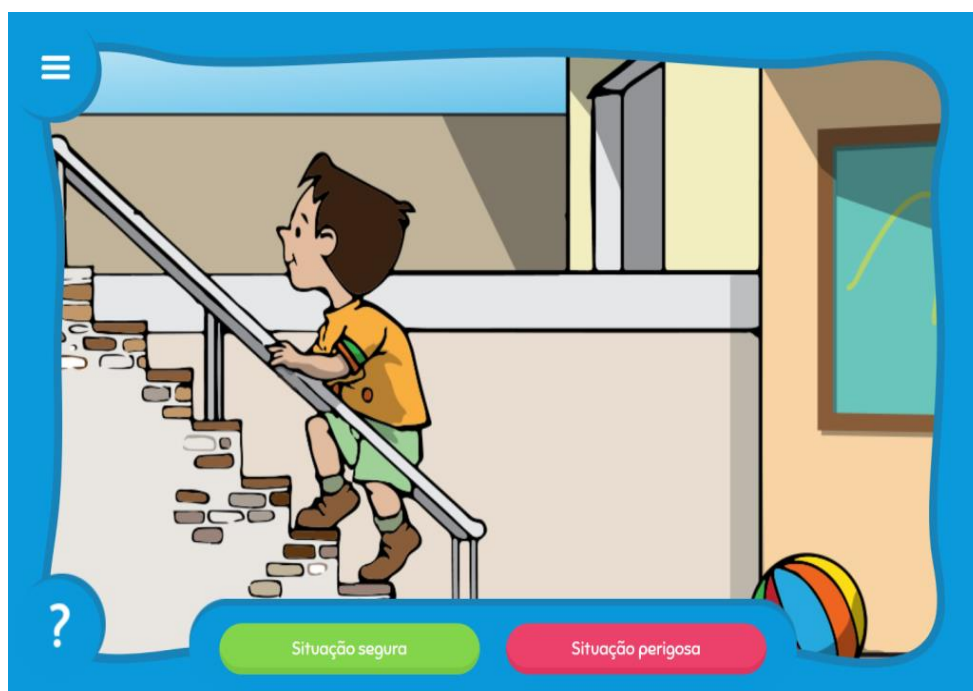
( ) Temperança

( ) Generosidade

( ) Magnanimidade

( ) Perseverança
( ) Ambição Apropriada
( ) Paciência
( ) Veracidade
( ) Amizade
( ) Modéstia
( ) Justa Indignação
( x ) Prudência
( ) Outra (s): _____
<b>ANÁLISE DO JOGO DIGITAL EDUCACIONAL</b>
<b>Descritores:</b>
<b>S (Sempre)= 5 pontos</b>
<b>F (Frequentemente) = 4 pontos</b>
<b>AV (às Vezes) = 3</b>
<b>R (raramente) = 2</b>
<b>N (Nunca) = 0</b>
<b>DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>
<b>INDICADORES</b>
Adequação da linguagem
Alinhamento com os objetivos da aprendizagem
Ampliação dos recursos cognitivos
Clareza dos objetivos
Correção do conteúdo
Estímulo à resolução de problemas
Fornecimento de <i>feedback</i>
Perspectiva interdisciplinar
Presença de recursos de avaliação
Uso de situações contextualizadas
<b>DIMENSÃO DE EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO</b>
<b>INDICADORES</b>
Capacidade de desafiar
Capacidade de motivar
Capacidade de reter a concentração

	-	-	-	-		5
Desenvolvimento do jogador	-	-	-	-	4	-
Promoção da imersão	-	-	-	-	4	-
Sensação de controle	-	-	-	-	4	-
<b>DIMENSÃO DE INTERFACE E USABILIDADE</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausência de erros técnicos	-	-	-	-	-	5
Clareza das informações visuais	-	-	-	-	-	5
Facilidade de navegação	-	-	-	-	-	5
Tópico de ajuda na tela	-	-	-	-	-	5
Permite acessar fases escolhidas	-	-	-	-	-	-
A sequência de etapas ou fases obedecem a uma ordem crescente de dificuldades	-	-	-	-	-	-
<b>DIMENSÃO MORAL</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O Jogo Digital apresenta uma narrativa moral envolvente	-	-	-	-	4	-
Apresenta regras	-	-	-	-	-	5
Apresenta uma ou mais virtudes de forma correta	-	-	-	-	-	5
Interação social	-	-	-	-	-	-
As virtudes são apresentadas em situações pertinentes ao cotidiano infantil	-	-	-	-	-	5
Distinção clara das ações certas (éticas) das erradas (não éticas)	-	-	-	-	-	5
<b>CLASSIFICAÇÃO DO JOGO DIGITAL</b>	<b>Boa qualidade para o ensino de Ética - 108</b>					

**Apêndice 6:** Análise do Jogo Digital Educativo Não vá se Machucar na Festa!**FICHA DE ANÁLISE DE JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE ÉTICA****APRESENTAÇÃO DO JOGO DIGITAL EDUCATIVO**

**Nome do Jogo Digital Educativo:** Não vá se Machucar na Festa!

**Link:** <http://criancasegura.org.br/game/>

**Sinopse e objetivos:** Depois de o jogador escolher o seu avatar, são apresentadas várias cenas ambientadas em uma festa, envolvendo crianças em situações perigosas. Cabe ao jogador analisar se a situação apresentada é segura ou não, clicando nos botões correspondentes. O jogo possui somente uma fase e ao ser concluída, o jogo todo é finalizado. (texto adaptado das instruções do jogo).

**Tecnologia Utilizada:** Flash

**Funciona em dispositivos móveis?** Sim

**Requer programas pré-instalados? Quais?** Sim, Flash Player

**Quais periféricos utiliza:** ( x ) mouse ( ) teclado ( ) joystick ( x ) toque

**Virtudes Identificadas:**

( ) Coragem

( ) Temperança

( ) Generosidade

( ) Magnanimidade

( ) Perseverança



<input type="checkbox"/> <b>Ambição Apropriada</b>						
<input type="checkbox"/> <b>Paciência</b>						
<input type="checkbox"/> <b>Veracidade</b>						
<input type="checkbox"/> <b>Amizade</b>						
<input type="checkbox"/> <b>Modéstia</b>						
<input type="checkbox"/> <b>Justa Indignação</b>						
<input checked="" type="checkbox"/> <b>Prudência</b>						
<input type="checkbox"/> <b>Outra (s):</b> _____						
<b>ANÁLISE DO JOGO DIGITAL EDUCACIONAL</b>						
<b>Descritores:</b>						
<b>S (Sempre)= 5 pontos</b>						
<b>F (Frequentemente) = 4 pontos</b>						
<b>AV (às Vezes) = 3</b>						
<b>R (raramente) = 2</b>						
<b>N (Nunca) = 0</b>						
<b>DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>						
<b>INDICADORES</b>						
Adequação da linguagem	-	-	-	-	-	5
Alinhamento com os objetivos da aprendizagem	-	-	-	-	-	5
Ampliação dos recursos cognitivos	-	-	-	-	4	-
Clareza dos objetivos	-	-	-	-	-	5
Correção do conteúdo	-	-	-	-	-	5
Estímulo à resolução de problemas	-	-	-	-	4	-
Fornecimento de <i>feedback</i>	-	-	-	-	4	-
Perspectiva interdisciplinar	-	-	-	-	4	-
Presença de recursos de avaliação	-	-	-	-	-	-
Uso de situações contextualizadas	-	-	-	-	4	-
<b>DIMENSÃO DE EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Capacidade de desafiar	-	-	-	-	4	-
Capacidade de motivar	-	-	-	-	4	-
Capacidade de reter a concentração	-	-	-	-	4	-

