

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

LARISSA GENTILA DE MELLO ARRAES

**DESENVOLVIMENTO FORMATIVO DE VALORES MORAIS À LUZ DA VISÃO DA
COMPLEXIDADE E DA TRANSDISCIPLINARIDADE
PARA RECURSOS DE APRENDIZAGEM**

CURITIBA

2020

LARISSA GENTILA DE MELLO ARRAES

**DESENVOLVIMENTO FORMATIVO DE VALORES MORAIS À LUZ DA VISÃO DA
COMPLEXIDADE E DA TRANSDISCIPLINARIDADE
PARA RECURSOS DE APRENDIZAGEM**

Dissertação de mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Daniele Saheb Pedroso.

CURITIBA

2020

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central
Edilene de Oliveira dos Santos CRB-9/1636

I
A773d
2020

Arraes, Larissa Gentila de Mello
Desenvolvimento formativo de valores morais à luz da visão da complexidade e da transdisciplinaridade para recursos de aprendizagem /Larissa Gentila de Mello Arraes.; orientadora, Daniele Saheb Pedroso. – 2020
184 f.; il. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2020.
Bibliografia: f. 160-165

1. Educação. 2. Aprendizagem. 3. Desenvolvimento da consciência moral. 4. Jogos pedagógicos. 5. Complexidade. 6. Transdisciplinaridade.
I. Pedroso, Daniele Saheb. II. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título

CDD 20. ed. – 370



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE DISSERTAÇÃO N.º 900
DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE**

Larissa Gentila de Mello Arraes

Aos vinte e oito dias do mês de agosto do ano de de dois mil e vinte, reuniu-se às 13h30, por videoconferência, a Banca Examinadora constituída pelas professoras: Prof.ª Dr.ª Daniele Saheb Pedroso, Prof.ª Dr.ª Ettiène Cordeiro Guérios e Prof.ª Dr.ª Marilda Aparecida Behrens, para examinar a Dissertação da mestranda **Larissa Gentila de Mello Arraes**, ano de ingresso 2018, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa "Teoria e Prática Pedagógica na Formação de Professores". A mestranda apresentou a dissertação intitulada "**DESENVOLVIMENTO FORMATIVO DE VALORES MORAIS À LUZ DA VISÃO DA COMPLEXIDADE E DA TRANSDISCIPLINARIDADE PARA RECURSOS DE APRENDIZAGEM**" que, após a defesa foi APROVADA pela Banca Examinadora. A sessão encerrou-se às 15h30min. Para constar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelo presidente da banca e pela coordenação do Programa. As avaliadoras participarem da defesa por videoconferência e estão de acordo com os termos acima descritos.

Observações: _____

Presidente:

Prof.ª Dr.ª Daniele Saheb Pedroso *Daniele Saheb Pedroso*

Convidado Externo:

Prof.ª Dr.ª Ettiène Cordeiro Guérios Participação por videoconferência

Convidado Interno:

Prof.ª Dr.ª Marilda Aparecida Behrens Participação por videoconferência

Patricia Lupion Torres

Prof.ª Dr.ª Patricia Lupion Torres

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação
Stricto Sensu

Dedico este trabalho ao meu querido pai, Pedro Paulo de Mello que merece todas as homenagens pelo seu trabalho e amor à família.

AGRADECIMENTOS

O desafio de realizar esta dissertação foi tanto quanto escrever este agradecimento e conseguir contemplar a todos que colaboraram.

É um compromisso que sinto em ter com as pessoas presentes neste processo e só poderá ser saldado, em pequena medida, pela gratidão permanente.

Quero deixar registrado que esta conquista só foi possível com a colaboração e apoio dessas pessoas especiais.

Minha gratidão a todos que participaram, direta ou indiretamente, desta minha caminhada. Com um carinho especial, quero agradecer:

A Deus, pela oportunidade, força e iluminação em todo o trajeto percorrido nesta conquista. Ao meu irmão Fabiano, que sei que hoje é um anjo forte e me ampara sempre que lhe peço. A minha santinha Virgem Maria que é minha intercessora, poderosa e que ampara nas horas de fraqueza.

À minha querida orientadora, Profa. Dra. Daniele Saheb Pedroso (PUCPR), que me acolheu como orientanda, me conduziu sabiamente pelos caminhos da pesquisa, me cobrou e tirou o melhor de mim, contribuindo para o meu crescimento intelectual e pessoal.

Às Profas. Dras. Marilda Aparecida Behrens (PUCPR) e Ettiène Guerios (UFPR), membros da banca de qualificação, pelas colaborações e orientações que enriqueceram o trabalho e permitiram sua finalização.

Aos professores, funcionários, alunos, direção das escolas colaboradoras, que tanto contribuíram com suas ricas experiências e conhecimentos.

Aos meus queridos amigos de trabalho da UniBrasil, que tanto me incentivaram e me apoiaram ao longo desta caminhada. Em especial, à professora Marcia Maria Coelho, por todo incentivo ao meu esforço acadêmico neste momento.

Uma vez dentro da Universidade, algumas pessoas me convenceram a continuar os estudos após o curso de Pedagogia, mostrando-me a nobre função da pesquisa: produzir novos conhecimentos. Algumas destas pessoas foram: professoras Fabiane Lopes de Oliveira, Ana Maria Eyng, Elizete Matos, Nara Ploharski, Pura Lucia Martins; pesquisadoras que me induziram a pensar criticamente. Obrigada.

A Luiza Simonelli, amiga querida, que despertou em mim as primeiras ideias a respeito deste trabalho, incentivou e auxiliou com tanto carinho.

À minha vizinha e amiga querida, Fernanda Baukat que me auxiliou nas primeiras correções do texto, revisão e orientação nas normas do texto.

Agradeço a Elen Schmitz pela revisão do texto, correções e orientação das normas técnicas.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCPR, pelas aulas e por terem contribuído, direta ou indiretamente, com minha pesquisa e meu aprimoramento intelectual.

À Gabriele Muller, amiga irmã de coração, pelo apoio, carinho e atenção constante que me encorajou finalizar e aprender com todo este processo.

À Isabela Noviski, amiga do programa, parceira dos trabalhos e disciplinas do PPGE, pelo apoio, incentivo, trocas constantes, carinho e atenção.

À minha amiga irmã Chrizian Karoline, amiga do programa, parceira de trabalhos acadêmicos; pelo apoio, trocas constantes, carinho e atenção. Fez a diferença neste meu processo.

Aos queridos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Ambiental (GEPEA), pelos momentos de reflexão e trocas.

Em especial, quero agradecer ao meu esposo, Roosevelt, pelo amor, paciência, carinho e companheirismo, aos meus queridos filhos; Pedro Fabiano e João Emanuel, por me mostrarem o amor nos seus abraços e carinhos; à minha querida mãe, Irene, meu pai querido Pedro Paulo que agora está junto do meu irmãozinho Fabiano, meus irmãos e irmã, a toda a minha família, pelo apoio, incentivo, carinho e amor.

Obrigada a todos!

RESUMO

Essa pesquisa busca estudar as possibilidades de aprendizado sobre cidadania, responsabilidade social, desenvolvimento moral que se faz necessário neste momento, para perceber o papel dos indivíduos que compõem uma sociedade. Este estudo investiga os pressupostos de aprendizagem sobre o desenvolvimento moral, ético e de cidadania dos estudantes do ensino médio, com o uso do recurso de aprendizagem jogo de tabuleiro *Escolhas & Acaso*. A partir do foco da Complexidade e Transdisciplinaridade, esta investigação averigua a capacidade de um instrumento lúdico funcionar como um disparador pedagógico auxiliando o ensino de temas pertinentes a serem tratados no ensino médio como: o desenvolvimento moral, a noção de cidadania, ética e responsabilidade social. Para tratar da temática descrita, partiu-se da indagação: como proporcionar uma formação de alunos com vistas a visão da complexidade e da transdisciplinaridade em temáticas como valores morais, ética e cidadania para alunos do ensino médio com o uso de recursos de aprendizagem lúdica? Para tanto, objetivou-se analisar criticamente as contribuições do recurso de aprendizagem, o jogo *Escolhas & Acaso*, que possa auxiliar na compreensão de valores morais na visão da complexidade e da transdisciplinaridade junto a alunos do ensino médio; investigar como os temas relacionados a valores morais e cidadania podem ser trabalhados pedagogicamente, a partir do recurso de aprendizagem sob o enfoque da visão da Complexidade e Transdisciplinaridade; identificar a concepção dos professores do ensino médio sobre a aprendizagem de valores morais e cidadania a partir do jogo *Escolhas & Acaso* na perspectiva da Complexidade e Transdisciplinaridade. Este trabalho utiliza a perspectiva qualitativa, no qual, foi utilizada a seguinte organização metodológica: panorama dos trabalhos existente na área, pesquisa bibliográfica embasada na visão da Complexidade e Transdisciplinaridade, a partir do pensamento de Morin (1998, 2000, 2015a, 2015b, 2006, 2017), destacando também a contribuição dos autores Moraes (2015), Nicolescu (1999), Piaget (1994), Kolberhg (1992), Huizinga (2017) e Freire (2013, 1992). A pesquisa de campo desenvolveu-se a partir dos seguintes instrumentos: observação da aplicação do jogo Escolha & Acaso, entrevistas semiestruturadas com professores que participaram da aplicação do jogo, questionário aplicados a todos os estudantes e professores que jogaram uma partida do jogo. Por meio da análise, constatou-se contribuições do jogo na aprendizagem dos estudantes, mas também fragilidades na composição do ambiente a ser aplicado o jogo. Assim como a necessidade de o jogo ter sempre um educador que faça a mediação das situações conflituosas que o jogo desperta durante e depois da partida. Também se constatou a contribuição da utilização do jogo para trabalhar pedagogicamente temas transversais que geram reflexão e despertam os saberes alicerçados no pensamento complexo e transdisciplinar.

Palavras-chave: recurso de aprendizagem; jogo; desenvolvimento moral; ética; Complexidade; Transdisciplinaridade.

ABSTRACT

This research seeks to study the possibilities of learning about citizenship, social responsibility, moral development that is necessary at this moment, to understand the role of individuals that make up a society. This study investigates the presuppositions of learning about the moral, ethical and citizenship development of high school students, using the learning resource board game Escolhas & Acaso. From the focus of Complexity and Transdisciplinarity, this investigation investigates the ability of a playful instrument to act as a pedagogical trigger, helping to teach relevant subjects to be treated in high school, such as: moral development, the notion of citizenship, ethics and social responsibility . In order to deal with the theme described, the question started: how to provide training for students with a view to complexity and transdisciplinarity in themes such as moral values, ethics and citizenship for high school students using playful learning resources? To this end, the objective was to critically analyze the contributions of learning resources, among them the game Choices & Chance, which can assist in the understanding of moral values in the view of complexity and transdisciplinarity with high school students; to investigate how themes related to moral values and citizenship can be worked on pedagogically, from the learning resource under the view of Complexity and Transdisciplinarity; to identify the conception of high school teachers about the learning of moral values and citizenship based on the game Escolhas & Acaso in the perspective of Complexity and Transdisciplinarity. This work uses the qualitative perspective, in which the following methodological organization was used: overview of existing works in the area, bibliographic research based on the view of Complexity and Transdisciplinarity, based on Morin's thinking (1998, 2000, 2015a, 2015b, 2006 , 2017), also highlighting the contribution of the authors Moraes (2015), Nicolescu (1999), Piaget (1994), Kolberhg (1992), Huizinga (2017) and Freire (2013, 1992). The field research was developed based on the following instruments: observation of the application of the game Escolhas & Acaso, semi-structured interviews with teachers who participated in the application of the game, questionnaire applied to all students and teachers who played a game of the game. Through the analysis, it was found contributions of the game in the students' learning, but also weaknesses in the composition of the environment to be applied the game. As well as the need for the game to always have an educator who mediates the conflicting situations that the game awakens during and after the match. The contribution of using the game to pedagogically work with transversal themes that generate reflection and awaken knowledge based on complex and transdisciplinary thinking was also found.

Keywords: learning resource; game; moral development; ethic; Complexity; Transdisciplinarity.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Pilares da Transdisciplinaridade baseado em Nicolescu	53
Figura 2 - Circuito da Vitalidade da Ética com base em Edgar Morin (2017).	60
Figura 3 - Estágios Sucessivos das práticas das regras de jogos infantis de Piaget	70
Figura 4 - Tipos de regras identificadas por Piaget (1994, p. 76).....	71
Figura 5 - Teorias dos Estágios do Desenvolvimento Moral baseados em Kohlberg, adaptação de Lima (2004)	73
Figura 6 - Os três níveis de estágios de desenvolvimento moral de Kohlberg adaptados por Bataglia Morais e Lepre (2010)	75
Figura 7 - Ações de Promoção de desenvolvimento do pensamento moral baseado na teoria de Kohlberg (1992).....	77
Figura 8 - Características do jogo para Huizinga (2017)	84
Figura 9 - Ações que favorecem a aprendizagem segundo Moraes (2004).....	86
Figura 10 - Tabuleiro do jogo Escolhas & Acaso.....	944
Figura 11 - Carta do jogador da classe A.....	944
Figura 12 - Carta do jogador com a identificação do gênero.....	955
Figura 13 - Carta do jogador com a identificação de etnia	966
Figura 14 - Cartela com as consequências do Vida Loka	977
Figura 15 - Cartela com as consequências da escolha do Presidente.....	977
Figura 16 - Cartela com pontuações dos cursos e habilidades manuais	988
Figura 17 - As precondições para se garantir uma amostra suficiente e fidedigna proposta por Minayo (2017)	102
Figura 18 - Ações de preparação antes da coleta de dados	1077
Figura 19 - Ações de organização para o dia da coleta de dados.....	1088
Figura 20 - Elementos adequados para aplicação do jogo	1100
Figura 21 - Temas a serem investigados com o jogo Escolhas & Acaso	1122
Figura 22 -Temas presente nas questões da entrevista aos professores	11313
Figura 23 - Instrumentos de coleta de dados	11414
Figura 24 - Dados do roteiro de observação	11717
Figura 25 - Categorias posteriores com base nos dados coletados.....	1244
Figura 26 - Momentos da análise de cada instrumento da pesquisa	1255
Figura 27 - Momento da partida do jogo Escolhas & Acaso no colégio A	1266
Figura 28 - Momento da partida do jogo Escolhas & Acaso no colégio A	1344

Figura 29 - Momento da partida do jogo Escolhas & Acaso no colégio B	1433
Figura 30 - Momento da partida do jogo Escolhas & Acaso no colégio A.....	149
Figura 31 - Momento da partida do jogo Escolhas & Acaso no colégio A.....	150
Figura 32 - Momento da partida do jogo Escolhas & Acaso no colégio A.....	151
Figura 33 - Momento da partida do jogo Escolhas & Acaso no colégio B.....	152
Figura 34 - Momento da partida do jogo Escolhas & Acaso no colégio A.....	154
Figura 35. Sociedade/ Civismo/ Ética/Democracia.....	157

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Significado de ser indivíduo com moral, ética e cidadão	1300
Gráfico 2 - O quanto a falta de conhecimento sobre moral, ética e cidadania afeta a vida?.....	1322
Gráfico 3 - Capacidade do jogo em despertar reflexões sobre a vida.....	13939
Gráfico 4 - Nível de importância aplicado ao pensar sobre ações da vida na sociedade depois da partida do Escolhas & Acaso.	1422
Gráfico 5 - Avaliação dos estudantes sobre a partida do jogo Escolhas & Acaso.....	144
Gráfico 6 - Despertar o pensamento sobre a importância da compreensão sobre moral, ética e cidadania.....	159
Gráfico 7 – Avaliação dos estudantes sobre a partida do jogo Escolhas & Acaso....	160

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dissertações pesquisadas	344
Quadro 2 - Quadro de apresentação de características das dissertações filtradas na BDTD	444
Quadro 3 - Quadro teórico.....	477
Quadro 4 - Detalhes dos Instrumentos de Coleta de Dados	1155
Quadro 5 - Participantes da pesquisa	1211
Quadro 6 - Perfil dos professores entrevistados	1222

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	RELAÇÃO DA PESQUISADORA COM O TEMA DE PESQUISA.....	19
1.2	ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	22
2	PROBLEMÁTICA E JUSTIFICATIVA DE PESQUISA	24
2.1	PROBLEMÁTICA.....	24
2.2	JUSTIFICATIVA.....	27
3	PANORAMA DAS PESQUISAS SOBRE JOGOS EDUCACIONAIS PARA ENSINO MÉDIO	32
4	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	47
4.1	A COMPLEXIDADE E A TRANSDISCIPLINARIDADE.....	47
4.2	CONTRIBUIÇÃO DA COMPLEXIDADE E TRANSDISCIPLINARIDADE PARA A EDUCAÇÃO	56
4.3	O DESENVOLVIMENTO DO JUÍZO MORAL NAS CRIANÇAS POR PIAGET	64
4.4	RECURSO DE APRENDIZAGEM – O USO DE JOGOS NA EDUCAÇÃO	78
4.4.1	O jogo Escolhas & Acasos	88
5	CAMINHOS METODOLÓGICOS	99
5.1	PROCESSO DE COLETA DE DADOS.....	104
5.2	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	110
5.3	PROCEDIMENTOS DE PESQUISA	115
5.4	CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA.....	118
5.4.1	Caracterização da escola A	118
5.4.2	Caracterização da escola B	120
5.5	SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	121
5.6	TÉCNICA DA ANÁLISE DOS DADOS.....	123
5.6.1	Contribuições do jogo Escolhas & Acaso	126
5.6.2	Fragilidades do Escolhas & Acaso	145
5.6.3	O jogo Escolhas & Acaso como Recurso de Aprendizagem Complexo e Transdisciplinar	152
	Considerações Finais	161
	REFERÊNCIAS	164
	APÊNDICES	170

INTRODUÇÃO

“O homem não é nada além daquilo que a educação faz dele” (KANT).

A crise ambiental, no cenário contemporâneo, tem indicado um risco para a existência humana, e as discordâncias entre as nações sobre as responsabilidades com o planeta mostram um desmembramento dos compromissos sociais. Esse fracasso da humanidade evidencia a necessidade de transformar o modo de pensar e agir para enfrentar crises.

Nesse sentido, a educação tem sua parcela de responsabilidade social, podendo transformar as ações dos indivíduos geradores de uma possível evolução da humanidade. Eis aqui a importância de estudar as possibilidades de aprendizado sobre cidadania, responsabilidade social, desenvolvimento moral e o papel dos indivíduos que compõem uma sociedade.

Ao possibilitar o entendimento da ação dos indivíduos sobre seu papel como cidadãos, fomenta-se o conhecimento sobre vida social, ética e compromisso com suas respectivas responsabilidades sociais. Visto que surge uma demanda de compreensão sobre as questões morais e éticas, e é nesse contexto que se reconhece a necessidade de trabalhá-las no meio educacional com jovens adolescentes.

Quando os indivíduos percebem a importância de compreender os instrumentos reguladores sociais, também possibilitam a constituição de agentes de transformação motivadora à consciência planetária, isto é, uma consciência de união dos indivíduos para um bem comum. Nesse sentido, o comprometimento da educação como processo permanente de transformação é um dos meios mais importantes para restaurar valores, uma vez que representa as relações entre indivíduo, sociedade e natureza que compõem um processo virtuoso para a humanidade, possibilitando novas oportunidades de inserção social ao promover a ética da solidariedade, da diversidade, da responsabilidade e do compromisso como triângulo da vida.

A vida em sociedade é regida por limites que organizam as ações dos cidadãos. Esses limites podem ser considerados ações que constituem noções de direitos e deveres de uma sociedade civil. Portanto, a percepção de cidadania dos integrantes da sociedade precisa se fazer presente na vida dos indivíduos; para isso, é necessário conhecimento e vivência de situações de aprendizagem que desperte para esses

saberes. Um desses momentos pode ocorrer na adolescência, pois é a fase dos primeiros conflitos existenciais, nos âmbitos educacionais, sociais e familiares.

O reconhecimento da ação individual numa sociedade pode ser o princípio para uma ação coletiva que tem responsabilidade social. Ao reconhecer o propósito de viver em comunidade, o indivíduo precisa perceber o valor do conhecimento de sua função social, para poder colaborar com seu meio e permitir que o meio o auxilie na transformação de ações em prol de todos.

As relações dos seres humanos com o mundo estão com uma desenvoltura problemática, pois os conflitos gerados pelas ações humanas refletem as aspirações de uma sociedade confusa. Essas ações têm se apresentado como desafios para educação atual, pois a falta de compreensão da ação individual, que compõe uma atividade coletiva em sociedade, pode desfavorecer o bom desenvolvimento de uma nação.

A importância do conhecimento sobre cidadania é uma urgência no cenário educacional mundial, assim como o desenvolvimento da moral e da ética, que reside na construção de indivíduos que compartilham um espaço social e se responsabilizam por ele.

O conceito de cidadania utilizado nesta pesquisa é o que permite um entendimento sobre a dimensão dos direitos e deveres dos sujeitos sociais, conforme explica Moraes (2019, p. 36), a cidadania deve responder a uma síntese entre o valor, a justiça e o sentimento de pertencimento. Esse conceito é de um indivíduo que pertence a uma comunidade política ao mesmo tempo que deseja e exige dela acolhimento para que se identifique, sendo justa e permitindo exercer os direitos que o torna mais digno e mais humano. Dessa forma, o cidadão é uma pessoa que se constitui como sujeito de direitos e deveres porque interage, se relaciona e mantém vínculos interdependentes, tanto com as demais pessoas de seu círculo social quanto com a totalidade de seu meio natural.

A ação dos indivíduos influencia a constituição de uma sociedade, que pode ser composta por agentes promotores de saberes que perpetuaram ações conforme o modo de pensar coletivo. Um pensar coletivo que permite reflexão sobre as ações em sociedade é o que pode torná-la um ambiente favorável ao desenvolvimento moral, ético e cidadão. E, se a comunidade é composta por instituições que promovem a formação de indivíduos éticos, cabe a uma dessas instituições a missão de educar para a comunidade e com a comunidade. Nesse aspecto, a instituição escolar é o

agente social que se incumba de trabalhar as ações educacionais, promovendo os saberes sobre moral, ética e cidadania.

O contexto de crise da humanidade narrado e denominado por Morin e Diaz (2016, p. 67) como policrise da humanidade descreve o cenário que desenvolve a vida e a educação na atualidade. Essa policrise, que demanda criatividade e audácia para contornar a crise, é apresentada como um abismo, precisando reinventar a educação e as instituições a fim de formar pessoas capazes de fazer face ao desafio global, planetário, da policrise da humanidade.

Nesse sentido, sob a perspectiva da teoria da Complexidade e Transdisciplinaridade, revela-se que a educação e a política caminham unidas na sociedade para um bem ou para um mal das nações, fazendo dessa conexão um meio fortalecedor para um bem que consiga alcançar a criatividade e a audácia para superar policrises.

Com base nesses aspectos, o interesse pelo tema desta pesquisa surgiu pela inquietude da pesquisadora sobre a incapacidade de compreensão dos estudantes do ensino médio acerca de aspectos relacionados à moral, à cidadania e à interpretação das regras e dos compromissos que os cidadãos podem assumir numa sociedade. Portanto, esta pesquisa focaliza como os recursos de aprendizagem, especialmente os jogos de tabuleiro, podem contribuir para a capacidade de reflexão dos estudantes de ensino médio sobre situações da vida real, cultura da sociedade local e, principalmente, despertar reflexões sobre as regras e o papel social de cada cidadão.

A constituição cidadã dos jovens adolescentes é o despertar para as questões de utilização de recursos pedagógicos que proporcionam momentos de aprendizagem de maneira criativa e capaz de nutrir os jovens de saberes pertinentes para a vida. A possibilidade de os adolescentes despertarem o interesse em aprender as temáticas que envolvem cidadania, ética e responsabilidade social fazem parte das questões levantadas, manifestando o impulso de investigar informações sobre o uso de recursos de aprendizagem lúdica como apoio pedagógico.

Em relação a esse desenvolvimento moral e ético em adolescentes, esta pesquisa apresenta a necessidade de trabalhar pedagogicamente a percepção das ações individuais que podem ter consequências coletivas na sociedade. Assim, nota-se a necessidade de encontrar um meio auxiliador para essa faixa etária entender que vive sob as influências das circunstâncias socioculturais.

Além disso, os diferentes contextos educacionais de uma sociedade podem gerar conflitos, visto que há um vasto número de desigualdade em instituições educacionais, assim como na qualidade de ensino e número de oportunidades para jovens que frequentaram instituições consideradas inferiores.

Saheb e Luz (2007, p. 272) refletem sobre a ação pedagógica diante das incertezas e desafios de uma sociedade, em que adolescentes encontram-se mergulhados em determinados contextos de natureza socioeconômica, que têm como um de seus aspectos a frequência em escolas de diferentes qualidades, altamente diferenciadas do ponto de vista cultural. E uma das situações que permeiam as reflexões referem-se justamente às consequências da colocação futura para a formação de sua personalidade moral. Perante tal questionamento e dicotomia, sugere-se pensar sobre a ação pedagógica.

A partir da questão-problema, o estudo levanta o pressuposto de despertar reflexão sobre a aprendizagem do desenvolvimento moral e ético em adolescentes, a contribuição do uso do recurso de aprendizagem o jogo de tabuleiro *Escolhas & Acaso*, e a percepção dos professores sobre a aprendizagem dos conceitos de cidadania, valores morais e éticos dos adolescentes que jogaram o jogo de tabuleiro.

Com o intuito de apresentar conceitos, amparar argumentos e subsidiar a reflexão no desenvolvimento deste estudo, explicitam-se os pressupostos teóricos presentes nos textos de: Edgard Morin (1998, 2000, 2009, 2015, 2017) e Petraglia (1995, 2011) sobre Complexidade, Transdisciplinaridade, e reflexão e capacidade crítica dos cidadãos éticos que vivem em sociedade; Nicolescu (1999), Moraes (1997), D'Ambrósio (1997) sobre a Transdisciplinaridade e os conceitos que auxiliam na concepção da temática em Educação; Piaget (1994), Parrat e Tryphon (1998) e Kolbherg (1992) sobre aprendizagem, desenvolvimento moral e compreensão de regra pelos indivíduos; Kishimoto (2010) e Huizinga (2017) sobre o conceito de recursos de aprendizagem, como os jogos lúdicos e concepção de ludicidade na educação; Freire (2013/1992) e Moran (2013) sobre educação crítica e sociedade brasileira.

Ainda, a fim de entender a escolha do tema, revela-se a relação da pesquisadora com os recursos de aprendizagem para desenvolvimento formativo. Também se apresenta a estrutura dos capítulos desta pesquisa.

1.1 RELAÇÃO DA PESQUISADORA COM O TEMA DE PESQUISA

O interesse em estudar, trabalhar e pesquisar na área da educação iniciou quando ainda era uma jovem adolescente que ouviu os conselhos de seu pai para cursar, no ensino médio, o curso profissionalizante magistério. Essa escolha foi feita por conhecer os professores que trabalhavam no curso, na cidadezinha na qual eu nasci e residi na adolescência: Nova Londrina.

Havia uma expectativa a respeito da atuação na educação que, por vezes, se confundia com esperança de rumo diferenciado para educação e sociedade com meu trabalho. Pensando que podemos transformar a realidade social brasileira, com pequenas ações, com boas atitudes, com amor e generosidade, e assim alcançar a realização do sonho de uma sociedade justa e igualitária, é que busco conhecimentos e aprendizados que me auxiliem na construção de uma profissional da educação com capacidade e responsabilidade social.

A conquista social de uma educação digna foi o disparador para refletir sobre minha carreira na educação. Observando meus primeiros professores do magistério, que me ensinaram a não perder a esperança, uma vez que não precisamos modificar “toda” a educação, transformar toda a escola, sofrer com as injustiças ou desanimar, mas precisamos compreender que nosso trabalho na educação pode parecer um trabalho de “formiguinha”, com atitudes “minúsculas”, em que a cada dia resolve uma situação com responsabilidade, generosidade, amor e dedicação na profissão e, no dia-a-dia, revela a força da formiga, que é capaz de carregar alimentos muito maiores e mais pesados que seu próprio corpo, conseguindo trabalhar em conjunto com o formigueiro.

Na construção de uma vida profissional com propósito de auxiliar a sociedade, penso que seja válido cumprir função num cargo que faça bem a outras pessoas, pois acredito que seja a função do educador na humanidade. A fé de que somos capazes de mudar as atitudes e transformar ações para o bem das pessoas e assim refletir sobre as ações da educação é apresentada por Freire (2013, p. 86): “a educação não transforma o mundo, a educação transforma pessoas e pessoas transformam o mundo”, assim como busco me transformar numa educadora consciente e responsável.

O curso de bacharel em Marketing na Universidade Tuiuti do Paraná, cursado entre os anos de 1998 a 2001, apresentou-me situações de aprendizagem sobre o

modelo econômico do país, a economia que movimenta o mercado e a prestação de serviços, visando produtividade e lucratividade acima de questões sociais e ambientais. Essas questões me inquietavam e despertavam interesse em estudar e aprimorar conhecimentos sobre os interesses e as atitudes no mundo dos negócios.

Ao entrar no mercado de trabalho (assessoria em franquias), pude perceber que meus ideais não eram compatíveis com o mundo dos negócios. Ainda não me reconhecia como uma integrante da área de ciências humanas, mas incomodava-me o fato da minha função profissional não ter uma transferência positiva e generosa para alguém. Foi então que acontecimentos pessoais me levaram a atuar, num trabalho voluntário, como chefe escoteira num grupo de jovens, que despertou em mim a vontade de trabalhar com educação.

O curso de Pedagogia na Pontifícia Universidade Católica do Paraná, cursado entre os anos de 2014 a 2017, remeteu às teorias educacionais estudadas no magistério e que me motivam e incentivam a estudar cada vez mais. Durante o curso, me aproximei de saberes que mostraram situações de instituições educacionais que hoje me inspiram a buscar mais conhecimentos, especialmente o paradigma da “Complexidade”. Por isso, hoje, como pesquisadora desta temática envolvente e apaixonante, me traz novamente a sensação jovial de força e esperança que tinha na adolescência e início de construção de carreira como educadora.

Ao pesquisar sobre Complexidade no Programa de Iniciação Científica do curso de Pedagogia, me deparei com autores como o francês Edgar Morin, sociólogo, filósofo, historiador, geógrafo, pesquisador de ciências políticas e direito, mas principalmente pesquisador em educação, e unindo tantas áreas de pesquisa num propósito, me revelou e incentivou a refletir sobre a compreensão do valor da vida. Morin (2015b), acreditando que o conhecimento científico continua tendo como missão dissipar a aparente Complexidade dos fenômenos para revelar a ordem a que eles obedecem, demonstra sua preocupação com a simplificação do conhecimento, o que é apresentado como situação mutilante daquilo que exprime as realidades.

Nos estudos de Morin, apresentam-se temas como: os saberes para uma vida terrena e caminhos de novas descobertas e novas verdades que aceitam a Complexidade como uma realidade reveladora, em que o ser humano é ao mesmo tempo sujeito e objeto de sua própria construção e do mundo. Esses temas revelaram interesse em aprofundar os conhecimentos e buscar subsídios para compreender as questões sociais que inflamam a crise mundial.

Com a oportunidade de participar dos encontros do grupo de estudos do Instituto Mais Cidadania, vinculado ao Centro Universitário UniCuritiba, foi possível observar o interesse em pesquisar sobre os recursos que possam auxiliar no avanço dos conhecimentos que envolvem temas como: moral, regra e cidadania em jovens de ensino médio. No curso de Direito, no qual nasceu o jogo, o grupo elaborou um tabuleiro, denominado *Escolhas & Acaso*. A pesquisadora teve proximidade com este grupo por ter ideais próximos e para fazer do jogo um modo de servir de instrumento lúdico a ser usado por educadores de maneira inter e transdisciplinar. Com o intuito de possibilitar a ampliação da compreensão dos estudantes do ensino médio das escolas públicas e privadas, este grupo de estudos aceitou as contribuições pedagógicas da pesquisadora.

O foco dos temas que envolvem o jogo está relacionado à moral, aos conceitos sobre regras, à cidadania, à democracia e à interpretação dos compromissos que os indivíduos devem assumir em sociedade; é sob essa perspectiva que o jogo foi construído e pensado, ou seja, um meio de abordar esses temas de maneira divertida, realista e compartilhada.

O direcionamento desta pesquisa se dá na compreensão de conceitos de regra e jogo, moral e ética, assim como reflexões sobre o papel do indivíduo na sociedade e sua responsabilidade. O interesse em analisar a aplicação de recurso de aprendizagem, em especial o jogo *Escolhas & Acaso*, deve-se à possibilidade desse instrumento criar um incentivo a reflexão sobre: o papel dos indivíduos na sociedade, conceitos de moral e regra. Pode funcionar também como um disparador pedagógico auxiliar ao ensino de temas que, apesar de serem tratados em diversas disciplinas (tais como: filosofia, sociologia, história e geografia), acabam não recebendo a atenção dos jovens.

Portanto, acredito ser relevante investigar a prática docente que os educadores podem utilizar de maneira produtiva deste instrumento pedagógico, ante a necessidade de possibilitar que os estudantes do ensino médio ampliem sua compreensão sobre os referidos temas, sobretudo em razão do momento político, econômico e social por qual passa o país.

Com o intuito de pesquisar esse jogo lúdico, pretendo compreender como os profissionais da educação podem promover aprendizagem considerando a importância da prática da Complexidade, Transdisciplinaridade e educação ambiental, fazendo uso do jogo *Escolhas & Acaso*. Sob a hipótese de que, se alcançar um

aprendizado mais significativo do que o resultante do ensino tradicional, com a estimulação de uma perspectiva lúdica e pedagogicamente com o referido jogo, possibilita-se ao estudante vivenciar a simulação de uma experiência real de vida, fazendo com que o indivíduo perceba os deveres e as prerrogativas específicas da sociedade em que vive.

A inquietação da pesquisadora sobre as dificuldades dos jovens adolescentes em compreender o papel social advém da curiosidade de descobrir um meio de despertar nos jovens os conhecimentos mais importantes para a constituição de um cidadão consciente. As indagações sobre a possibilidade de encontrar instrumentos pedagógicos que proporcionam momentos de aprendizagem, de maneira criativa e que nutrem os jovens de saberes pertinentes para a vida, é o que move esta pesquisa.

Além disso, a oportunidade de adolescentes terem interesse em aprender as temáticas que envolvem cidadania, ética e responsabilidade social são questões levantadas na pesquisa e manifestam o impulso de buscar informações que auxiliem o uso de recursos de aprendizagem lúdica como apoio pedagógico para trabalhar questões interessantes para formação do jovem cidadão.

1.2 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

No primeiro capítulo, a introdução aborda brevemente o tema da pesquisa, relata a trajetória profissional; na sequência, apresenta-se esta estrutura da dissertação.

O segundo capítulo apresenta a problemática frente aos desafios da educação ao trabalhar educação crítica para formação cidadã em jovens adolescentes. Também apresenta os objetivos estabelecidos para essa pesquisa. Finaliza destacando a importância do estudo para as possibilidades de aprendizado sobre cidadania, responsabilidade social, desenvolvimento moral e o papel dos indivíduos que compõem uma sociedade.

O terceiro capítulo descreve o panorama das pesquisas sobre jogos educacionais a partir de um levantamento da Base Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Em seguida, apresenta as pesquisas encontradas sobre o tema em questão.

O quarto capítulo proporciona o embasamento teórico desta pesquisa e está dividido em quatro partes: a primeira apresenta os conceitos da teoria da

Complexidade de Edgar Morin, assim como os autores que seguem essa teoria, auxiliando na compreensão e agregando o valor educacional, e as interpretações que seguem a temática deste trabalho. A segunda aborda as contribuições que essas teorias concedem à educação. A terceira apresenta os conceitos de desenvolvimento moral em crianças, explicitando a pesquisa de Piaget (1994), assim como a interpretação desse desenvolvimento. A quarta aborda os conceitos de recurso de aprendizagem como jogos e reflexões sobre a utilização de jogos como um recurso auxiliador na aprendizagem dos jovens. Nessa última parte ainda é apresentado o jogo Escolhas e Acaso.

O quinto capítulo explica os caminhos metodológicos realizados nesta pesquisa, assim como o processo e os instrumentos de coleta de dados, a contextualização do campo de pesquisa, a seleção dos participantes e a técnica de análise de dados. E por fim as considerações finais da pesquisadora sobre a temática estudada e analisada.

2 PROBLEMÁTICA E JUSTIFICATIVA DE PESQUISA

Este capítulo discorre sobre a problemática frente aos desafios da educação. Também consiste em apresentar a relevância de estudar as possibilidades de aprendizado sobre cidadania, responsabilidade social, desenvolvimento moral e o papel dos indivíduos que compõem uma sociedade.

2.1 PROBLEMÁTICA

Os desafios da educação em superar a disjunção do saber científico possibilitam a aproximação com uma revolução histórica do saber: que possibilite transpor o aluno dos muros da escola para a vida em sociedade e que permita se encontrar com a sua realidade na comunidade em que vive.

O formato de pensamento newtoniano cartesiano moldou a forma de pensar dos indivíduos e fez com que o homem reduzisse sua mentalidade para uma visão que não permite enxergar o todo, isto é, somente as partes dos saberes, e não consegue unir e transpor para enxergar a verdade. Nesse modelo de ensino fragmentado da realidade e verdade da vida, Morin (2015a, p. 27) defende que,

Ao parcelar os conhecimentos em fragmentos separados, nossa educação não nos ensina senão muito parcial e insuficientemente a viver, ela se distancia da vida ao ignorar os problemas permanentes do viver que acabamos de evocar. Cada vez mais poderosa e influente, a tendência tecnoeconômica tende a reduzir a educação à aquisição de competências socioprofissionais, em detrimento das competências existenciais que uma regeneração da cultura existencial e a introdução de temas vitais no ensino podem promover.

A superficialidade e a fragmentação de conhecimento apresentada por Morin (2015a) ocorreu de forma marcante na visão conservadora e mostrou, na história, que em muitos momentos foi uma situação proposital das instituições responsáveis pela educação.

Nesse sentido, Morin (2015a) propõe que, apesar de existir o reconhecimento acerca da necessidade de discussão e transformação da educação, é preciso um pensamento complexo, para considerar a possibilidade de superação dos desafios e dilemas vividos nas sociedades, pois o pensamento fragmentado já provou que não deu conta da aquisição de conhecimentos que agreguem sentido e validade na sociedade. Morin (2015, p. 132) afirma que “o pensamento complexo também é animado por uma tensão permanente entre aspiração a um saber não fragmentado,

não compartimentado, não redutor, e o reconhecimento do inacabado e da incompletude de qualquer conhecimento”. Portanto, para o autor, a Complexidade não é a teoria que salvará ou resolverá todas as situações do mundo, mas podem dar recursos para enfrentar os desafios. Explica também que o pensamento complexo não é aquele que evita o desafio, mas sim o que o encoraja e pode ajudar a revelá-lo e até superá-lo.

Além disso, segundo Morin (1998), o *pensamento complexo* propõe transformar o *conhecimento* e assim reconhecer a definição dessa teoria, desenvolvendo a possibilidade de construção de conhecimento que fecunde de um pensamento diferente do cartesiano e fragmentador.

Ao refletir sobre o conhecimento científico ser destinado a um banco de dados, que poucos têm acesso, é um risco que a humanidade corre em ser manipulada por instâncias, como um estado que pode manejar ações desonestamente. Nesse sentido, Morin (1998, p. 17) alerta sobre o cuidado com a potencialidade destrutiva dos cientistas que produzem ciência sem consciência e das consequências e responsabilidades das suas ações para o planeta.

O autor não apresenta a necessidade de limite ou obstrução do desenvolvimento científico, mas da necessidade da ciência, com consciência, ser desenvolvida para o bem dos seres. E é por acreditar que o princípio da explicação da ciência clássica, que tendia ao reducionismo do conhecível ao manipulável, que hoje os princípios da redução e disjunção tornam as pessoas cegas para a natureza humana, da natureza-cultura e do objeto-sujeito, que pode fazer uma construção de conhecimento com responsabilidade e reconhecer seu papel social.

Os problemas sociológicos presentes na comunidade podem estar atrelados aos problemas científicos, quando se entendem como se constituem e se pertencem ao grupo humanidade, em que necessita de princípios fundamentais comuns que busquem o sucesso e desenvolvimento de conhecimento para um bem comum.

Morin (1998) revela a sua preocupação sobre o papel da ciência com a sociedade e a apresenta como uma atividade de investigação e de pesquisa, que precisa investigar a verdade da realidade, e não seguir um idealismo vicioso, irresponsável e com uma auto idealização que não demonstra o cuidado e o propósito de servir a sociedade. Assim, o autor revela seu reconhecimento como ser humano, percebendo que os cientistas também são seres com defeitos e por isso uma pesquisa

precisa ser realizada com um pensamento comprometido com a verdade real e a responsabilidade de servir a humanidade.

Nesse aspecto, Ens e Behrens (2015, p. 87) apresentam uma breve explicação das modificações de pensamento na humanidade que possibilitaram transformações:

A história da humanidade tem nos revelado diferentes formas de pensar e agir em decorrência das diferentes leituras do conhecimento propostas pelos filósofos, matemáticos, físicos, sociólogos, entre outros, transformando o pensamento científico e a própria história da civilização humana em um processo de mudanças paradigmáticas. São mudanças decorrentes das transformações que ocorrem na sociedade de forma contínua nos contextos político, econômico, social e cultural; por consequência, modificam-se os valores, as crenças, os conceitos e as ideias à cerca da realidade.

Para tratar da temática descrita, parte-se do problema: o desenvolvimento formativo de saberes como ética, cidadania e desenvolvimento moral podem ser construídos com o uso de um jogo de tabuleiro, proporcionando conhecimento à luz da visão da complexidade e da transdisciplinaridade para alunos do ensino médio?

A partir dessa questão-problema, são levantados os pressupostos: 1: o jogo de tabuleiro *Escolhas & Acaso* oferece possibilidades de aprendizado sobre desenvolvimento moral, cidadania e ética; 2: o jogo de tabuleiro *Escolhas & Acaso* possibilita ao educador desenvolver de maneira lúdica temas como cidadania, ética e desenvolvimento moral; 3: o jogo de tabuleiro *Escolhas & Acaso* possibilita que os estudantes desenvolvam reflexões sobre ética, cidadania e desenvolvimento moral.

Dessa forma, este trabalho tem como objetivo geral: analisar criticamente as contribuições dos recursos de aprendizagem, dentre eles o jogo *Escolhas & Acaso*, que possam auxiliar na compreensão de valores morais na visão da Complexidade e da Transdisciplinaridade junto a alunos do ensino médio.

Já os objetivos específicos são:

a) Investigar as contribuições dos recursos de aprendizagem, dentre eles o jogo de tabuleiro *Escolhas & Acaso*, como auxiliador na compreensão de valores morais na visão da Complexidade e da Transdisciplinaridade.

b) Investigar como os temas relacionados a valores morais e cidadania podem ser trabalhados pedagogicamente, a partir do recurso de aprendizagem, Jogo *Escolhas & Acaso*, sob o enfoque da visão da Complexidade e Transdisciplinaridade.

- c) Identificar a concepção dos professores do ensino médio sobre a aprendizagem de valores morais e cidadania a partir do jogo escolhas & acaso na perspectiva da Complexidade e Transdisciplinaridade.

2.2 JUSTIFICATIVA

A relação de aprendizagem dos jovens e a condição dos humanos com a ética faz com que a sociedade tenha sua parcela de responsabilidade na formação dos sujeitos. Essa responsabilidade está ligada à contribuição de formar sujeitos capazes de compreender a ética e agir na sua comunidade. Assim, é sob esse enfoque que a educação exerce seu papel contribuindo na formação de jovens conscientes dos saberes necessários para tornar-se um sujeito com ações éticas.

O contexto atual da educação tem sofrido com a falta de condições de acesso ao conhecimento sobre cidadania dos integrantes de uma sociedade. Ao partir desse princípio, atribui-se à educação, dentre outras, a responsabilidade de proporcionar aprendizado aos indivíduos que residem em uma sociedade. E a condição de vida em sociedade pressupõe ações que podem garantir um convívio salutar, desde que os integrantes dessa sociedade tenham conhecimento sobre ética e cidadania, para construir uma nação capaz de desenvolver-se como sociedade.

Nesse sentido, a teoria proposta por Morin (2009, p. 65) apresenta a possibilidade de uma educação que permita um entendimento sobre a formação cidadã:

A Educação deve contribuir para a autoformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar cidadão. Um cidadão é definido, em uma democracia, por sua solidariedade e responsabilidade em relação a sua pátria. O que supõe nele o enraizamento de sua identidade nacional.

A relevância atual desta investigação reside na composição de uma educação que compõe fatores que possibilitem unir questões sociais e possibilidades de aprendizagens, para compreender o que interfere na vida em sociedade. A compreensão dessas questões efetiva-se na importância do desenvolvimento das ações individuais que compõem o coletivo, sendo transformadoras ou destruidoras, conforme desejo e compreensão dos cidadãos. Se há um interesse de aprendizado ético e comprometido socialmente, então o reconhecimento das funções de cada um numa sociedade é o ponto que passa a ser crucial a ser desenvolvido.

A sociedade é composta por indivíduos com diferentes funções e concepções, e o entendimento da responsabilidade das funções sociais é a chave para compreender sobre o convívio social. Os integrantes de uma sociedade que reconhecem as suas concepções, percebendo a cultura humana integral, podem alcançar o entendimento da ação de responsabilidade coletiva, realizando um princípio de vínculo ético que compõe uma sociedade.

Sob este aspecto, Morin (2017, p. 29) apresenta a necessidade de a ética estar presente na sociedade, pois, como toda emergência, depende das condições sociais e históricas que a fazem emergir. Mas é o indivíduo que situa a decisão ética: cabe a ele escolher os seus valores e as finalidades.

Para que um indivíduo se perceba integrante de um grupo social, é preciso que entenda como se vive em sociedade. A vida em sociedade exige o cumprimento de regras, e o aprendizado sobre regras inicia-se no convívio escolar. O aprendizado voltado para constituição de indivíduo que compreende a concepção de moral e regra é um dos estudos de Piaget, tendo o autor transitado pela pedagogia e psicologia, coletando informações que são conhecimentos valiosos na educação. Piaget (1994, p. 294) defende que “a análise dos juízos morais da criança colocou-nos na obrigação de discutir o grande problema das relações entre vida social e a consciência racional. A sociedade é o conjunto das relações sociais”. Os estudos do autor demonstram o interesse sociológico na pesquisa e relaciona as questões pedagógicas, psicológicas e sociais para compreensão humana e o desenvolvimento moral dos indivíduos,

Os estudos de Piaget (1994) também colaboram com o entendimento de que o ensino não se resume à transferência de conteúdo, pois critica a escola tradicional e reconhece a necessidade de vincular a pedagogia com a psicologia. Além disso, consegue construir o valor da compreensão da criação de instrumentos que permitem compreender o mundo.

Os textos do autor possibilitam tanto a compreensão da atividade do sujeito quanto compreender a atividade ligada à educação, que precisa responder à necessidade de perceber a qualidade das atividades que podem resultar numa ação na sociedade. Essa atividade carrega uma responsabilidade social dos profissionais envolvidos, ações que podem resultar numa vivência para sociedade justa e comprometida com o bem social. E, partindo do preceito de que a educação é um direito humano, por conseguinte, não se restringe a uma aquisição de saberes, mas

abrange uma condição formadora necessária ao próprio desenvolvimento natural, como evidencia Piaget (1994, p. 34):

Afirmar o direito da pessoa humana à educação é pois assumir uma responsabilidade muito mais pesada que a de assegurar a cada um a possibilidade da leitura, da escrita e do cálculo: significa, a rigor, garantir para toda criança o pleno desenvolvimento de suas funções mentais e a aquisição dos conhecimentos, bem como dos valores morais que correspondam ao exercício dessas funções, até a adaptação à vida social atual.

Nesse sentido, a formação humana é apresentada como uma ação carregada de responsabilidade, constituindo as aptidões de cada indivíduo, como um ser que se relaciona e se percebe no meio social.

A opção de compor este trabalho com o auxílio da visão da Complexidade e Transdisciplinaridade, teoria desenvolvida por Edgar Morin, visa possibilitar um contato com uma temática que se relaciona com questões sociais. Dentre elas, os conflitos gerados a partir da falta de conhecimento sobre o sentido de “moral” e “regra”, demandando a capacidade de repensar as ações sociais e reflexões sobre o rumo da educação, em especial no nível do ensino médio.

Os escritos de Morin permitem reconhecer a educação constituinte de aspectos complexos, que pode ser influenciada, mas também influencia nas relações e na sociedade. Nesse sentido, a Complexidade desperta para um pensamento que contribui para as relações sociais, como apresentado por Morin (2000, p. 39):

A educação deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma correlata, estimular o uso total da inteligência geral. Este uso total pede o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que com frequência a instrução extingue e que, ao contrário, se trata de estimular ou, caso esteja adormecida, de despertar.

Ressalta-se a pertinência da ação educativa que considera a Complexidade como o tema deve ser abordado, promovendo um pensamento que favorece a relação indivíduo e sociedade, possibilitando a cooperação entre um e outro, para desenvolverem mutuamente uma cultura de vida e paz.

A perspectiva de entendimento das teorias da Complexidade e Transdisciplinaridade adotada neste trabalho é para entendimento da sua aplicabilidade na educação; e os conceitos destacados são para construção de uma compreensão da ação educativa. Nesse sentido, a Transdisciplinaridade se faz

perspicaz quando auxilia a promoção de um pensamento que possibilita a ampliação dos saberes significativos e transpor para a vida.

O direcionamento da pesquisa, bem como a sua análise, com a investigação do uso do jogo *Escolhas & Acaso* deve-se à necessidade de verificar a possibilidade de utilizar um procedimento pedagógico para incentivar a reflexão sobre o papel dos indivíduos na sociedade, despertando assim para temas como o reconhecimento e a compreensão da moral e regra na sociedade. Trata-se também de averiguar a capacidade de um instrumento lúdico funcionar como um disparador pedagógico, auxiliando o ensino de temas pertinentes a serem tratados no Ensino Médio, como o desenvolvimento moral, a noção de cidadania, ética e responsabilidade social.

Portanto, é relevante investigar a prática educacional a partir do uso do jogo *Escolhas & Acaso*, pois, parte da investigação da aprendizagem com ludicidade, ante à necessidade de possibilitar que os estudantes do ensino médio ampliem sua compreensão sobre os referidos temas. Sobretudo em razão da situação da realidade político, econômico e social (motivo pelo qual a pesquisadora inquietou-se a pesquisar a temática) por qual passa o país, sendo que a atualidade do tema refere-se à necessidade de viabilizar uma prática educacional que:

- a) promova a religação dos saberes para uma aprendizagem dos conhecimentos significativos e reais;
- b) estimule os sujeitos a perceberem os saberes como um todo e não separados dos conceitos primários;
- c) incentive e desperte reflexões, sensibilizando os estudantes a aplicarem os saberes na sociedade em que vivem.

Além disso, a relevância da investigação está presente na pretensão de pesquisar como os profissionais da educação podem considerar a importância da prática educativa reflexiva, com um pensamento complexo e transdisciplinar, fazendo uso de um recurso de aprendizagem, como o jogo de tabuleiro *Escolhas & Acaso*.

A conjectura é de que é possível alcançar um aprendizado mais significativo, ligado ao real, com a utilização de um jogo que possibilita ao estudante vivenciar a simulação de uma experiência real. Portanto, promover uma maneira do aluno perceber-se como indivíduo com deveres e prerrogativas específicas na sociedade e, com isso, sem fragmentar os saberes, reconhecendo a necessidade de um pensamento comprometido com a responsabilidade social.

Dessa forma, torna-se necessária a pesquisa por uma educação que propicie um pensamento transformador e ligado à realidade do indivíduo, aquela em que permite reflexão, transformar a realidade do sujeito e que só pode ser baseada numa busca incansável pela educação. E pela esperança de poder transformar a prática conseguindo superar paradigmas reducionistas, Freire (1992, p. 11) afirma “enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica”. Essa proposição mostra que a educação é movida à esperança mobilizadora e transformadora, de união de forças para conseguir recriar o mundo e não permitir parar no tempo.

A concretização dessa esperança pode ocorrer pela prática educacional consciente, sobretudo pela maneira como os docentes e pesquisadores trabalham os saberes. Assim, a relevância do tema em relação à formação e atuação de pedagogos e educadores parte do princípio de que o profissional da educação precisa atuar diante da necessidade de religar os saberes, e não os fragmentar. Para poder possibilitar ao estudante entender o todo, ou seja, um todo que trata da Complexidade dos conhecimentos, articulando-o com o seu papel de cidadão na sociedade. Um entendimento de que a prática pedagógica, precisa ter uma visão complexa, que auxilia na função educativa.

Para desenvolver a pesquisa, houve o levantamento bibliográfico e de campo, envolvendo estudantes e professores do nível médio de escola pública e privada na cidade de Curitiba e região metropolitana, Paraná, selecionada por singularidade.

3 PANORAMA DAS PESQUISAS SOBRE JOGOS EDUCACIONAIS PARA ENSINO MÉDIO

Para realizar o estudo do panorama sobre jogos educacionais para Ensino Médio, optou-se pela pesquisa exploratória a fim de auxiliar na aproximação com a temática, pois é a etapa que compreende a investigação inicial no qual “o conhecimento é uma construção que se faz a partir de outros conhecimentos sobre os quais se exercita a apreensão, a crítica e a dúvida” (MINAYO, 2000, p. 89). A pesquisa exploratória permite ao pesquisador a investigação que auxilia na aquisição de conhecimentos, construindo um meio de responder situações sociais. E sob essa perspectiva, a pesquisa de cunho exploratório tem um vínculo entre pensamento e ação, Minayo (2000, p. 90) explica que:

[...] a escolha de um tema não emerge espontaneamente, da mesma forma que o conhecimento não é espontâneo. Surge de interesses e circunstâncias socialmente condicionadas, frutos de determinada inserção real, nele encontrando suas razões e seus objetivos.

Portanto, para iniciar o primeiro levantamento de dados, definiu-se os temas a serem investigados: Complexidade, Transdisciplinaridade, Jogos, Educação, Aprendizagem, Ensino Médio.

Para a construção deste panorama, foi desenvolvida uma busca de trabalhos de dissertação e teses que abordem os jogos educacionais dirigidos ao ensino médio e que possibilitem proporcionar um trabalho pedagógico dos conteúdos com o uso de jogos de tabuleiro. O objetivo é encontrar conhecimentos e saberes sobre a construção de jogos educacionais usáveis na escola como meio de trabalhar o conteúdo curricular interdisciplinar e transdisciplinar.

A busca se deu na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações⁴ (BDTD), com palavras-chave pré-definidas. Na primeira busca, foram encontrados 109 trabalhos, de nível de pós-graduação, que abordam sobre jogos educacionais nos níveis da educação básica. Como a maior parte não apresenta conteúdo de pesquisa de jogos para o ensino médio, foi necessário refinar a busca. Assim, a definição das palavras-chave foi determinante para encontrar os trabalhos que pudessem auxiliar

⁴ A BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) é um portal que dá acesso aos sistemas de informações de teses e dissertações existentes no país (BDTD, 2018).

na pesquisa, pois elas precisam sintetizar o motivo da seleção. Depois da definição das palavras-chave, foi possível iniciar a busca na BDTD.

Com as palavras-chave “jogo”, “educação”, “aprendizagem” e “ensino médio”, filtrando para os trabalhos que focalizam a temática de jogos, nos anos de 1996 até 2017, foram localizados 109 trabalhos, dos quais 89 teses e dissertações foram selecionadas por pertencer ao âmbito educacional. Desses trabalhos, 16 teses e 73 dissertações abordam o tema investigado, mas ainda não no nível de ensino desejável para esta pesquisa. Buscou-se então refinar a pesquisa para alcançar somente os trabalhos referente ao nível de ensino médio.

Portanto, refinando a busca por trabalhos referente a temática *Jogos educacionais disciplinares aplicados ao nível de ensino médio*, percebeu-se que abrangem variadas disciplinas, tipos de jogos e níveis de ensino. O que foi uma boa surpresa para esta pesquisadora, pois numa pesquisa inicial, o número de trabalhos sobre jogos educacionais nas disciplinas de Matemática e Física são superiores a outras disciplinas.

Para alcançar trabalhos em que jogos no nível de ensino médio foram pesquisados e aplicados, foi necessário um refinamento ainda maior na busca, pois dentre os 89 trabalhos encontrados com a palavra jogo no título, publicado em português, apenas 39 estavam ligados ao tema *jogos educacionais disciplinares aplicados para o ensino médio*. Definiu-se então como meio de encontrar trabalhos, buscar por título de teses e dissertações cujo link disponível estivesse correto para acessar o texto, pois foram encontrados três trabalhos com link expirado que não permitia acessá-los.

Dos 36 trabalhos encontrados sobre a temática, foi necessário mais um refinamento, pois somente 10 deles abordavam sobre jogos para o ensino médio no curricular, pois apareceram trabalhos que pesquisam sobre jogos para utilizar de maneira extracurricular. Encontrou-se, assim, 10 dissertações em português, uma de 2009 e uma de 2010, três de 2015, duas de 2016 e três de 2017. Dessas 10 dissertações, foram escolhidas sete que abordam sobre jogos de tabuleiros, cartas ou material físico, e descartadas três dissertações que abordam os jogos de computador ou que fazem uso de alguma tecnologia, conforme Quadro 1:

Quadro 1 - Dissertações pesquisadas

Base de dados	Total encontrado	1º seleção	2º seleção	Selecionados	Total excluído	Total incluído
BDTD Língua Portuguesa	109	89	39	10	102	7
BDTD Língua Estrangeira	0	0		0	0	0
Total	109					7

Fonte: a autora, 2018.

A primeira dissertação encontrada, de Rafael Bezerra e Silva, foi realizada em 2015 na Universidade Federal do Ceará (UFC) – Fortaleza, intitulada *Ecojogo: produção de jogo didático e análise de sua contribuição para a aprendizagem em educação ambiental*, tem como objetivo produzir um jogo didático de Biologia e analisar a sua contribuição para a aprendizagem em educação ambiental. Com o intuito de propor alternativas para professores que queiram utilizar um jogo didático em sala de aula, o autor criou o jogo durante sua pesquisa, com o auxílio dos alunos que o jogavam. Silva explica que o jogo é composto por tabuleiro formado por um material dobrável de três partes e um baralho contendo trinta e duas cartas, com perguntas e alternativas de resposta. O autor ainda explica uma curiosidade sobre o nome do jogo, pois, apesar de ser um jogo que trata sobre educação ambiental, recebeu a denominação *Ecojogo* porque, como em sua pesquisa, na Biologia, a educação ambiental está relacionada aos conhecimentos da ecologia.

O pesquisador conclui que o uso do jogo apresentou eficiência na integração dos estudantes, houve a possibilidade de um ambiente prazeroso em sala de aula, atribuindo essa situação com a interação entre os jogadores e a brincadeira competitiva do jogo. Mas, ainda ressalta a necessidade do domínio de sala do professor, sendo necessário para conduzir a atividade, pois o ambiente de descontração que o jogo proporciona, assim como a competição, pode gerar bagunça.

O autor levou o jogo para um evento científico e realizou entrevista aos participantes sobre a possibilidade de utilizar o jogo *Ecojogo* em sala de aula. Os entrevistados responderam as questões e conheceram o jogo, e o resultado foi positivo. Além do jogo, Silva também elaborou um material didático contendo as regras do jogo e as orientações para reproduzi-lo e utilizá-lo em sala de aula. Explica a possibilidade de apresentar sua pesquisa, produzindo material de divulgação, e entregue ao seu público alvo, segundo Silva (2015, p.101).

:

“Com o objetivo de divulgar o Ecojogo e compartilhar o material didático, foram impressas e encadernadas cópias do produto e entregue aos professores-coordenadores de área (PCA) das Ciências da Natureza de escolas públicas de Ensino Médio, da rede pública estadual do Ceará, em Crateús-CE”.

Por fim, reconhece o valor dos professores que fazem uso de jogos na sala de aula, assim como a eficiência dos jogos didáticos, permitindo o desenvolvimento de materiais que proporcionam aprendizagem significativa e prazerosa na escola.

A segunda dissertação é datada de 2009, de Doris Sandra Silva Leão, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, intitulado “Recuperação da aprendizagem na disciplina matemática mediante jogos: experiência com alunos do 1º ano do ensino médio de uma escola pública cearense”. Com o objetivo de contribuir com a reflexão acerca da importância da recuperação da aprendizagem como estratégia fundamental para o equilíbrio dos processos de ensino e de aprendizagem e para o ajuste idade-série, a autora pesquisou sob a metodologia de estudo de caso exploratório, em uma abordagem quali-quantitativa, com o propósito de testar e avaliar a proposta de recuperação da aprendizagem, mediante a utilização de jogos pedagógicos como recurso metodológico. Ainda com um propósito de entender os baixos indicadores de desempenho escolar detectados nas avaliações do Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará – SPAECE, a pesquisadora se deteve a pesquisar para entender a possibilidade de auxílio com relação ao emprego de jogos pedagógicos como estratégia de ensino, baseando-se nos estudos de Brenelli (1996), Kuenzer (org) (2001), Macedo, Petty e Passos (2000), Maranhão (1991), Moysés (1997) e Huizinga (1971).

A proposta de recuperação da aprendizagem na disciplina de matemática mediante a utilização de jogos foi implementada com o auxílio da aplicação da avaliação diagnóstica que objetivava avaliar o desempenho dos alunos e identificar suas dificuldades. Essa avaliação revelou o que a autora indicou como: baixo nível de conhecimento dos alunos sobre as operações matemáticas. No relato de análise, apresenta uma percepção de recuperação do conhecimento dos alunos com o uso de jogos, o que acredita ter atingido uma melhoria da aprendizagem. Porém, criou uma expectativa de participação alta dos alunos e percebeu que a falta de interesse de alguns alunos poderia prejudicar toda a turma pesquisada. Essa falta de interesse,

segundo Leão, pode ser falha do professor em não conseguir envolver a turma para alcançar um aprendizado significativo.

Este trabalho é relevante, pois a autora pesquisou os prós e contras de se usar jogos como estratégia de ensino, e explica que as dificuldades presentes em sua pesquisa são: grande número de alunos por turma, falta de professor em sala de aula, falta de funcionários na escola que foi feita a pesquisa e falta de material para confecção dos jogos em sala de aula. Mas, ao analisar o resultado geral da pesquisa, Leão apresenta resultados otimistas sobre a utilização de jogos como proposta de recuperação de aprendizagem na disciplina de matemática e sugere a utilização em outras disciplinas, assim como demonstra valorização dessa estratégia de ensino para a recuperação da aprendizagem.

A terceira dissertação foi realizada em 2015 por Marcus Vinícius Veiga Serafim, do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, da Universidade de Caxias do Sul (UCS). Esse estudo teve como objetivo avaliar se o desenvolvimento de jogos didáticos, pelos alunos, serve como um recurso metodológico para trabalhar a temática da orientação sexual, estabelecendo uma relação entre o processo criativo com a aprendizagem significativa e substantiva dos conteúdos e questões polêmicas inerentes a esse tema transversal, assim como criar condições para que o aluno seja um sujeito ativo na construção de sua aprendizagem, alcançando o que é denominado aprendizagem ativa.

Também visa a desafiar os alunos a construir jogos envolvendo a temática proposta, avaliar o conhecimento prévio dos estudantes, possibilitar a reformulação dos jogos após avaliação com os educandos, desenvolver o senso crítico por meio da análise dos jogos, estimulando as habilidades de redação e argumentação, avaliar o conhecimento retido pelo aluno após a conclusão do trabalho, comparando duas metodologias de trabalho: uma tradicional e a outra utilizando o processo de elaboração de jogos.

Os estudantes foram incumbidos para elaborar três jogos: o primeiro visa a desenvolverem uma visão geral dos sistemas reprodutores, seus componentes e suas funções; o segundo envolveu o conteúdo denominado métodos anticoncepcionais e ciclo menstrual; e o terceiro objetivou que tomassem conhecimento das diversas doenças sexualmente transmissíveis, além de como prevenir-se contra essas doenças. Os modelos dos jogos foram: jogos de memória; jogos de cartas; jogos de tabuleiro e quebra-cabeças. Depois da construção dos jogos, os alunos jogaram na

turma por um período e fizeram anotações para avaliar o próprio jogo alguns meses depois.

Na avaliação, surgiram críticas sobre a construção de regras e disposição das informações sobre jogo, sobre o tempo de jogada, baixa proposta de competitividade (jogo muito fácil). Mas a maioria das respostas na avaliação elogiou os jogos e a proposta de aprender de maneira lúdica. A afirmação recorrente de que o jogo facilitou a aprendizagem, segundo o autor, foi algo percebido pelos alunos que já haviam vivenciado a construção desses mesmo jogos, que foram analisados a posteriori por eles. Serafim levanta uma questão interessante aos docentes, para Serafim (2015, p. 89).

O uso do novo assusta. Na sala de aula, também! O novo requer mais preparo e, principalmente, soltar a prancha de salvação do livro didático e abraçar novas estratégias. Uma situação nova requer mais pesquisa, mais empenho por parte do professor e mais esforço para envolver os alunos” (SERAFIM, 2015, p. 89).

É perceptível a preocupação do autor em propor novas estratégias e conseguir preparar-se adequadamente para usá-las como um instrumento que realmente auxilie a aprendizagem de seus alunos. Relata que foi uma pesquisa que proporcionou desafios, mas que acabou sendo executada de maneira satisfatória e houve o envolvimento dos estudantes, o que constituiu uma experiência gratificante. O autor percebeu que, ao desafiar os alunos a emitirem pareceres para avaliar os jogos, conseguiu uma forma de estimulá-los quanto ao senso crítico, pois puderam apontar pontos negativos e sugestões de melhorias.

O quarto trabalho de dissertação foi realizado em 2016 por Flávia de Oliveira Carvalho, da Universidade de Brasília, intitulado “Desafios financeiros: o papel do design em um jogo de educação financeira”. A pesquisa teve como objetivo analisar o processo de construção de um jogo colaborativo sobre Educação Financeira sob a ótica do Game Design e avaliar suas possíveis contribuições para auxiliar a compreensão dos conteúdos e das práticas de Educação Financeira voltados para o ensino médio público, complementando o material pedagógico distribuído pelo MEC para as escolas que participam do projeto.

Além disso, busca analisar 11 jogos presentes no mercado brasileiro que trabalham com essa mesma temática; determinar o conteúdo de educação financeira, bem como a estratégia pedagógica a ser utilizada no design pedagógico do jogo; desenvolver um jogo que contemple os conteúdos abordados no material didático

utilizado pelo MEC e que seja adequado ao público pesquisado (estudantes do ensino médio); verificar se o jogo promove o engajamento entre seus participantes; e verificar o nível de adequação do jogo nos testes aplicados na escola pública pesquisada.

A autora não deixou explícito o método utilizado em sua dissertação, por isso, as especificações da coleta e análise dos dados, assim como a base metodológica, não está presente. Carvalho explica que o método adotado foi construído ao longo do desenvolvimento do projeto e que os objetivos a serem atingidos foram trabalhados por meio da aplicação de três questionários, revisão bibliográfica e entrevistas. Os instrumentos de coleta de dados foram aplicação de questionário, observação, depoimentos escritos e gravados de alunos e professores para entender o papel do design de jogos no ensino da Educação Financeira.

O tipo de jogo relatado é de cartas, como um baralho que informa o conteúdo e vai evoluindo conforme a regra do jogo. *Desafios Financeiros* é um jogo colaborativo, para 4 jogadores, podendo ser expandido para 6 jogadores com a adição de mais cartas, no qual os participantes têm como meta terminar os 12 meses em que o jogo se passa concluindo um objetivo sorteado no início. Cada jogador representa um membro da casa, os quatro juntos representam uma família que precisa, em conjunto, administrar a renda ao longo de um ano.

Os resultados obtidos apontam para a contribuição do jogo no processo de aprendizagem dos alunos, seja como material complementar à disciplina ou aplicado separadamente. Nos resultados positivos em relação à avaliação pelos alunos, foi possível verificar que, em alguns momentos, os temas propostos permitiram um diálogo e reflexão sobre questões de seu cotidiano. A autora percebeu que o método adotado para a realização desse projeto gerou repercussões pertinentes ao desenvolvimento contínuo do jogo criado: “Este jogo procura trazer para o cotidiano das pessoas a prática de importantes conceitos de Educação Financeira, que auxiliarão no controle consciente de seus próprios recursos” (CARVALHO, 2016, p. 112). Além disso, suas etapas de levantamento teórico proporcionaram um melhor entendimento dos jogos educativos e como eles estão inseridos em vários contextos sociais: Ao final da pesquisa, surgiu a possibilidade de expandir a aplicação do jogo para outras turmas do colégio, mostrando o interesse da instituição.

A quinta dissertação encontrada foi realizada em 2017 por Jessé Valério de Paulo, no Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência, na Faculdade de Ciências, na Universidade Estadual Paulista (UNESP), intitulada “O uso de jogos

nas aulas de Matemática do Ensino Médio: o que dizem os professores de Matemática”. Esse trabalho teve como objetivo compreender o que dizem os professores de Matemática do Ensino Médio de uma rede pública de ensino sobre o uso de jogos no ensino de Matemática. Para isso, a pesquisa efetuou levantamento de professores formados em Matemática que estivessem lecionando essa disciplina em uma escola pública da Diretoria de Ensino de uma cidade do interior do estado de São Paulo no primeiro semestre de 2017 e que usavam ou já usaram jogos em aulas do Ensino Médio. Para tanto, a pesquisa, de natureza qualitativa do tipo descritiva exploratória, foi desenvolvida com quatro professores que lecionam Matemática em uma escola pública, e foi elaborada entrevista de caráter semiestruturada acerca do uso de jogos em aulas de Matemática do Ensino Médio.

O contexto de realização da pesquisa se deu em uma escola pública estadual pertencente à Diretoria de Ensino - região de São José do Rio Preto, interior do estado de São Paulo. A seleção da escola pertencente a essa Diretoria ocorreu primeiramente ao fato do pesquisador ser dessa cidade e querer se aproximar das escolas, uma vez que se mudou há pouco tempo. Também por meio de um contato prévio com o Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico de Matemática da Diretoria de Ensino – região de São José do Rio Preto. Para o presente estudo, foram entrevistados quatro professores que lecionam Matemática no Ensino Médio em uma escola pública estadual da cidade de São José do Rio Preto. Quatro porque são exatamente os professores que ministram Matemática na unidade escolar pesquisada e que fazem uso de jogos em suas aulas de Matemática no Ensino Médio. Foram entrevistados dois professores e duas professoras, todos com a mesma faixa etária de 35 a 45 anos, todos licenciados em matemática, um mestre em educação, e todos com mais de 10 anos de experiência como professores da rede estadual.

As entrevistas foram realizadas individualmente pelo pesquisador a fim de evitar que as ideias e os argumentos de um deles influenciassem os demais. Para isso, foi utilizado o gravador de áudio, com consentimento dos professores. Posteriormente, as entrevistas foram transcritas e analisadas. Cada entrevista durou em média trinta minutos e não ocorreram interrupções externas. Para a análise, foi utilizado a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (1977). O autor criou categorias e subcategorias para organizar sua pesquisa e destacar os itens que levou em consideração como relevantes.

O resultado permitiu compreender que é um assunto que envolve aspectos de natureza formativa, que não depende apenas de saber que existe o jogo e utilizar nas aulas, mas que é preciso pensar sobre a natureza do conteúdo, o objetivo que o jogo vai ter na aula, isto é, questões que envolvem a dimensão pedagógica. Trata-se de uma mudança de concepção de aula de Matemática, que permeia a reflexão entre o tradicional e o novo tanto da concepção de alunos quanto do papel do professor. Há indícios de que entendem que os diferentes tipos de jogos são capazes de contribuir para o aprendizado de Matemática, mas destacam a relação do uso ou escolha ao conteúdo.

Segundo Paulo, os professores entendem que a utilização de jogos no ensino da Matemática pode trazer bons resultados para aprendizagem, apesar que, muitas vezes, os docentes que optam por esse recurso têm que enfrentar sérios desafios como o tempo escasso, o receio da mudança em relação à tradicional aula dialogada utilizando giz e lousa e resolução de exercícios, falta de materiais e formação para trabalhar com esse recurso. Os professores compreendem o aspecto lúdico, motivacional do jogo, mas se preocupam com o objetivo relacionado ao cumprimento do conteúdo e a sua natureza.

O sexto trabalho encontrado foi realizado em 2010 por Arlei Vaz Rade, no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), intitulado “Contribuições de jogos como um recurso didático nas aulas de matemática financeira”. Para essa pesquisa, o objetivo foi investigar como ocorre a aprendizagem utilizando jogos como um recurso didático nas aulas de Matemática Financeira no ensino médio. Esse trabalho contou com a participação de um grupo de aprendizes, alunos de uma turma do 3º ano do ensino médio diurno de uma escola pública. As informações submetidas à análise foram obtidas por meio dos seguintes instrumentos: fotos, questionário respondido pelos alunos, registros escritos e entrevistas gravadas e transcritas, a fim de complementar os dados obtidos pelas respostas ao questionário. Todas as atividades envolvendo jogos foram aplicadas em dois períodos consecutivos, com 45min cada, totalizando 1h30min de tempo para a execução da respectiva atividade.