Desenvolvimento do jogador	-	-	-	-	4	-
Promoção da imersão	-	-	-	-	4	-
Sensação de controle	-	-	-	-	4	-
<b>DIMENSÃO DE INTERFACE E USABILIDADE</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausência de erros técnicos	-	-	-	-	-	5
Clareza das informações visuais	-	-	-	-	-	5
Facilidade de navegação	-	-	-	-	-	5
Tópico de ajuda na tela	-	-	-	-	-	5
Permite acessar fases escolhidas	-	-	-	-	-	-
A sequência de etapas ou fases obedecem a uma ordem crescente de dificuldades	-	-	-	-	-	-
<b>DIMENSÃO MORAL</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O Jogo Digital apresenta uma narrativa moral envolvente	-	-	-	-	-	5
Apresenta regras	-	-	-	-	-	5
Apresenta uma ou mais virtudes de forma correta	-	-	-	-	-	5
Interação social	-	-	-	-	-	-
As virtudes são apresentadas em situações pertinentes ao cotidiano infantil	-	-	-	-	-	5
Distinção clara das ações certas (éticas) das erradas (não éticas)	-	-	-	-	-	5
<b>CLASSIFICAÇÃO DO JOGO DIGITAL</b>	<b>Boa qualidade para o ensino de Ética - 109</b>					

**Apêndice 7:** Análise do Jogo Digital Educativo Saia do Sufoco.

**FICHA DE ANÁLISE DE JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE ÉTICA**



**APRESENTAÇÃO DO JOGO DIGITAL EDUCATIVO**

**Nome do Jogo Digital Educativo:** Saia do Sufoco

**Link:** <http://criancasegura.org.br/game/>

**Sinopse e objetivos:** O Jogo ensina como a criança deve se prevenir para não ficar sem ar, sem respirar ou mesmo que seja sufocada pela ingestão de algum objeto colocado de forma indevida no ambiente. O jogador deve depositar na caixa tudo aquilo que pode causar perigo, se engolido, causar falta de ar ou agarrar na garganta. A caixa só se fecha quando todos os objetos de risco forem retirados de cena. (texto adaptado das instruções do jogo).

**Tecnologia Utilizada:** Flash

**Funciona em dispositivos móveis?** Sim

**Requer programas pré-instalados? Quais?** Sim, Flash Player

**Quais periféricos utiliza:** ( x ) mouse ( ) teclado ( ) joystick ( x ) toque

**Virtudes Identificadas:**

( ) Coragem

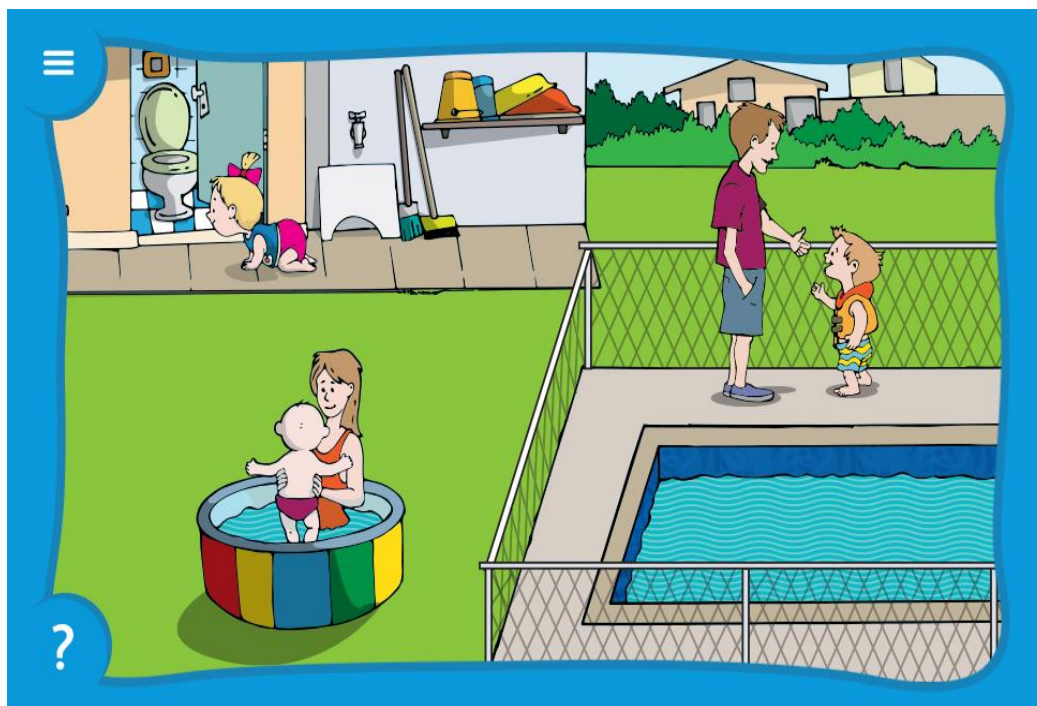
( ) Temperança

( ) Generosidade

( ) Magnanimidade

( ) Perseverança
( ) Ambição Apropriada
( ) Paciência
( ) Veracidade
( ) Amizade
( ) Modéstia
( ) Justa Indignação
( x ) Prudência
( ) Outra (s): _____
<b>ANÁLISE DO JOGO DIGITAL EDUCACIONAL</b>
<b>Descritores:</b>
<b>S (Sempre)= 5 pontos</b>
<b>F (Frequentemente) = 4 pontos</b>
<b>AV (às Vezes) = 3</b>
<b>R (raramente) = 2</b>
<b>N (Nunca) = 0</b>
<b>DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>
<b>INDICADORES</b>
Adequação da linguagem
Alinhamento com os objetivos da aprendizagem
Ampliação dos recursos cognitivos
Clareza dos objetivos
Correção do conteúdo
Estímulo à resolução de problemas
Fornecimento de <i>feedback</i>
Perspectiva interdisciplinar
Presença de recursos de avaliação
Uso de situações contextualizadas
<b>DIMENSÃO DE EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO</b>
<b>INDICADORES</b>
Capacidade de desafiar
Capacidade de motivar
Capacidade de reter a concentração

	-	-	-	-		-
Desenvolvimento do jogador	-	-	-	-	4	-
Promoção da imersão	-	-	-	-	4	-
Sensação de controle	-	-	-	-	4	-
<b>DIMENSÃO DE INTERFACE E USABILIDADE</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausência de erros técnicos	-	-	-	-	-	5
Clareza das informações visuais	-	-	-	-	-	5
Facilidade de navegação	-	-	-	-	-	5
Tópico de ajuda na tela	-	-	-	-	-	5
Permite acessar fases escolhidas	-	-	-	-	-	-
A sequência de etapas ou fases obedecem a uma ordem crescente de dificuldades	-	-	-	-	-	-
<b>DIMENSÃO MORAL</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O Jogo Digital apresenta uma narrativa moral envolvente	-	-	-	-	4	-
Apresenta regras	-	-	-	-	4	-
Apresenta uma ou mais virtudes de forma correta	-	-	-	-	4	-
Interação social	-	-	-	-	-	-
As virtudes são apresentadas em situações pertinentes ao cotidiano infantil	-	-	-	-	-	5
Distinção clara das ações certas (éticas) das erradas (não éticas)	-	-	-	-	-	5
<b>CLASSIFICAÇÃO DO JOGO DIGITAL</b>	<b>Boa qualidade para o ensino de Ética - 106</b>					

**Apêndice 8: Análise do Jogo Digital Educativo Segurança na Água.**
**FICHA DE ANÁLISE DE JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE ÉTICA**

**APRESENTAÇÃO DO JOGO DIGITAL EDUCATIVO**

**Nome do Jogo Digital Educativo:** Segurança na Água

**Link:** <http://criancasegura.org.br/game/>

**Sinopse e objetivos:** Mar, rios ou até uma piscina no quintal é sinal de diversão garantida. Porém, para que a brincadeira na água seja segura, é preciso ter muita atenção. E mais: o perigo pode estar bem perto de nós. O jogo apresenta uma cena que contém uma situação aparentemente normal, mas que é muito perigosa. O jogador deve clicar em cima da cena que achar mais perigosa. (texto adaptado das instruções do jogo).