Os jogos “Corrida Matemática”, “Jogo do Ônibus” e “Mastermática”, detalhados na dissertação, e apresentados nos apêndices e no decorrer do trabalho, foram criados e desenvolvidos pelo próprio autor da dissertação. Nos jogos utilizados no contexto da pesquisa, os alunos arriscaram possibilidades, testaram hipóteses de uma

forma que não era usual nas aulas em que o pesquisador não utilizou os jogos. Todos os jogos trabalhados nas atividades possuíam regras específicas que se tornaram conhecidas do grupo. O pesquisador analisou as atitudes dos alunos durante a aplicação dos jogos e percebeu que até os alunos que demonstravam não gostar de jogos conseguiam aprender o conteúdo trabalhado pelo pesquisador.

Rade usou conceitos de Piaget sobre jogos, para fundamentar seu trabalho e conseguiu elaborar um texto que esclarece e explica a natureza do uso de jogos educacionais. Além de Piaget, o pesquisador incluiu autores como Freud, Froebel, Kishimoto, Montessori, Vygotsky, revelando o cuidado e a valorização dada as questões educacionais. O autor verificou que o jogo contribuiu para a construção de conhecimento quando relata que a finalidade educativa possibilita aprofundar, revisar, fixar conteúdos e que as informações adquiridas fizeram o pesquisador planejar, replanejar e avaliar o processo de ensino e o processo de aprendizagem de uma forma mais dinâmica.

Para Rade, jogar tem um papel muito importante dentro do processo de aprendizagem, pois, durante o jogo, o aluno desenvolve ou ativa diferentes ações mentais, simultaneamente. O jogo proposto na dissertação, segundo o autor, permitiu aos estudantes criar diferentes formas de resoluções para um mesmo problema, mas também permitiu que o autor tivesse uma melhor visibilidade como profissional, e essa pesquisa lhe rendeu um convite para trabalhar em outra escola. Oportunidades profissionais surgiram para o pesquisador, depois deste trabalho, pois foi ministrar oficinas sobre confecção e utilização de jogos em sala de aula para professores da rede municipal. Em oficinas ministradas pelo pesquisador, sobre criação, confecção e uso de jogos, pôde perceber que muitos professores sentem vontade de utilizar jogos em suas aulas, mas possuem dificuldades em relação ao melhor momento de usar, além de dúvidas frente aos materiais para confecção. Portanto, recomenda o planejamento e incentiva o uso de jogos para auxiliar na aprendizagem dos estudantes do ensino médio.

O sétimo e último trabalho de dissertação selecionado foi realizado em 2017 por Danilo Vieira Favaretto, no Programa de Pós-Graduação Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física Polo UFSCar - Sorocaba no Curso de Mestrado Profissional de Ensino de Física (MNPEF), intitulado “Construção e aplicação de um jogo de tabuleiro para o ensino de Física”. A pesquisa teve como objetivo a elaboração e aplicação de um jogo de tabuleiro envolvendo conceitos físicos relacionados ao

cotidiano dos estudantes de duas turmas do 3º ano do Ensino Médio de uma escola particular da cidade de Sorocaba. Nesse trabalho, a base teórica de autores como Kishimoto e Huizinga colaboraram com a construção de um texto que conceitua o lúdico, a colaboração das atividades lúdicas no ambiente escolar, o valor da aplicação de uma atividade lúdica didática, a introdução dos jogos no ambiente escolar, conceitos de regra, conhecimento de conteúdo dos professores que usam o jogo como estratégia e a percepção dos professores frente ao tipo de jogo a ser usado para determinado conteúdo.

O instrumento de coleta de dados foi gravador de áudio durante as aplicações do jogo, e durante a aplicação da atividade também foi empregado anotações de diário de campo e posteriormente relacionadas com as gravações em áudio. A aplicação do jogo foi realizada na cidade de Sorocaba, estado de São Paulo, em duas unidades de um colégio particular, e o público alvo foram alunos do terceiro ano do Ensino Médio, sendo aplicado em uma turma de cada unidade, em um total de 51 alunos.

O início das atividades se deu com a preparação da sala de aula: no centro, sobre uma mesa, foram colocados os dois tabuleiros, contendo as cartas e as peças do jogo. Os pinos foram dispostos na posição de início (cada vértice do tabuleiro) e os marcadores na pontuação zero. Os alunos, então, se dividiram em quatro grupos e ocuparam um espaço na sala de aula, na direção do pino escolhido para representar cada grupo. A escolha dos grupos foi livre, não havendo limitação quanto ao número de integrantes. As regras do jogo foram explicadas e definiu-se o sentido horário para ordem das jogadas. Após sorteio, definiu-se o primeiro grupo a jogar e deu-se início à atividade.

Colocou-se o celular para gravar o áudio da atividade, que permaneceu ligado durante todo o período para posterior análise de dados. Foi explicado as regras do jogo, e o pesquisador contou com a presença do professor da turma, com a função de mediador do comportamento dos estudantes. O jogo foi aplicado com intuito de interação entre os alunos e o diálogo foi frequente em sala de aula na utilização dessa metodologia, a qual proporcionou um aumento no interesse dos estudantes em aprender física e melhora nas relações aluno-aluno e aluno-professor. O desenvolvimento de uma postura crítica, vivenciada pelos diálogos, o que o pesquisador observou ter favorecido a aprendizagem em sala de aula. As análises dos áudios gravados e as colocações descritas em diário de campo mostraram que

houve um grande interesse por parte dos alunos pela atividade, o que demonstra satisfação do pesquisador sobre seu trabalho.

A pesquisa despertou o interesse de outros professores, que souberam da estratégia da utilização de jogo, em aplicar atividade semelhante, adaptando o conteúdo para a respectiva disciplina. Esse jogo pedagógico foi utilizado como um método alternativo, no qual se trabalhou conteúdos de Física através de uma maneira mais dinâmica e agradável para os alunos. Dessa maneira, evitou aulas exaustivas e monótonas, geralmente obtidas pelo sistema tradicional de ensino. Favaretto explica que o ambiente favorável gerado pela ludicidade do jogo propiciou trocas de informação e interação social, pouco exercitadas em sala de aula. O objetivo da atividade apresentada não foi abordar cálculos matemáticos, pois partiu-se da ideia da construção do conhecimento a partir da vivência cotidiana do aluno, sem preocupações com equações e fórmulas físicas, possibilitando assim um aprendizado significativo e prazeroso aos estudantes.

O autor ainda explica que nas escolas onde a prática foi aplicada houve imensa receptividade, tanto por parte da direção como dos alunos. Isso foi considerado como uma motivação a mais para buscar continuamente desenvolver atividades alternativas ao ensino tradicional. Nas salas de aula onde houve a aplicação, observou-se nas semanas seguintes uma nova dinâmica de relacionamentos entre alunos e entre professor e alunos. A metodologia aplicada, segundo o autor, demonstrou-se eficaz e tornou o trabalho do professor mais próximo aos estudantes em sala de aula, tornando o diálogo e as discussões mais frequentes. Com o processo de abertura dos diálogos em sala, o professor pôde avaliar melhor quais eram as deficiências dos alunos sem o estresse de uma “prova” tradicional.

Favaretto afirma que a utilização de jogos educativos em sala de aula contribui de maneira significativa para o processo de ensino e aprendizagem de temas interdisciplinares dos conteúdos de Física para alunos do Ensino Médio. Ao final da atividade proposta, acrescenta ainda que observou que a maioria dos alunos que participou da partida do tabuleiro demonstrou aprovação e conseqüentemente interesse em discutir os fenômenos físicos observados nas discussões.

O Quadro 2 apresenta um resumo das dissertações, considerando o autor, tipo de jogo, ano da dissertação, disciplina/contéudo, foco da questão de pesquisa, participantes, instrumentos de coleta, ano/série nível de ensino.

Quadro 2 - Quadro de apresentação de características das dissertações filtradas na BDTD

Autor (a)		Tipo de jogo	Ano da dissert.	Disciplina / conteúdo	Foco da questão de pesquisa	Participantes	Instrumentos de coleta	Ano / série nível de ensino
1	Bezerra e Silva	Jogo de tabuleiro	2015	Educação ambiental / Biologia	Jogos didáticos para o ensino de Biologia.	Estudantes 3º ano EM de uma escola da rede pública	Observação participante e aplicação de questionários	Estudantes 3º ano EM
2	Silva Leão	Jogos variados que mesclam	2009	Matemática	Proposta interventiva de recuperação mediante jogos pedagógicos, na disciplina Matemática.	Estudantes do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública.	Questionário com alunos e professores do 1º ano do Ensino Médio e análise documental	Estudantes do 1º ano do EM
3	Veiga Serafim	Jogos variados que mesclam	2015	Biologia	Produção de jogos didáticos como ferramenta no ensino de Biologia especificamente de tópicos de orientação sexual.	Estudantes do segundo ano de ensino médio	Questionário, grupo experimental- final do trabalho o mesmo teste foi aplicado e os resultados foram melhores no grupo experimental.	Estudantes 2º ano do EM
4	Oliveira Carvalho	Jogo de cartas	2016	Educação Financeira	Analisar o processo de construção de um jogo colaborativo sobre Educação Financeira. Produção de um jogo, denominado "Desafios Financeiros".	Estudantes 3º ano EM instituição privada (curso técnico).	Aplicação de questionário, observação	Estudantes 3º ano EM
5	Valério de Paulo	Pesquisa - Jogos variados que mesclam	2017	Matemática	Compreender o que dizem os professores de Matemática do Ensino Médio de uma rede pública de ensino sobre o uso de jogos no ensino de Matemática.	Professores que lecionam Matemática em uma escola pública.	Entrevista semiestruturada	Professores do EM
6	Vaz Rade	Jogos de tabuleiro	2010	Matemática	Como ocorre a aprendizagem utilizando jogos como um recurso didático nas aulas de Matemática Financeira. Jogos	Estudantes 3º ano EM de escola pública	Registros de aulas, questionários, fotos e gravações de áudio.	Estudantes 3º ano EM

					“Corrida Matemática”, “Jogo do Ônibus” e “Matemática, criados e desenvolvidos pelo autor.			
7	Vieira Favaretto	Jogo de tabuleiro	2017	Física	Elaboração e aplicação de um jogo de tabuleiro envolvendo conceitos físicos relacionados ao cotidiano dos estudantes	Estudantes do 3º ano do Ensino Médio de uma escola particular	Gravador de áudio durante aplicações do jogo. Aplicação da atividade também foi empregado anotações de diário de Campo.	Estudantes 3º ano EM

Fonte: a autora, 2018.

Com isso, verificou-se uma escassez de pesquisas relacionadas à utilização de recursos de aprendizagem, como os instrumentos lúdicos, aplicados ao ensino médio, o que intensifica o interesse em compreender como pode-se potencializar a aprendizagem com essa estratégia, principalmente com os professores que atuam no âmbito do ensino médio. Porém, os resultados encontrados auxiliam na construção do conhecimento sobre o uso de recursos de aprendizagem no ensino médio.

O avanço na produção de novos conhecimentos que possibilitam uma visão complexa na docência em todos os níveis de ensino surge de uma necessidade de mudança na visão fragmentada e reducionista ainda presente nas escolas. A necessidade da superação do paradigma reducionista, em prol de uma educação que permita ao sujeito uma visão mais ampla dos saberes e a conscientização do seu papel na sociedade, urge em tempos de uma nação que necessita perceber o mundo e as relações.

Os desafios da educação são inúmeros, e, ao pesquisar maneiras de enfrentar as barreiras que impedem que o sistema educacional supere os paradigmas conservadores, é que se propõe um estudo de recursos de aprendizagem que favoreçam a formação de valores, dentre eles, os valores morais do aluno do ensino médio, acolhendo a perspectiva da Complexidade e Transdisciplinaridade, valendo-se do jogo Escolhas & Acaso, possibilitando uma reforma de pensamento para que os alunos consigam refletir e produzir um conhecimento crítico e percebendo-se como agente ativo na sociedade.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fim de compor o enquadramento teórico desta dissertação, este capítulo é dividido em quatro partes: a primeira apresenta os conceitos da teoria da Complexidade de Edgar Morin, assim como os autores que seguem essa teoria, auxiliando na compreensão e agregando o valor educacional, e as interpretações que seguem a temática deste trabalho. A segunda aborda as contribuições que essas teorias concedem à educação. A terceira apresenta os conceitos de desenvolvimento moral em crianças, explicitando a pesquisa de Piaget (1994), assim como a interpretação desse desenvolvimento. A quarta aborda os conceitos de recurso de aprendizagem como jogos e reflexões sobre a utilização de jogos como um recurso auxiliador na aprendizagem dos jovens.

Quadro 3 - Quadro teórico

CONCEITO	FOCO	AUTORES
Complexidade	Conceitos que auxiliam na concepção de educação complexa	Morin (1998/2000/ 2015) Petraglia (1995/2011)
Transdisciplinaridade	Conceitos que auxiliam na concepção de educação transdisciplinar	Moraes (1997) D'Ambrósio (1997) Nicolescu (1999)
Aprendizagem / Juízo moral	Conceitos que auxiliam na compreensão da aprendizagem e juízo moral	Piaget (1994) Parrat e Tryphon (1998) Kohlberg
Educação crítica para sociedade brasileira	Utilidade social do jogo	Freire (2013/1992) Moran (2013)
Recurso de Aprendizagem – Jogos	O lúdico como fonte de aprendizagem	Macedo Kishimoto (2010) Huizinga (2017)

Fonte: a autora, 2019.

4.1 A COMPLEXIDADE E A TRANSDISCIPLINARIDADE

A crise da instituição escolar permeia as sociedades e revela a necessidade de um pensar reflexivo e comprometido com as questões sociais e ligado aos conhecimentos necessários para vida, não somente ao domínio de técnicas para realização de tarefas. Disso decorre uma aprendizagem que contribua com o desenvolvimento do sujeito, assim como de suas relações, potencialize os processos

reflexivos e possibilite ao sujeito pensar e estabelecer conexões entre os saberes necessários para vida.

Com base nessa perspectiva, Morin (2015) apresenta a necessidade de valorizar os conhecimentos que vão além dos conteúdos programáticos, pois defende que: “ensinar não é se concentrar nos saberes quantitativos, nem privilegiar as formações profissionais especializadas, é introduzir uma cultura de base que implica o conhecimento do conhecimento” (MORIN, 2015, p. 16). Esse ensino é aquele que proporciona ao indivíduo perceber-se no mundo e pensa-lo como uma instituição pela qual todos precisam se responsabilizar.

Com o intuito de compreender como potencializar o aprendizado para a vida, despertando nos indivíduos a capacidade de pensamento crítico, este trabalho busca em teorias e disserta sobre as questões de desenvolvimento social, recursos de aprendizagem lúdica e ainda apresenta a questão ética, em voga no momento em que a sociedade necessita de seres conscientes e engajados para cumprir com seu papel na sociedade. Sabe-se que o desafio para a educação é grande, mas é preciso enfrentar com sabedoria. E para enfrentá-lo, Morin (2015, p. 25) propõe um pensamento complexo:

É preciso tomar decisões e, para isso, fazer escolhas. O que o pensamento complexo ensina é estar consciente de que qualquer decisão e qualquer escolha constituem um desafio. [...]viver é uma aventura que implica incertezas sempre renovadas, eventualmente com as crises ou catástrofes pessoais e/ou coletivas.

Refletir sobre a ação humana no cenário contemporâneo é um passo a ser tomado para compreender os desafios da sociedade e perceber que as relações estão envoltas nas culturas sociais. Por isso, faz-se necessário perceber quais são as melhores decisões a serem tomadas diante das situações conflituosas das relações humanas.

Nesse sentido, a Complexidade pode auxiliar na compreensão dos desafios da sociedade, e o princípio desse entendimento pode ser a partir da compreensão humana de Morin (2015, p. 27):

“a compreensão humana não é ensinada em parte alguma. Em consequência, o mal da incompreensão arruína nossas vidas, determina os comportamentos aberrantes, as rupturas, os insultos, os sofrimentos”. [...] Cada vez mais poderosa e influente, a tendência tecnoeconômica tende a reduzir a educação à aquisição de competências socioprofissionais, em detrimento das competências existenciais que uma regeneração da cultura existencial e a introdução de temas vitais no ensino podem promover.

O autor atribui essa incompreensão ao ensino fragmentado, que faz da educação um meio de adquirir técnicas para execução de uma função, e este parcelamento dos conhecimentos não é capaz de ensinar o suficiente para viver, pois ignora os problemas sociais.

A proposta de um pensamento complexo, para Morin (2015), é a possibilidade de superar o pensamento linear que simplifica, levando à redução dos conhecimentos. PETRAGLIA (2011, p. 58) apresenta o conceito que Morin descreve sobre pensamento complexo:

O pensamento que é complexo não pode ser linear. A complexidade integra os modos simplificadores do pensar e conseqüentemente nega os resultados mutiladores, unidimensionais e reducionistas. A dificuldade do pensamento complexo é justamente enfrentar a confusão, a incerteza e a contradição e, ao mesmo tempo, conviver com a solidariedade dos fenômenos existentes em si mesmo. Tal qual o humano que é um ser complexo, pois concentra fenômenos distintos e diversos capazes de influir em suas ações e transformar-se, sempre, assim também é o conhecimento.

A reforma do pensamento que Morin propõe é a de estar apto a religar os saberes, fazendo com que o conhecimento seja capaz de situar a informação em seu contexto e possibilitar a resolução de problemas. Essa reforma é expressa como uma necessidade, pois pode gerar um pensamento do contexto e do complexo. O pensamento do contextual busca a relação da inseparabilidade e as inter-retroações entre qualquer fenômeno e seu contexto, e deste com o contexto planetário. O complexo, para o autor, requer um pensamento que capte as relações, inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas (como a própria democracia, um sistema que se nutre de antagonismos e que, simultaneamente, os regula) e, assim, que respeite a diversidade, ao mesmo tempo que a unidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes (ALMEIDA E CARVALHO, 2007, p. 21).

Nesse sentido, Moran, Masetto e Behrens (2013, p. 12) sugerem uma reforma de ensino, permitindo à escola reaprender seu papel na sociedade:

Enquanto a sociedade muda e experimenta desafios mais complexos, a educação formal continua, de maneira geral, organizada de modo previsível, repetitivo, burocrático, pouco atraente. Apesar de teorias avançadas, predomina, na prática, uma visão conservadora, repetindo o que está consolidado, o que não oferece risco nem grandes tensões. A escola precisa reaprender a ser uma organização efetivamente significativa, inovadora, empreendedora.

A sociedade está numa situação de encontrar profissionais de educação que consigam repensar a sua sistêmica e tenham a possibilidade de enfrentar desafios, pois, as pessoas precisam da educação. Mas a educação também precisa de profissionais que despertem para uma consciência de responsabilidade sobre o mundo.

A Teoria da Complexidade orienta uma proposta de acolher múltiplas visões, dimensões, princípios, saberes e diferentes formas de aprender e ensinar. Morin (2000, p. 38) explica que:

Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre unidade e a multiplicidade.

A visão do autor direciona para a reflexão do ser e do saber uno e múltiplo, considerando os variados aspectos que se fazem complexos. E revela uma intenção de pesquisar a ciência como um caminho de novas descobertas e novas verdades, que aceita a complexidade como uma realidade reveladora em que o ser humano é ao mesmo tempo sujeito e objeto de sua própria construção e do mundo (PETRAGLIA, 2011, p. 52).

O propósito educacional, no paradigma da complexidade segundo Behrens E Ens (2015, p. 24), é o de acolher múltiplas visões, dimensões, princípios e saberes, bem como diferentes formas de aprender e de ensinar. Portanto, se a visão da complexidade é de não excluir; então é o contrário, ela abriga distintas propostas de pesquisadores que tem buscado caminhos para oferecer uma educação mais justa, democrática, solidária e fraterna.

Sob esse aspecto, as autoras colaboram com seu discurso sobre o entendimento da função da complexidade, pois, para uma compreensão da função de ampliar a visão, percebe-se que esse conceito pode ser uma ponte para a

transformação na educação, que pode ser auxiliada com outra abordagem, apresentada com a nomenclatura de Transdisciplinaridade.

A perspectiva das teorias da Complexidade e Transdisciplinaridade, adotada neste trabalho, são baseadas em Edgar Morin (2000) e é tanto para entendimento da sua aplicabilidade na educação quanto para destacar os conceitos para uma compreensão da ação educativa.

A Transdisciplinaridade, segundo Nicolescu (1999), é um termo que foi criado para explicar a necessidade de transpor as fronteiras das disciplinas na área da educação, pois transita na necessidade de tentar responder os desafios do desenvolvimento desenfreado da humanidade. Considerada uma abordagem de ensino, a Transdisciplinaridade propõe a construção de uma nova etapa da história humana, pesquisada por Nicolescu (1999), físico quântico e interessado por questões do papel da ciência na cultura.

O conceito de Transdisciplinaridade defendido por Nicolescu (1999, p.53) é:

A transdisciplinaridade, como o prefixo 'trans' indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento.

O autor (1999) apresenta apontamentos sobre o surgimento das pesquisas sobre a Transdisciplinaridade. Ele explica ser um manifesto construído sobre pesquisas antecedendo os estudos sobre saberes que levaram às primeiras discussões sobre o tema. Sua veracidade e relevância, assim como a contribuição desses saberes para possibilitar uma nova visão dos conhecimentos e descobrir novas maneiras de entender a história humana. O autor inicia o texto apontando uma visão mais esperançosa a respeito da história da humanidade, pois aplica na abordagem transdisciplinar a responsabilidade de descobrir a ressurreição de um indivíduo que pode iniciar uma nova etapa da história humana, que ele denomina como um resgate da esperança.

Sob este aspecto, Nicolescu (1999) apresenta o intuito de escrever o manifesto para que consiga atingir o objetivo de explorar os saberes a respeito da Transdisciplinaridade, compreendendo o impacto planetário e aceitando seu empreendimento cultural na fundação do Centro Internacional de Pesquisas e Estudos Transdisciplinares.

Já o conceito de Transdisciplinaridade utilizado por Moraes (2012, p.82) é apresentado como uma atitude e é uma proposta de um pensar diferenciado:

[...] a transdisciplinaridade não é uma ciência, não é uma religião e nem uma filosofia, embora para se ter um pensamento transdisciplinar é necessário uma profunda capacidade de reflexão e de auto-reflexão, a abertura ao desconhecido e ao inesperado e o necessário rigor científico, como veremos. A transdisciplinaridade implica uma atitude do espírito humano ao vivenciar um processo que envolve uma lógica diferente, uma maneira complexa de pensar a realidade, uma percepção mais apurada dos fenômenos. Implica uma atitude de abertura para a vida em todos os seus processos. Uma atitude que envolve curiosidade, reciprocidade, intuição de possíveis relações existentes entre fenômenos, eventos, coisas, processos e que normalmente escapam à observação comum.

A capacidade de reflexão e a abertura para o conhecimento é a proposta para poder vivenciar a lógica diferenciada que Moraes (2012) propõe. Porém, é preciso reconhecer a superação de um modo de pensar linear para um modo complexo e transdisciplinar, mesmo porque há uma relação ampla nessa perspectiva que adota a visão mais sensível de entender o ser humano.

Outra opinião a respeito da transdisciplinaridade, sobre a aplicabilidade e a finalidade da abordagem, é a de D'Ambrósio (1997, p.79), pois defende que o essencial na transdisciplinaridade reside na postura de reconhecimento de que não há espaço nem tempos culturais privilegiados que permitam julgar e hierarquizar como mais corretos – ou mais certos ou mais verdadeiros – os diversos complexos de explicações e de convivência com a realidade.

A Transdisciplinaridade é tratada por D'Ambrósio (1997) como abordagem, que explica a necessidade de compreender a realidade para trabalhar com um conhecimento transcultural, pois o conhecimento fragmentado não possibilita capacitar e reconhecer situações novas de um mundo complexo.

Para Moraes (2012, p. 83), a Transdisciplinaridade é também considerada uma metodologia, porém é preciso atitude para reconhecer o conhecimento como algo que transcende às disciplinas e, para produzir esse conhecimento transdisciplinar, a autora sugere:

usamos a lógica ternária, ou seja, a lógica do terceiro incluído, que nos ajuda a transcender o nível de realidade primordial para que o conhecimento possa emergir em um outro nível mais abrangente, superador das contradições e ambivalências e incentivador dos diferentes diálogos.

A lógica ternária citada por Moraes (2012) é a proposição de Nicolescu (1999) que inclui nos pilares da Transdisciplinaridade. Entende-se por lógica ternária aquela que admite a possibilidade de inclusão de um terceiro dinamismo e pressupõe a existência de diferentes níveis de realidade. Segundo Moraes (2014, p. 59),

Significa que o conhecimento transdisciplinar, produto de uma tessitura complexa, dialógica e auto-eco-organizadora, é trabalhado em um outro nível, sendo tecido nos interstícios, nas tramas, na intersubjetividade dialógica, nos meandros da pluralidade de percepções e significados emergentes, a partir de uma dinâmica complexa presente nos fenômenos, eventos e processos constitutivos da realidade da vida.

Nicolescu (1999) expõe os pilares da Transdisciplinaridade que incluem a lógica do terceiro supracitado, conforme a Figura 1:

Figura 1 - Pilares da Transdisciplinaridade baseado em Nicolescu



Fonte: a autora, 2019.

Os pilares da Transdisciplinaridade apresentados por Nicolescu (1999) não seguem uma ordem sequencial, mas referem-se a teorias e saberes que se uniram para explicar a Transdisciplinaridade. Essas teorias dão aporte para descrever a Transdisciplinaridade sem dar prioridade para um ou outro pilar. Ressalta-se a necessidade de perceber a sua dinâmica de natureza complexa, que permite uma autoavaliação dos seres em determinado período e é recomendado ser estudado ao longo da vida do profissional da educação (MORAES, 2007, p.42).

O estudo da Transdisciplinaridade aplicada à educação é um dos enfoques deste trabalho, e pretende-se dar atenção à funcionalidade do conhecimento transdisciplinar que pode ser um auxiliador na prática pedagógica, conforme explica Moraes (2012, p. 85):

Assim, todo conhecimento transdisciplinar pressupõe um processo sempre aberto, vai além do horizonte conhecido, implicando criação permanente, aceitação do diferente e renovação das formas aparentemente acabadas do conhecimento. Pela transdisciplinaridade, transcendemos, criamos algo novo e diferente do conhecimento original, algo que pode surgir a partir de um *insight*, de um instante de luz iluminando a consciência, de um processo sinérgico qualquer envolvendo as diferentes dimensões humanas. Portanto, é a subjetividade objetiva do sujeito aprendente que expressa o conhecimento de uma nova maneira, demonstrando que o conhecer envolve todas essas dimensões humanas, dimensões estas não hierarquizadas e nem dicotomizadas, mas articuladas, funcionalmente complementares em sua dinâmica operacional e que atuam a partir de uma cooperação global que acontece em todo o organismo.

Nesse sentido, a Transdisciplinaridade se faz perspicaz quando auxilia a promoção de um pensamento que possibilita a ampliação dos saberes significativos e transpor para a vida. Pois ao transcender a lógica binária do A e do Não A, resgatando as polaridades contrárias, a transdisciplinaridade ajuda-nos a promover a alteridade, resgatando o respeito ao pensamento do outro que é diferente do meu, auxilia a compreender o que acontece em outros níveis de realidade e de percepção, reconhece a importância dos conhecimentos antigos e a explorar outras maneiras de conhecer e aprender. (MORAES, 2012, p.87).

D'Ambrósio (1997, p. 80) afirma que a transdisciplinaridade é transcultural e alerta que os detentores do conhecimento fragmentado implicam em um poder que pode causar danos a sociedade, pois:

Esse poder contribui para agravar a crescente iniquidade entre indivíduos, comunidades, nações e países. Além disso, o conhecimento fragmentado dificilmente poderá dar a seus detentores a capacidade de reconhecer e enfrentar tanto problemas quanto situações novas que emergem em um mundo complexo.

Os desafios e os problemas da humanidade são levantados como crises de diferentes âmbitos para Moraes (2012, p. 75), em proporções que ferem um contexto global e remete ao reflexo do pensamento, à ação, aos valores, a hábitos e estilos de vida que geraram uma consequência desastrosa para o planeta. Sob este tema, a autora expõe que os problemas são também transdisciplinares e sugere soluções sobre a maneira de pensar:

Portanto, nossos problemas são também de natureza transdisciplinar, o que, por sua vez, requer soluções equivalentes e compatíveis com sua natureza complexa. Assim, os pensamentos disciplinar e pluridisciplinar não dão conta de resolver os problemas dessa magnitude. Necessitamos de um pensamento mais elaborado, mais profundo, de natureza interdisciplinar ou transdisciplinar, de novos modos de conhecer a realidade, para dar conta dos desafios que tanto nos preocupam.

Moraes (2012) alerta para a importância de reconhecer a problemática do pensamento disciplinar e a necessidade de um despertar para o pensar Complexo Transdisciplinar, pois os processos de desenvolvimento humano estão intrinsicamente ligados com o ambiente e o pensamento, levando a um conjunto de ações que apresentam consequências que têm afetado o ambiente de maneira irreversível.

Dessa forma, a Transdisciplinaridade, segundo Behrens (2012), propõe integração e interconexão de vários sistemas interdisciplinares num contexto mais geral e amplo, auxiliando na unificação dos conhecimentos e na compreensão global da realidade. Pois a Transdisciplinaridade não propõe abolição da visão disciplinar, mas vai além dela e transpassa disciplinas (BEHRENS, 2012, p. 154) ao interconectar disciplinas, reunificam-se as partes, tornando possível reconhecer a integração do todo em seu interior (MORIN, 2000, p.38).

Nesse sentido, a Transdisciplinaridade e a Complexidade fazem parte de uma temática da educação, proporcionando o conhecimento que integra teorias e saberes auxiliares na prática pedagógica. Essa união permite uma complementariedade das partes e compreender os processos complexos da aprendizagem. Assim, Moraes (2012, p. 83) complementa o que é o conhecimento transdisciplinar:

O conhecimento transdisciplinar emergente estabelece a correspondência entre o mundo exterior do objeto e o mundo interior do sujeito, mediante um processo dialógico e recursivo que acontece entre ambos, e traz consigo a dimensão ternária do conhecimento. Esta, por sua vez, requer um novo sistema de valores diferente do utilizado pela lógica binária, na qual predomina o dualismo, a fragmentação do ser humano, o sujeito separado do objeto, separado de si mesmo, do outro e da natureza. No olhar transdisciplinar, resgata-se aquele sujeito que tem liberdade de olhar, de refletir, de ir além do conhecido, de ir além do que é disciplinar ou pluri e interdisciplinar, sem que isto possa constituir ameaça a quem quer que seja.

Em suma, a Transdisciplinaridade é a abordagem auxiliadora na educação que propõe uma mudança no pensamento e para que o conhecimento se transforme em

um conhecimento transdisciplinar², é preciso a união das teorias da Complexidade, do entendimento da percepção de níveis de realidade e da lógica ternária.

4.2 CONTRIBUIÇÃO DA COMPLEXIDADE E TRANSDISCIPLINARIDADE PARA A EDUCAÇÃO

Promover uma visão complexa e transdisciplinar na área da educação é uma tarefa de grande responsabilidade, pois é necessário que os profissionais tenham um pensamento diferenciado, que aceite as diferenças como auxiliares e promotoras de um agir com dedicação na construção de novos conhecimentos.

Para tanto, Petraglia (1995, p. 53) apresenta a ideia de Morin apontando para a urgência de promover o conhecimento complexo na atualidade:

Mudanças profundas ocorreram em escala mundial nas últimas décadas do século 20, entre elas o avanço da tecnologia de informação, a globalização econômica e o fim da polarização ideológica entre capitalismo e comunismo nas relações internacionais. Diante desse cenário, o sociólogo francês Edgar Morin, percebeu que a maior urgência no campo das ideias não é rever doutrinas e métodos, mas elaborar uma nova concepção do próprio conhecimento. No lugar da especialização, da simplificação e da fragmentação de saberes, Morin propõe o conceito de complexidade.

Porém, esses conhecimentos e saberes ainda precisam perpetuar na realidade educacional, e, para aplicar essa prática pedagógica mais inovadora, seria preciso mudança de parâmetros já estabelecidos e superação de paradigmas no sistema de ensino.

De acordo com Morin (2015b, p. 59), a simplificação serve a uma falsa racionalidade e “a simplicidade vê o uno, ou o múltiplo, mas não consegue ver que o uno pode ser ao mesmo tempo múltiplo. Ou o princípio da simplicidade separa o que está ligado (disjunção), ou unifica o que é diverso (redução)”.

Nesse sentido, Petraglia (1995) expõe a opinião do autor da teoria da Complexidade (Morin), que defende o pensamento integral, pois ele permite ao

² O conhecimento transdisciplinar, produto de uma tessitura complexa, dialógica, recursiva e auto-eco-organizadora, é tecido nos interstícios, nas tramas, na intersubjetividade, nos meandros da pluralidade de percepções e significados emergentes, a partir de uma dinâmica complexa presente nos fenômenos, eventos e processos constitutivos daquilo que acontece em outros níveis de realidade. É, portanto, produto do que acontece entre os níveis de realidade e os níveis de percepção dos sujeitos, dependendo da capacidade de reflexão, de percepção e consciência de cada um (MORAES, 2012, p. 84).

homem concretizar uma meditação mais pontual; “a pedagogia atua, porém, com seu radical fracionamento do saber, e leva o indivíduo a entender o universo em que vive de forma facciosa, sem conexão com o universal” (PETRAGLIA, 1995, p. 63). A superação da visão reducionista e fragmentada dos profissionais da área da educação é uma necessidade presente, para conseguir uma ampliação da visão do todo. Petraglia (1995) preocupa-se em buscar meios de apresentar suas ideias mostrando que é preciso superar a lógica da repetição e cópia sem sentido na aprendizagem.

A Complexidade e a Transdisciplinaridade colaboram com a construção do conhecimento sobre a possibilidade de uso de um recurso de aprendizagem que desperte para um pensamento não linear e transponha os paradigmas conservadores de ensino. Essa temática desperta interesse para identificar como a aplicação do jogo *Escolhas & Acaso* pode oportunizar aprendizagem e auxiliar na sensibilização sobre temas que despertam a discussão sobre cidadania, desenvolvimento moral e ética em jovens do Ensino Médio.

A prática docente significativa é a consequência de um trabalho educacional consciente e responsável. Por isso, neste trabalho, se investiga um recurso de aprendizagem que possa auxiliar o profissional da educação, pois o ensino é uma atividade executada há séculos por todo o planeta que sofre interferências culturais e conceituais de abordagens de ensino. Mesmo com o passar do tempo apresentam métodos que simplificam o saber, já a teoria da Complexidade e a Transdisciplinaridade surgem para propor a superação dos modelos cartesianos de ensino.

O paradigma simplificador provocou na sociedade situações que afetaram a história e cultura. Morin (2015B, p. 76) explica a consequência dessa ação: “o paradigma simplificador (disjunção e redução) domina nossa cultura hoje e é hoje que começa a reação contra seu domínio. Mas não é possível tirar, eu não posso tirar, não pretendo tirar de meu bolso um paradigma complexo”. O autor revela que não existe um momento mágico com uma ação única a ser usada, com o efeito de superar as dificuldades do pensamento cartesiano que dominou os sistemas de ensino. E poder, assim, desvendar um meio de trabalhar os conceitos sobre ética, desenvolvimento moral e cidadania de modo significativo. É preciso um pensar diferente, um modo inovador de ensinar e uma consciência sobre as reflexões necessárias para uma educação mais humana.

Com base no entendimento de que os saberes sobre a ética, cidadania e desenvolvimento moral são fundamentais para vida em sociedade, Morin (2017, p. 29) expõe que “a ética, como toda emergência, depende das condições sociais e históricas que a fazem emergir. Mas é no indivíduo que se situa a decisão ética; cabe a ele escolher os seus valores e as finalidades”. As escolhas e acasos da vida podem estar associados aos acontecimentos da vida de cada um, assim como as situações sociais. Dessa forma, a escola como instituição social tem sob sua incumbência orientar sobre os saberes necessários e as possibilidades de escolher uma vida comprometida com a sociedade.

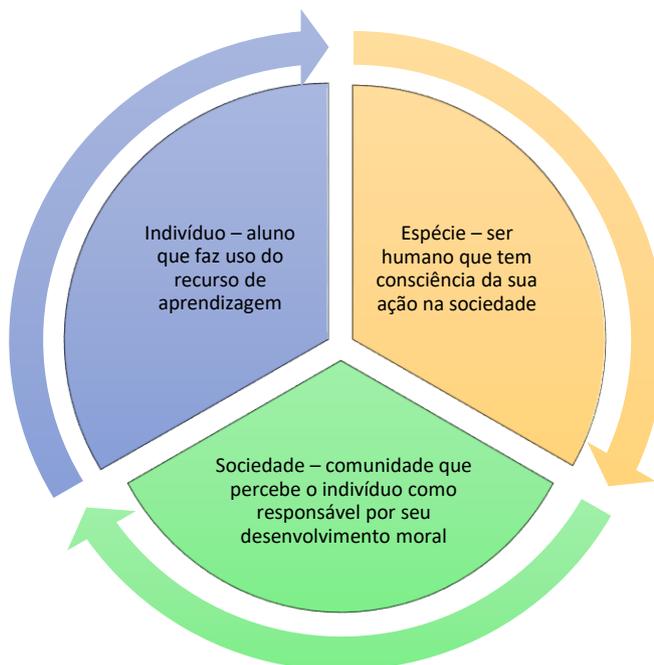
Além disso, Morin (2017) refere-se à necessidade do saber ético para um viver social saudável, para uma condição social que leve a um viver de boas escolhas para todos e todas. A possibilidade de perceber-se como cidadão ético, com um pensamento de construção da preservação das instituições democráticas, é também o interesse deste estudo, pois a investigação que se compromete com o desenvolvimento humano pode contribuir na construção de saberes sobre responsabilidade social.

O sentido de ética adotado neste capítulo será o de Morin (2017, p. 29) que parte da perspectiva de uma ética a ser nutrida pelas ações individuais:

A ética tem fontes, raízes, está presente como sentimento do dever, obrigação moral; permanece virtual dentro do princípio de inclusão, fonte subjetiva individual da ética. Doravante a ética só tem a si mesma como fundamento, mas depende da vitalidade do circuito indivíduo/espécie/sociedade, cuja vitalidade depende da vitalidade da ética.

O circuito da vitalidade da ética é apresentado, pois envolve os agentes que são pesquisados nas teorias presentes nesta dissertação, sendo:

Figura 2 - Circuito da Vitalidade da Ética com base em Edgar Morin (2017).



Fonte: a autora, 2019.

Esse enfoque parte do pressuposto que a ética caminha em conjunto com o desenvolvimento moral do indivíduo, em um ato que pode ser considerado como uma religação dos agentes da moral³.

A religação de saberes é uma das propostas da teoria da Complexidade para superar os desafios da educação emancipadora, crítica e reflexiva, assim como a transdisciplinaridade, que auxilia na concepção de um educador consciente da subjetividade humana. Neste trabalho, busca-se a interpretação das necessidades de desenvolver recursos de aprendizagem, dentre eles jogos de tabuleiro, que possam proporcionar uma formação de alunos considerando a visão complexa e transdisciplinar em temáticas como valores morais para alunos do ensino médio.

Além da complexidade em propor a religação dos saberes, a transdisciplinaridade também intenciona a reconexão dos saberes. Segundo Batalloso e Moraes (2015), o pensamento transdisciplinar reconecta os saberes, valoriza o conhecimento científico e a sabedoria humana, mas também: rompe com o velho dogma reducionista de explicação do real, para perceber a complexidade entre o todo

³ [...] o ato moral é um ato de religação: com o outro, com uma comunidade, com uma sociedade e, no limite, religação com a espécie humana. MORIN (2017, p.29)

e as partes, entre o conhecimento científico e o senso comum, entre as ciências, as artes e as tradições.

A transdisciplinaridade está em comunhão com preceitos da complexidade e compartilham do objetivo de suas práticas, como a de compreender o mundo e a condição humana. Assim, Morin (2015) propõe a compreensão humana como parte subjetiva irreduzível, que é, ao mesmo tempo meio e fim da condição humana: “Sempre intersubjetiva, a compreensão humana requer abertura para o outro, empatia, simpatia” (p. 73).

Como objetivo, a transdisciplinaridade tem em sua prática uma abordagem de educação que permite desenvolver “uma consciência mais integradora, relacional e ecológica, possibilitando um pensamento ecologizado, pautado em reflexões acerca das relações de interdependência entre indivíduos, sociedade e natureza” (MORAES, 2015).

Essas concepções transdisciplinares e a Teoria da Complexidade compõem ações educativas que auxiliam numa pedagogia que transcende os campos tradicionais de ensino. Essa execução pedagógica é explanada sob a perspectiva de uma racionalidade aberta e necessária de “diálogos que surgem novos dados, informações, construções, que possibilitam novos e ricos processos de construção do conhecimento, a emergência de uma consciência mais integradora, criativa, complexa e uma nova postura diante da vida” (BATALLOSO E MORAES, 2015, p. 93).

Com essa visão de construção de pensamento sobre uma educação para compreensão, que alicerça os princípios da Complexidade, Morin (2015, p. 75) defende:

Obra educativa essencial, a educação para compreensão encontra-se ausente de nossos programas de ensino. Dada a importância da educação para a compreensão, em todos os níveis educativos e em todas as idades, o desenvolvimento da compreensão necessita de uma reforma das mentalidades. A compreensão mútua entre os seres humano, tanto próximos como distantes, é vital para que as relações humanas saiam de seu estado bárbaro.

Nesse sentido, o autor compartilha a necessidade de um estudo sobre as raízes da incompreensão, para focalizar os sintomas das mazelas sociais, buscar meios de erradicar esses movimentos que separam e enfraquecem o desenvolvimento saudável da sociedade. Morin (2015) parte do princípio que é possível ultrapassar esses obstáculos sociais com uma reforma de pensamento, para um pensamento que

possibilite bases fortes e segura para a educação, como a vontade de escolher a paz individual e coletiva.

Dessa forma, é preciso perceber a importância de estudar o sujeito e suas ações, para compreender como desenvolver a aprendizagem que leva ao conhecimento que emancipa e integra os interesses sociais. Por isso, apresenta-se aqui o foco da transdisciplinaridade com o sujeito como agente de desenvolvimento, sob a perspectiva complexa de Batalloso e Moraes (2015, p. 96): “Complexa porque nos leva a conhecer o ser humano multidimensional em sua natureza, dotado de diferentes capacidades cognitivas, emocionais e espirituais, nutrido por suas habilidades, competências, sensibilidades e talentos”.

Ao perceber a cultura transdisciplinar, que considera o indivíduo em suas dimensões, compreendendo-o como unidade múltipla e complexa, o indivíduo, consciente de seu papel na sociedade, oferece um saber e uma ação responsável. E por essa razão que este estudo se preocupa em pesquisar o entrelaçar de argumentos dos autores que apresentam a necessidade de enfatizar a importância da educação na vida de todos. Um desses autores é Paulo Freire, expoente e relevante na educação. Freire (1992, p. 11) explica que “enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica”, mostrando que a educação é movida de esperança mobilizadora e transformadora, de união de forças para conseguir recriar o mundo e não permitir parar no tempo.

A ação educativa que permite pensamento libertador é sugerida por Freire (2013), e é com um educador capaz de ações humanistas, para proporcionar um aprendizado mútuo entre educador e educando, construindo juntos um saber que engaja pensamento e ação libertadora. Nas palavras de Freire (2013, p. 86), o educador precisa ter:

Sua ação, identificando-se, desde logo, com a dos educandos, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu criador. Isto tudo exige dele que seja companheiro dos educandos, em relação com estes.

As palavras do autor supracitado aparecem na proposta da relação do educador com os educandos numa ação que leva em consideração os fundamentos teóricos da complexidade e transdisciplinaridade, quando apresenta uma relação que

entende a multiplicidade do ser, a complexidade das relações e o reconhecimento dos sentimentos que podem ser facilitadores de aprendizagem.

Este convívio entre educador e educando é um assunto que interessa neste trabalho, pois acredita-se que é nas relações saudáveis que se pode proporcionar aprendizado significativo. E o uso de recurso educacional com jogo de tabuleiro pode ser produtivo para conhecimentos individuais e sociais pertinentes à comunidade.

Numa relação entre educador e educando, há comunicação, há um sentimento, e há uma intenção de aprendizagem, por isso que a sugestão de Freire (2013, p. 89) é de:

Conviver, simpatizar implicam comunicar-se, o que a concepção que informa sua prática rechaça e teme. Não pode perceber que somente na comunicação tem sentido a vida humana. Que o pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto, na intercomunicação. Por isto, o pensar daquele não pode ser um pensar para estes nem a estes imposto. Daí que não deva ser um pensar no isolamento, na torre de marfim, mas na e pela comunicação, em torno, de uma realidade. E se o pensar só assim tem sentido, se tem sua fonte geradora na ação sobre o mundo, o qual mediatiza as consciências em comunicação, não será possível a superposição dos homens aos homens.

Freire contribui para a educação porque deixa expresso nos livros a preocupação em permitir que todos tenham o direito a ela. A linguagem é politizada e remete às questões sociais, assim como as teorias da complexidade e transdisciplinaridade levantam como bases para educação consciente, crítica e reflexiva.

Outra contribuição nessa linha de pensamento é sobre a comunicação entre os envolvidos na educação, pois é preciso comunicação da ciência e da filosofia com os seres para que, segundo Morin (1998, p. 94),

O desenvolvimento do conhecimento científico lembra os antigos problemas de fundamento e os renova. Esses problemas dizem respeito a todos e a cada um. Eles precisam da comunicação entre cultura científica e cultura humanista (filosofia) e da comunicação com a cultura dos cidadãos, que passa pela mídia. Tudo isso exige esforços consideráveis das três culturas e também dos cidadãos.

Assim, apresenta-se a perspectiva do desenvolvimento de um pensamento integrador, que une os serem num propósito de compreender as relações como propulsoras de aprendizagem que renova as ações.

Ademais, os saberes transformadores da ação humana são apresentados por Morin (2017, p. 64) com um princípio de mudança de pensamento cartesiano para um

pensamento complexo, mas também de um pensamento complexo que remete a função da ética na sociedade:

Todo conhecimento pode ser posto a serviço da manipulação, mas o pensamento complexo conduz a uma ética da solidariedade e da não coerção. [...] podemos imaginar que uma ciência que traga possibilidades de autoconhecimento, abra-se para a solidariedade cósmica, não desintegre o rosto dos seres e dos entes, reconheça o mistério em todas as coisas, poderia estabelecer um princípio de ação que não ordene, mas organize, não manipule, mas comunique, não dirija, mas estimule.

O exposto sobre as ações humanas nesta pesquisa é necessário para auxiliar na compreensão dos princípios que regem as transformações numa sociedade que prima pela solidariedade e capacidade ética de conviver em comunidade, pois se buscamos transformações nas ações é porque reconhecemos a existência de uma crise social. Morin (2017) entende essa crise como uma crise ética que precisa de um entendimento para poder regenerar o circuito de relação indivíduo-espécie-sociedade. A crise ética remete à reflexão sobre o fundamento social da ética, Morin (2017, p. 30) sugere uma regeneração das instâncias indivíduo/sociedade/espécie:

Essa regeneração pode partir do despertar interior da consciência moral, do surgimento de uma fé ou de uma esperança, de uma crise, de um sofrimento, de um amor e, hoje, do chamado vindo do vazio ético, da necessidade que vem da deterioração ética. Não se trata, portanto, para nós de encontrar um novo fundamento para a ética, mas, ao mesmo tempo, de dar-lhe novas fontes, novas energias e de regenerá-la no circuito de relação indivíduo/espécie/sociedade.

O fundamento social da ética é apresentado como o regulador das ações dos indivíduos que vivem numa comunidade. Assim, Morin (2017, p. 57) propõe uma ecologia da ação, que são ações com intenções, e para cada ocasião o sujeito deve estabelecer uma prioridade ao escolher uma ação, gerando uma ação munida de responsabilidade, na qual é necessário e para Morin (2017, p.62):

um sujeito consciente; ora, a visão científica clássica (determinista e reducionista) elimina consciência, o sujeito e a liberdade; ergo, a noção de sujeito consciente e a ideia de responsabilidade não podem ser ideias científicas. Para que exista responsabilidade necessita-se de ao menos um ser humano. Ora, a hiperespecialização disciplinar das ciências humanas desintegra a noção de homem, as diferentes ciências sociais, a demografia, a economia, etc.

Ao estabelecer a relação *sujeito consciente com sujeito responsável*, o autor pretende elucidar sobre a necessidade de aquisição de uma visão de concepção de conjunto, com vínculos de solidariedade que uni os conhecimentos para um pensamento global.

Outro elemento levantado é sobre a importância em reconhecer a compreensão complexa como mantenedora de uma *ética da compreensão*, para Morin (2017, p.112):

A compreensão complexa engloba explicação, compreensão objetiva e compreensão subjetiva. A compreensão complexa e multidimensional; não reduz o outro a somente um dos seus traços, dos seus atos, mas tende a tomar em conjunto as diversas dimensões ou diversos aspectos da sua pessoa. Tende a inserir nos seus contextos e, nesse sentido, simultaneamente a imaginar as fontes psíquicas e individuais os atos e das ideias de um outro, suas fontes culturais e sociais, suas condições históricas eventualmente perturbadas e perturbadoras. Visa captar os aspectos singulares e globais.

Partindo dessa perspectiva, fica evidente que não se pode compreender a ética isoladamente das ações individuais e dos contextos sociais. Dessa forma, para aplicar ações éticas, é preciso ir além da compreensão dos sujeitos, além das complexidades das relações e conseguir perceber as necessidades sociais, individuais numa autoética, socioética e antropológica com um pensamento global e fraterno.

O desafio da escola de formar cidadão conscientes de sua responsabilidade, e de possibilitar a construção de conhecimentos sobre a sociedade e seu contexto, apresenta-se nas evidências de uma fragilidade no ensino. Porém, para que a escola possa aderir aos modelos de ensino que utilizam os recursos de aprendizagem, especialmente os que ensinam sobre cidadania, ética e desenvolvimento moral, é preciso a valorização e utilização dos recursos lúdicos que permitem processos reflexivos sobre as ações cotidianas que podem servir de aprendizagem significativa. Uma vez que a escola adere a esse modelo de ensino, estará também privilegiando a comunidade acadêmica com um processo transdisciplinar que contempla uma vivência de situações de ensino-aprendizagem contextualizadas, e de momentos de aprendizagem com um modelo divertido de aprender.

4.3 O DESENVOLVIMENTO DO JUÍZO MORAL NAS CRIANÇAS POR PIAGET

Ao tratar de jogos lúdicos e suas aplicabilidades pedagógicas, faz-se necessário incluir estudos sobre o desenvolvimento moral e os processos de aquisição de valores dos indivíduos. Com esse objetivo, pesquisadores como Piaget (1994) abordam esses aspectos e representando uma contribuição para a formação moral das crianças e as relações dos conhecimentos construídos a partir dos jogos lúdicos.

O entendimento sobre o desenvolvimento moral e conhecimentos sobre juízo moral e regra são pertinentes nesta dissertação para que forneça saberes que tecerão reflexões sobre os conceitos presentes nesta temática. Esses saberes auxiliam na compreensão da utilização de jogos de tabuleiro como prática pedagógica norteadora para o ensino de jovens do ensino médio e para a inserção de conceitos teóricos que abordam a pesquisa de Piaget (1994), como: Lawrence Kohlberg (1992), com os estágios de desenvolvimento moral; Levy Bruhl (1994), que pesquisou em parceria com Piaget; e Morin (2015), que preocupa-se com as questões sociais. Será utilizada como teoria clássica a pesquisa de Piaget (1994a, 1994b) que investiga a temática do desenvolvimento moral com crianças de várias idades, fundamentando e auxiliando na construção de conhecimentos sobre a moral humana.

A educação passa por constantes críticas sobre os meios de ensino, uma delas é a revisão de métodos, pois, para reajustar as formações escolares às exigências da sociedade, será preciso proceder a uma revisão dos métodos e do espírito de todo ensino (PIAGET, 1994b, p. 13). Assim, propondo uma metodologia que faz uso de um recurso educacional lúdico de aprendizagem, pode movimentar o ensino para uma direção social mais significativa.

O estabelecimento de regras em jogos, construção de jogos infantis e o entendimento sobre essas regras são temas discutidos neste subcapítulo. Ressalta-se aqui o entendimento sobre a regra e suas aplicabilidades pedagógicas como instrumento de desenvolvimento moral nos indivíduos. Para tanto, a investigação de Piaget (1994a) sobre o juízo moral na criança possibilita aproximação com o conhecimento sobre a aprendizagem via jogos lúdicos.

O que prover do entendimento sobre o desenvolvimento moral na criança e seus conhecimentos sobre juízo moral e regra, serão requisitos para identificar os saberes que permitirão tecer os conceitos presentes na produção de subsídios relevantes, para entender que um jogo lúdico poderá servir de recurso de aprendizagem e instrumento pedagógico, que auxilie na aprendizagem do desenvolvimento do juízo moral nos jovens e nas crianças.

O conceito de desenvolvimento moral nas crianças pesquisado por Piaget (1994a) utiliza o programa científico do filósofo Levy Bruhl, que fundamenta a abordagem científica da moralidade humana. No prefácio da obra *O Juízo Moral na Criança*, de Piaget (1994a), Bruhl apresenta a moral teórica e as reflexões filosóficas explicando que um erro das morais teóricas é confundir explicação e normatização,

conhecimento e prescrição. O autor sugere a separação do “ser” e do “dever ser”, para que as morais teóricas auxiliem no pensamento sobre a representatividade do bem e mal.

Essas morais teóricas são explicadas sob um reflexo de costumes de uma prática, de uma determinada época e região, pois o autor apresenta a diversidade de culturas e suas regras, observando e comparando para compreender a moral. (PIAGET, 1994, p. 9). E, assim, revela que a moral de cada cultura pode sofrer transformações, pois a moral é advinda de transformações sociais que acarretam modificações ao longo do tempo.

Piaget (1994a, 1994b) aborda as relações existentes entre teoria e prática do desenvolvimento moral, sendo: os aspectos *cognitivos*, *relacionais* e *sociais*. Ao observar o desenvolvimento das crianças, o autor elucida a proposição de entendimento sobre a construção do desenvolvimento moral de maneira que a existência de *relações de coação* e *de cooperação* que podem levar a assimilação sobre o desenvolvimento moral, mas que podem se dar por motivos diferenciados em cada cultura (PIAGET, 1994, p. 11). Dessa forma, se o homem é datado historicamente e situado geograficamente, é preciso levar em conta sua cultura regional e temporal para conseguir assimilar as questões de juízo moral no desenvolvimento humano.

As questões polêmico-sociais também estão presentes nas palavras de Bruhl, (1994a, p. 15), apresentando ideias que se aproximam das reflexões de Morin (2015) e colaborando com o entendimento sobre a crise moral presente em sociedades que fizeram ressurgir ideologias fascistas, assim como o descaso com questões políticas e deveres dos indivíduos em prol da cidadania. Acarretando numa maneira específica de pensar sobre a crise da educação, Morin (2015, p. 65) instiga:

É necessário introduzir a crise da educação em um contexto crítico mais vasto, que comporte não apenas a consideração da cultural juvenil e da situação atual da juventude, mas o conjunto dos problemas de sociedade e de civilização nos quais estão imersos os problemas da educação.

Sem os devidos conhecimentos sobre desenvolvimento moral e conceito de regra, que denotam a responsabilidade civil, em relação à visão da complexidade e da transdisciplinaridade, como os jovens poderão conceber um entendimento sobre seu papel na sociedade? E como reconhecer o seu papel com a devida responsabilidade social? São estas questões que conduzirão as reflexões levantadas

nesta dissertação e integram a possibilidade de trabalhar essas situações polêmicas com o uso de recursos de aprendizagem, como os jogos de tabuleiro que levantam questões sociais pertinentes, de maneira pedagógica e dando significado ao conhecimento dos jovens.

Partindo do princípio em que a crise da educação é reflexo da crise social, e para possibilitar soluções a essas crises, precisa-se entender a interligação das instâncias, buscar conhecimentos que possam sanar as dificuldades e, por consequência, reformar o pensamento, pois para Morin (2015, p.65)

Vivemos uma crise de civilização, uma crise de sociedade, uma crise de democracia nas quais se introduziu uma crise econômica, cujos efeitos agravam as crises de civilização, de sociedade, de democracia. A crise da educação depende das outras crises que, por sua vez, também dependem da crise da educação. Todas elas dependem de uma crise do conhecimento que, por sua vez, é dependente delas.

Nesse sentido, os autores colaboram com a aproximação dos saberes que favorecem o reconhecimento das responsabilidades sociais, mostrando um sistema educacional falho e que precisa assumir as tarefas pedagógicas para superar os desafios da formação de indivíduos conscientes de seu papel social.

A pesquisa realizada por Piaget (1994a) apresenta uma contribuição para o conhecimento sobre o desenvolvimento moral. O autor foi à campo e realizou entrevistas e observações com crianças a fim de encontrar explicação sobre o processo que define o entendimento sobre desenvolvimento moral e adoção de juízo de valor da ação humana. Utilizando como prática de pesquisa educacional o entendimento das crianças, sobre regra nos jogos infantis, Piaget aborda sobre o respeito à regra dos jogos infantis, do ponto de vista da criança e parte da análise das regras do jogo social. Em suas palavras, Piaget (1994a, p. 21):

[...] partimos da análise das regras do jogo social, na medida em que são obrigatórias para a consciência do jogador honesto. Da regra do jogo, passamos para as regras especificamente 'morais', prescritas pelos adultos, e pesquisamos qual a imagem que a criança faz a si mesma desses deveres particulares. As ideias das crianças a respeito da mentira nos serviram de exemplo privilegiado nesse assunto. [...] A moral infantil esclarece, de certo modo, a do adulto. Portanto, nada é mais útil para formar os homens do que ensinar a conhecer as leis dessa formação.

Piaget (1994a) apresenta o exemplo do jogo infantil com bolinhas entre meninos com um sistema de regras considerado complexo e assim conceitua a moral como um sistema de regras: "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 (1994a, p. 23). Explica que a moral se aprende quando há respeito do indivíduo pelas regras estabelecidas num jogo e esse respeito pode ser assimilado e internalizado pelas crianças por transmissão ao observar a maioria dos adultos.

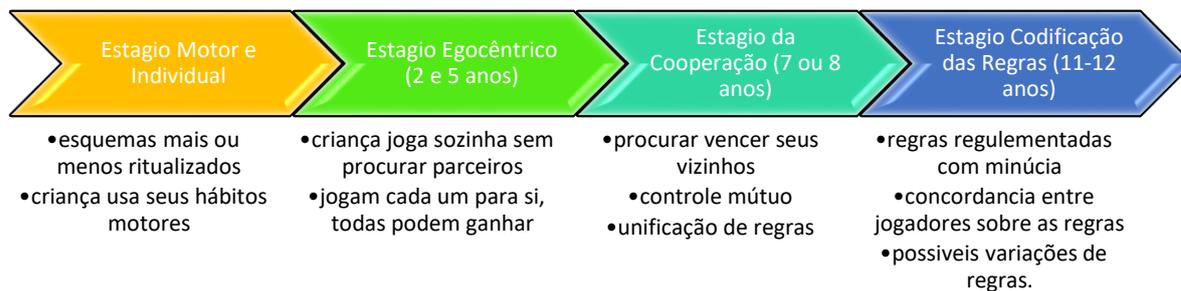
Portanto, apresenta-se aqui a primeira dificuldade do autor em diferenciar e distinguir o que provém do conhecimento sobre regra advindo das crianças ou dos seus pais. Por isso, prefere observar os jogos sociais simples, em que as regras são elaboradas exclusivamente por crianças, e consegue distinguir e observar o desenvolvimento da aprendizagem sobre regras de jogo.

Ao realizar a pesquisa, Piaget (1994a) revela a preocupação com a metodologia adotada para coletar os dados, apresentando a prática social de jogos infantis, localizada nas cidades de Genebra e Neuchatel, com as linguagens específicas das crianças desses locais. A prática e a consciência do conceito de regra, para jogos segundo Piaget (1994^a, p. 25)

[...] entre as crianças de uma determinada geração e num território qualquer, por mais restrito que seja, nunca houve uma maneira de jogar bolinhas, mas inúmeras. [...] Cada criança conhece, assim, diversos jogos e essas circunstância pode contribuir, segundo as idades, para reforçar ou enfraquecer a crença no caráter sagrado das regras.

A partir da realidade social exposta, Piaget (1994) propõe uma realidade independente dos indivíduos, que pode ser passada pelas gerações, com costumes específicos, atendendo a necessidade geral e sancionada pela coletividade. Tentando compreender o domínio progressivo da regra, o autor faz uma investigação sobre a construção desse processo complexo e faz suposições sobre as verbalizações das crianças enquanto elas jogam, chegando à conclusão dos estágios sucessivos (Figura 3), no ponto de vista da prática de compreensão das regras:

Figura 3 - Estágios Sucessivos das práticas das regras de jogos infantis de Piaget



Fonte: Piaget, 1994, p. 33.

O estabelecimento de regras de jogo para Piaget (1994, p.36) pode derivar dos momentos infantis que ele nomeia de *rituais análogos*, explicados por um simbolismo que se tornou coletivo e refere-se às etapas de vida das crianças. Em relação ao desenvolvimento da noção de regras para as crianças, Piaget (1994, p.37) ainda ressalta a condição dos símbolos e a associação com regras quando apresenta:

Acreditamos que o ritual e o símbolo individuais constituem a estrutura ou a condição necessária ao desenvolvimento das regras e dos sinais coletivos, mas não a condição suficiente. Há, na regra coletiva, alguma coisa a mais do que na regra motora ou no ritual individual, como há no sinal alguma coisa a mais que no símbolo.

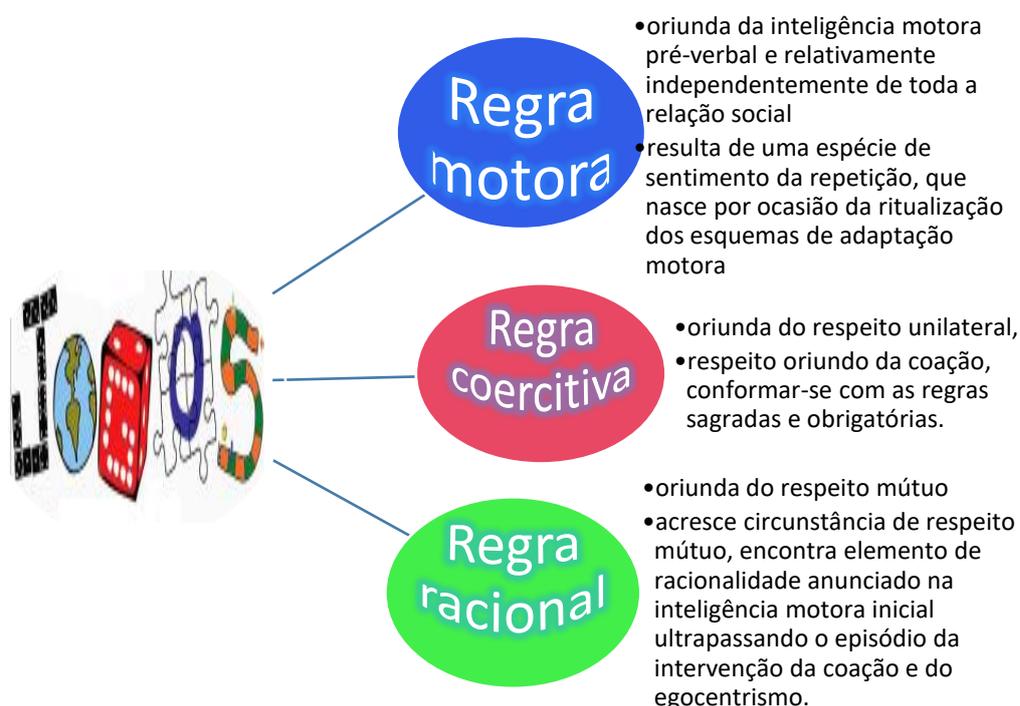
As regras estabelecidas pelas crianças em jogos infantis revelam as situações sociais específicas, vividas pelos pequenos, e mostra a interferência da comunidade social, reportando as influências de questões como: costumes, conhecimentos, vivências e valores que são levados em consideração para a construção das regras nos jogos infantis. E em consonância a essa perspectiva, Huizinga (2017, p.4) complementa as ideias Piagetianas quando apresenta o sentido da constituição do indivíduo enquanto joga, proporcionando a possibilidade de aprender, pois:

o jogo constitui uma preparação do jovem para as tarefas sérias que mais tarde a vida exigirá, trata-se de um exercício de autocontrole indispensável ao indivíduo. O princípio do jogo como um impulso inato para exercer uma certa faculdade, ou como desejo de dominar ou competir.

Nesse sentido, o exercício com jogos infantis que proporcionam aprendizagens sobre a vida pode ser significativo quando consegue despertar sensações e novos conhecimentos que construirão um indivíduo comprometido com sua formação. Pois, se o jogo desperta um divertimento e sensações positivas, a lembrança da aprendizagem pode significar lembranças agradáveis aos alunos.

Nos estudos sobre jogos e brincadeira de Piaget (1994), o desafio é constantemente mencionado como o meio de despertar interesse num jogo, e a constituição de regras é o que aparece como o instrumento que incentiva a jogar por um motivo particular a cada indivíduo. O autor ainda apresenta um conjunto de dados que revela a existência de três tipos de regras responsáveis por determinar as relações que os indivíduos demonstram ao jogar, apresentadas na Figura 4:

Figura 4 - Tipos de regras identificadas por Piaget (1994, p. 76)



Fonte: a autora, 2019.

Além dos conceitos de desenvolvimento moral piagetiano, a colaboração de autores como Kohlberg (psicólogo americano que descobriu níveis de desenvolvimento do juízo moral) auxiliam na compreensão da temática desta pesquisa. Ravella (2010, p. 9) narra a história da pesquisa de Lawrence Kohlberg sobre a investigação do desenvolvimento moral em jovens e crianças:

Kohlberg apresentou a sua dissertação de doutoramento na Universidade de Chicago subordinada ao título «The development of modes of moral thinking and choice in the years 10 to 16», 1958. Era algo muito pouco alinhado com a psicologia que se fazia nos EUA naquela época. [...] Tudo leva a crer que estivesse a pensar no contributo dessa área disciplinar para esclarecer questões de “psicologia moral”, importantes para um projecto de reabilitação de uma ética das virtudes. Kohlberg trabalhou precisamente nesse esforço de pensar os dados da psicologia do desenvolvimento moral sem descuidar o contributo da filosofia.

A importância da pesquisa de Piaget e Kohlberg sobre desenvolvimento moral em jovens e crianças é tamanha, pois ainda hoje consultam-se os textos para auxiliar na compreensão do tema. Esses autores realizaram o trabalho de uma vida como pesquisadores sobre o assunto e, mesmo recebendo críticas, persistiram nas investigações e são apresentadas por Bataglia (2010, p.26):

As teorias de Piaget e Kohlberg receberam, ao longo dos anos, críticas relacionadas à sua formulação, sobretudo no âmbito da Psicologia. Entre elas, podemos citar as de Gilligan (1993), Campbell e Christopher (1996) e Flanagan (1996), entre outros. Tais críticas, entre outros pontos, consideram que essas teorias têm uma preocupação apenas com a moralidade masculina baseada na justiça, assim como desvalorizam a dimensão afetiva e as emoções. No entanto, para LaTaille (1998), as teorias de Piaget e Kohlberg continuam sendo as mais fortes referências para os estudos sobre a moralidade humana, no âmbito da Psicologia, apesar das turbulências que atingiram tanto a definição do objeto a ser estudado quanto as variáveis psicológicas escolhidas para explicar o desenvolvimento moral.

Ravella (2010, p.13) acrescenta como foi árduo e dispendioso o trabalho de Kohlberg na pesquisa sobre desenvolvimento moral, explicando que:

Kohlberg dedicou os últimos trinta anos da sua vida de pesquisador à elaboração de uma teoria de desenvolvimento moral, vista e revista à luz de dezenas de estudos empíricos. Mantendo-se nos marcos de um estruturalismo genético, sublinhando a interação entre experiência e pensamento moral em estádios rigorosamente estruturados. Uma das suas teses mais polémicas talvez seja a reivindicação da universalidade cultural do seu esquema.

Mas não foram somente estudiosos estrangeiros que pesquisaram esta temática, como mostra Ravella (2010, p. 15):

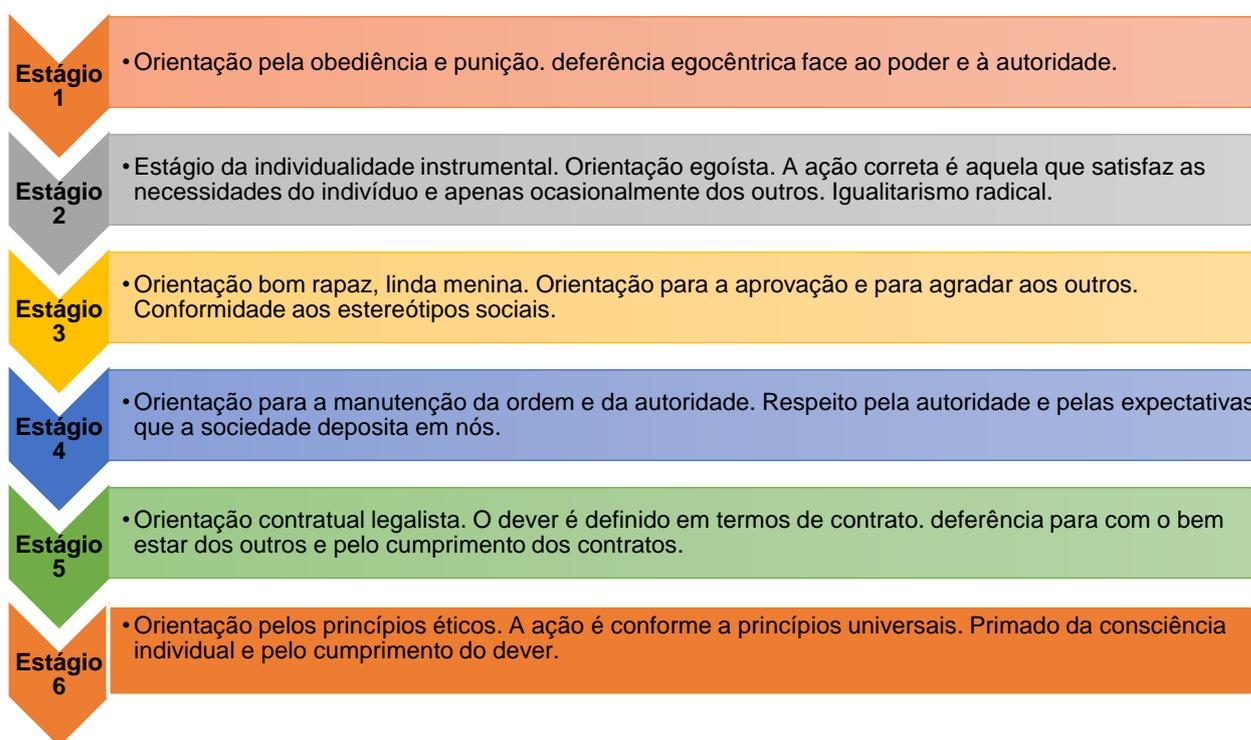
No Brasil destacam-se os trabalhos de Ângela Maria Biaggio que trabalha com as metodologias de pesquisa de Kohlberg desde os anos 70 do século passado. Biaggio (1975) constitui um dos primeiros estudos empíricos em língua portuguesa na linha de Kohlberg. Biaggio (1988) faz o balanço da investigação neste campo da investigação empírica do desenvolvimento moral no Brasil. Biaggio (1997) relata os resultados da sua experiência, em Porto Alegre, de implantar uma “comunidade justa” na linha daquilo que Kohlberg preconizava. Os resultados não forma plenamente satisfatórios para a autora.

O desenvolvimento do raciocínio moral na perspectiva de Lawrence Kohlberg (1992), segundo Bataglia, Morais e Lepre (2010), pertence ao grupo das teorias cognitivo-evolutiva, como as pesquisas de Piaget. Essas pesquisas baseiam-se no pressuposto de desenvolvimento organizado em sistema de relações que:

[...] conduzem formas superiores de equilíbrio, resultantes de processos de interação entre o organismo e o meio. Kohlberg (1992) afirma que a teoria dos estágios é um dos pontos centrais da postura cognitivo-evolutiva e, da mesma forma que o desenvolvimento cognitivo, o moral também ocorre por meio da evolução de estágios. Os estágios de raciocínio moral, propostos pelo autor, são de raciocínio de justiça e não de emoções ou ações. Este autor destaca que, sua definição de moralidade e desenvolvimento moral deriva das definições de Hare (1982), para quem o centro da moralidade é a justiça ou os princípios de justiça.

As pesquisas de Piaget (1994) e Kohlberg (1992) seguiram com algumas concordâncias e complementam-se quando tratam de desenvolvimento moral, noção de julgamento, concepção de regra e compreensão sobre respeito segundo a filosofia Kantiana. Porém, os autores diferem sobre o número de estágio de compreensão do raciocínio moral, pois, para Piaget são identificados 4 estágios sucessivos das práticas de compreensão das regras de jogos infantis (Figura 3), e, para Kohlberg (1992), existem 6 estágios de compreensão do raciocínio moral, conforme ilustra a Figura 5 (adaptação de Lima, 2004):

Figura 5 - Teorias dos Estágios do Desenvolvimento Moral baseados em Kohlberg, adaptação de Lima (2004)



Fonte: Lima, 2004.