**Tecnologia Utilizada:** Flash

**Funciona em dispositivos móveis?** Sim

**Requer programas pré-instalados? Quais?** Sim, Flash Player

**Quais periféricos utiliza:** ( x ) mouse ( ) teclado ( ) joystick ( x ) toque

**Virtudes Identificadas:**

( ) Coragem

( ) Temperança

( ) Generosidade


( ) Magnanimidade

( ) Perseverança
( ) Ambição Apropriada
( ) Paciência
( ) Veracidade
( ) Amizade
( ) Modéstia
( ) Justa Indignação
( x ) Prudência
( ) Outra (s): _____
<b>ANÁLISE DO JOGO DIGITAL EDUCACIONAL</b>
<b>Descritores:</b>
<b>S (Sempre)= 5 pontos</b>
<b>F (Frequentemente) = 4 pontos</b>
<b>AV (às Vezes) = 3</b>
<b>R (raramente) = 2</b>
<b>N (Nunca) = 0</b>
<b>DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>
<b>INDICADORES</b>
Adequação da linguagem
Alinhamento com os objetivos da aprendizagem
Ampliação dos recursos cognitivos
Clareza dos objetivos
Correção do conteúdo
Estímulo à resolução de problemas
Fornecimento de <i>feedback</i>
Perspectiva interdisciplinar
Presença de recursos de avaliação
Uso de situações contextualizadas
<b>DIMENSÃO DE EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO</b>
<b>INDICADORES</b>
Capacidade de desafiar
Capacidade de motivar
Capacidade de reter a concentração

	-	-	2	-	-	-
Desenvolvimento do jogador	-	-	2	-	-	-
Promoção da imersão	-	-	2	-	-	-
Sensação de controle	-	-	-	3	-	-
<b>DIMENSÃO DE INTERFACE E USABILIDADE</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausência de erros técnicos	-	-	-	-	-	5
Clareza das informações visuais	-	-	-	-	-	5
Facilidade de navegação	-	-	-	-	-	5
Tópico de ajuda na tela	-	-	-	-	4	-
Permite acessar fases escolhidas	-	-	-	-	-	-
A sequência de etapas ou fases obedecem a uma ordem crescente de dificuldades	-	-	-	-	-	-
<b>DIMENSÃO MORAL</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O Jogo Digital apresenta uma narrativa moral envolvente	-	-	2	-	-	-
Apresenta regras	-	-	-	-	4	-
Apresenta uma ou mais virtudes de forma correta	-	-	-	-	-	5
Interação social	-	-	-	-	-	-
As virtudes são apresentadas em situações pertinentes ao cotidiano infantil	-	-	-	-	-	5
Distinção clara das ações certas (éticas) das erradas (não éticas)	-	-	-	-	4	-
<b>CLASSIFICAÇÃO DO JOGO DIGITAL</b>	<b>Parcialmente adequado para o ensino de Ética - 83</b>					



**Apêndice 9:** Análise do Jogo Digital Educativo Ação Antichoque.

FICHA DE ANÁLISE DE JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE ÉTICA	
	
<b>APRESENTAÇÃO DO JOGO DIGITAL EDUCATIVO</b>	
<b>Nome do Jogo Digital Educativo:</b> Ação Antichoque	
<b>Link:</b> <a href="http://criancasegura.org.br/game/">http://criancasegura.org.br/game/</a>	
<b>Sinopse e objetivos:</b> O jogo apresenta várias cenas em que o personagem está sujeito a levar um choque elétrico. O jogador deve clicar em cima das situações perigosas, para transformá-las em situações seguras. (texto adaptado das instruções do jogo).	
<b>Tecnologia Utilizada:</b> Flash	
<b>Funciona em dispositivos móveis?</b> Sim	
<b>Requer programas pré-instalados? Quais?</b> Sim, Flash Player	
<b>Quais periféricos utiliza:</b> ( x ) mouse ( ) teclado ( ) joystick ( x ) toque	
<b>Virtudes Identificadas:</b>	
( ) Coragem	
( ) Temperança	
( ) Generosidade	
( ) Magnanimidade	

( ) Perseverança
( ) Ambição Apropriada
( ) Paciência
( ) Veracidade
( ) Amizade
( ) Modéstia
( ) Justa Indignação
( x ) Prudência
( ) Outra (s): _____
<b>ANÁLISE DO JOGO DIGITAL EDUCACIONAL</b>
<b>Descritores:</b>
<b>S (Sempre)= 5 pontos</b>
<b>F (Frequentemente) = 4 pontos</b>
<b>AV (às Vezes) = 3</b>
<b>R (raramente) = 2</b>
<b>N (Nunca) = 0</b>
<b>DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>
<b>INDICADORES</b>
Adequação da linguagem
Alinhamento com os objetivos da aprendizagem
Ampliação dos recursos cognitivos
Clareza dos objetivos
Correção do conteúdo
Estímulo à resolução de problemas
Fornecimento de <i>feedback</i>
Perspectiva interdisciplinar
Presença de recursos de avaliação
Uso de situações contextualizadas
<b>DIMENSÃO DE EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO</b>
<b>INDICADORES</b>
Capacidade de desafiar
Capacidade de motivar
Capacidade de reter a concentração

	-	-		3		-
Desenvolvimento do jogador	-	-	-	3	-	-
Promoção da imersão	-	-	-	3	-	-
Sensação de controle	-	-	-	3	-	-
<b>DIMENSÃO DE INTERFACE E USABILIDADE</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausência de erros técnicos	-	-	-	-	-	5
Clareza das informações visuais	-	-	-	-	-	5
Facilidade de navegação	-	-	-	-	-	5
Tópico de ajuda na tela	-	-	-	-	-	5
Permite acessar fases escolhidas	-	-	-	-	-	-
A sequência de etapas ou fases obedecem a uma ordem crescente de dificuldades	-	-	-	-	-	-
<b>DIMENSÃO MORAL</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O Jogo Digital apresenta uma narrativa moral envolvente	-	-	-	-	4	-
Apresenta regras	-	-	-	-	-	5
Apresenta uma ou mais virtudes de forma correta	-	-	-	-	4	-
Interação social	-	-	-	-	-	-
As virtudes são apresentadas em situações pertinentes ao cotidiano infantil	-	-	-	-	-	5
Distinção clara das ações certas (éticas) das erradas (não éticas)	-	-	-	-	-	5
<b>CLASSIFICAÇÃO DO JOGO DIGITAL</b>	<b>Boa qualidade para o ensino de Ética 101</b>					

**Apêndice 10:** Análise do Jogo Digital Educativo Fuja da Queimadura.

**FICHA DE ANÁLISE DE JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE ÉTICA**



**APRESENTAÇÃO DO JOGO DIGITAL EDUCATIVO**

**Nome do Jogo Digital Educativo:** Fuja da Queimadura

**Link:** <http://criancasegura.org.br/game/>

**Sinopse e objetivos:** O jogo mostra situações de perigo envolvendo o fogo. Por isso, ensina que a criança não deve chegar perto, muito menos brincar com o fogo. O jogador deve identificar e clicar nos itens que podem causar queimaduras presentes em uma cena. (texto adaptado das instruções do jogo).