Lima (2004) expõe os seis estágios de Kohlberg sobre o desenvolvimento moral mostrando que o autor buscou organizar a sequência identificada em sua pesquisa com jovens. Na sequência, mostra que há diferenciação entre o cumprimento das regras por obediência e por temor de punição. Mas também surgiu a orientação de representatividade de ações sociais que cabe em algumas situações da vida, em que o indivíduo tenta mostrar determinadas reações individualistas, buscando aprovação, manter a autoridade, cumprimento de contrato e por princípio ético. Além disso, cada uma das ações nos estágios seguem um entendimento e uma lógica de tempo e região em que é vivenciado.

Bataglia, Morais e Lepre (2010, p. 1) explicam mais a fundo cada um dos estágios e localizam os níveis dos estágios que Kohlberg pesquisou:

O nível pré-convencional contém os estágios 01 e 02. Nesse nível, o indivíduo julga o certo e o errado, apoiado apenas em seus interesses próprios, o que inclui o medo da punição. As questões morais são colocadas considerando-se somente o interesse das pessoas implicadas. No estágio 01, o indivíduo obedece às normas sociais por medo do castigo que pode vir a receber, sendo denominado por Kohlberg (1992) de estágio da moralidade heterônoma. No estágio 02, o indivíduo apresenta um raciocínio moral egocêntrico e segue as normas pensando em interesses próprios, esse é considerado o estágio do individualismo.

Já sobre os estágios 03 e 04, mas agora no nível convencional, Bataglia, Morais e Lepre (2010) elucidam sobre a ação considerada correta que é a baseada em convenção de regra social, determinadas pelas pessoas apresentadas como autoridades, mas também pelas instituições reconhecidas socialmente, levando os indivíduos a formularem seus juízos morais com referência nas regras de um grupo social e com as expectativas que esse grupo pode ter dele.

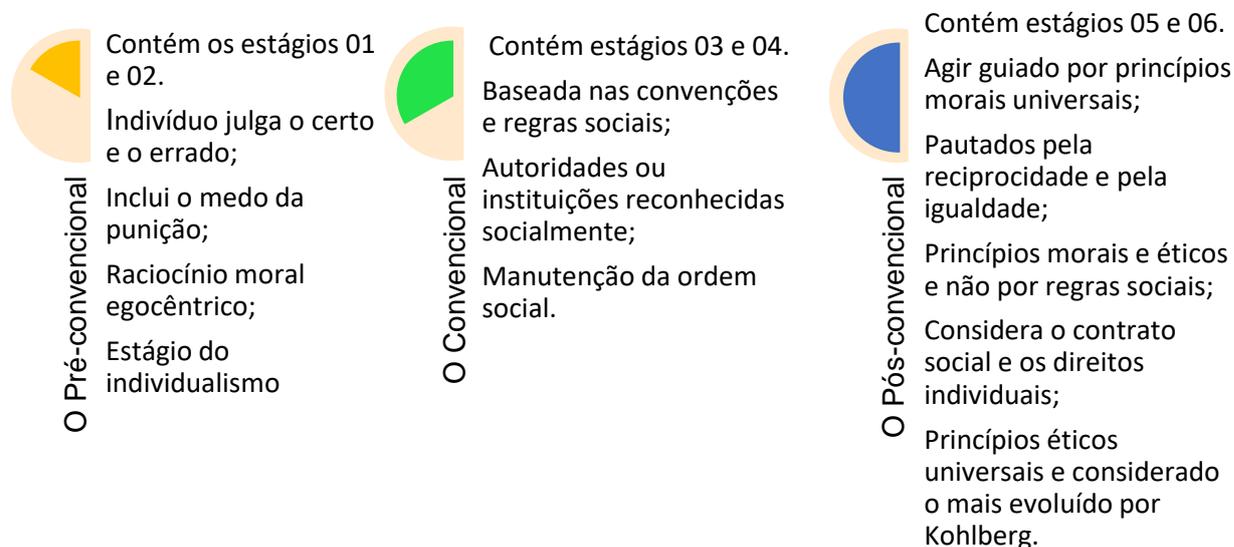
A denominação dada ao indivíduo situado no estágio 03 é de *bom menino*, mas segundo Bataglia, Morais e Lepre (2010), ele “caracteriza-se pela necessidade de cumprir com aquilo que as pessoas esperam, como ser um bom filho, um bom amigo ou um bom marido. Há uma consciência inicial de que os interesses coletivos são mais importantes do que os individuais”. Já no estágio 04, a “tem como perspectiva moral a manutenção da ordem social e daquilo que foi proposto pelas autoridades sendo que, para tanto, todos devem colaborar com a organização social e com as instituições”.

Finalizando os estágios 05 e 06 do nível pós-convencional, sob o olhar de Bataglia, Morais e Lepre (2010) sobre a teoria Kohlbergeriana:

Nesse nível, o correto é agir guiado por princípios morais universais, pautados pela reciprocidade e pela igualdade. O pensamento é regido por princípios morais e éticos e não por regras sociais, que só serão aceitas se estiverem fundamentadas em princípios e valores gerais. No estágio 05, o raciocínio moral considera o contrato social e os direitos individuais, com orientação moral do tipo "contratual-legalista" (Menin, 1996). Já o estágio 06 é caracterizado pelos princípios éticos universais e considerado o mais evoluído por Kohlberg.

Os seis estágios de Kohlberg, segundo Bataglia Morais e Lepre (2010), são agrupados nos três níveis já mencionados conforme a Figura 6:

Figura 6 - Os três níveis de estágios de desenvolvimento moral de Kohlberg adaptados por Bataglia Morais e Lepre (2010)



Fonte: Bataglia Morais e Lepre, 2010.

Nesses níveis de estágio de desenvolvimento moral, Kohlberg (1992) decidiu intencionalmente uma linha de pensamento, para uma definição de estágio propondo a existência de sub estágios. Assim, faz com que dentro de um mesmo estágio possa-se distinguir duas formas de raciocínio diferentes: uma com orientação heterônoma, baseada em regras e na autoridade; outra com orientação autônoma, baseada em princípios, justiça, igualdade e reciprocidade. Para o pesquisador, os sujeitos que apresentam um raciocínio moral do sub estágio convencional são, provavelmente, mais comprometidos com a ação moral daquilo que consideram justo do que os sujeitos do sub estágio pré-convencional.

Bataglia (2010, p. 1) explica essa proposta de sub estágios e identifica cada um deles:

Ao propor os subestágios A e B, Kohlberg (1992) define estilos de juízo moral para cada estágio: um estilo heterônomo e um estilo autônomo. Esses estilos estabelecem uma estreita relação com a conduta moral, isto é, um indivíduo do estágio 3, do nível convencional, com estilo autônomo, apresentará maior probabilidade de ter uma conduta moral vinculada à sua concepção, do que um indivíduo do estágio 4, do nível convencional, com estilo heterônomo.

A pesquisa de Kohlberg é pertinente para interpretar as características diferenciadas e individuais do modo em que se processa a compreensão de moral

para cada pessoa. É percebendo essas características que Ravella (2010, p. 16) explica:

Segundo Kohlberg, a moral desenvolve-se em cada indivíduo passando por uma série de fases ou etapas, etapas que são elaboradas e apresentadas pormenorizadamente. As teorias do desenvolvimento moral de Kohlberg, segundo Gibbs “ao afirmarem os ideais de veracidade, objectividade, respeito e cuidado mútuos, significa que estas teorias se afastam claramente do relativismo cultural e pessoal que ainda grassa na academia” (2003, p.2) e também segundo Carr, a teoria do desenvolvimento moral e cognitivo de Kohlberg é, ainda hoje, fruto do pensamento filosófico tradicional de Kant e de Rousseau (2003).

Apesar da pesquisa de Kohlberguiana ser de cunho psicológico, o autor investigou as teorias filosóficas para se basear nas questões que surgiram em seu estudo e poder compreender o comportamento humano sobre desenvolvimento moral, e, a partir disso, fazer de sua pesquisa um instrumento que pudesse auxiliar o ensino e a produção desse conhecimento. Então criou um programa que, segundo Ravella (2010), oferecia uma educação moral sobre esse tema voltada “às crianças e jovens, mas antes se orientava para a ajuda no sentido de as fazer evoluir e crescer, de um estágio de desenvolvimento moral para outro, no tempo certo”. O intuito desse programa de Kohlberg, segundo Ravella (2010, p. 18):

Neste sentido, podemos ajudar as crianças e os adolescentes incentivando-os a perguntar, experimentar e pensar sobre questões éticas, situações concretas, dilemas morais. É importante também criar um clima moral em que eles possam crescer e encontrar sentido nas metas de desenvolvimento moral que lhes são propostas.

É importante ressaltar o fundamento que a teoria Kohlberguiana sustentava na pesquisa do autor, segundo Ravella (2010, p. 20) era “o fundamento da moralidade reside mais no sentido da justiça do que no respeito pelas normas morais”. Retomando o pensamento de Sócrates, Kohlberg argumentava que: “Não há muitas virtudes mas apenas uma e o seu nome é justiça. Virtue is not many but one and its name is justice” (Kohlberg 1981, p.21)”.

Camino (2003) apresenta outra parcela da pesquisa sobre desenvolvimento moral, em que a autora brasileira Angela Biaggio (2003) revela as características das preocupações intelectuais e humanas, segundo Camino (2003, p.7):

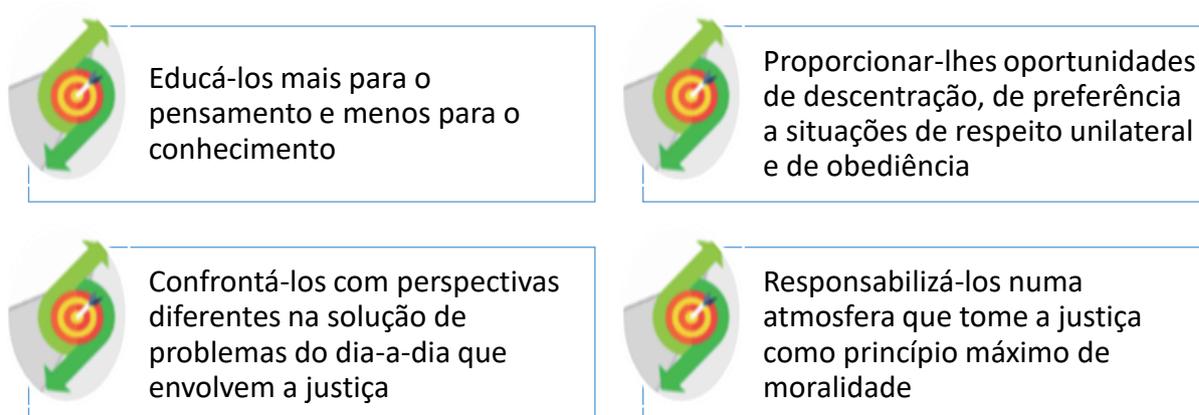
Do ponto de vista do desenvolvimento sócio-moral, pode-se perceber uma inicial abordagem do desenvolvimento sócio-moral individual, que posteriormente dirige-se para o desenvolvimento sócio-moral nas relações interpessoais e, finalmente, preocupa-se com o desenvolvimento de atitudes morais e éticas, isto é, com a forma da humanidade lidar com questões do meio ambiente e construir a paz no mundo.

Ao interpretar as informações sobre o processo de desenvolvimento moral nos jovens, os autores deste capítulo – Piaget (1994) Kohlberg (1992) concordam que o princípio de regra moral pode sofrer interferência cultural. Mas também fundamentam esse princípio no conceito de justiça que é passado para as crianças, quando estão aprendendo sobre regras de jogos infantis. Assim, Ravella (2010, p. 68) expõe o aporte filosófico que Kohlberg utiliza:

Kohlberg fundamenta a justiça e a benevolência recorrendo ao princípio que desde Kant é tido como equivalente do princípio do igual tratamento, portanto, o princípio da justiça, ou seja, o princípio do igual respeito pela integridade ou dignidade de qualquer indivíduo corresponde à fórmula do imperativo categórico. Num outro aspecto Kohlberg sente-se obrigado a demonstrar como é que ambos os princípios resultam do método da assunção de papéis ideais.

A indicação apresentada por Ravella (2010), baseado em Kohlberg, para os interessados em promover o desenvolvimento do pensamento moral de jovens é a de poder:

Figura 7 - Ações de Promoção de desenvolvimento do pensamento moral baseado na teoria de Kohlberg (1992)



Fonte: a autora, 2019.

As ações promotoras de um desenvolvimento moral em jovens, então, podem estar associadas a uma educação que parte de bases filosóficas que compreendem

a democracia e as atitudes comunitárias, como desenvolvedoras de um indivíduo que aprende o sentido de sociedade real de justiça social.

Para tanto, essa ação precisa estar sob aporte de sujeitos que tem o conhecimento sobre senso de justiça, ética e cidadania. Mais até do que isso, tenha o conhecimento da real atividade educativa que forma um cidadão consciente de seu papel social.

Apresentando um modelo que contribui para o desenvolvimento moral, a função educativa é elucidada por Ravella (2010) como uma educação moral baseada em aspectos de educação moral democrática e não uma educação moral baseada na pregação e na doutrinação. Mas também uma educação para uma sociedade justa, proclamava Kohlberg, basear-se-ia nos aspectos, todos de inspiração Socrática.⁴

A pretensão de compreensão sobre o processo de desenvolvimento moral nos jovens e crianças foi pesquisado e relatado neste subcapítulo a fim de considerar a necessidade de obter esse saber para realizar ações de cunho ético e responsabilidade civil. Portanto, considerando que os indivíduos, segundo Kohlberg, acreditam numa relativização da ideia de justiça, que parte do princípio de uma moral avaliada imparcialmente em conflitos de pensamento moral dos jovens, percebe-se que o desenvolvimento moral envolve questões que vão além do simples processo de entendimento das ações sociais, pois podem ser considerados conceitos culturais e regionais que qualifica uma compreensão mútua de uma sociedade.

4.4 RECURSO DE APRENDIZAGEM – O USO DE JOGOS NA EDUCAÇÃO

O jogo como recurso de aprendizagem, neste trabalho, apresenta informações sobre a constituição do indivíduo que joga e brinca e como ele pode aprender com as relações sociais, produzindo saberes que provocam sensações positivas ao fazer uso de um recurso lúdico.

⁴ a) A virtude é uma, finalmente, não muitas, e é sempre a mesma forma ideal. b) O nome dessa forma ideal é a justiça. c) A virtude é uma, e é o conhecimento do bem. Quem conhece o bem escolhe o bem. d) O conhecimento do bem não é o conhecimento vulgar ou a aceitação de crenças convencionais, é o conhecimento filosófico ou a intuição da forma ideal do bem. e) O bem pode então ser ensinado, mas os professores devem ser, em certo sentido, reis-filósofos. f) A razão pela qual pensamos que o bem não pode ser ensinado é porque o mesmo bem é conhecido de modo diverso nos diferentes níveis de desenvolvimento, e não pode haver ensino direto de nível para nível. g) Alcançar a virtude é pôr questões, não dar respostas. A educação moral consiste em promover o raciocínio moral e universal, não em encher a pessoa de conhecimentos que não tinha (Kohlberg, 1981, p. 30).

As atividades lúdicas podem ser capazes de oportunizar aprendizagens que servirão não só para o contexto escolar dos estudantes, mas também na vida em convívio social, já que é considerado um meio desenvolvedor de vivência coletiva com especificidade e regras em cada jogo.

A aprendizagem com o auxílio dos jogos pode, segundo Macedo (2007, p.10) desenvolver habilidades, sentimentos ou pensamentos que geram um respeito mútuo entre os participantes do jogo, com a aquisição de saberes sobre os modos de se relacionar. Mas também, aprender a compartilhar tarefas ou desafios no contexto dos objetivos do jogo, executando estratégias para enfrentar as situações problema, usando o raciocínio para perceber a melhor maneira de percorrer as situações de cada jogo.

Ampliando a perspectiva do ensino lúdico, este estudo elucida a questão do ensino prazeroso, mais consciente do significado da aprendizagem na vida dos indivíduos, em especial dos jovens do Ensino Médio. Para tanto, indicar um meio de ensino com instrumento de percepção da função civil e localização do indivíduo na sociedade cuja localização seria o contexto, e a função são as ações como cidadão, pois entende-se que o ensino para uma cidadania planetária é o principal movimento a ser praticado pelos indivíduos que se importam com a sociedade, conforme ressalta Morin apud Moraes (2019, p. 35):

[...] sabemos que a educação como processo permanente de ação transformadora é, sem dúvida um dos meios mais importantes para restaurar valores e possibilitar novas oportunidades de inserção social, de promover a ética da solidariedade, da diversidade, da responsabilidade e do compromisso com o triângulo da vida, representado pelas relações entre indivíduo, sociedade e natureza.

E sob esse aspecto, Maturana e Verden-Zoller (2004, p. 19) defendem a educação como incentivadora do aprendizado com respeito à condição infantil, mas acima de tudo com responsabilidade social: “A criança deve viver na dignidade de ser respeitada e respeitar o outro que chegue a ser um adulto com o mesmo comportamento, vivendo como um ser com responsabilidade social, qualquer que seja o tipo de vida que lhe caiba”.

Nesse sentido, trabalhar com recursos de aprendizagem pode ser positivo e adequado, desde que o recurso possibilite um aprendizado divertido, inserindo os jovens num contexto real e com interações que desperte reflexão. Interações essas

que aproximam de conhecimentos pertinentes para vida, podendo ser úteis para resolver situações conflituosas no meio escolar e na vida.

Porém, conflitos podem surgir de variadas maneiras nas relações sociais, e, para conseguir a resolução deles, é preciso conhecê-los, mas também uma ação educativa que utilize meios que desperte para esses conhecimentos. Concordando com esse pensamento, Gonçalves (2015, p.110) apresenta sobre a ação educativa que visa à formação da identidade moral:

[...] acreditamos que cabe ao professor criar situações educativas que favoreçam ao aluno a internalização de normas e valores sociais, contribuindo de forma construtiva para a solução dos conflitos que surgem no contexto escolar. Podem se construir também práticas que fomentam nos jovens a formação ética, ao impulsionar processos que auxiliam a superar uma identidade convencional, calcada em papéis sociais, e caminhar em direção a construção de identidade mora calcada na identidade do eu, embasada em princípios universalistas que caracterizam uma estrutura mora pós-convencional.

Ainda na perspectiva da educação que visa formar indivíduos com conhecimentos sobre moral, Gonçalves (2015, p. 54) evidencia a importância desse saber como uma identidade valorosa para cada indivíduo:

A identidade, na perspectiva da moralidade, se forma pela incorporação de valores que veiculam em determinados grupos culturais e se constituem em regras e normas de convivência social. Essas regras e normas surgem e evoluem em contextos valorativos concretos e passam a fazer parte da identidade dos indivíduos por processos dinâmicos de subjetivação, que são calcados nas vivências pessoais ao longo de sua história pessoal.

As contribuições do conhecimento sobre moral na vida dos indivíduos parecem óbvias, mas na constituição de um ser que deseja viver em sociedade, é preciso ir além do conhecimento, porque a aquisição desse saber é dependente das relações sociais e de um compromisso educacional que as instituições podem aderir e conseguir formar um sujeito dotado de consciência moral. Nesse aspecto, Piaget (1994b, p. 33) ilustra: “A educação é, por conseguinte, não apenas uma formação, mas uma condição formadora necessária ao próprio desenvolvimento natural. [...] todo indivíduo possui o direito de receber da sociedade a iniciação as tradições culturais e morais”. O autor apresenta a importância do meio para a formação individual, ressaltando o papel da ação educativa de responsabilidade em desenvolver a capacidade de reflexão sobre a vida em sociedade.

A construção de um indivíduo com uma constituição de desenvolvimento moral, com saberes sobre ética e cidadania, pode ser desafiadora para as instituições educacionais, mas, com o auxílio de um instrumento lúdico, a possibilidade de aprendizado pode ser aumentada e significativa.

A ação educativa com uso de instrumento lúdico remete à simbologia de ações e vivência de experiências que podem ser consideradas momentos de aprendizagem, pois as crianças e os jovens são capazes de criar um elo entre a brincadeira ou o jogo com a realidade e, por consequência, gerar um aprendizado leve e divertido. Segundo Kishimoto (2011, p. 59):

A capacidade de simbolizar e de jogar com a realidade através da fantasia e dos próprios símbolos coletivamente estruturados – a linguagem verbal (oral e escrita), os mitos, a religião, a ciência – é que permite ao homem viver numa nova dimensão da realidade: o universo simbólico. É a representação/simbolização que possibilita a interiorização do mundo.

Para Huizinga (2017), a natureza do jogo vai além da ação lúdica, pois envolve questões culturais e permanece presente na vida cotidiana. Dessa forma, é uma ação que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação, pois todo o jogo tem um significado, assim como a ação dos indivíduos também tem um propósito ao jogar. Para Huizinga (2017, p. 4), o significado da ação lúdica é quando “o jogo constitui uma preparação do jovem para as tarefas sérias que mais tarde a vida dele exigirá, trata-se de um exercício de autocontrole indispensável ao indivíduo”. Assim, o jogo pode ser considerado uma ação que impulsiona conhecimentos sobre a vida adulta, conhecimentos esses que podem caracterizar um indivíduo com saberes significativos e valorosos.

A noção de jogo adotada neste trabalho é a de Huizinga (2017, p. 33):

[...] o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferentes da “vida cotidiana”.

Portanto, a essência do jogo, segundo Huizinga (2017, p. 10), reside na linguagem divertida, nas relações do jogo com a cultura em que se estabelece e “é uma função da vida, mas não é passível de definição exata em termos lógicos, biológicos ou estéticos. O conceito de jogo deve permanecer distinto de todas as

outras formas de pensamento através das quais exprimimos a estrutura da vida espiritual e social”.

O jogo como ação competitiva e como função cultural, segundo Huizinga (2017), nascem juntos e por isso: “A vida social reveste-se de formas suprabiológicas, que lhe conferem uma dignidade superior sob forma de jogo, e é através deste último que a sociedade exprime sua interpretação da vida e do mundo”.

Partindo da perspectiva de que as relações entre jogo e cultura podem gerar inúmeras possibilidades de interação, limitaremos nesta pesquisa aos jogos educativos que despertam reflexão sobre os conflitos sociais.

Os jogos possuem artifícios instigadores e, por ter esse encanto, desperta interesse dos jogadores em competir e/ou divertir-se, mas é preciso ter o cuidado com a sua banalização pela diversão pouco ou nada instrutiva. O jogo que não tiver a devida orientação e mediação pedagógica pode ser tão danosa quanto uma atividade descontextualizada. Por isso, ao apresentar um jogo, o professor precisa identificar o contexto e fornecer o momento lúdico como um incentivo à aprendizagem e não somente ao divertimento banal. Por essa razão, Ide (2011, p. 106) explica a necessidade de ser atencioso com o uso desse instrumento, pois:

O jogo não pode ser visto, apenas, como divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral. As crianças ficam mais motivadas a usar a inteligência, pois querem jogar bem; sendo assim, esforçam-se para superar obstáculos, tanto cognitivos quanto emocionais. Estando mais motivadas durante o jogo, ficam mais ativas mentalmente.

Os modelos de jogos seguem características próprias de um instrumento educacional e são constituídos conforme foi pensado em sua construção, ou seja, cada jogo tem sua função própria de aprendizagem. Mas concorda-se que a experiência de aprendizagem com jogos consegue proporcionar sensações agradáveis, conforme Ide (2011, p. 107): “Sabemos que as experiências positivas nos dão segurança e estímulo para o desenvolvimento. O jogo nos propicia a experiência do êxito, pois é significativo, possibilitando a autodescoberta, a assimilação e a integração com o mundo por meio de relações e de vivências”.

Aos jogos são atribuídas diferentes funções pedagógicas e uma delas é o trabalho com a situação da competição e as implicações que se apresentam a partir disso. Portanto, o jogo pode ser um meio de aprendizagem sobre questões como o ganhar, apresentando a necessidade da função pedagógica de explicar como e o

que se ganha. Por exemplo, especificamente no jogo *Escolhas & Acaso*, o ganhador pode ser definido em conjunto com os participantes: se é o que terminou o jogo com a maior renda financeira, ou aquele que terminou com a melhor condição educacional, ou aquele que ajudou um participante. Enfim, é um jogo com diversas possibilidades de trabalhar o que é o ganhar no jogo e poder fazer menção às situações de vida real.

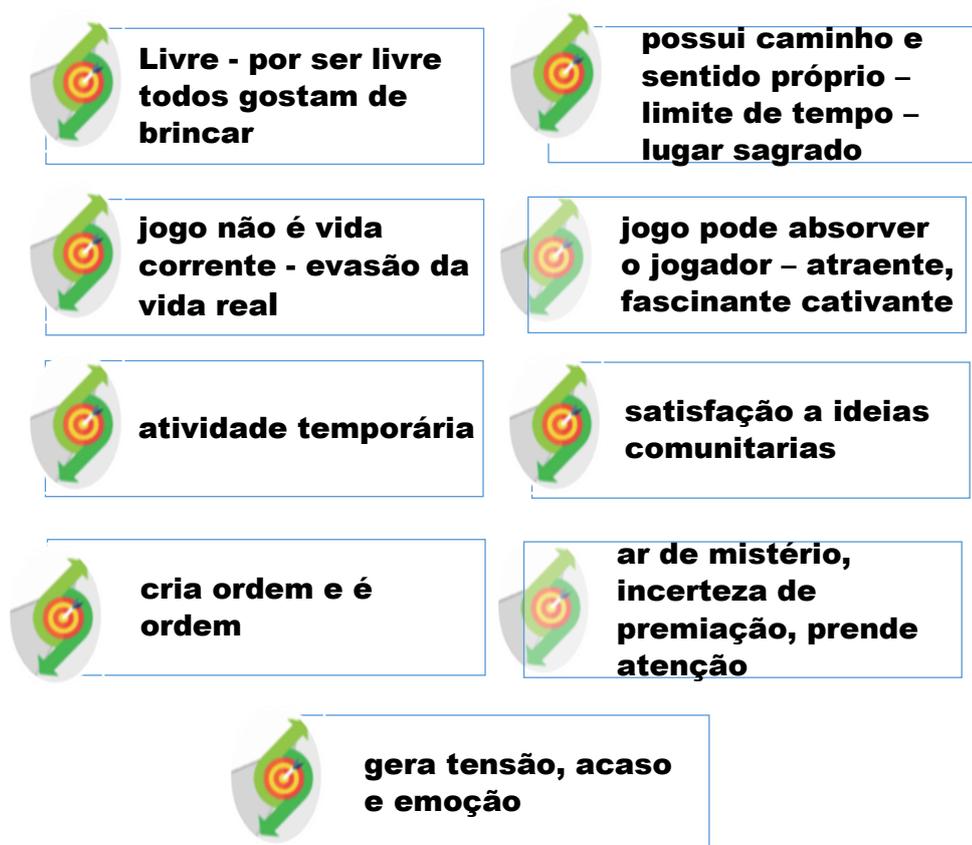
Huizinga (2017, p. 55) demonstra o significado do que é ganhar num jogo:

O que é 'ganhar', e o que é realmente 'ganho'? Ganhar significa manifestar sua superioridade num determinado jogo. Contudo, a prova desta superioridade tem tendência para conferir ao vencedor uma aparência de superioridade em geral. Ele ganha alguma coisa mais do que apenas o jogo enquanto tal.

Desse modo, o jogador pode receber a estima de conquista, passando para a fase do recebimento da honraria de ser o ganhador da jogada. Mas no jogo *Escolhas & Acaso* o grupo pode escolher questões sociais adequadas como vencedoras, por exemplo: o ganhador é aquele que mais acumulou habilidades educacionais, ou condição de saúde, fugindo do padrão dos jogos vencidos por aqueles que acumulam riquezas patrimoniais ou financeiras. Seria o estímulo à competição que incita à vida mais saudável, prestigia o conhecimento, reconhece as diferenças sociais e ainda recompensa boas ações na comunidade: um estímulo ao conhecimento válido para reflexões da vida em sociedade.

Ao elucidar sobre jogos, Huizinga (2017, p. 10) apresenta as características que os tornam instrumento cultural presente nas sociedades, conforme ilustra a Figura 8:

Figura 8 - Características do jogo para Huizinga (2017)



Fonte: a autora, 2020.

Essas características apresentadas por Huizinga (2017) são consideradas, de um modo geral, para jogos infanto juvenis e cumprem com requisitos de jogos interativos interdisciplinares. As características delimitadas pelo autor revelam uma condição de que o jogo é uma ação voluntária, já que é livre, e acaba despertando o interesse, pois reside na liberdade de escolha.

Outra característica marcante do jogo é a simbologia, o “faz de conta” que é a ação que proporciona ao jogador o que Huizinga (2017) explica como “lugar sagrado”, pois é fantasioso e portanto, está livre para atuar como um personagem criativo e diferente da realidade. Mesmo assim, o jogador tem consciência do fato de jogar ser um momento fantasioso, o que não o impede de processar com seriedade e entender a complexidade das situações.

Reside nessa condição, de fantasia – evasão da vida real, o que Huizinga (2017) elucida a característica do jogo como fascinante e capaz de absorver por completo o jogador, uma vez que os jogadores entendem o jogo como uma atividade

temporária, porque, no determinado tempo do jogo, ele pode transformar a si e seu meio como numa fantasia, e assim satisfazer desejos por diversão ou curiosidade.

O jogo também tem um espaço físico, que muitas vezes é o determinante do tempo, como um tabuleiro com casas que chegam ao um fim. Segundo Huizinga (2017), essa arena ou mesa de jogo tem a função de apresentar as regras em que limita as ações e o tempo da partida, influenciando na prática da tensão e emoção sobre as situações conflituosas do jogo. Essa tensão está ligada ao respeito das regras de cada jogo, mas também na formulação de estratégias para conseguir ganha-lo. O “ar de mistério” que Huizinga (2017) apresenta está ligado à incerteza das situações do jogo, mas também a quem será atribuído como vencedor, tornando essa ação fascinante e envolvendo sensações que representam a vontade de lutar por algo.

Segundo Huizinga (2017, p. 17), o jogo e as brincadeiras fazem parte de representações culturais que passaram por evolução social, mas que ainda:

não impede que essa ‘realização pela representação’ conserve, sob todos os aspectos, as características formais do jogo. É executada no interior de um espaço circunscrito sob a forma de festa, isto é, dentro de um espírito de alegria e liberdade. Em sua intenção é delimitado um universo próprio de valor temporário. Mas seus efeitos não cessam depois de acabado o jogo.

Os benefícios da utilização dos jogos na educação residem além das interações que proporcionam, do entendimento sobre regras e a diversão que proporciona, pois é um recurso que contribui para aprendizagem e é fundamentado em abordagens que garantem o sucesso desse processo, conforme defende Moura (2011, p. 88):

O surgimento de novas concepções sobre como se dá o conhecimento tem possibilitado outras formas de considerar o papel do jogo no ensino. São as contribuições da psicologia de cunho sociointeracionistas que vêm a estabelecer novos paradigmas para a utilização do jogo na escola. Esta concepção acredita no papel do jogo na produção de conhecimentos. Diferencia-se daquela ao considerar o jogo como impregnado de conteúdos culturais e que os sujeitos, ao tomar contato com eles, fazem-no através de conhecimentos adquiridos socialmente. Ao agir assim, estes sujeitos estão aprendendo conteúdos que lhes permitem entender o conjunto de práticas sociais nas quais se inserem.

Nesta perspectiva, o jogo é visto como instrumento que pode desenvolver habilidades, despertar para um pensamento consciente do seu contexto e por fim oportunizar um aprendizado significativo na vida.

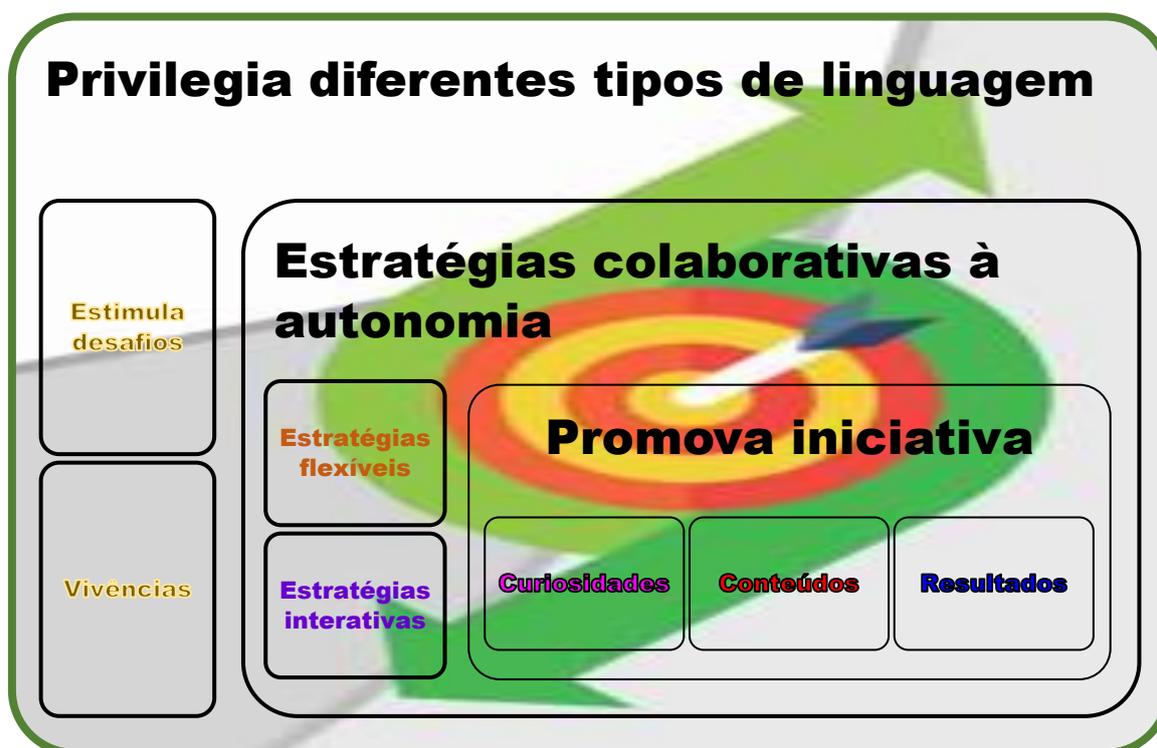
Os jogos que abordam temas transversais podem ser considerados meios criativos de aprendizagem, mas acima de tudo um meio de proporcionar um ensino-

aprendizagem prazeroso com um intuito maior: o de proporcionar saberes sobre uma formação humana de modo integral. E a importância de aprender sobre essa formação integral reside no reconhecimento da educação, como a instituição que atua para a plenitude humana, buscando meios de superar a fragmentação do ensino padronizado e permitir uma aprendizagem que almeja a felicidade dos indivíduos. Moraes (2004, p.69) sugere uma educação que reencante:

[...]com novas teorias, linguagens, estratégias pedagógicas e metodologias que levem em consideração a multidimensionalidade do ser aprendente, a inscrição corporal dos processos cognitivos, reconhecendo que onde não se propiciam processos vitais, tampouco se favorecem processos de conhecimento.

As estratégias metodológicas que podem favorecer uma aprendizagem significativa são recomendadas para permitir uma mediação pedagógica e são indicadas por Moraes (2004, p. 47) como ações que:

Figura 9 - Ações que favorecem a aprendizagem segundo Moraes (2004)



Fonte: a autora, 2019.

Um instrumento pedagógico lúdico, para ser considerado capaz de proporcionar aprendizado, é aquele que evidencia os itens mencionados na Figura 4 (elaborado segundo as indicações pedagógicas de Moraes, 2004) e são contribuintes dos processos de reflexão e tomadas de consciência das ações individuais e coletivas

que envolvem cidadãos interessados em organizar-se para uma sociedade que visa valores de um bem viver.

A primeira característica fundamental do jogo para Huizinga (2017) reside no fato de ser livre, a segunda de que o jogo não é vida corrente, proporciona uma *evasão da vida real*. Outra característica, mais formal, é a de ser possivelmente *desinteressado* (no sentido de atividade temporária); a terceira característica principal é a de isolamento e limitação, exigindo limites de tempo e espaço que possuem um sentido próprio.

Com base nas afirmações anteriores, Huizinga (2017, p.10) apresenta o jogo como função da vida que exprime uma estrutura espiritual e social, produzindo relações entre os jogos e a cultura. Para o autor, o jogo está presente em muitos momentos da vida, como uma ação natural, pois a ação do jogar inicia cedo na vida dos indivíduos, nas brincadeiras infantis, nas ações escolares, enfim, nos momentos de convivência social.

A associação do jogo com a cultura de uma sociedade vai estar presente neste texto, pois está intimamente ligada aos costumes de uma região e seu povo. Então, sob a perspectiva de uma ação lúdica ligada à cultura, dissertar-se sobre a influência de um jogo na cultura e a inspiração que a cultura fornece para os jogos. A importância de entender essa relação parte do princípio de reconhecimento do contexto social. Nesse aspecto, Fantin (2015, p. 196) argumenta que:

Para entender as práticas lúdicas atuais é importante pensar na criança que as realiza e no contexto sociocultural em que tal relação ocorre. Se tal contexto modifica-se em função das transformações da sociedade mais ampla, é inevitável que tais práticas também se modifiquem, e nesse movimento constante entre continuidades e rupturas, a contradição entre o que permanece e o que se transforma interpelam o nosso pensar.

Assim, faz-se necessário pensar na prática lúdica como um recurso de aprendizagem, que pode atuar com ação social, pois abarca os costumes dos indivíduos nos jogos e brincadeiras. Esses momentos podem proporcionar um modo de ação educativa num momento de aprendizado com características locais e necessárias para cada contexto, significando a possibilidade de resgatar práticas lúdicas da educação clássica que podem ensinar com o uso de jogos de tabuleiro.

4.4.1 O jogo Escolhas & Acasos

Em 2013, com as discussões sociais sobre política, período de início da crise no Brasil e surgimento das primeiras manifestações populares, despertaram o interesse para compreender e refletir sobre como trabalhar essas questões com jovens que estão iniciando o seu papel como eleitor. Em contato com um professor, que desenvolve projeto de iniciação científica com um grupo de alunos, do curso de Direito (criadores do jogo Escolhas & Acaso) de um Instituto de Ensino Superior Privado, surgiu a vontade de conhecer os projetos desenvolvidos com jovens de escolas públicas.

Os encontros do grupo com o professor do curso de Direito aconteciam semanalmente, para discutir os temas levantados pelas manifestações populares e refletir sobre as dificuldades sociais a partir da crise no país. Os universitários e o professor preocupavam-se em fazer da pesquisa uma ação com propósito; para tanto, engajaram-se em uma proposta de colocar as discussões e reflexões em prática num ambiente que pudesse fazer a diferença na sociedade: a escola. Além disso, era notória a vontade do grupo em atuar no cenário educacional.

Assim, discutiram meios de apresentar, para os jovens adolescentes e com uma linguagem próxima a deles, as temáticas: cidadania, justiça, ética e responsabilidade social. A estratégia pedagógica acordada, depois de muito estudo e discussão, foi por um meio de prender a atenção dos jovens, conseguindo despertar o interesse, sobre as temáticas em voga nas manifestações populares.

Ao saber sobre a dificuldade pedagógica em trabalhar as questões sobre cidadania, ética e responsabilidade social com os jovens enfrentada pela equipe do Ministério Público do Paraná e da Promotoria, o grupo de universitários e o professor demonstraram determinação em auxiliar nesse processo. Surge aqui também a minha inquietação para pesquisar esses temas tão complexos e que despertam pouco interesse nos adolescentes. E como a Promotoria seguia firme no interesse em trabalhar os temas sobre deveres e direitos fundamentais, decidi pesquisar um meio de auxiliar pedagogicamente essa ação educacional.

Nesse sentido, reuni a necessidade presente com a curiosidade sobre as possibilidades de aprendizado com um recurso lúdico. Acompanhando aquele grupo, que se reunia para pensar em montar um jogo de tabuleiro sobre cidadania que pudesse despertar a atenção e curiosidade dos jovens, observei a construção do jogo

de tabuleiro *Escolhas e Acaso*, que iniciou com a proposta de mostrar para os jovens adolescentes a importância das ações individuais perante a sociedade.

O jogo de tabuleiro iniciou com desenhos numa cartolina, muitas ideias de figuras, cores, modelos de desafios para torna-lo um instrumento atrativo. A cada cartolina desenhada e impressa, era feito um teste do jogo e aprimorado a cada encontro (foram muitos testes, no qual participei como jogadora). Porém, somente as reuniões entre o grupo não foram suficientes para construir um jogo atrativo, comercial e com intuito educativo. Assim, foi preciso o auxílio de profissionais da área de Letras, Design e Pedagogia. Os meus conhecimentos pedagógicos também auxiliaram na construção do jogo e fizeram com que eu pudesse despertar o interesse em aprofundar os conhecimentos sobre os recursos de aprendizagem para jovens adolescentes.

Com os temas definidos para o jogo, o grupo de universitários passou a pensar e discutir o modelo a ser confeccionado. Foi somente em 2015 que o jogo teve um primeiro protótipo pronto para ser aplicado. Esse protótipo foi testado entre os integrantes do grupo de estudos, familiares e amigos, posteriormente, em algumas escolas públicas de Ensino Médio da cidade de Curitiba.

A partir de 2017, o grupo de universitários e o professor criaram o Instituto Mais Cidadania, que tem o direito autoral do jogo. Além disso, começou a procurar parceiros para apresentar o jogo e negociar apoiadores que pudessem financiar sua produção. Com o instituto formado, foram organizados momentos de aplicação em escolas públicas e privadas de Curitiba.

A partir dessas aplicações, o Instituto conheceu e se aproximou de integrantes de projetos do Ministério Público do Paraná, como o Cidadanizarte. Este projeto tem o princípio de estimular a educação para o exercício da cidadania, levando profissionais e universitários, em instituições de intuito socioeducativas, a apresentar aos jovens adolescentes as responsabilidades civis dos indivíduos que vivem em sociedade.

O Ministério Público do Paraná desenvolve projetos que atende as demandas da sociedade e tem o compromisso de desenvolver temas de interesse comum. Essas ações acontecem em parcerias, uma delas é a parceria com instituições de ensino superior, em que os estudantes universitários realizam atividades diversas com os profissionais do Ministério Público do Paraná e desenvolvem essa função educativa.

O Projeto Cidadanizarte do Ministério Público tem o propósito de viabilizar a promoção da educação para os Direitos Humanos, estabelecendo um contato diferenciado com adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. Nesse projeto, também pretende-se fortalecer o viés humanista e de responsabilidade social inerentes ao exercício da cidadania ativa e solidária. O projeto também proporciona parcerias com instituições de ensino superior de cursos diversos, mas nesse caso o curso de Direito permite aos universitários participantes o convívio com Promotores e Procuradores de Justiça que atuam na proteção dos Direitos Humanos e dos Direitos da Criança e da Juventude na tentativa de minimizar a distância entre a teoria e a prática. Mas também visa a colaborar para a formação de profissionais que aliem o saber acadêmico adquirido e produzido com o senso crítico quando da aplicação das leis, e com a premente sensibilidade social no cumprimento dos interesses sociais e individuais indisponíveis, pautados pelos princípios democráticos e republicanos adotados pelo Ministério.

O desafio de trabalhar esses temas com adolescentes parecia ser imenso e com poucas perspectivas de desenvolver um resultado positivo com os jovens. Mas depois de anos de adaptações, estudos e testes, o jogo *Escolhas e Acaso* foi finalizado e apresentado para o Ministério Público do Paraná.

A Promotoria e sua equipe receberam o grupo de universitários, conheceram o jogo, fecharam parceria e organizaram sua aplicação em algumas instituições de intuito socioeducativo. O jogo fez sucesso, recebeu prêmio Sinepe de Inovação Pedagógica e o Premio ODS.

A promotoria solicitou a aplicação do jogo em escolas públicas, setores de gestão da educação do estado do Paraná, instituição socioeducativa para menores e hoje faz parte dos projetos de extensão da universidade privada do grupo de alunos criadores do jogo.

A partir dele, nasceram outras parcerias e outro jogo, e levam a vontade do Instituto Mais Cidadania em expandir o conhecimento sobre as possibilidades e oportunidades de os indivíduos contribuírem com a sociedade que residem.

As dificuldades em prender a atenção dos jovens nas escolas foi o despertar para reflexão e discussão sobre um meio eficiente de apresentar as questões pretendidas pelo Ministério Público do Paraná. Definiram que os principais temas a ser abordado pelo jogo seriam: cidadania, ética na política, justiça social,

justiça política, justiça econômica, papel das ações dos indivíduos na sociedade e responsabilidade da vida adulta.

O jogo Escolhas & Acaso é composto por uma sequência lógica de acontecimentos e utilização de instrumentos que acompanham o jogador do início ao fim da partida, seguem as seguintes composições informadas no seu manual:

- 1- **Etapa 1 - jogo inicia** com a escolha do Presidente (recomendável) e a definição da condição (social, econômica e educacional) de nascimento de cada participante. Na primeira parte, que corresponde à Infância/Adolescência, cada jogador seguirá um percurso diferenciado até chegar à escolha da carreira, onde todos se encontrarão e seguirão um mesmo caminho no tabuleiro. As escolhas na adolescência, a opção por uma profissão, as oportunidades e os infortúnios da vida, perpassam o tabuleiro e criam situações de tensão para o participante e para os demais jogadores, que avaliarão, ao fim da partida (que corresponde à vida adulta), como se encontravam no início e como chegaram ao fim do jogo. O objetivo do Presidente é de mediar as situações de tensão que surgirem.
- 2- **Número de jogadores:** 5 jogadores e 1 Presidente (recomendável) e/ou 1 tutor (recomendável).
- 3- **Composição do jogo:** 1 tabuleiro; 1 dado de 6 lados; 5 “cartas do jogador”; 5 peças representativas dos jogadores (peões); 125 cédulas representativas de dinheiro; 5 cartas para definir o gênero, 5 cartas para definir etnia e 10 cartas para definir talentos naturais/condição de nascimento; 1 “cartão do Presidente”; 1 cartão “Vida Loka”; 1 cartão com “cursos e habilidades manuais”; 1 cartão com o “resumo das regras”; 1 manual com as regras do jogo. Material para utilizar no jogo: lápis e borracha.
- 4- **Carta do Jogador:** A “carta do jogador” contém as informações sobre as características, as escolhas e as condições individuais que cada jogador alcançou no jogo. A “carta do jogador” deve ser anotada e permanecer visível aos demais jogadores durante todo o jogo. Sempre que o jogador tiver que enfrentar um desafio (ex: vestibular, recuperar o emprego, etc.), deverá consultar o saldo de pontos que tem à disposição naquele momento. Este saldo de pontos pode determinar o número de chances e (des) vantagens para superar o desafio. Ao final, a “Qualidade de vida” e o “patrimônio” deverão ser totalizados para comparação entre os jogadores.
- 5- **Etapa 2 - Sequência dos jogadores e definição da classe Social:** A sequência dos jogadores e a definição da classe social se dará a partir do jogador que obtiver o maior número nos dados, o qual será da Classe A. A partir dele, no sentido horário, será definida a ordem e a classe social dos demais. Cada jogador receberá o patrimônio indicado no tabuleiro e na “carta do jogador” e os pontos de educação/cultura de acordo com sua classe social (indicado na carta do jogador). Ex: Classe “B = \$” e +”x” pontos de educação/cultura/ vestibular.
- 6- **Etapa 3 – Gênero, Etnia e Talentos naturais/Condições individuais:** Estas características serão definidas por cartas, as quais serão escolhas aleatoriamente pelos jogadores. Cada jogador terá: 1 carta de gênero, 1

carta de etnia e 2 cartas de talentos naturais/condição de nascimento. Os pontos e condições recebidas nas cartas deverão ser anotados na “carta do jogador”. A quantidade de jogares por etnia é de: **2 caucasianos/asiáticos, 2 pardos e 1 negro/indígena**. Serão distribuídas 6 cartas com Talentos naturais, 2 cartas com Condições individuais (necessidades especiais e imigrante) e 2 cartas sem qualquer talento/condição pessoal. Observando a sequência de jogadores definida na etapa 1, cada um, na sua vez, lançará o dado. O número sorteado corresponde à quantidade de casas pelas quais o jogador se movimentará no tabuleiro. Ao chegar à casa indicada, o jogador deverá realizar a escolha, o pagamento, receber valores, etc. As circunstâncias indicadas no tabuleiro deverão ser anotadas na “carta do jogador”.

- 7- **Escolha da carreira:** o início da fase adulta do jogo é marcado pela escolha da carreira profissional. O jogador poderá escolher uma das profissões indicadas no tabuleiro. **Tentativa de aprovação no vestibular (curso superior ou técnico):** O jogador indicará uma profissão e a instituição (pública ou privada) na qual pretende estudar. Para verificar se foi aprovado na instituição de ensino e na profissão desejada, o jogador deve lançar o dado. O número obtido deverá ser somado/diminuído ao saldo de pontos em “educação/cultura” indicado na “carta do jogador”. Ex: o jogador que escolher a profissão “engenheiro” na “instituição pública de ensino” deverá alcançar a pontuação 12. Caso obtenha 5 no dado e tenha apenas 2 pontos na “carta do jogador” (Educação/Cultura) a soma será 7 (5 + 2). Logo, estará reprovado no vestibular e, caso queira escolher uma nova profissão, deverá aguardar a passagem pela casa “Novos Estudos”. Se o jogador não for aprovado no vestibular (ou não tenha dinheiro para pagar o curso), deverá iniciar a fase adulta em alguma profissão do quadro “habilidade manuais”. O jogador deverá anotar a profissão na “carta do jogador” e a cada passagem na casa “\$” receberá o salário, descontando-se as despesas. **Novos Estudos:** ao passar pela casa “Novos Estudos” os jogadores poderão ingressar numa nova profissão pelo procedimento do “vestibular” ou cursar uma “pós-graduação” (somente para os jogadores que já tenham curso superior). O jogador desempregado não receberá salário, porém, deverá pagar as despesas fixas constantes em sua “carta do jogador”, sempre que passar pelo dia do pagamento. Caso o jogador esteja desempregado, terá uma chance por rodada para retomar o emprego.
- 8- **“Escolha ao passar”.** As casas “Escolha ao Passar” indicam as escolhas que o jogador poderá realizar. Ex: ao passar pela casa “Vida Loka” poderá escolher entre arriscar se tornar “Vida Loka” ou dar continuidade no jogo sem tal escolha. Ao passar pela casa “Novos Estudos” poderá escolher mudar de profissão.
- 9- **Dia do pagamento “\$”.** Ao parar ou passar pela casa “\$”, o jogador deverá receber o salário correspondente à sua profissão, do qual serão descontados os “custos fixos” (observar item abaixo).
- 10- **Custos fixos:** O jogador pagará \$50 relativos à moradia, ao transporte e ao tributo para manter-se no jogo. Ao optar pelo casamento/união estável ou tenha filho (s) serão acrescidos aos custos fixos os valores indicados no tabuleiro.
- 11- **DECISÃO DO PRESIDENTE-** Quando o primeiro jogador passar pela

casa “Decisão do Presidente”, o Presidente executará sua missão/tomará a decisão indicada no “cartão do Presidente”. O “cartão do Presidente” contém 6 opções de ação que podem alterar as circunstâncias do jogo. O Presidente (ou um dos jogadores) lançará o dado e o número sorteado indicará qual missão/decisão deverá ser tomada.

12-**Game over** - *Aquele que atingir pontuação negativa em saúde ou acumular dívida superior à indicada no tabuleiro será excluído do jogo. Para evitar ser excluído, o jogador poderá comprar um tratamento de saúde nas condições indicadas no tabuleiro e/ou solicitar uma “negociação coletiva”.*

13-**Final do jogo** - *O jogo termina quando o primeiro jogador percorrer todo o tabuleiro. Não é este, porém, o critério de vitória. O objetivo do jogo é estimular a reflexão entre os jogadores, analisando as desigualdades que enfrentaram ao iniciar a partida e quais foram suas escolhas e prioridades (estudo, trabalho, atitudes éticas, comprometimento coletivo, etc.). Cada jogador deverá fazer uma avaliação **individual** e uma análise da **posição dos demais jogadores**. Posteriormente, deverá realizar-se uma avaliação **coletiva** sobre a situação geral de todos ao início e ao fim do jogo.*

Fonte: Instituto Mais Cidadania.

O jogo de tabuleiro Escolhas & Acaso, objeto de estudo desta pesquisa, permite que o jogador experimente ludicamente situações da vida que provocam discussões e reflexões sobre as escolhas da vida. Mas também as situações do acaso que afetam a vida dos jogadores, despertando para reflexões e discussões sobre a posição a ser tomada na vida e o que isso pode acarretar. Ao observar as opiniões que surgem durante o jogo, com diferentes percepções dos estudantes/jogadores, é possível explorar os pontos de vista sobre a temática desta pesquisa. O interesse está em obter as principais informações sobre o que os estudantes entendem sobre desenvolvimento moral, ética e cidadania.

Na sequência, seguem as Figuras de 10 a 16, contendo a composição dos itens do jogo *Escolhas & Acaso*:

Figura 10 - Tabuleiro do jogo Escolhas & Acaso



Fonte: Instituto Mais Cidadania, 2018.

Figura 11 - Carta do jogador da classe A



Fonte: Instituto Mais Cidadania, 2018

Figura 12 - Carta do jogador com a identificação do gênero



Fonte: Instituto Mais Cidadania, 2018.

Figura 13 - Carta do jogador com a identificação de etnia



Fonte: Instituto Mais Cidadania, 2018.

Figura 14 - Cartela com as consequências do Vida Loka



VIDA LOKA

Escolha ao jogar

Nº SORTEADO	AÇÃO	CONSEQUÊNCIA
1	Tentou desviar dinheiro público, mas foi preso!	2 rodadas sem jogar. 
2	Hackeou senhas do celular de cada jogador.	Pegue \$20 de cada jogador. 
3	Tentou explodir um caixa eletrônico, mas foi preso.	2 rodadas sem jogar. 
4	Sonegou impostos e faltou dinheiro para serviços públicos.	Todos perdem. 
5	Pegou dinheiro emprestado e não pagou.	Pegue +3 de cada jogador. 
6	Trabalhar pra quê?	Pegue metade do patrimônio de um jogador a sua escolha. 1 rodada sem jogar. 

Fonte: Instituto Mais Cidadania, 2018.

Figura 15 - Cartela com as consequências da escolha do Presidente



DECISÃO DO PRESIDENTE

Qual a decisão? 1 jogador a cada rodada

Nº SORTEADO	AÇÃO	CONSEQUÊNCIA
1	CRISE ECONÔMICA As empresas precisam cortar custos, pois estão vendendo pouco.	Escolha 2 jogadores para ficar desempregado.
2	REDISTRIBUIÇÃO DE RENDA	Repasse parte da renda de 2 jogadores para outros 2.
3	EPIDEMIA Dengue, zika virus, gripe, malária, febre amarela, cólera. 	Arrecade \$20 de cada jogador para comprar vacinas e medicamentos. Não havendo arrecadação, todos perdem saúde.
4	CANDIDATOS CORRUPTOS FORAM ELEITOS.	Todos perdem: 
5	CRISE AMBIENTAL A falta de chuva exige racionamento de água e de energia.	Se os pontos de  de todos os jogadores não somar +20, todos perdem \$2.
6	CRISE POLÍTICA O povo perdeu a confiança no Governo! Os investidores temem calote, inflação aumenta consideravelmente.	Aumenta em \$2 os custos fixos de todos os jogadores.

Fonte: Instituto Mais Cidadania, 2018.

Figura 16 - Cartela com pontuações dos cursos e habilidades manuais



Fonte: Instituto Mais Cidadania, 2018.

5 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Para revelar o desenvolvimento da aprendizagem fazendo uso do jogo *Escolhas & Acaso*, este capítulo apresenta os caminhos metodológicos em que são tratados o desenvolvimento da pesquisa partindo dos principais conceitos sobre métodos de pesquisa, coleta de dados, escolha dos participantes, até a análise dos dados coletados. Esta pesquisa adota o enfoque qualitativo, com técnicas de coleta de dados embasadas em Minayo (2014) e Creswel (2010). As observações, entrevistas semiestruturadas e gravação de som e imagens da aplicação do jogo são analisadas conforme a categorização posteriori e apresentadas em categorias com base em Minayo (2014).

A metodologia de pesquisa é o meio pelo qual se desenvolve uma investigação, num processo composto por maneiras de realizar uma busca organizada e cuidadosa de dados e conceitos. Essa investigação se apresenta em processos metodológicos, com uso de procedimentos que viabilizem a veracidade dos dados e sua compreensão. A pesquisa de natureza qualitativa atribui enfoque no avanço do conhecimento, pois para Sampieri (2013, p.41):

proporciona profundidade de dados, dispersão, riqueza interpretativa, contextualização do ambiente ou entorno, detalhes e experiências únicas. Também traz um ponto de vista 'novo, natural e holístico' dos fenômenos, assim como flexibilidade.

Nesse sentido, para Sampieri (2013, p. 376), “o foco da pesquisa qualitativa é compreender e aprofundar os fenômenos, que são explorados a partir da perspectiva dos participantes em um ambiente natural e em relação ao contexto”.

É relevante realçar que este estudo parte da perspectiva complexa de Morin (2000), desenvolvimento moral da criança para Piaget (1994) e o lúdico para Huizinga (2017), formando uma tríade de conceitos básicos para o entendimento da temática. Essa tríade contribuiu para a sistematização e o aprofundamento dos conhecimentos a fim de auxiliar no momento da síntese e análise dos dados.

Para que o trabalho envolva os enfoques teóricos e metodológicos e alcance o objetivo, há uma indicação de estrutura organizacional justificada por Lakatos e Marconi (2010, p. 65) quando sugerem o método de investigação:

O método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.

As pesquisas que utilizam o método qualitativo intencionam-se para um estudo que considera o tempo, as relações e as culturas, assim como Minayo (2014, p. 57) apresenta:

O método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam.

O estudo metodológico escolhido para esta dissertação é o exploratório, importante para a realização de pesquisas sobre assuntos pouco investigados. Como demonstrado no panorama realizado para obter informações sobre teses e dissertações que discorrem sobre o mesmo assunto, constatou-se a escassez de estudos relacionados a esta temática, e, por esse motivo, elegeu-se o estudo exploratório, conforme afirma Sampieri (2013, p. 101):

Os estudos exploratórios servem para nos tornar familiarizados com fenômenos relativamente desconhecidos, obter informações sobre a possibilidade de realizar uma pesquisa mais completa relacionada com um contexto particular, pesquisar novos problemas, identificar conceitos ou variáveis promissoras, estabelecer prioridades para pesquisas futuras ou sugerir afirmações e postulados.

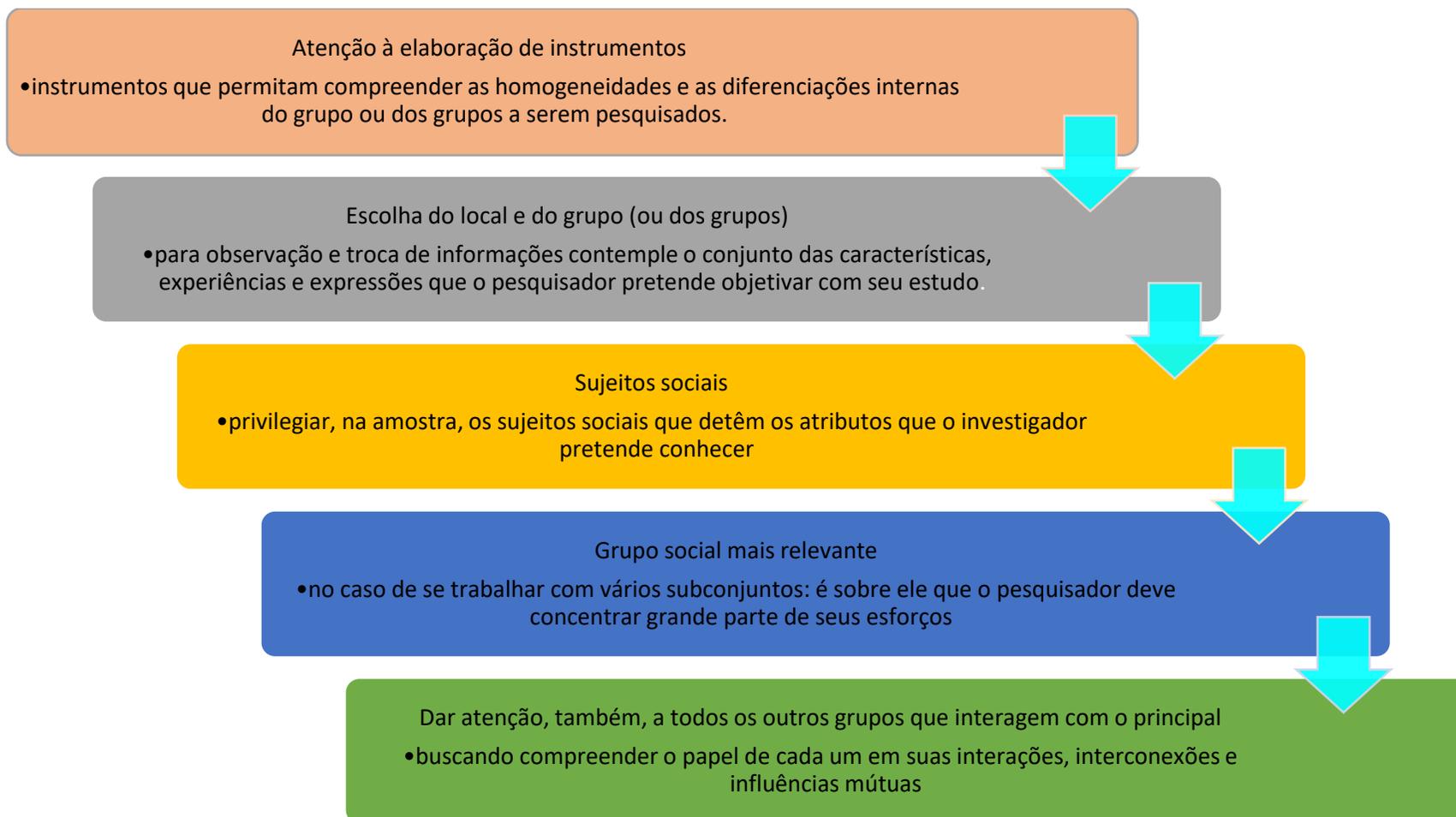
Esta pesquisa inicia com a aproximação da temática e toma como premissa a compreensão e a apresentação dos principais conceitos, proposições da visão da complexidade e da transdisciplinaridade sobre a construção do indivíduo a partir da perspectiva da concepção moral. De acordo com Minayo (2017, p. 2),

a pesquisa qualitativa, usando-se a linguagem de Kant, busca a “intensidade do fenômeno”, ou seja, trabalha muito menos preocupada com os aspectos que se repetem e muito mais atenta com sua dimensão sociocultural que se expressa por meio de crenças, valores, opiniões, representações, formas de relação, simbologias, usos, costumes, comportamentos e práticas.

Nesse sentido, sendo uma pesquisa qualitativa, que estuda os comportamentos dos participantes do jogo *Escolhas & Acaso*, a investigação da intensidade de um fenômeno alerta sobre a finalidade de entender a dimensão sociocultural. Ainda, a amostra de pesquisa qualitativa para Minayo (2017, p. 4) atenta para uma preocupação especial de apresentar pré-condições de se garantir uma

amostragem possível de ser confiável e adequada para pesquisa, conforme ilustra a Figura 17.

Figura 17 - As condições para se garantir uma amostra suficiente e fidedigna proposta por Minayo (2017)



Fonte: a autora com base em Minayo, 2017.

Em seguida, a importância de compreender o objeto de estudo numa pesquisa é explicada por Minayo (2017, p.4):

[...] ressalto que a amostra de uma pesquisa qualitativa deve estar vinculada à dimensão do objeto (ou da pergunta) que, por sua vez, se articula com a escolha do grupo ou dos grupos a serem entrevistados e acompanhados por observação participante. Espero contribuir com o leitor, comentando que a amostra não é um elemento solto no conjunto da proposta qualitativa, e assinalo aqui um pequeno decálogo de recomendações que, na minha experiência, deveriam cercar esse momento de construção do objeto.

Como um dos objetos deste estudo é o jogo de tabuleiro *Escolhas & Acaso*, pretende-se analisar criticamente as contribuições deste recurso de aprendizagem, como auxiliador na compreensão de valores morais, ética e cidadania na visão da complexidade e da transdisciplinaridade. Assim como, a investigação do desenvolvimento das discussões e reflexões verbalizadas durante a aplicação do jogo. E a relação que o estudante constrói durante o jogo, com a sua vida em sociedade. Nesse sentido, as discussões e reflexões que possibilitaram um pensamento que incentiva a reflexão sobre o papel dos indivíduos na sociedade. Portanto, utiliza-se o procedimento de pesquisa bibliográfica para aproximação do tema e compensação da argumentação dos autores sobre.

O conceito de pesquisa bibliográfica utilizado aqui é o de Lakatos e Marconi (2010, p. 166) cuja

pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico, etc. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritas por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas.

A pesquisa bibliográfica é o ponto de partida para muitas evidências e meio de alcançar o conhecimento sobre o tema. Por isso é considerada uma das primeiras etapas a ser efetivada, numa construção de investigação sobre um tema buscado. Por meio das informações coletadas, há a construção e organização dos dados que podem validar a hipótese levantada neste trabalho.

Utilizando-se da abordagem qualitativa de estudo exploratório, são estudados as teorias e os conceitos sobre as possíveis aprendizagens que os jogos (não virtuais) podem proporcionar, assim como os conceitos de moral e regra apresentados por Piaget (1994). Para Biklen e Bogdan (1994, p. 49): “Ao recolher

dados descritivos, os investigadores qualitativos abordam o mundo de forma minuciosa. Muitos de nós funcionamos com base em ‘pressupostos’, insensíveis aos detalhes do meio que nos rodeia e às presunções que nos guiam”. E, assim, seguiu-se a seguinte organização metodológica neste trabalho:

- a) Pesquisa bibliográfica, embasada à luz da visão da Teoria da Complexidade e Transdisciplinaridade, e autores que dialogam com a teoria de Morin (2000, 2015, 2017). Esses saberes possibilitaram a ampliação da reflexão sobre a formação crítica de indivíduo, saberes necessários para ações sociais conscientes e conhecimento sobre ética na perspectiva complexa.
- b) Pesquisa de campo, desenvolvida a partir da aplicação do jogo de tabuleiro *Escolhas & Acaso*, questionários com os participantes, observações da aplicação do jogo, entrevistas semiestruturadas com professores dos estudantes participantes da aplicação do jogo.

5.1 PROCESSO DE COLETA DE DADOS

A pesquisa, do ponto de vista da atividade intelectual, pode sofrer limitações e contradições no campo científico, pois parte dos interesses específicos das sociedades pesquisadas e das questões e situações que emergem dos períodos históricos (MINAYO, 2000, p. 25). Por isso, nesta pesquisa, serão consideradas as situações de acordo com o tempo e contexto a ser observado e analisado.

O processo de coleta de dados se desenvolve de acordo com as condições da pesquisa, visto que é preciso seguir um protocolo de autorizações e validações de instrumentos. Como é salientado por Creswell (2014, p. 121), a coleta de dados “significa obter permissões, conduzir uma boa estratégia de amostragem qualitativa, desenvolver meios para registrar as informações e prever questões éticas que podem surgir”. Considerado essas questões, a coleta dos dados foi inicialmente com o uso dos instrumentos: aplicação do jogo *Escolhas & Acaso*, questionário para os professores e estudantes que jogaram o jogo *Escolhas & Acaso*, observação direta, gravação de áudio e imagens dos momentos de aplicação do jogo, numa turma do ensino médio de escola pública e escola privada.

Como uma das condições de aquisição de dados é a aplicação do jogo de tabuleiro *Escolhas & Acaso*, foi necessário fazer uma aplicação piloto. Porém,

aconteceu dois momentos: um pré-piloto e outro piloto para adequar as condições dessa coleta.

Na aplicação pré-piloto do jogo, a organização se deu anteriormente para combinar as suas necessidades. Portanto, a coordenação e um professor do colégio S1 foram avisados com antecedência sobre esse momento, e uma reunião com os aplicadores foi realizada a fim de esclarecer a função de cada um no dia, assim como a organização do espaço a ser utilizado, tempo de aplicação e tempo de fala após a partida do jogo.

A quantidade de aplicadores do jogo ficou definida na reunião, ou seja, um número de seis aplicadores para uma turma de 30 estudantes. Porém, no dia da aplicação, compareceram 24 estudantes, e os aplicadores chegaram com antecedência de uma hora para poder organizar a disposição física do ambiente a ser aplicado.

Como os estudantes atrasaram alguns minutos, e a partida do jogo tem um tempo médio de uma hora e meia, houve uma preocupação com o tempo de aplicação. Portanto, assim que todos os estudantes entraram em sala, iniciou-se a aplicação. Durante a explicação das regras, não houve intercorrência, e os estudantes realizaram o início do jogo sem maiores dificuldades.

A sala que foi aplicada este pré-piloto tem uma estrutura física adequada e o ambiente social também foi favorecido com a estrutura local. Com estrutura para atividades de grupo e mesas grandes, coube o tabuleiro que mede 70 centímetros de largura por 60 de comprimento. A aplicação aconteceu de maneira tranquila, com as devidas ações para a partida correr adequadamente. Durante esse processo, foi observado e registrado a importância de uma sala clara e com mesas grandes, pois as cartinhas e o tabuleiro têm informações em tamanho que se faz necessário iluminação adequada para entender a informação descrita.

As discussões que despertaram os estudantes a relatar a satisfação em jogar, e o momento que parecia ser de descontração, foi de tamanha riqueza investigativa, que fez com que a pesquisadora percebesse a importância de gravar e fotografar a aplicação do jogo, assim como combinar com o professor da turma um momento de discussão coletiva após o jogo.

Depois da aplicação, um dos aplicadores apresentou uma fala sobre a importância de entender as funções de um cidadão e a influência de suas ações na sociedade. Ainda questões sobre desigualdade social e custos de vida estavam

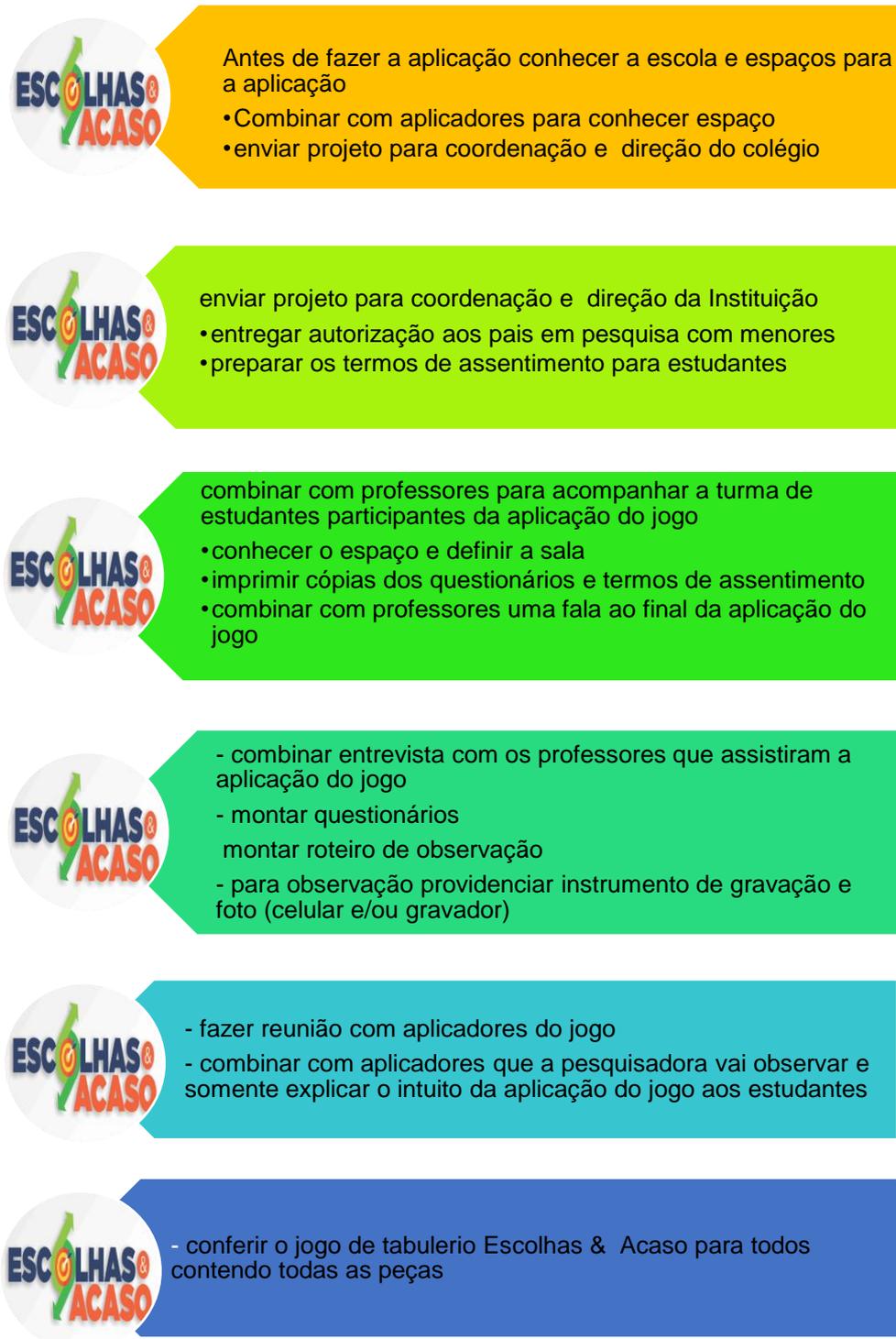
presentes na discussão final entre os participantes. Isso fez com que a observadora pudesse perceber a importância de montar questões pertinentes no questionário dos estudantes, pois também faz parte dos instrumentos de coleta de dados desta pesquisa.