**Tecnologia Utilizada:** Flash

**Funciona em dispositivos móveis?** Sim

**Requer programas pré-instalados? Quais?** Sim, Flash Player

**Quais periféricos utiliza:** ( x ) mouse ( ) teclado ( ) joystick ( x ) toque

**Virtudes Identificadas:**

( ) Coragem

( ) Temperança

( ) Generosidade

( ) Magnanimidade

( ) Perseverança

( ) <b>Ambição Apropriada</b>
( ) <b>Paciência</b>
( ) <b>Veracidade</b>
( ) <b>Amizade</b>
( ) <b>Modéstia</b>
( ) <b>Justa Indignação</b>
( x ) <b>Prudência</b>
( ) <b>Outra (s):</b> _____
<b>ANÁLISE DO JOGO DIGITAL EDUCACIONAL</b>
<b>Descritores:</b>
<b>S (Sempre)= 5 pontos</b>
<b>F (Frequentemente) = 4 pontos</b>
<b>AV (às Vezes) = 3</b>
<b>R (raramente) = 2</b>
<b>N (Nunca) = 0</b>
<b>DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>
<b>INDICADORES</b>
Adequação da linguagem
Alinhamento com os objetivos da aprendizagem
Ampliação dos recursos cognitivos
Clareza dos objetivos
Correção do conteúdo
Estímulo à resolução de problemas
Fornecimento de <i>feedback</i>
Perspectiva interdisciplinar
Presença de recursos de avaliação
Uso de situações contextualizadas
<b>DIMENSÃO DE EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO</b>
<b>INDICADORES</b>
Capacidade de desafiar
Capacidade de motivar
Capacidade de reter a concentração

Desenvolvimento do jogador	-	-	-	-	-	-
Promoção da imersão	-	-	2	-	-	-
Sensação de controle	-	-	2	-	-	-
<b>DIMENSÃO DE INTERFACE E USABILIDADE</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausência de erros técnicos	-	-	-	-	-	5
Clareza das informações visuais	-	-	-	-	-	5
Facilidade de navegação	-	-	-	-	-	5
Tópico de ajuda na tela	-	-	-	-	-	5
Permite acessar fases escolhidas	-	-	-	-	-	-
A sequência de etapas ou fases obedecem a uma ordem crescente de dificuldades	-	-	-	-	-	-
<b>DIMENSÃO MORAL</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O Jogo Digital apresenta uma narrativa moral envolvente	-	-	-	3	-	-
Apresenta regras	-	-	-	-	4	-
Apresenta uma ou mais virtudes de forma correta	-	-	-	-	4	-
Interação social	-	-	-	-	-	-
As virtudes são apresentadas em situações pertinentes ao cotidiano infantil	-	-	-	-	4	-
Distinção clara das ações certas (éticas) das erradas (não éticas)	-	-	-	-	4	-
<b>CLASSIFICAÇÃO DO JOGO DIGITAL</b>	<b>Parcialmente adequado para o ensino de Ética -84</b>					

**Apêndice 11: Análise do Jogo Digital Educativo Cuidado, Veneno!****FICHA DE ANÁLISE DE JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE ÉTICA****APRESENTAÇÃO DO JOGO DIGITAL EDUCATIVO**

**Nome do Jogo Digital Educativo:** Cuidado, Veneno!

**Link:** <http://criancasegura.org.br/game/>

**Sinopse e objetivos:** O jogo demonstra que um creme para cabelos pode ter um delicioso cheiro de frutas. Mas não deve ser ingerido! Assim como muitos outros produtos perigosos que estão espalhados em vários cômodos de uma casa. O objetivo é que o jogador clique em cada produto perigoso presente nas cenas apresentadas. (texto adaptado das instruções do jogo).

**Tecnologia Utilizada:** Flash

**Funciona em dispositivos móveis?** Sim

**Requer programas pré-instalados? Quais?** Sim, Flash Player

**Quais periféricos utiliza:** ( x ) mouse ( ) teclado ( ) joystick ( x ) toque

**Virtudes Identificadas:**

( ) Coragem

( ) Temperança

( ) Generosidade

( ) Magnanimidade

( ) Perseverança
( ) Ambição Apropriada
( ) Paciência
( ) Veracidade
( ) Amizade
( ) Modéstia
( ) Justa Indignação
( x ) Prudência
( ) Outra (s): _____
<b>ANÁLISE DO JOGO DIGITAL EDUCACIONAL</b>
<b>Descritores:</b>
<b>S (Sempre)= 5 pontos</b>
<b>F (Frequentemente) = 4 pontos</b>
<b>AV (às Vezes) = 3</b>
<b>R (raramente) = 2</b>
<b>N (Nunca) = 0</b>
<b>DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>
<b>INDICADORES</b>
Adequação da linguagem
Alinhamento com os objetivos da aprendizagem
Ampliação dos recursos cognitivos
Clareza dos objetivos
Correção do conteúdo
Estímulo à resolução de problemas
Fornecimento de <i>feedback</i>
Perspectiva interdisciplinar
Presença de recursos de avaliação
Uso de situações contextualizadas
<b>DIMENSÃO DE EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO</b>
<b>INDICADORES</b>
Capacidade de desafiar
Capacidade de motivar
Capacidade de reter a concentração



	-	-	2	-	-	-
Desenvolvimento do jogador	-	-	2	-	-	-
Promoção da imersão	-	-	2	-	-	-
Sensação de controle	-	-	-	3	-	-
<b>DIMENSÃO DE INTERFACE E USABILIDADE</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausência de erros técnicos	-	-	-	-	-	5
Clareza das informações visuais	-	-	-	-	-	5
Facilidade de navegação	-	-	-	-	-	5
Tópico de ajuda na tela	-	-	-	-	-	5
Permite acessar fases escolhidas	-	-	-	-	-	-
A sequência de etapas ou fases obedecem a uma ordem crescente de dificuldades	-	-	-	-	-	-
<b>DIMENSÃO MORAL</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O Game apresenta uma narrativa moral envolvente	-	-	2	-	-	-
Apresenta regras	-	-	-	3	-	-
Apresenta uma ou mais virtudes de forma correta	-	-	-	3	-	-
Interação social	-	-	-	-	-	-
As virtudes são apresentadas em situações pertinentes ao cotidiano infantil	-	-	-	-	4	-
Distinção clara das ações certas (éticas) das erradas (não éticas)	-	-	-	-	4	-
<b>CLASSIFICAÇÃO DO JOGO DIGITAL</b>	<b>Parcialmente adequado para o ensino de Ética - 83</b>					

**Apêndice 12:** Análise do Jogo Digital Educativo Trânsito com Segurança.

**FICHA DE ANÁLISE DE JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE ÉTICA**



**APRESENTAÇÃO DO JOGO DIGITAL EDUCATIVO**

**Nome do Jogo Digital Educativo:** Trânsito com Segurança

**Link:** <http://criancasegura.org.br/game/>

**Sinopse e objetivos:** Para se andar na rua, sozinho, é preciso muita atenção e vigilância. Na cena apresentada há três erros que mostram situações de perigo para a criança no trânsito. O jogador deverá identificar cada uma delas. (texto adaptado das instruções do jogo).

**Tecnologia Utilizada:** Flash

**Funciona em dispositivos móveis?** Sim

**Requer programas pré-instalados? Quais?** Sim, Flash Player

**Quais periféricos utiliza:** ( x ) mouse ( ) teclado ( ) joystick ( x ) toque

**Virtudes Identificadas:**

( ) Coragem

( ) Temperança

( ) Generosidade

( ) Magnanimidade

( ) Perseverança

( ) <b>Ambição Apropriada</b>
( ) <b>Paciência</b>
( ) <b>Veracidade</b>
( ) <b>Amizade</b>
( ) <b>Modéstia</b>
( ) <b>Justa Indignação</b>
( x ) <b>Prudência</b>
( ) <b>Outra (s):</b> _____
<b>ANÁLISE DO JOGO DIGITAL EDUCACIONAL</b>
<b>Descritores:</b>
<b>S (Sempre)= 5 pontos</b>
<b>F (Frequentemente) = 4 pontos</b>
<b>AV (às Vezes) = 3</b>
<b>R (raramente) = 2</b>
<b>N (Nunca) = 0</b>
<b>DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>
<b>INDICADORES</b>
Adequação da linguagem
Alinhamento com os objetivos da aprendizagem
Ampliação dos recursos cognitivos
Clareza dos objetivos
Correção do conteúdo
Estímulo à resolução de problemas
Fornecimento de <i>feedback</i>
Perspectiva interdisciplinar
Presença de recursos de avaliação
Uso de situações contextualizadas
<b>DIMENSÃO DE EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO</b>
<b>INDICADORES</b>
Capacidade de desafiar
Capacidade de motivar
Capacidade de reter a concentração

Desenvolvimento do jogador	-	-	2	-	-	-
Promoção da imersão	-	-	2	-	-	-
Sensação de controle	-	-	-	3	-	-
<b>DIMENSÃO DE INTERFACE E USABILIDADE</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausência de erros técnicos	-	-	-	-	4	-
Clareza das informações visuais	-	-	-	-	4	-
Facilidade de navegação	-	-	-	-	-	5
Tópico de ajuda na tela	-	-	-	-	-	5
Permite acessar fases escolhidas	-	-	-	-	-	-
A sequência de etapas ou fases obedecem a uma ordem crescente de dificuldades	-	-	-	-	-	-
<b>DIMENSÃO MORAL</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O Jogo Digital apresenta uma narrativa moral envolvente	-	-	2	-	-	-
Apresenta regras	-	-	-	-	4	-
Apresenta uma ou mais virtudes de forma correta	-	-	-	-	4	-
Interação social	-	-	-	-	-	-
As virtudes são apresentadas em situações pertinentes ao cotidiano infantil	-	-	-	-	4	-
Distinção clara das ações certas (éticas) das erradas (não éticas)	-	-	-	-	4	-
<b>CLASSIFICAÇÃO DO JOGO DIGITAL</b>	<b>Parcialmente adequado para o ensino de Ética - 84</b>					

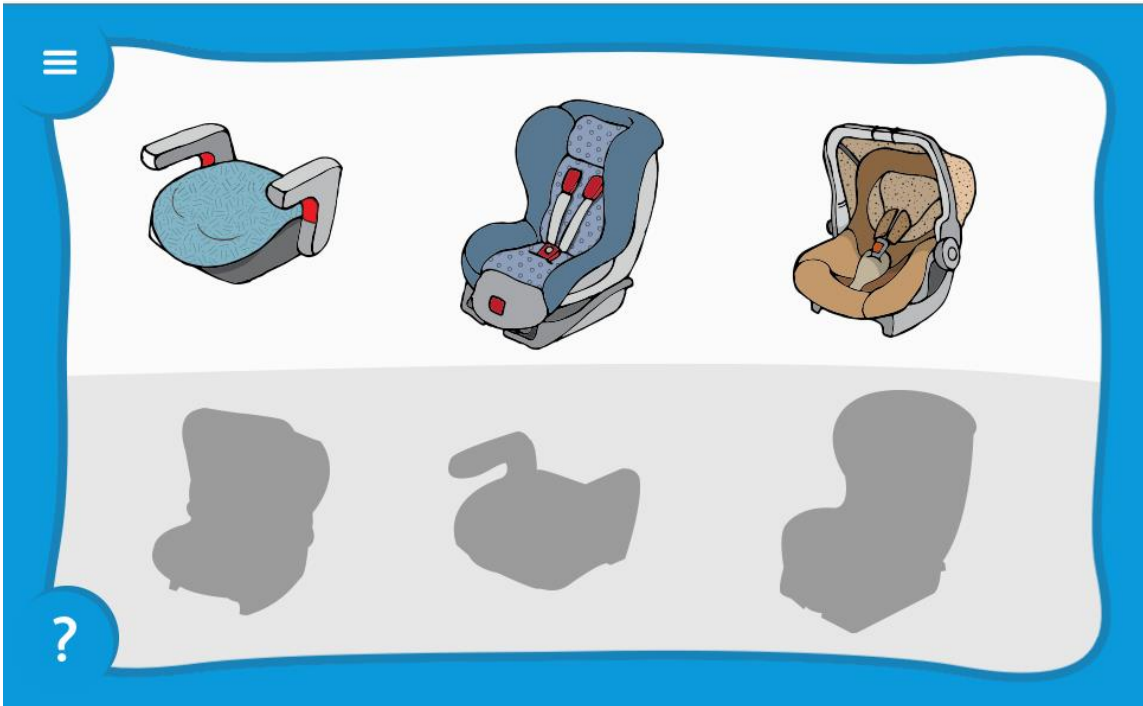
**Apêndice 13:** Análise do Jogo Digital Educativo Ciclista Seguro.

<b>FICHA DE ANÁLISE DE JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE ÉTICA</b>	
	
<b>APRESENTAÇÃO DO JOGO DIGITAL EDUCATIVO</b>	
<b>Nome do Jogo Digital Educativo:</b> Ciclista Seguro	
<b>Link:</b> <a href="http://criancasegura.org.br/game/">http://criancasegura.org.br/game/</a>	
<b>Sinopse e objetivos:</b> Depois da escolha do avatar, o jogador deve selecionar o cenário mais adequado para o passeio de bicicleta e os equipamentos de segurança que protejam corretamente o menino em seu passeio. (texto adaptado das instruções do jogo).	
<b>Tecnologia Utilizada:</b> Flash	
<b>Funciona em dispositivos móveis?</b> Sim	
<b>Requer programas pré-instalados? Quais?</b> Sim, Flash Player	
<b>Quais periféricos utiliza:</b> ( x ) mouse ( ) teclado ( ) joystick ( x ) toque	
<b>Virtudes Identificadas:</b>	
( ) Coragem	
( ) Temperança	
( ) Generosidade	
( ) Magnanimidade	
( ) Perseverança	