A aplicação piloto desta investigação foi realizada num segundo momento com o mesmo número de aplicadores. O espaço foi uma sala ampla com mesas que podiam ser movimentadas para formar grupos de seis participantes em cada mesa. A estrutura desse ambiente não tinha um bom som, pois reverberava e criava eco, dificultando a escuta das instruções na apresentação das regras do jogo. Todo processo de organização anterior, início da aplicação, explicação das regras aconteceu como no pré-piloto. Porém, o número de participantes foi maior e isso fez com que a observadora registrasse a importância do número adequado de participantes, assim como o público convidado a participar, pois nesse piloto a investigação iniciou com uma aplicação para estudantes do ensino médio e depois chegou outro grupo de estudantes do ensino fundamental.

Os participantes foram alguns jovens do ensino médio que foram convidados pela Promotoria para conhecer o espaço e participar de palestra com a Promotoria. Nesse piloto, foram convidados, pelo Ministério Público, 45 estudantes de escolas públicas da cidade de Curitiba, mas compareceram 30 estudantes. Esses estudantes foram até o Ministério Público acompanhados de seus professores e com as pedagogas das respectivas escolas. Foi aplicado o jogo da mesma maneira, porém registrado que não é possível misturar o público e nem realizar a aplicação novamente nesse espaço. A aplicação piloto permite analisar as questões facilitadoras do processo, mas principalmente as dificuldades que podem inviabilizar a coleta de dados.

Depois da aplicação, observou-se que há a necessidade de preparação anterior ao campo e permitiu organizar as seguintes questões para realizar a coleta:

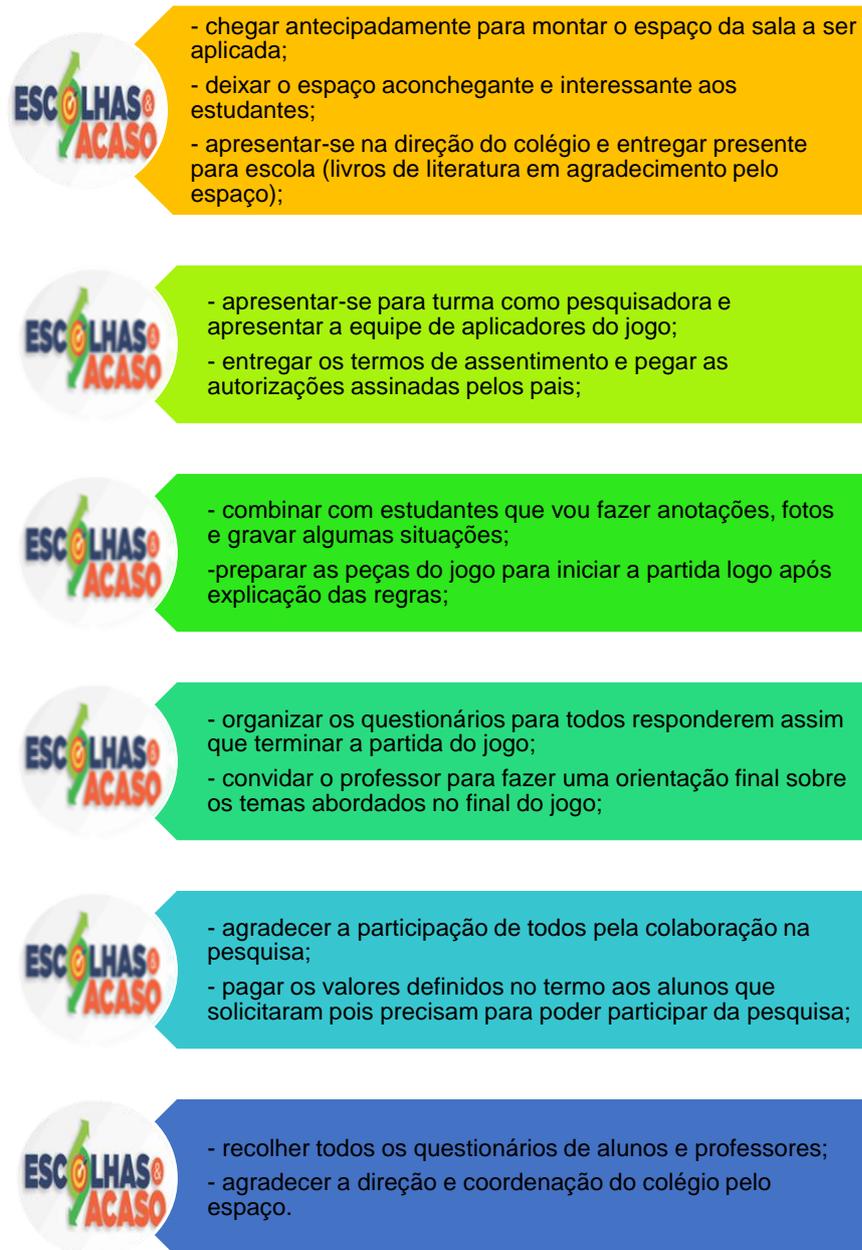
Figura 18 - Ações de preparação antes da coleta de dados



Fonte: a autora, 2020.

A organização para o dia da coleta de dados com a aplicação do jogo *Escolhas & Acaso* ficou desta maneira:

Figura 19 - Ações de organização para o dia da coleta de dados



Fonte: a autora, 2020.

No dia da aplicação do jogo, os professores que acompanhavam os estudantes assistiram à partida do início ao fim. Ao final da aplicação, a pesquisadora combinou um contato futuro para marcar a entrevista com eles. Posteriormente, o dia da entrevista foi combinado via telefone e marcado na data de disponibilidade de cada um dos participantes.

A entrevista foi elaborada sob método semiestruturado, pois, conforme Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 426), “as entrevistas semiestruturadas se baseiam em um roteiro de assuntos ou perguntas e o entrevistador tem a liberdade de fazer

perguntas para precisar conceitos ou obter mais informações sobre os temas desejados”.

Os conceitos são tratados como pilares que sustentam os argumentos da suposição levantada, como Minayo (2014, p.176) apresenta:

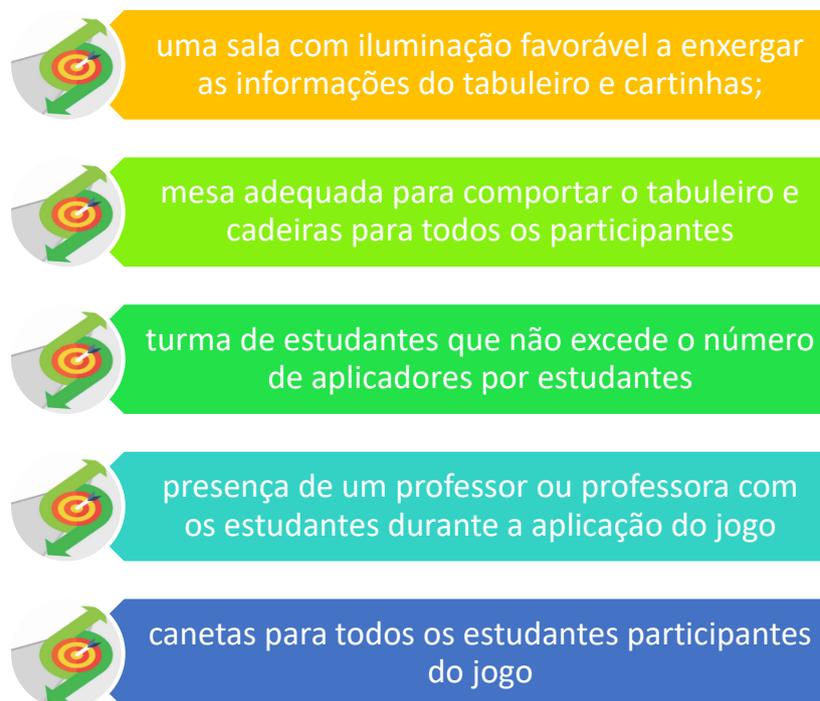
Toda construção teórica é um sistema cujas vigas mestras estão representadas por conceitos. Conceitos são unidades de significação que definem a forma e o conteúdo de uma teoria. Podem ser considerados como operações mentais que refletem pontos de vista verdadeiros e construídos em relação dinâmica com a realidade (sempre dentro de um quadro teórico determinado). Os conceitos podem ser considerados um caminho de ordenação teórica dos fatos, relações e processos sociais, devendo ser, pelo confronto com o campo empírico, permanentemente recriados e reconstruídos.

Portanto, pensando em pesquisa qualitativa na educação, como conceitos que remetem aos temas que fornecem sustentação para o trabalho poderão ser capazes de despertar para aspectos da realidade, que podem ser traduzidos pelo pesquisador, de acordo com aquilo que lhe é importante no momento da pesquisa.

Na aplicação piloto foi observado como os dados poderiam ser adquiridos com mais eficiência para definir os instrumentos a serem usados na aplicação definitiva desta pesquisa. Na observação, foi destacado que o jogo precisa que as regras sejam bem explicadas. Dessa forma, um grupo de estudantes maior de vinte participantes dificulta a aplicação e explicação das regras. Foi observado também que o espaço a ser aplicado precisa de iluminação adequada, mesas com o tamanho certo para o tabuleiro e cadeiras que possibilitem comportar o número necessário de participante por tabuleiro.

A aplicação piloto observada nesta pesquisa revelou a necessidade de escolher um espaço que possibilite a aplicação do jogo de tabuleiro, comportando o número de participantes de maneira confortável e eficiente. Por esse motivo, ficou definido que as escolas pesquisadas precisariam de condições como descritas na Figura 19:

Figura 20 - Elementos adequados para aplicação do jogo



Fonte: a autora, 2019.

Enfim, o procedimento de coleta de dados são ações da pesquisa que possibilitam estimar a relevância das informações coletadas e estão associadas a uma relação ambígua, como é explicada por Fowler (2011, p. 95), a decisão sobre como realizar a coleta de dados deva ser feita em razão da ligação entre o tema do questionário e o método da coleta de dados. Portanto, neste estudo, fez-se necessário a coleta de dados com diferentes procedimentos e instrumentos para alcançar uma estimativa aceitável e eficiente.

5.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados por meio de observação da aplicação do jogo de tabuleiro Escolhas & Acaso, questionários entregues aos alunos jogadores e professores que assistiram à aplicação do jogo, e entrevistas com os professores que assistiram a partida do jogo.

Para observação da aplicação do jogo Escolhas & Acaso, elaborou-se um roteiro a ser seguido pela pesquisadora como base. As observações aconteceram em três momentos e em espaços diferentes. Segundo Minayo (2014, p.274):

Observação, tratada como forma complementar de compreensão da realidade empírica. Uma coisa é certa na opinião de todos os estudiosos: existe necessidade de o pesquisador relativizar o seu espaço social, aprendendo a se pôr no lugar do outro. No trabalho qualitativo, a proximidade com os interlocutores, longe de ser um inconveniente, é uma virtude.

A observação da aplicação do jogo de tabuleiro *Escolhas & Acaso* se deu em duas ocasiões, numa escola pública e outra privada. Em ambas foi aplicada pelo grupo do Instituto Mais Cidadania e observada pela pesquisadora, que utilizou o roteiro de observação, gravou áudios e fotografou os momentos da aplicação.

A entrevista semi-estruturada foi elaborada para identificar as contribuições de aprendizagem dos estudantes com o jogo de tabuleiro *Escolhas & Acaso*. Segundo Minayo (2014, p.261):

As entrevistas podem ser consideradas conversas com finalidade e se caracterizam pela sua forma de organização. A entrevista semi-estruturada, que combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender a indagação formulada. [...] a entrevista, como forma privilegiada de interação social, está sujeita a mesma dinâmica das relações existentes na própria sociedade.

O modelo de entrevista semi-estruturada foi utilizado com os professores nesta pesquisa a fim de alimentar os dados coletados e conseguir reunir informações que auxiliem no entendimento da questão sobre recursos de aprendizagem.

Os questionários utilizados nesta pesquisa foram entregues no dia da aplicação do jogo, após a partida, aos estudantes. E outro questionário foi entregue para os professores presentes.

A observação direta como instrumento de coleta de dados, nesta pesquisa, foi utilizada para auxiliar na aplicação do jogo *Escolhas e Acaso*, podendo facilitar a compreensão do movimento que o jogo causa no contexto do grupo observado. E este meio de observação, segundo Marconi e Lakatos (2010, p. 174), “[...] ajuda o pesquisador a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento”. Esse tipo de observação visa a atender o objetivo da pesquisa, pois planeja, registra e possibilita uma organização ao trabalho.

A outra fonte de coleta de dados utilizada são os questionários entregues aos estudantes depois de jogarem. Esse questionário foi construído para obter as seguintes informações: dados pessoais; nível de escolaridade; sentimento gerado

sobre o jogo; nível de interesse sobre moral, ética, cidadania e importância dos saberes cívicos.

As perguntas da entrevista semiestruturada elaborada para os professores foram construídas levando em consideração a aquisição de respostas livres, com o intuito de investigar o nível de interesse despertado nos estudantes sobre os seguintes temas:

Figura 21 - Temas a serem investigados com o jogo Escolhas & Acaso



Fonte: a autora, 2019.

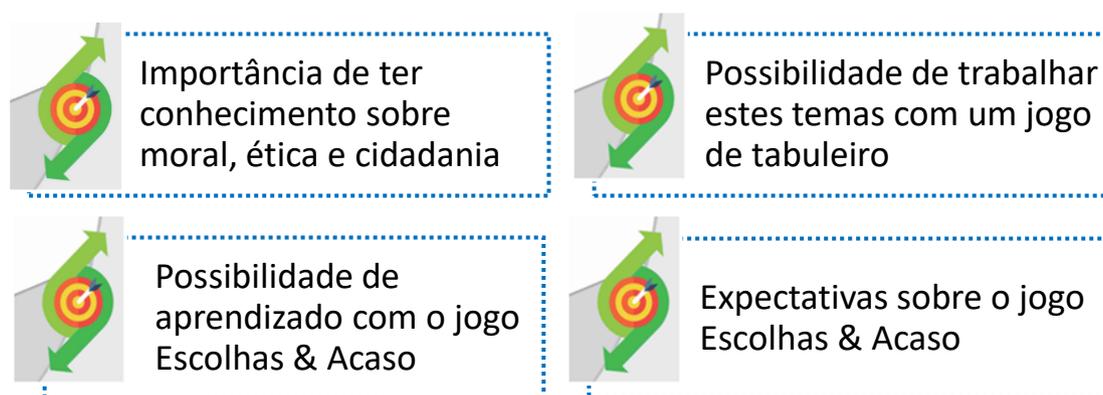
As perguntas da entrevista são uma investigação sobre os participantes da pesquisa e, por isso, questiona nome, escolaridade e espaço de atuação profissional dos professores que estavam presente no dia de aplicação do jogo. Essas questões foram elaboradas para poder identificar o entrevistado, compreender o espaço de atuação profissional e seu nível de escolaridade.

Além disso, as questões foram elaboradas a fim de investigar as temáticas teóricas que permeiam esta pesquisa e focalizam a importância de um cidadão perceber-se responsável por suas atitudes na sociedade. E, entendendo que o cidadão se constrói e percebe-se desde a infância e adolescência, buscou-se construir questões que investigam o interesse e entendimento dos jovens jogadores do jogo *Escolhas E Acaso*, sobre os temas ética, cidadania, desenvolvimento moral e responsabilidade social, assim como investigar a percepção que os professores tiveram da reação dos estudantes em relação ao aprendizado proporcionado pelo jogo.

A identificação desses saberes pode ser reconhecida pelo professor com o auxílio do jogo *Escolhas e Acaso*, pois desperta discussões no momento do jogo. Mas o diagnóstico do quanto foi aprendido e a aplicabilidade na vida dos estudantes podem

ser discutidos após a aplicação do jogo. Por esse motivo, as questões aos professores foram construídas de maneira a investigar o quanto eles percebem que o jogo pode ser um instrumento de aprendizagem lúdica e eficiente sobre os seguintes temas:

Figura 22 -Temas presente nas questões da entrevista aos professores



Fonte: a autora, 2019.

A entrevista com os professores é pensada para investigar dados que os entrevistados pudessem fornecer sobre as expectativas de aprendizado do jogo. A pesquisadora entrou em contato com os professores via telefone e agendou um local e horário fora do ambiente escolar para a entrevista. A dificuldade em conseguir agendar um dia e horário para entrevista fez com que a pesquisadora articulasse seu cronograma profissional e acadêmico para conseguir esses dados. Ao conseguir esse agendamento, os professores foram prontamente solícitos e forneceram as informações sem maiores dificuldades.

Foi elaborado um roteiro com as questões impressas na qual a entrevistadora perguntava oralmente e o entrevistado respondia imediatamente. A entrevista foi gravada com auxílio de um gravador de voz. As questões elaboradas pela pesquisadora foram pensadas de maneira que pudessem fornecer respostas claras e diretas sobre a temática, porém permitindo que o entrevistado explore a questão livremente, pois, como apontado por Vieira (2009, p. 11), as entrevistas podem:

[...]revelar opiniões, atitudes, ideias, juízos. É um processo de pesquisa demorado e pode ser caro, dependendo da qualificação exigida do entrevistador, do número de informações que se espera obter e do número de participantes. No entanto, existem informações que só podem ser obtidas conversando com as pessoas que se dispuserem a participar.

As questões presentes na entrevista aos professores (APÊNDICE F) visam a perceber a possibilidade de utilizar o jogo como recurso de aprendizagem eficiente. Assim, as questões foram elaboradas para obter dados de maneira a garantir uma coleta que pode ser analisada e computada nesta investigação.

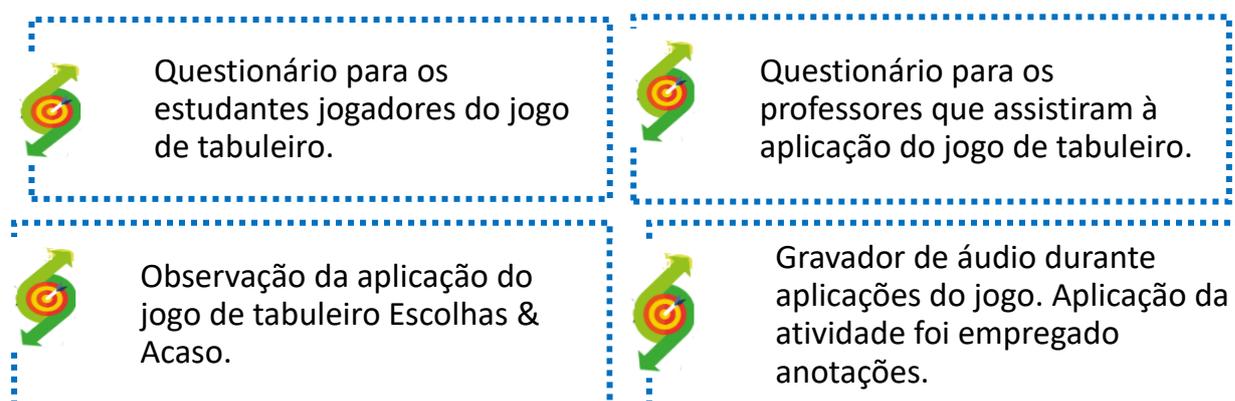
A partir da definição das questões, foi elaborada a ordem organizacional das respostas, seguindo um meio de estrutura para a análise das respostas obtidas pelos participantes da pesquisa.

No questionário elaborado para obter as respostas dos alunos participantes do jogo, construído num modelo de questões semiestruturada, que indique o nível de interesse do aluno sobre os temas abordados no jogo de tabuleiro Escolhas & Acaso, há questões sobre a possibilidade de reflexão sobre os temas: cidadania, desenvolvimento moral e ética. Assim como o uso de jogos de tabuleiro para o ensino desses temas e a questão sobre a função de entender estes temas para a vida pessoal e profissional.

No questionário para os professores presente no dia da aplicação do jogo, há questões sobre o uso de jogos de tabuleiro para o ensino das temáticas pesquisadas neste estudo. Mas também há questões sobre a qualidade do jogo e sua aplicabilidade como um instrumento didático-pedagógico em sala de aula e/ou contraturno. Os questionários estão elaborados com questões semi-estruturadas e respostas objetivas. Ao final, há uma questão aberta, tanto para os professores quanto para os estudantes.

Os instrumentos de coleta de dados para esta pesquisa estão presentes na Figura 23.

Figura 23 - instrumentos de coleta de dados



Fonte: a autora, 2019.

No Quadro 4, constam os Instrumento de coleta de dados, com as informações mais relevantes, as revelações de cada instrumento, assim como as dificuldades que surgiram neste processo.

Quadro 4 - Detalhes dos Instrumentos de Coleta de Dados

	Instrumento utilizado	Ano / série nível de ensino	Revelação do Instrumento de coleta	Dificuldades na coleta dos dados
1	Questionário professores	2 Professores com ensino superior e funcionário das escolas pesquisadas	Respostas condicionadas e intencionadas pela pesquisa	Pouca dificuldade na interpretação das respostas
2	Questionário alunos	Estudantes do Ensino Médio de escola particular e pública	Respostas condicionadas e intencionadas pela pesquisa	Dificuldade na dimensão da compreensão de cada aluno
3	Entrevista professores	2 Professores com ensino superior e funcionário das escolas pesquisadas	Respostas livres, amplo espectro para categorias	Difícil horário compatível com pesquisadora. Vários itens a codificar.
4	Observação participante	Analisar o processo de absorção dos estudantes sobre as regras do jogo.	Revelada interação com a pesquisadora e forte envolvimento dos participantes com os temas do jogo.	Difícil anotar todas as falas e perceber as sensações que o jogo provoca. Muitas reflexões verbalizadas levantadas no momento do jogo.
5	Gravações de áudio da aplicação do jogo Colégio A	Estudantes do Ensino Médio de escola particular	Compreender o que dizem os estudantes do Ensino Médio sobre o jogo Escolhas & Acaso no ensino de valores morais e cidadania.	Análise das falas mais pertinentes a serem anotadas
6	Gravações de áudio da aplicação do jogo Colégio B	Estudantes do Ensino Médio de escola pública.	Compreender o que dizem os estudantes do Ensino Médio sobre o jogo Escolhas & Acaso no ensino de valores morais e cidadania	Pouco tempo com os participantes
7	Gravações de áudio da aplicação do jogo pequeno grupo de alunos ensino médio colégio privado	Estudantes do Ensino Médio de escola particular	Compreender o que dizem os estudantes do Ensino Médio sobre o jogo Escolhas & Acaso no ensino de valores morais e cidadania	Pouca dificuldade, grupo menor e mais tempo de observação.

Fonte: a autora, 2019.

5.3 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

O contato com as escolas para realizar a pesquisa se deu via telefone com a direção e coordenação das respectivas instituições. Com o envio do projeto de pesquisa, as instituições autorizaram e assim foi possível marcar a data da realização

dessa ação. A observação da aplicação do jogo de tabuleiro *Escolhas & Acaso* se deu em duas ocasiões, numa escola pública e outra privada. Em ambas foi aplicado pelo grupo do Instituto mais Cidadania e observado pela pesquisadora, teve duração média de uma hora e uma hora e meia e, no total, foram observados 46 estudantes e 4 professores. Na observação a autora utilizou o roteiro de observação, gravou áudios e fotografou momentos da aplicação do jogo.

A inclusão de uma terceira aplicação do jogo de tabuleiro *Escolhas & Acaso* para um pequeno grupo de estudantes fez-se necessária para permitir a investigação sobre a discussão e tempo de partida do jogo. Assim, foi realizada com um grupo de 5 participantes matriculados em uma escola privada de Curitiba no ensino médio, em uma sala de um escritório particular, isto é, em um espaço confortável, com mesa grande e iluminação adequada. Apesar de não ter tido diferença na qualidade e quantidade de registro na observação, houve diferença na quantidade de discussão do grupo observado, pois o pequeno grupo discutiu menos e analisou mais as situações conflituosas do jogo.

A escolha em aplicar o jogo de tabuleiro *Escolhas & Acaso* para um grupo de jovens do ensino médio no espaço do colégio em que estudam justifica-se pelo fato de o grupo de participantes encontrar-se na fase da vida que em breve poderão escolher suas carreiras profissionais. E, o jogo, além de possuir uma linguagem direcionada aos jovens adolescentes, trata de questões sobre as escolhas e acasos da vida adulta. Assim, desperta para reflexão sobre as ações e atitudes que garantem uma decisão adequada ao escolher uma profissão na vida.

Com o auxílio lúdico desse recurso, o jogador passará por situações que imitam a vida real e despertam reflexões sobre os desafios da vida social e profissional. Durante o jogo, a pesquisadora observa as ações e as discussões sobre as escolhas e os acasos que surgem no percurso. Após o jogo finalizado, os auxiliares da aplicação do jogo incitam sobre os ganhadores e as situações conflituosas. Então, é entregue aos participantes o questionário impresso assim como para os professores que assistiram à aplicação do jogo e participaram das discussões que surgiram nesse processo.

A gravação de áudio serve de auxílio para as anotações do roteiro, também anotado no diário de campo, no qual foram coletadas as principais reflexões que o jogo despertou.

A observação da aplicação do jogo foi realizada com uma pauta no roteiro de observação que consta no Anexo A:

Figura 24 - Dados do roteiro de observação

	<p>Nome do observador</p> <ul style="list-style-type: none"> Larissa Gentila de Mello Arraes
<p>Data</p> <ul style="list-style-type: none"> Dia da aplicação do jogo 	
	<p>Descrição do local</p> <ul style="list-style-type: none"> descrição geral do local
<p>Notas descritivas</p> <ul style="list-style-type: none"> Informações sobre o espaço e acontecimentos do dia da aplicação do jogo. 	
	<p>Notas reflexivas</p> <ul style="list-style-type: none"> Informações sobre as discussões que o jogo despertou

Fonte: a autora, 2019.

A observação no dia da aplicação do jogo aconteceu enquanto os estudantes do ensino médio jogavam o jogo de tabuleiro e após o jogo. Os estudantes estavam sentados em grupos de cinco e seis participantes por tabuleiro, e as equipes que finalizaram o percurso foram instruídas a continuar presente em sala para ouvir o que foi apresentado pelo professor presente, sobre algumas possibilidades de acontecimentos de vida real que foram abordados durante o jogo. Os relatos dos participantes foram observados e anotados como dado de pesquisa.

Nesse sentido, Saheb (2013) apresenta o valor da ação da observação como um dos meios utilizados pelo ser humano para conhecer e compreender as pessoas, as coisas, os acontecimentos e as situações. E, nessa etapa da pesquisa

de campo, foi possível compreender a importância dessa ação, pois possibilitou que se obtivesse informações relevantes sobre aprendizagem via jogos lúdicos.

Como mencionado, esta pesquisa utilizou diferentes instrumentos de pesquisa, que possibilitaram a revelação algumas fontes de evidência. Com o intuito de fazer uma análise segura, utilizou-se a triangulação dos dados com o aporte teórico, para conseguir um rigor metodológico e de confiabilidade desta pesquisa. Como apresenta Flick (2009), observar ações e entrevistar pessoas são úteis não para mostrar que os informantes estão mentindo ou errados, mas para revelar novas dimensões da realidade social. Ao buscar estas estratégias para aumentar a credibilidade da pesquisa qualitativa, apresentamos a opinião de Lincoln e Guba (*apud* FLICK, 2009, p. 36), que acrescentam “atividades para aumentar a probabilidade de resultados críveis serão produzidas por meio de um ‘envolvimento prolongado’ e uma ‘observação persistente’ no campo e pela triangulação de diferentes métodos, pesquisadores e dados”. Com essa afirmação, os autores ressaltam o valor de uma pesquisa elaborada com responsabilidade e cuidado com os dados.

5.4 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

O universo da pesquisa apresenta-se num campo de escolas da cidade metropolitana de Curitiba, do nível de ensino fundamental e médio, porém foram selecionados somente participantes matriculados no ensino médio de duas escolas uma pública e outra privada, escolhidas pelo fato de a autora ter contato com seus diretores e professores. A primeira localiza-se na cidade de Fazenda Rio Grande, no bairro Jardim Eucaliptus; a segunda, em São José dos Pinhais, no bairro Afonso Pena. Para caracterizar os campos de pesquisa, demoniza-se escola A e escola B. As informações estão disponíveis no Projeto Político Pedagógico dos respectivos colégios.

5.4.1 Caracterização da escola A

A escola A é o Colégio Estadual Lucy Requião de Melo e Silva com Ensino Fundamental e Médio, cujo bairro encontra-se em uma comunidade em sua maioria de famílias carentes, onde a maioria dos pais trabalham fora do município durante o dia. No entorno, há pouco comércio, mas algumas indústrias do setor terciário. Por isso, parece não haver trabalho para a maioria da comunidade, sendo necessário o

deslocamento de suas residências, o que resulta em uma dificuldade de participação desses pais em reuniões durante a semana e muitas vezes ao sábado, devido à carga horária de trabalho.

O colégio conta com 50 professores no Ensino Fundamental e Médio: 20 em Quadro Próprio do Magistério (QPM), 30 em Processo Seletivo Simplificado (PSS). Como há uma grande rotatividade de professores e funcionários, o processo de ensino aprendizagem acaba sendo influenciado, pois impossibilita a continuidade de atividades pedagógicas importantes dentro da Instituição de Ensino. O quadro administrativo é composto por seis agentes de apoio I e oito de apoio II. A maioria dos funcionários concluiu o ensino médio, e se percebe a busca constante de conhecimento, pois vários estão estudando, tendo inclusive uma acadêmica. A Equipe Pedagógica e de Gestão está composta por um diretor, um diretor-auxiliar e quatro pedagogos.

O perfil dos estudantes desse colégio é de filhos de trabalhadores formais e informais, alguns apresentam baixo nível de ensino, pois deste muito cedo precisaram trabalhar para garantir o sustento em suas residências. Moram em casas próprias ou alugadas ou em ocupações, sendo algumas nos arredores da escola; outras há dois quilômetros ou mais; e outros ainda na zona rural há cinco quilômetros ou mais.

A comunidade escolar é composta de famílias carentes de políticas públicas, de assistência social, saúde, habitação, bem como de escolas e creches públicas. Há também muitas famílias que recebem a ajuda do governo e participam de Programas como: Leite das Crianças, Bolsa Família, PETI. Não há espaços culturais e de lazer sob a responsabilidade do Poder Público. Assim, nos finais de semana, a comunidade escolar conta com apenas terrenos baldios para brincadeiras com bola, e as cavas do Rio do Moinho para se banhar em dias de calor forte. Por esses motivos, o colégio se coloca à disposição para realizar atividades orientadas nos finais de semana, porém ainda falta pessoal disponível e verba para tal atividade.

A participação dos pais no acompanhamento da aprendizagem e do ensino que a escola proporciona é bastante insignificante, pois só comparecem na escola, na maioria das vezes, quando necessitam dos “auxílios do governo” e em época de matrícula. Mas percebe-se que, mediante à falta de lazer, a participação é bastante expressiva quando há festividades.

5.4.2 Caracterização da escola B

A escola B é o Colégio Sesi com Ensino Fundamental e Médio cujo bairro encontra-se em uma comunidade advinda de diversas classes econômicas, dependente de industriários, comerciantes e membros da comunidade local e regional. A presença dos pais no colégio acontece especialmente em reunião de pais, feira de livros e até mesmo eventos acadêmicos. O corpo docente é formado por 16 professores com formação em nível superior específica na disciplina em que atua, cujo papel, segundo a proposta pedagógica, é a de mediação da aprendizagem. A equipe pedagógica é composta por uma coordenadora responsável por realizar a gestão e a coordenação geral do colégio; duas orientadoras pedagógicas – formadas em pedagogia, responsável pelo planejamento, orientação e acompanhamento das atividades didáticas e pedagógicas, além de uma assistente pedagógica, para auxiliar nas atividades das orientadoras e da coordenação, atendimento de alunos e pais; uma secretária escolar, responsável pela gestão de todas as informações e processo de escrituração da escola, e ainda suporte das atividades administrativas, três monitores escolar, responsável pelo acompanhamento e atendimento de alunos e professores em suas rotinas.

No município existem 32 escolas, sendo 7 particulares de Ensino Médio. Em Um levantamento realizado pelo Colégio Sesi, foi identificado que 51,9% dos estudantes são meninas e 48,9% são meninos. Além do município de São José dos Pinhais, recebem alunos de outras cidades circunvizinhas: Curitiba, Tijucas do Sul e Piraquara.

O colégio possui parcerias com as Indústrias que, através dos seus colaboradores, possuem um desconto na Instituição de Ensino. É um colégio parte do Sistema Indústria e por isso beneficia os filhos de industriários, oportunizando acesso a uma educação à comunidade em geral. O Sistema FIEP é composto pela Federação das Indústrias do Estado do Paraná (FIEP), Serviço Social da Indústria (Sesi), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) e Instituto Euvaldo Lodi (IEL). As instituições trabalham integradas em prol do desenvolvimento industrial. Com linhas de atuação complementares, realizam a interlocução com instâncias do poder público, estimulam o fomento de negócios nacionais e internacionais, a competitividade, a inovação, a tecnologia e a adoção de práticas sustentáveis, e oferecem serviços voltados à segurança e saúde dos trabalhadores, à educação básica de crianças,

jovens e adultos, à formação e aperfeiçoamento profissional, à formação de nível superior, além de capacitação executiva; também oferece alguns projetos internos para utilização dos espaços culturais e de lazer.

5.5 SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Conforme mencionado, a escolha dos participantes teve como critério alunos matriculados no Ensino Médio que tinham disponibilidade de participar do período de contraturno e/ou período de aula vaga. A escolha dos colégios foi definida a partir do conhecimento sobre o interesse de professores em trabalhar com projetos educacionais que envolvem jogos e aprendizagem lúdica. A partir disso, buscamos contato por telefone com o professor da escola e o diretor da escola B, que além de conhecerem a pesquisadora, solicitaram o projeto de pesquisa e disponibilizaram o espaço do colégio para pesquisa.

Considerando o objetivo deste trabalho de investigar as contribuições dos recursos de aprendizagem, dentre eles o jogo de tabuleiro *Escolhas & Acaso*, como auxiliador na compreensão de valores morais na visão da Complexidade e da Transdisciplinaridade, partiu-se do convite da pesquisadora aos responsáveis dos colégios selecionados a proposta de aplicar o jogo com um grupo de jovens matriculados no ensino médio.

Quadro 5 - Participantes da pesquisa

Sujeitos/ Elementos/ Integrantes	Tipo	Nº de participantes	Instrumentos de pesquisa
Professores que assistiram e participaram da aplicação do jogo	Professores escola A	2	Observação e Questionário
	Professores escola A	2	Entrevista

Professores que assistiram e participaram da aplicação do jogo	Professores escola B	3	Observação Questionário
Professores que assistiram e participaram da aplicação do jogo	Professores escola B	2	Entrevista
Estudantes que jogaram o jogo de tabuleiro Escolhas & Acaso	Alunos escola A	25 (12FEM., 13MAS.)	Questionário e Observação
	Alunos escola B	16 (7FEM. 9MAS)	
	Alunos escola C	5	

Fonte: a autora, 2019.

Os estudantes que jogaram o jogo de tabuleiro supracitado foram eleitos como sujeitos da pesquisa por estarem matriculados num colégio estadual e outro privado no nível de ensino médio e se disponibilizaram por interesse despertado a convite de professores sem informar que estariam em contato com temas como: cidadania, desenvolvimento moral e ética.

Já a seleção dos professores ocorreu por disponibilidade de participar da partida do jogo, no qual acompanhariam os seus respectivos estudantes no dia da aplicação do mesmo.

Quadro 6 - Perfil dos professores entrevistados

Código	Idade	Tempo na docência	Formação Inicial	Pós-graduação <i>lato sensu</i>	Pós-graduação <i>stricto sensu</i>
PS1 Paulo	35	13	História e Pedagogia	Educação Especial e Psicopedagogia	-

PL2 Odair	58	19	Letras	Especialização em Linguística e Literatura, outra em Cinema	Mestrando em artes com foco em cinema e educação
PL3 Cristiane	34	15	Pedagoga	-	-
PL4 Valdir	50	18	História	-	-

Fonte: a autora, 2019.

Os professores de cada escola que convidaram os estudantes participantes desta pesquisa, já conheciam o jogo de tabuleiro Escolhas & Acaso, porém não explicaram aos estudantes antes do dia da aplicação, do que se tratava o jogo, somente convidaram para conhecer a pesquisadora e o jogo.

Neste trabalho, os participantes estão identificados da seguinte forma:

PS1 – professor licenciado que trabalha na escola A

PL2 – professor licenciado que trabalha na escola B

PL3 – professora e pedagoga que trabalha na escola B

PL4 – professor licenciado que trabalha na escola B

5.6 TÉCNICA DA ANÁLISE DOS DADOS

Neste subcapítulo, apresenta-se a análise dos dados coletados, de modo crítico reflexivo, com o intuito de interpretar as questões que surgiram no decorrer do processo investigativo. De acordo com Minayo (1999, p. 26), a análise dos dados “conduz à teorização sobre os dados, produzindo o confronto entre a abordagem teórica anterior e o que a investigação de campo aporta de singular como contribuição”.