( ) <b>Ambição Apropriada</b>
( ) <b>Paciência</b>
( ) <b>Veracidade</b>
( ) <b>Amizade</b>
( ) <b>Modéstia</b>
( ) <b>Justa Indignação</b>
( x ) <b>Prudência</b>
( ) <b>Outra (s):</b> _____
<b>ANÁLISE DO JOGO DIGITAL EDUCACIONAL</b>
<b>Descritores:</b>
<b>S (Sempre)= 5 pontos</b>
<b>F (Frequentemente) = 4 pontos</b>
<b>AV (às Vezes) = 3</b>
<b>R (raramente) = 2</b>
<b>N (Nunca) = 0</b>
<b>DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>
<b>INDICADORES</b>
Adequação da linguagem
Alinhamento com os objetivos da aprendizagem
Ampliação dos recursos cognitivos
Clareza dos objetivos
Correção do conteúdo
Estímulo à resolução de problemas
Fornecimento de <i>feedback</i>
Perspectiva interdisciplinar
Presença de recursos de avaliação
Uso de situações contextualizadas
<b>DIMENSÃO DE EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO</b>
<b>INDICADORES</b>
Capacidade de desafiar
Capacidade de motivar
Capacidade de reter a concentração

Desenvolvimento do jogador	-	-	2	-	-	-
Promoção da imersão	-	-	-	-	-	-
Sensação de controle	-	-	2	-	-	-
<b>DIMENSÃO DE INTERFACE E USABILIDADE</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausência de erros técnicos	-	-	-	-	-	5
Clareza das informações visuais	-	-	-	-	4	-
Facilidade de navegação	-	-	-	-	4	-
Tópico de ajuda na tela	-	-	-	-	-	5
Permite acessar fases escolhidas	-	-	-	-	-	-
A sequência de etapas ou fases obedecem a uma ordem crescente de dificuldades	-	-	-	-	-	-
<b>DIMENSÃO MORAL</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O Jogo Digital apresenta uma narrativa moral envolvente	-	-	-	3	-	-
Apresenta regras	-	-	-	-	4	-
Apresenta uma ou mais virtudes de forma correta	-	-	-	-	4	-
Interação social	-	-	-	-	-	-
As virtudes são apresentadas em situações pertinentes ao cotidiano infantil	-	-	-	-	4	-
Distinção clara das ações certas (éticas) das erradas (não éticas)	-	-	-	-	4	-
<b>CLASSIFICAÇÃO DO JOGO DIGITAL</b>	<b>Parcialmente adequado para o ensino de Ética - 83</b>					

**Apêndice 14:** Análise do Jogo Digital Educativo Viagem Segura.

FICHA DE ANÁLISE DE JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE ÉTICA	
	
APRESENTAÇÃO DO JOGO DIGITAL EDUCATIVO	
<b>Nome do Jogo Digital Educativo:</b> Viagem Segura	
<b>Link:</b> <a href="http://criancasegura.org.br/game/">http://criancasegura.org.br/game/</a>	
<p><b>Sinopse e objetivos:</b> Para evitar acidentes e machucados no carro, é preciso usar o equipamento de segurança certo: bebês-conforto, cadeirinhas ou assentos de elevação. Para isso o jogador deve levar o equipamento de segurança à sombra correta, contribuindo para a segurança no trânsito. (texto adaptado das instruções do jogo).</p>	
<b>Tecnologia Utilizada:</b> Flash	
<b>Funciona em dispositivos móveis?</b> Sim	
<b>Requer programas pré-instalados? Quais?</b> Sim, Flash Player	
<b>Quais periféricos utiliza:</b> ( x ) mouse ( ) teclado ( ) joystick ( x ) toque	
<b>Virtudes Identificadas:</b>	
( ) Coragem	
( ) Temperança	
( ) Generosidade	
( ) Magnanimidade	

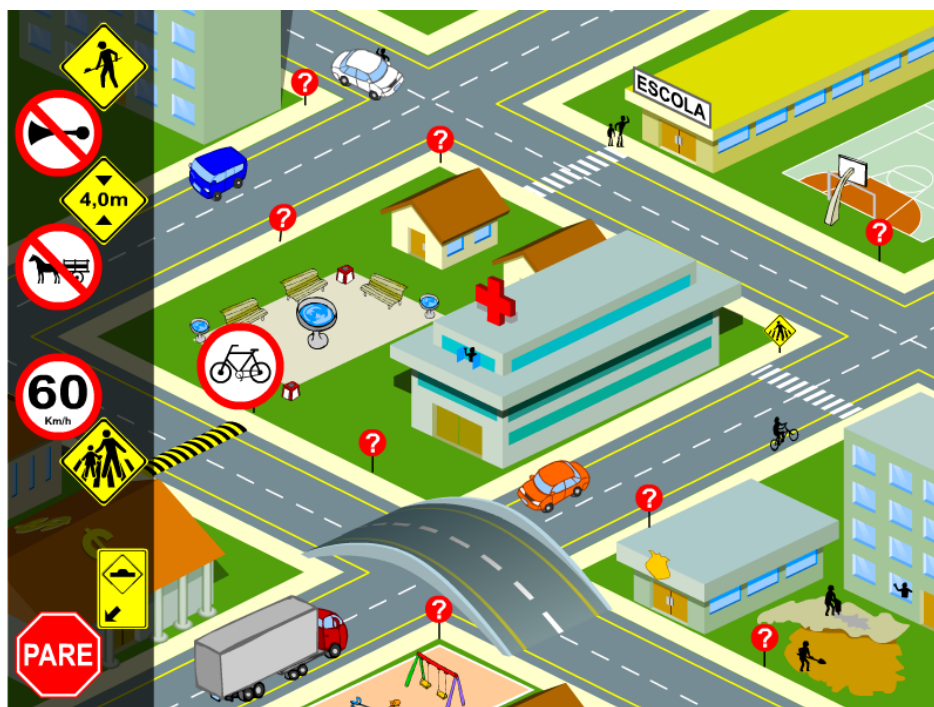


( ) Perseverança
( ) Ambição Apropriada
( ) Paciência
( ) Veracidade
( ) Amizade
( ) Modéstia
( ) Justa Indignação
( x ) Prudência
( ) Outra (s): _____
<b>ANÁLISE DO JOGO DIGITAL EDUCACIONAL</b>
<b>Descritores:</b>
<b>S (Sempre)= 5 pontos</b>
<b>F (Frequentemente) = 4 pontos</b>
<b>AV (às Vezes) = 3</b>
<b>R (raramente) = 2</b>
<b>N (Nunca) = 0</b>
<b>DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>
<b>INDICADORES</b>
Adequação da linguagem
Alinhamento com os objetivos da aprendizagem
Ampliação dos recursos cognitivos
Clareza dos objetivos
Correção do conteúdo
Estímulo à resolução de problemas
Fornecimento de <i>feedback</i>
Perspectiva interdisciplinar
Presença de recursos de avaliação
Uso de situações contextualizadas
<b>DIMENSÃO DE EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO</b>
<b>INDICADORES</b>
Capacidade de desafiar
Capacidade de motivar
Capacidade de reter a concentração

	-	-	2	-		-
Desenvolvimento do jogador	-	-	2	-		-
Promoção da imersão	-	-	2	-		-
Sensação de controle	-	-	-	3		-
<b>DIMENSÃO DE INTERFACE E USABILIDADE</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausência de erros técnicos	-	-	-	-	4	-
Clareza das informações visuais	-	-	-	-	4	-
Facilidade de navegação	-	-	-	-	4	-
Tópico de ajuda na tela	-	-	-	-	4	-
Permite acessar fases escolhidas	-	-	-	-	-	-
A sequência de etapas ou fases obedecem a uma ordem crescente de dificuldades	-	-	-	-	-	-
<b>DIMENSÃO MORAL</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O Jogo Digital apresenta uma narrativa moral envolvente	-	-	2	-	-	-
Apresenta regras	-	-	-	3	-	-
Apresenta uma ou mais virtudes de forma correta	-	-	-	-	4	-
Interação social	-	-	-	-	-	-
As virtudes são apresentadas em situações pertinentes ao cotidiano infantil	-	-	-	-		5
Distinção clara das ações certas (éticas) das erradas (não éticas)	-	-	-	-	4	-
<b>CLASSIFICAÇÃO DO JOGO DIGITAL</b>	<b>Parcialmente adequado para o ensino de Ética - 78</b>					

**Apêndice 15:** Análise do Jogo Digital Educativo Trânsito Legal.

**FICHA DE ANÁLISE DE JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE ÉTICA**



**APRESENTAÇÃO DO JOGO DIGITAL EDUCATIVO**

**Nome do Jogo Digital Educativo:** Trânsito Legal

**Link:** <https://plenarinho.leg.br/index.php/diversao/jogos/>

**Sinopse e objetivos:** Na cidade fictícia de Pleinarópolis, as regras de trânsito não estão sendo respeitadas. O jogador deve usar seus conhecimentos sobre o trânsito e colocar ordem nas ruas, encaixando cada placa no lugar certo. Sempre que o jogador acertar, uma ação será corrigida no cenário. (texto adaptado das instruções do jogo).

**Tecnologia Utilizada:** Flash

**Funciona em dispositivos móveis?** Não

**Requer programas pré-instalados? Quais?** Sim, Flash Player

**Quais periféricos utiliza:** ( x ) mouse ( ) teclado ( ) joystick ( ) toque

**Virtudes Identificadas:**

( ) Coragem

( ) Temperança

( ) Generosidade


( ) Magnanimidade

( ) Perseverança

( ) <b>Ambição Apropriada</b>
( ) <b>Paciência</b>
( ) <b>Veracidade</b>
( ) <b>Amizade</b>
( ) <b>Modéstia</b>
( ) <b>Justa Indignação</b>
( ) <b>Prudência</b>
( ) <b>Outra (s):</b> Respeito
<b>ANÁLISE DO JOGO DIGITAL EDUCACIONAL</b>
<b>Descritores:</b>
<b>S (Sempre)= 5 pontos</b>
<b>F (Frequentemente) = 4 pontos</b>
<b>AV (às Vezes) = 3</b>
<b>R (raramente) = 2</b>
<b>N (Nunca) = 0</b>
<b>DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>
<b>INDICADORES</b>
Adequação da linguagem
Alinhamento com os objetivos da aprendizagem
Ampliação dos recursos cognitivos
Clareza dos objetivos
Correção do conteúdo
Estímulo à resolução de problemas
Fornecimento de <i>feedback</i>
Perspectiva interdisciplinar
Presença de recursos de avaliação
Uso de situações contextualizadas
<b>DIMENSÃO DE EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO</b>
<b>INDICADORES</b>
Capacidade de desafiar
Capacidade de motivar
Capacidade de reter a concentração

Desenvolvimento do jogador	-	-	-	-	4	-
Promoção da imersão	-	-	-	3	-	-
Sensação de controle	-	-	-	3	-	-
<b>DIMENSÃO DE INTERFACE E USABILIDADE</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausência de erros técnicos	-	-	-	3	-	-
Clareza das informações visuais	-	-	-	-	4	-
Facilidade de navegação	-	-	-	-	4	-
Tópico de ajuda na tela	-	-	-	-	-	5
Permite acessar fases escolhidas	-	-	-	-	-	-
A sequência de etapas ou fases obedecem a uma ordem crescente de dificuldades	-	-	-	-	-	-
<b>DIMENSÃO MORAL</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O Jogo Digital apresenta uma narrativa moral envolvente	-	-	-	-	4	-
Apresenta regras	-	-	-	-	4	-
Apresenta uma ou mais virtudes de forma correta	-	-	-	-	4	-
Interação social	-	-	-	-	-	-
As virtudes são apresentadas em situações pertinentes ao cotidiano infantil	-	-	-	-	-	5
Distinção clara das ações certas (éticas) das erradas (não éticas)	-	-	-	-	-	5
<b>CLASSIFICAÇÃO DO JOGO DIGITAL</b>	<b>Boa qualidade para o ensino de Ética - 91</b>					

**Apêndice 16:** Análise do Jogo Digital Educativo Jogo da Água.

FICHA DE ANÁLISE DE JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE ÉTICA	
	
APRESENTAÇÃO DO JOGO DIGITAL EDUCATIVO	
<b>Nome do Jogo Digital Educativo:</b> Jogo da Água	
<b>Link:</b> <a href="https://plenarinho.leg.br/index.php/diversao/jogos/">https://plenarinho.leg.br/index.php/diversao/jogos/</a>	
<p><b>Sinopse e objetivos:</b> As instruções de como jogar estão disponíveis na sua tela inicial. O jogador deve observar em um cenário as situações em que estão ocorrendo desperdício de água. Ao identificar uma situação dessas, o jogador deve clicar em cima do número correspondente e aparecerá três opções de soluções, sendo o jogador orientado a escolher uma delas. Quando a resposta correta é selecionada, o personagem passa a não desperdiçar mais a água no cenário inicial. (texto adaptado das instruções do jogo).</p>	
<b>Tecnologia Utilizada:</b> Flash	
<b>Funciona em dispositivos móveis?</b> Não	
<b>Requer programas pré-instalados? Quais?</b> Sim, Flash Player	
<b>Quais periféricos utiliza:</b> ( x ) mouse ( x ) teclado ( ) joystick ( ) toque	
<b>Virtudes Identificadas:</b>	
( ) Coragem	
( ) Temperança	

<input type="checkbox"/> Generosidade
<input type="checkbox"/> Magnanimidade
<input type="checkbox"/> Perseverança
<input type="checkbox"/> Ambição Apropriada
<input type="checkbox"/> Paciência
<input type="checkbox"/> Veracidade
<input type="checkbox"/> Amizade
<input type="checkbox"/> Modéstia
<input type="checkbox"/> Justa Indignação
<input checked="" type="checkbox"/> Prudência
<input type="checkbox"/> Outra (s): _____
<b>ANÁLISE DO JOGO DIGITAL EDUCACIONAL</b>
<b>Descritores:</b>
<b>S (Sempre)= 5 pontos</b>
<b>F (Frequentemente) = 4 pontos</b>
<b>AV (às Vezes) = 3</b>
<b>R (raramente) = 2</b>
<b>N (Nunca) = 0</b>
<b>DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>
<b>INDICADORES</b>
Adequação da linguagem
Alinhamento com os objetivos da aprendizagem
Ampliação dos recursos cognitivos
Clareza dos objetivos
Correção do conteúdo
Estímulo à resolução de problemas
Fornecimento de <i>feedback</i>
Perspectiva interdisciplinar
Presença de recursos de avaliação
Uso de situações contextualizadas
<b>DIMENSÃO DE EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO</b>
<b>INDICADORES</b>
Capacidade de desafiar
Capacidade de motivar

	-	-	-	3	-	-
Capacidade de reter a concentração	-	-	2	-	-	-
Desenvolvimento do jogador	-	-	-	3	-	-
Promoção da imersão	-	-	-	3	-	-
Sensação de controle	-	-	-	3	-	-
<b>DIMENSÃO DE INTERFACE E USABILIDADE</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausência de erros técnicos	-	-	-	-	4	-
Clareza das informações visuais	-	-	-	-	4	-
Facilidade de navegação	-	-	-	-	4	-
Tópico de ajuda na tela	-	-	-	-	4	-
Permite acessar fases escolhidas	-	-	-	-	-	-
A sequência de etapas ou fases obedecem a uma ordem crescente de dificuldades	-	-	-	-	-	-
<b>DIMENSÃO MORAL</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O Jogo Digital apresenta uma narrativa moral envolvente	-	-	-	-	4	-
Apresenta regras	-	-	-	-	-	5
Apresenta uma ou mais virtudes de forma correta	-	-	-	-	-	5
Interação social	-	-	-	-	-	5
As virtudes são apresentadas em situações pertinentes ao cotidiano infantil	-	-	-	-	-	-
Distinção clara das ações certas (éticas) das erradas (não éticas)	-	-	-	-	-	5
<b>CLASSIFICAÇÃO DO JOGO DIGITAL</b>	<b>Boa qualidade para o ensino de Ética - 97</b>					



**Apêndice 17:** Análise do Jogo Digital Educativo Feed Them Right.

FICHA DE ANÁLISE DE JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE ÉTICA	
	
APRESENTAÇÃO DO JOGO DIGITAL EDUCATIVO	
<b>Nome do Jogo Digital Educativo:</b> Feed Them Right	
<b>Link:</b> <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=com.CTropFood.FeedThemRight">https://play.google.com/store/apps/details?id=com.CTropFood.FeedThemRight</a>	
<b>Sinopse e objetivos:</b> O jogador deve alimentar uma família inteira de monstros. Cada um deles, porém, possui uma dieta balanceada que deve ser respeitada, em relação à quantidade e qualidade dos alimentos oferecidos. (texto adaptado das instruções do jogo).	
<b>Tecnologia Utilizada:</b> aplicativo para celular	
<b>Funciona em dispositivos móveis?</b> Sim. Não funciona em computadores.	
<b>Requer programas pré-instalados? Quais?</b> Não	
<b>Quais periféricos utiliza:</b> ( ) mouse ( ) teclado ( ) joystick ( x ) toque	
<b>Virtudes Identificadas:</b>	
( ) Coragem	
( x ) Temperança	
( ) Generosidade	
( ) Magnanimidade	

( ) Perseverança
( ) Ambição Apropriada
( ) Paciência
( ) Veracidade
( ) Amizade
( ) Modéstia
( ) Justa Indignação
( ) Prudência
( ) Outra (s): _____
<b>ANÁLISE DO JOGO DIGITAL EDUCACIONAL</b>
<b>Descritores:</b>
<b>S (Sempre)= 5 pontos</b>
<b>F (Frequentemente) = 4 pontos</b>
<b>AV (às Vezes) = 3</b>
<b>R (raramente) = 2</b>
<b>N (Nunca) = 0</b>
<b>DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>
<b>INDICADORES</b>
Adequação da linguagem
Alinhamento com os objetivos da aprendizagem
Ampliação dos recursos cognitivos
Clareza dos objetivos
Correção do conteúdo
Estímulo à resolução de problemas
Fornecimento de <i>feedback</i>
Perspectiva interdisciplinar
Presença de recursos de avaliação
Uso de situações contextualizadas
<b>DIMENSÃO DE EXPERIÊNCIA DO USUÁRIO</b>
<b>INDICADORES</b>
Capacidade de desafiar
Capacidade de motivar
Capacidade de reter a concentração

	-	-	-	-	-	5
Desenvolvimento do jogador	-	-	-	-	-	5
Promoção da imersão	-	-	-	-	-	5
Sensação de controle	-	-	-	-	-	5
<b>DIMENSÃO DE INTERFACE E USABILIDADE</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausência de erros técnicos	-	-	-	-	-	5
Clareza das informações visuais	-	-	-	-	-	5
Facilidade de navegação	-	-	-	-	-	5
Tópico de ajuda na tela	-	-	-	-	-	5
Permite acessar fases escolhidas	-	-	-	-	-	-
A sequência de etapas ou fases obedecem a uma ordem crescente de dificuldades	-	-	-	-	-	5
<b>DIMENSÃO MORAL</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O Jogo Digital apresenta uma narrativa moral envolvente	-	-	-	-	-	5
Apresenta regras	-	-	-	-	-	5
Apresenta uma ou mais virtudes de forma correta	-	-	-	-	-	5
Interação social	-	-	-	-	-	5
As virtudes são apresentadas em situações pertinentes ao cotidiano infantil	-	-	-	-	-	5
Distinção clara das ações certas (éticas) das erradas (não éticas)	-	-	-	-	-	5
<b>CLASSIFICAÇÃO DO JOGO DIGITAL</b>	<b>Excelente para o ensino de Ética - 134</b>					

**Apêndice 18:** Análise do Jogo Digital Educativo Aretê.

FICHA DE ANÁLISE DE JOGOS DIGITAIS EDUCATIVOS PARA O ENSINO DE ÉTICA	
	
APRESENTAÇÃO DO JOGO DIGITAL EDUCATIVO	
<b>Nome do Jogo Digital Educativo:</b> Aretê	
<b>Link:</b> <a href="http://www.aretê.blog.br/jogo/">http://www.aretê.blog.br/jogo/</a>	
<b>Sinopse e objetivos:</b> Os personagens Jorge e Beatriz estudam na mesma turma, mas não querem ser amigos um do outro. Ao se recusarem a fazer um trabalho em dupla, a professora pede que eles procurem na biblioteca um livro sobre a amizade e eles encontram um livro mágico, que os leva para a Grécia antiga. Lá o filósofo Aristóteles fala para eles sobre a importância da amizade e orienta que eles só conseguirão voltar se ajudarem um ao outro em cada fase do Jogo. (texto adaptado das instruções do jogo).	
<b>Tecnologia Utilizada:</b> Construct 2	
<b>Funciona em dispositivos móveis?</b> Não	
<b>Requer programas pré-instalados? Quais?</b> Sim, Flash Player	
<b>Quais periféricos utiliza:</b> ( x ) mouse ( x ) teclado ( ) joystick ( ) toque	
<b>Virtudes Identificadas:</b>	
( ) Coragem	
( ) Temperança	
( ) Generosidade	



Capacidade de reter a concentração	-	-	-	-	-	5
Desenvolvimento do jogador	-	-	-	-	4	-
Promoção da imersão	-	-	-	-	4	-
Sensação de controle	-	-	-	-	4	-
<b>DIMENSÃO DE INTERFACE E USABILIDADE</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ausência de erros técnicos	-	-	-	3	-	-
Clareza das informações visuais	-	-	-	-	-	5
Facilidade de navegação	-	-	-	-	-	5
Tópico de ajuda na tela	-	-	-	-	4	-
Permite acessar fases escolhidas	-	-	-	-	-	-
A sequência de etapas ou fases obedecem a uma ordem crescente de dificuldades	-	-	-	-	-	5
<b>DIMENSÃO MORAL</b>	<b>NA</b>	<b>N</b>	<b>R</b>	<b>AV</b>	<b>F</b>	<b>S</b>
<b>INDICADORES</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O Jogo Digital apresenta uma narrativa moral envolvente	-	-	-	-	-	5
Apresenta regras	-	-	-	-	-	5
Apresenta uma ou mais virtudes de forma correta	-	-	-	-	-	5
Interação social	-	-	-	-	-	5
As virtudes são apresentadas em situações pertinentes ao cotidiano infantil	-	-	-	-	-	5
Distinção clara das ações certas (éticas) das erradas (não éticas)	-	-	-	-	-	5
<b>CLASSIFICAÇÃO DO JOGO DIGITAL</b>	<b>Excelente para o ensino de Ética - 120</b>					