O processo de construção das categorias desenvolveu-se da seguinte forma:

- Primeiramente realizou-se a leitura de todos os dados;
- Em seguida buscou-se o que havia de ideias em comum;
- Agrupou-se as ideias em comum;
- Contabilizou-se os dados em comum e diferentes;
- Organizou-se os dados conforme as ideias em comum e as ideias diferentes;

- Estruturou-se os dados a serem apresentados em gráficos;
- Identificou-se as possíveis categorias que surgem a partir dos dados e
- Codificou-se os dados e definir as categorias mais relevantes para esta pesquisa

Ao realizar a leitura dos dados obtidos no campo de pesquisa com questionários, entrevistas e observações foi possível refletir e encontrar as seguintes categorias posteriores (emergentes):

Figura 25 - Categorias posteriores com base nos dados coletados



Fonte: a autora, 2020;

A partir dessas categorias, os dados que contribuíram para análise foram as respostas dos questionários dos estudantes e dos professores que participaram da aplicação do jogo, a transcrição das entrevistas com professores e os relatos das observações.

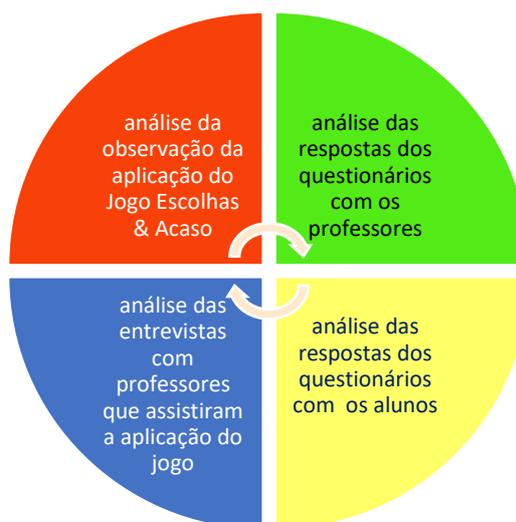
De acordo com Minayo (2014), “categorias são conceitos classificatórios”, portanto, ao categorizar, faz-se com que os elementos agrupados possam expressar ideais mais amplas sobre os conceitos da investigação. Ainda para Minayo (2014, p.78), as categorias:

Constituem-se como termos carregados de significação, por meio dos quais a realidade é pensada de forma hierarquizada. Todo ser humano classifica a sociedade e os fenômenos que vivencia. O cientista o faz de maneira diferenciada: cria sistemas de categorias buscando encontrar unidade na diversidade e produzir explicações e generalizações.

A finalidade da análise de dados é apresentada por Taquette (2016, p. 525): “fase de análise destes dados tem como finalidade estabelecer sua compreensão, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa, responder às questões formuladas e assim ampliar o conhecimento sobre o tema investigado”. Percebendo que a finalidade é compreender as informações coletadas, tentaremos consolidar as teorias com as ações assistidas durante o percurso de coleta de dados.

Esta análise parte dos elementos identificados nos dados e agrupados conforme sua incidência, conforme ilustra a Figura 26.

Figura 26 - Momentos da análise de cada instrumento da pesquisa



Fonte: a autora, 2019.

Ao trabalhar na análise dos dados coletados, buscou-se a definição de uma perspectiva segundo autores de pesquisa qualitativa em educação, que estudam e auxiliam na compreensão desses conhecimentos. Para definir a perspectiva adotada nesta pesquisa sobre o conceito de dado, concorda-se com Biklen e Bogdan (1994, p. 149):

O termo dados refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são elementos que formam a base da análise. Os dados incluem materiais que os investigadores registram ativamente, tais como transcrições de entrevistas e notas de campo referentes a observações participantes. Os dados são simultaneamente as provas e as pistas.

Os autores demonstram a importância de reunir dados que mostrem as pistas a serem seguidas ou investigadas para averiguar um estudo e, assim, conseguir entender a relação da teoria da temática com a situação observada na pesquisa. Para tanto, apresentam-se os dados e as reflexões levantadas nessa etapa.

5.6.1 Contribuições do jogo Escolhas & Acaso

Figura 27 - Momento da partida do jogo Escolhas & Acaso no colégio A



Fonte: acervo da autora, 2019.

Considerando que os objetivos desta pesquisa envolvem a análise crítica das contribuições dos recursos de aprendizagem, dentre eles o jogo Escolhas & Acaso, a presente categoria relata as suas contribuições. E, com a leitura dos dados recolhidos no campo, como as observações, questionários e entrevistas possibilitaram identificar as contribuições, assim como compor reflexões sobre elas.

O estudo sobre recursos de aprendizagem no ensino de ética, desenvolvimento moral e cidadania, para jovens do Ensino Médio é um dos principais motivadores desta dissertação. Pois, no tocante a um momento histórico político que imprime situações de menosprezo à educação e discussão de temas cruciais,

desperta a vontade de auxiliar com ações de pesquisa, para que possamos agir em prol de uma sociedade que deseja a paz e a coexistência com um meio ambiente saudável.

Desse modo, para poder trabalhar pedagogicamente reflexões pertinentes ao momento político social, sob o olhar de autores que despertam reflexões sobre as necessidades de ações diferenciadas para um despertar de pensamento mais colaborativo e sensível, MORAES (2004, p. 69) apresenta a importância de entender a finalidade da existência humana:

É conspirar a favor da plenitude humana para que possamos ser felizes em nossa humanidade, cumprindo a finalidade de nossa existência. E assim, estaremos reencantando a educação com novas teorias, linguagens, estratégias pedagógicas e metodologias que levem em consideração a multidimensionalidade do ser aprendente, a inscrição corporal dos processos cognitivos, reconhecendo que onde não se propiciam processos vitais, tampouco se favorecem processos de conhecimento.

A pista investigada que despertou atenção inicial na análise foi exatamente o que deu o início na construção do projeto desta dissertação, pois intencionava estudar um modo de trabalhar sobre moral, ética e cidadania, com jovens do ensino médio e fornecer um instrumento lúdico aos professores para facilitar o processo de ensino e aprendizagem. Esta primeira pista surgiu na resposta do professor entrevistado PS1, sobre o questionamento da falta de conhecimento sobre moral, ética e cidadania, ser um problema que afeta a vida das pessoas. E sua resposta se deu desta maneira:

A gente imagina que esse tipo de conhecimento está dissociado das práticas ou apenas quando ele vira um saber e não vira uma execução, não faz parte do dia a dia das pessoas [...] quando a gente não conhece principalmente essa aplicabilidade do conceito de ética, moral, justiça e correção, é difícil aplicar ele na prática depois (PS1).

A fala do professor entrevistado revela a preocupação com a aplicabilidade dos temas na vida dos alunos, pois se a compreensão já é complexa, a aplicação torna-se inviável sem o devido entendimento, mostrando aqui a necessidade do uso de um modo auxiliador do aprendizado.

A dificuldade relatada acima sobre o ensinar e aprender sobre ética no meio escolar é um desafio dos docentes, além de fazer desse conhecimento uma ação

diária reconhecida e percebida na vida dos jovens, uma vez que os temas ligados à filosofia, como ética, precisam ser desmistificados no ensino regular, para que os estudantes percebam que é um saber necessário e possível de aprender.

O estudo em filosofia desta temática mostra linhas de pesquisa que conceituam sob diferentes perspectivas e filósofos. Aristóteles é um filósofo que será consultado neste trabalho, pois apresenta o que ele chama de “justa medida” e seus ideais serão explanados no decorrer desta análise.

A ética é um tema que foi estudado e debatido por Aristóteles, presente nos seus textos dedicados ao seu filho Nicômacos, explicando que a virtude humana é um dos princípios da ética. Já Marcondes (2009, p.37), pontua sua versão:

A ação correta de um ponto de vista ético deve evitar os extremos, tanto excesso, quanto a falta, caracterizando-se assim pelo equilíbrio, ou justa medida. A sabedoria prática (*phronesis*) consiste na capacidade de discernir esta justa medida, cuja determinação poderá variar dependendo das circunstâncias e das situações envolvidas. [...] A moderação, ou temperança (*sophrosyné*), é a característica do indivíduo equilibrado no sentido ético.

O entendimento sobre ética versado sobre a perspectiva aristotélica pressupõe a necessidade de aprender a ponderação de atitudes que podem afetar a vida de outrem. Portanto, é preciso um pensar consciente, sensível e equilibrado com as questões sociais, assunto que pode ser considerado pouco interessante numa aula expositiva. Mas, fazendo o uso de um recurso lúdico, pode transformar a aula num momento de aproximação de conhecimento, com o adendo da ação divertida para tratar um tema necessário aos jovens do ensino médio.

A excelência moral é também tema estudado por Aristóteles (2001) e representa uma aptidão para escolha de ações e emoções que leva à disposição determinante pela razão ou um meio termo, isto é, a justa medida em que se busca o bem para vida. Assim, Aristóteles (2001, p. 42) apresenta a importância de obter este saber para consolidar um viver bem: “a excelência moral se relaciona com as emoções e ações, nas quais o excesso é uma forma de erro, tanto quanto a falta, enquanto o meio termo louvado como um acerto; ser louvado e estar certo são características da excelência moral”. A compreensão sobre moral é tida como tema primordial para esse filósofo, assim como é para os professores pesquisados neste trabalho.

Como consta na questão dos questionários analisados, todos os professores participantes concordam que é necessário que os estudantes aprendam o significado de ser um indivíduo com moral, ético e cidadão. Isso pode parecer um

tanto lógico, pois são temas que fazem parte de assuntos transversais das escolas e são considerados essenciais para formação. Porém, a dificuldade de trabalhar esses temas podem ser desestimulantes para um professor, mas como professor PS1 relata:

O jogo é bem intuitivo e apresenta um forte caráter pedagógico, pois nele é possível linkar diferentes temas abordados no ensino médio. (PS1)

É possível perceber nesta fala do professor que a condição pedagógica do jogo é facilitadora para trabalhar variados temas, revelando assim mais uma contribuição do jogo como um recurso de aprendizagem. Essa condição possibilita superar as dificuldades pedagógicas e conseguir trabalhar de maneira útil com uma experiência que representa situações reais de vida, oportunizando uma consciência do real, conforme explica Kishimoto (2011, p. 57):

Representar é dar forma as experiências humanas significativas; é rerepresentar, tornar novamente presente, presentificar vivências que, por sua importância, mereçam ser permanentemente lembradas. O imaginário não se confunde com o real, ele é um instrumento para a compreensão e a tomada de consciência do real.

Segundo Morin (2017, p.29), vivemos uma época de crise ética, que remota uma crise da religação indivíduo/sociedade/espécie, e para conseguirmos refundar a ética, o autor sugere uma regeneração das fontes de responsabilidade-solidariedade, partindo de um despertar interior da consciência moral.

Outra contribuição do jogo *Escolhas & Acaso* é mencionado pela professora PS2 que relata a sua percepção do dia da aplicação do jogo:

Momento único, dinâmico, o que traz reflexões importantes e necessárias sobre o tema. (PS2)

Essa fala mostra a satisfação da professora com a partida e as discussões que gerou nos grupos de estudantes que participaram.

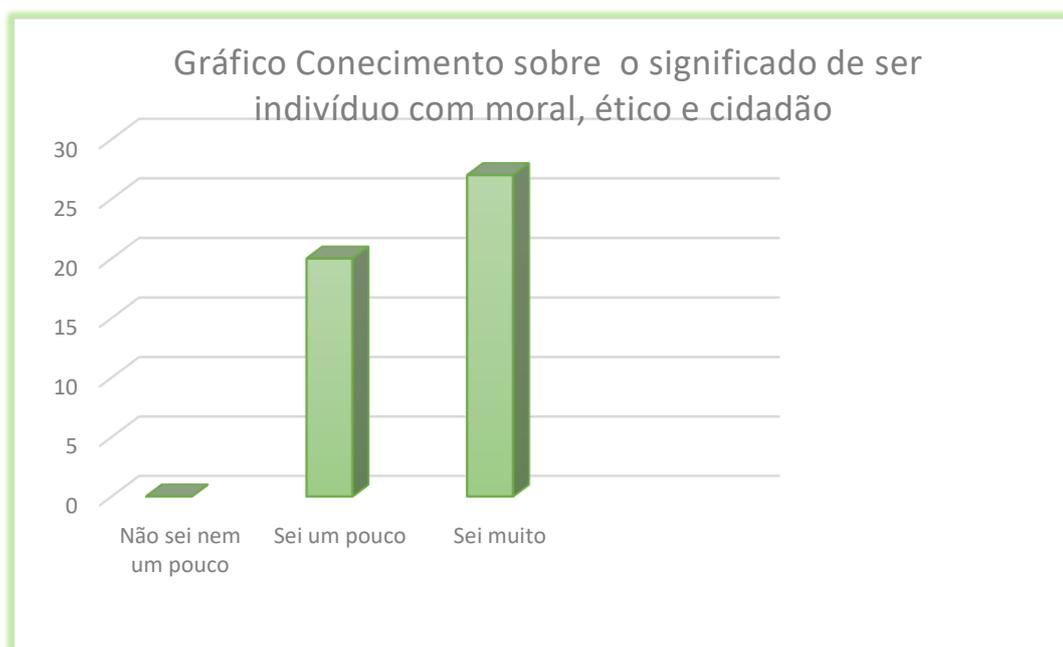
Como já mencionado no capítulo 4, as concepções piagetianas revelam a importância de compreender as concepções éticas e de desenvolvimento moral. Concepções que podem acarretar ações na sociedade, capazes de movimentar os indivíduos para um bem ou para um mal social. A crise ética citado por Morin (2017)

é o retrato de uma movimentação de conhecimentos para um mal social, ou seja, uma falta de consciência coletiva que busca um bem comum. Ao aproximarmos os indivíduos de saberes que despertam a consciência moral, entendimentos sobre ética, em momentos de aprendizado no ensino regular, possibilitaremos o despertar das fontes de religião anunciado pelo autor como a chave para a resolução da crise ética. E é com este intuito que o jogo *Escolhas & Acaso* é utilizado nesta pesquisa, como um instrumento pedagógico facilitador de pensamento crítico e reflexivo.

Este reconhecimento da necessidade sobre a aproximação de conhecimentos sobre consciência moral, ética e sociedade é demonstrado nas respostas dos estudantes a pergunta “você acredita que na vida em sociedade precisa existir moral, ética e cidadania?”. 100% dos estudantes concordam que é preciso existir moral, ética e cidadania na vida em sociedade. Esse número total de resposta positiva sobre o assunto revela o reconhecimento da necessidade de entender e assumir uma postura específica na sociedade.

O desafio se inicia quando a pergunta questiona o significado de ser um indivíduo com moral, ética e cidadão: “Você sabe o que significa ser um indivíduo com moral, ético e cidadão?” E as respostas dos estudantes variaram entre ‘um pouco’ e ‘muito’, conforme mostrado no gráfico abaixo:

Gráfico 1 - Significado de ser indivíduo com moral, ética e cidadão



Fonte: a autora, 2020.

O registro das respostas pelos estudantes mostra outro momento de reflexão sobre os temas deste trabalho, sendo que o primeiro momento de reflexão foi observado durante o jogo e registrado pela pesquisadora, o segundo é observado e registrado ao final da partida, quando o professor faz uma apresentação sobre os temas que despertam discussão. Mas agora, pretendemos partir das questões do questionário, pois é retomada a indagação da necessidade de ter conhecimentos sobre moral, ética e cidadania. E como esse saber está presente na vida, existe a possibilidade de trabalhar este tema com o jogo e oportunizar discussões sobre modificar o meio com um novo olhar ou perspectiva sobre desenvolvimento moral, ética e cidadania.

Portanto, é um momento de despertar para o pensamento mais crítico sobre questões sociais, levando os estudantes a perceber que o pensamento crítico individual tem valor para modificar o social, assim como o pensamento coletivo pode transformar o meio. Para que isso aconteça, é preciso existir uma ação educativa que promova reflexão sobre os saberes que partem dos estudantes, e é pela construção de saberes socialmente construídos que Freire (2013, p.32) propõe:

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens. A reflexão que propõe, por ser autêntica, não é sobre este homem abstração nem sobre este mundo sem homens, mas sobre os homens em suas relações com o mundo. Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente.

Surge assim outra contribuição do jogo Escolhas & Acaso: despertar momentos de discussão que remetem à reflexão sobre as questões que precisam exercitar um pensamento mais crítico sobre temas de interesse social. Temas esses que contribuem para a educação como um todo e, por consequência, para a sociedade. Pois, como afirmam Morin e Diaz (2016, p. 77):

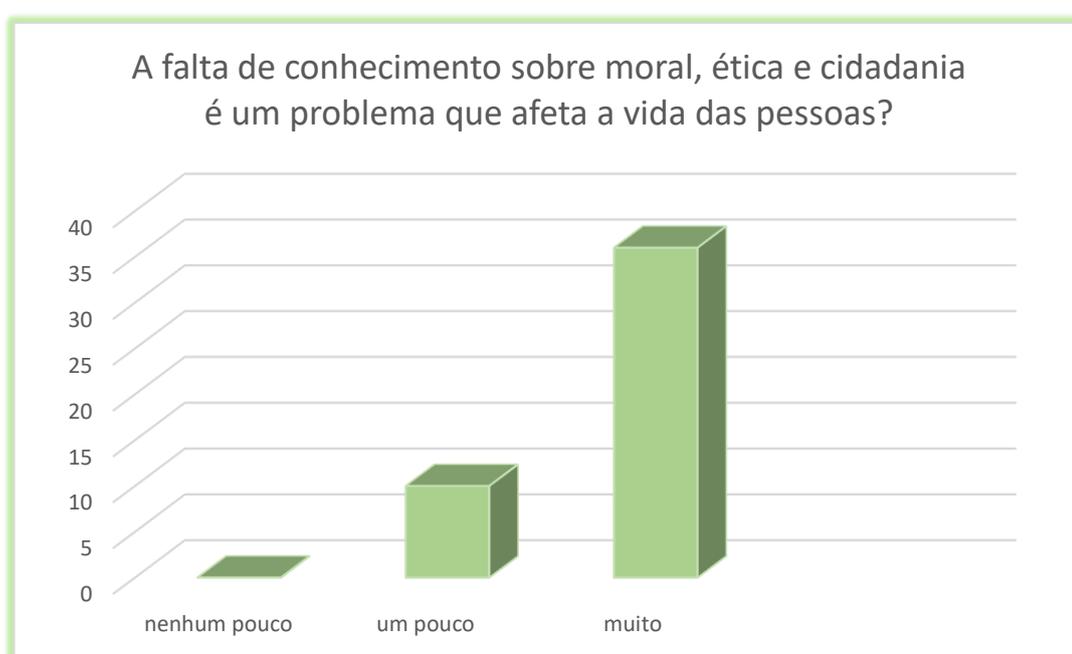
Fazer de toda a educação, política, no sentido de constituí-la num dispositivo que habilite os seres humanos a alcançar uma consciência crítica de suas circunstâncias, suas atividades e sua vida, permitiria ao mesmo tempo contribuir para a realização prática da vida democrática, e para a superação do divórcio atual entre a educação e a política. Superar o divórcio entre educação e política, reconhecer o estreito vínculo entre educação e política.

Assim, pelo exposto nestas reflexões, a função da educação é apresentada como uma ação que promove pensamento crítico, universalizando os saberes para compreensão dos problemas sociais, mas também obter a capacidade de encontrar

as soluções. Então, um recurso pedagógico, auxiliador deste pensamento que transforma a ação, é a chance de cumprir com a função da educação.

O entendimento sobre moral, ética e cidadania é uma das questões abordadas no jogo Escolhas & Acaso, apresentado numa perspectiva de construção de uma identidade individual, que proporciona um pensar sobre as diferentes ações diante de normas e regras sociais. Para investigar o impacto da falta de conhecimento sobre moral, ética e cidadania, foi questionado “O quanto a falta de conhecimento sobre moral, ética e cidadania afeta a vida?”. O Gráfico 2 apresenta as respostas:

Gráfico 2 - O quanto a falta de conhecimento sobre moral, ética e cidadania afeta a vida?



Fonte: a autora, 2020.

A coluna mais alta revela que a maior parte dos participantes concordam que a falta de conhecimento sobre moral, ética e cidadania pode afetar a vida de todos. Pois são conhecimentos considerados fundamentais para vida em sociedade, visto que o desenvolvimento moral, a ética e cidadania são saberes que possibilitam o entendimento sobre as ações dos indivíduos que desejam participar de uma comunidade pautada na vida e na paz.

No jogo, é possível vivenciar ludicamente situações que mostram uma ação individual podendo gerar um impacto social e, desse modo, transformar uma realidade para bem ou mal de todos. Um exemplo dessa situação é o momento que um

participante perde pontos de saúde e fica com risco de morrer no jogo. Mas há no jogo a possibilidade de, numa decisão unânime, esse jogador poder ser salvo por todos os jogadores da partida (uma decisão do coletivo em prol de uma vida). Assim, a percepção dos participantes é de que é relevante esse conhecimento para sociedade, pois uma ação individual pode fazer a diferença não só para outro indivíduo, mas numa comunidade.

A necessidade de aprender sobre moral, ética e cidadania é uma realidade. E, observando o instrumento pedagógico em ação nas mãos dos estudantes, é perceptível o reconhecimento desse saber para a vida. Mas também poder investigar a contribuição do jogo na construção de estratégias argumentativas dos estudantes, pois as tomadas de decisões conscientes para a vida em sociedade foram surgindo durante a partida enquanto discutiam esses temas.

Essa etapa de tomada de consciência das ações individuais que afetam a coletividade está presente no jogo *Escolhas & Acaso*, pois no tabuleiro consta variadas situações que instigam o jogador a tomar decisões que podem e vão afetar a sociedade. Mas há também situações sociais que afetam os indivíduos e que fogem do poder de decisão do participante. Por exemplo, a casa do tabuleiro que o participante ganha um filho e é obrigado a cumprir outras regras da partida do jogo, que vão de pagar à cada rodada um valor a mais por cada filho.

E para conceituar o saber sobre moral, Gonçalves (2015, p.54) apresenta:

A identidade, na perspectiva da moralidade, se forma pela incorporação de valores que veiculam em determinados grupos culturais e se constituem em regras e normas de convivência social. Essas regras e normas surgem e evoluem em contextos valorativos concretos e passam a fazer parte da identidade dos indivíduos por processos dinâmicos de subjetivação, que são calcados nas vivências pessoais ao longo da sua história.

O entendimento sobre moral já foi apresentado como necessário para sociedade, visto que o último gráfico mostra esta realidade. O entendimento passa por um conjunto de ações que revelam a percepção que cada um tem sobre a moral e sua aplicabilidade. Mas para que esses conhecimentos sejam propagados, é preciso que cada um tenha a sua compreensão sobre a moral, ou seja, cada indivíduo se perceba e se conheça como um ser que age e influencia no meio em que vive.

Esta questão sobre autoconhecimento e percepção de seu local na sociedade aparece na resposta de PM2, quando responde que:

Achei o jogo extremamente relevante, pois consegui refletir sobre meu privilégio e assim vejo que muitas pessoas não o possuem, o que me deixa um pouco preocupada com o nosso meio social.

Esta fala da estudante evidencia, além do momento de reflexão sobre questões sociais, o pensamento sobre os fatos de sua vida real e a personagem que vivenciou no jogo, despertando para um reconhecimento da sua condição social. Mas além desta percepção, a estudante escreve na resposta, que se preocupa com o meio social em que vive. Então, neste momento, a estudante se dá conta que descobriu a sua condição social e percebe que seu meio não fornece a mesma condição para todos. A partir desta colocação, o momento da partida do jogo Escolhas & Acaso proporcionou a essa estudante uma reflexão sobre sua posição social e ainda incentivou a pensar sobre a condição do outro no mesmo meio em que ela vive.

Figura 28 - Momento da partida do jogo Escolhas & Acaso no colégio A



Fonte: acervo da autora, 2019.

O entendimento da localização social de cada indivíduo se apresenta na fala da estudante sobre a sua condição como privilegiada, esta compreensão propicia a aprendizagem sobre a consciência do desenvolvimento individual, explicado por Gonçalves (2015, p. 72) como:

Nos diferentes níveis de desenvolvimento de um indivíduo, ocorrem processos de aprendizagem, tornados possíveis pelo amadurecimento de estruturas cognitivas. Essas são construídas nas interações do sujeito com o meio, as quais são fortemente ligadas a processos motivacionais e afetivos, que estão na base das relações interpessoais. As experiências que o indivíduo vivencia no decorrer de sua vida em interação com a realidade sociocultural, bem como as motivações e as emoções que são parte integrante dessas experiências, são, sem dúvida, determinantes na formação de estruturas cognitivas e das combinações que essas possibilitam, impulsionando ou retendo a passagem para um plano superior no curso do desenvolvimento.

O momento de despertar para um conhecimento, especialmente o autoconhecimento, é de uma riqueza sem igual. Ao observar e registrar a fala da estudante que se deu conta da sua condição social, e entendeu que outros de seu meio não tem a mesma condição, revela que o jogo contribuiu com o aprendizado.

Essa situação de aprendizado dos estudantes sobre moral, ética e cidadania é uma preocupação do professor (PS1), conforme relata:

Trabalhando com esse grupo de adolescentes, faz alguns anos, eu percebo que eles têm uma força pela correção e pela justiça, e eles sempre cobram isso dos adultos. Mas, com o passar do tempo, parece que isso vai se relativizando e quando a gente não conhece principalmente essa aplicabilidade do conceito de ética, moral, justiça e correção, é difícil aplicar ele na prática depois. A consequência disto é uma sociedade que não por si só é corrupta, mas que às vezes é passiva de corrupção. (PS1)

A preocupação do professor PS1 é pertinente sobre a relação dos estudantes com esses saberes, pois a aplicabilidade da ética, desenvolvimento moral e cidadania não se apresenta como uma equação matemática ou uma resposta gramatical. São conhecimentos que se apresentam de maneira transversal nas ações educativas. O professor remete um zelo na sua prática docente, revelando o desejo de que o conhecimento trabalhado com os estudantes transponha os muros do colégio. Pois, quando ele relata a consequência de não obter esses conhecimentos, há o risco de compor uma sociedade com indivíduos passivos ao poder e controle daqueles que detém o conhecimento.

O professor PS1, no primeiro questionamento da entrevista, que indaga sobre o que considera como agravante na falta de conhecimento sobre moral, ética e cidadania e se isto é um problema que afeta a vida das pessoas, relatou que:

Sim, principalmente quando a gente imagina que esse tipo de conhecimento está dissociado das práticas ou apenas quando ele vira um saber e não vira uma execução, não faz parte do dia a dia das pessoas. Trabalhando com esse grupo de adolescentes, faz alguns anos, eu percebo que eles têm uma força pela correção e pela justiça, e eles sempre cobram isso dos adultos. Mas, com o passar do tempo, parece que isso vai se relativizando e quando a gente não conhece principalmente essa aplicabilidade do conceito de ética, moral, justiça e correção, é difícil aplicar ele na prática depois. A consequência disto é uma sociedade, que não por si só é corrupta, mas que às vezes é passiva de corrupção. (PS1)

PS1 também revela compreender a necessidade de transformar o conhecimento em ação, ou seja, o saber em fazer, mas também relacionar esses saberes com meio social que vive os estudantes. Acrescenta ainda que o conhecimento precisa ser reforçado para não se perder com o passar do tempo, ou fazer desse conhecimento algo significativo, com propósito social. Explicando ainda as consequências na sociedade que não possui o conhecimento sobre moral, ética e cidadania. Essas ações poderiam ser transformadas, segundo Morin (2013, p. 355), a partir do momento em que há uma reforma moral e:

deve, portanto, desenvolver prioritariamente o autoexame permanente e a atitude de compreensão para com o outro. É evidente que ela precisa ser conjugada com a reforma da educação e com a reforma da vida, que, por sua vez, devem conjugar-se as outras reformas.

A partir do exposto, percebeu-se que PS1 apresenta o entendimento da necessidade de trabalhar esses temas, considerando a aprendizagem significativa, que pode ser transformadora do meio social dos estudantes que frequenta suas aulas. Ao perceber essa importância, reconhece o valor da contribuição do jogo *Escolhas & Acaso*.

O professor PL2, sobre considerar que a falta de conhecimento sobre moral, ética e cidadania é um problema que afeta a vida das pessoas, relatou o seguinte:

Eu acredito que cada um tem a sua ética, moral e cidadania. A grande questão não é o conhecimento... Cidadania tem muito conhecimento, moral e ética todo cidadão tem. Não estou dizendo que concordo com todas elas, mas elas têm. Enquanto a cidadania, há muito o que conhecer do que é. A cidadania deve ser trabalhada de múltiplas formas. Como professor, falando especificamente de literatura e língua portuguesa, nós também transmitimos conhecimento de cidadania, então a escola é importante para conhecer a cidadania. Mas, existem outras instituições, ambientes de educação, família. . Há outras formas. Cidadania é algo permanente, ele não é fechado. Quando a pessoa vive em sociedade, ela se renova a cada momento histórico.

Em sua fala, PL2 destaca um viés mais crítico, com os conhecimentos sobre o trabalho docente sobre ética, moral e cidadania; remete à capacidade de trabalhar esses temas de diferentes maneiras e em diferentes disciplinas. Indo além, explica que os conhecimentos sobre cidadania podem ser adquiridos fora do meio escolar, na família e/ou em outros ambientes de educação e evidencia que esses conhecimentos são necessários para os indivíduos que vivem em sociedade.

O conceito de ética adotado por Morin (2013) que anuncia a trindade humana: indivíduo/sociedade/espécie como uma ética de 3 direções. Uma delas está ligada a fala do professor PL2, quando o autor apresenta a ética cívica, que segundo Morin (2013, p.355) “Em uma sociedade na qual o indivíduo goza de direitos, é a ética do cidadão que deve assumir seus deveres para com a coletividade”.

A indagação sobre a interferência na vida das pessoas em relação à falta de conhecimento sobre ética, moral e cidadania é respondida por PS1:

Há pessoas que levam uma vida relativamente correta e que buscam estar corretos, mas que veem a corrupção do seu lado e não se importam muito. O problema disso quando a gente imagina o público do Ensino Médio e não busca reforçar esse conhecimento, estamos produzindo uma sociedade/comunidade de eleitores, profissionais, de pessoas que vão formar suas famílias sem está habilidade desenvolvida. Então, eu acho que essa falta de conhecimento, leva a falta de aplicar é muito problemática e vai levar a sociedade naturalizar a corrupção.

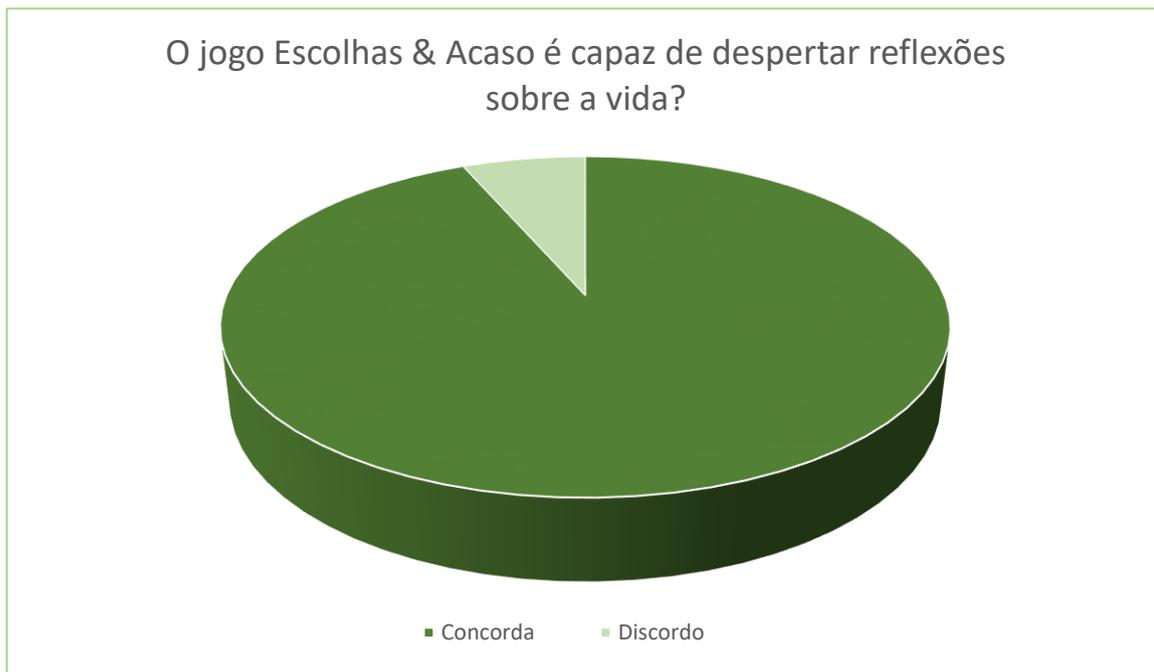
O professor PS1 afirma a necessidade de trabalhar esses temas no meio escolar, explicando como a falta desse conhecimento pode afetar a vida dos estudantes a médio e longo prazo, incluindo os atos prejudiciais à sociedade, pois a falta de um conhecimento crucial para um pensar coletivo leva a um pensar mais egocêntrico e prejudicial à comunidade. Por isso, é importante relacionar a realidade local com os atos histórico-políticos, para que os estudantes percebam a relação entre cidadão/estado/comunidade. Cada um com suas responsabilidades e atribuições que envolvem um movimento complexo de convivência.

Na linha de pensamento que enfoca o despertar de reflexões pertinentes para a vida e permite aos professores discutir esses temas que o jogo Escolhas & Acaso ofereceu na partida e gerou o comentário da estudante ES1:

Foi importante por mostrar, mais ou menos, como funciona as escolhas na vida real. (ES1)

Como o jogo permite experimentar ludicamente situações de vida, despertando reflexões como dessa estudante, mostra que o jogo causou um efeito positiva nela. Um efeito de reflexão sobre a vida e o que ela considera como situações reais, que podem fazê-la pensar no entendimento das diferentes escolhas na vida e o que isso implica. Associando essa fala da estudante com o resultado da questão do questionário aos estudantes, sobre o despertar reflexões sobre a vida é apresentado a seguir:

Gráfico 3 - Capacidade do jogo em despertar reflexões sobre a vida



Fonte: a autora, 2019.

O Gráfico 3 revela que a maioria dos estudantes concorda que o jogo Escolhas & Acaso é capaz de despertar reflexões sobre a vida. As situações conflituosas presentes no jogo possibilitaram esse entendimento e remete à capacidade facilitadora que o jogo tem de possibilitar aprendizado com o uso da representatividade lúdica. Segundo Dias (2011, p. 57), o representar é:

dar forma as experiências humanas significativas; é representar, tornar novamente presente, presentificar vivências que, por sua importância, mereçam ser permanentemente lembradas. O imaginário não se confunde com o real, ele é um instrumento para a compreensão e a tomada de consciência do real.

O primeiro passo para uma transformação de pensamento é a tomada de consciência, e, entendendo que é preciso uma transformação no modo de pensar para então poder modificar a ação, é que surge a contribuição do jogo, pois desperta reflexão, consciência da ação e promove discussão sobre o papel do indivíduo na sociedade.

Na entrevista com os professores PS1 e PS2, ao questionar sobre a possibilidade de trabalhar com jogo de tabuleiro os conhecimentos sobre moral, ética

e cidadania, ambos concordam em ser viável esta ação pedagógica e explicam desta maneira:

Sim, porque sabemos que os jogos e gameficação, tem sido trabalhada no ramo da educação nos últimos anos, é uma ferramenta muito importante em qualquer nível de aprendizagem para educar e transmitir conhecimentos, colocando o aluno em ações práticas e quando pensamos em “moral” e “ética” precisamos pensar na prática. Existem vários autores ao longo da história que falam sobre o tema e apesar da importância deles, não adianta nada a gente saber do conteúdo teórico e não colocar em uma vivência prática e então, essa gameficação de trazer algo lúdico e aplicar algo lúdico tem que fazer parte da vida dos alunos sim. Trabalhar isso em um jogo de tabuleiro onde ele é colocado na frente de situações que ele precise imaginar, serve desde os primeiros anos, no ensino médio, na pós-graduação porque essa parte aplicável, a qual podemos de fato vislumbrar isso no nosso cotidiano, é a parte mais importante do processo. (PS1)

Sim, eu acho que todo instrumento pedagógico para qualquer conhecimento é válido. De forma lúdica, ainda mais para jovens e crianças, é uma maneira eficiente de aprendizagem, vários conteúdos podem ser aprendidos com as perspectivas que o jogo oferece, o jogo é um instrumento totalmente válido para a aprendizagem. (PL2)

O trabalho pedagógico tem seus desafios, tem seu valor reconhecido, mas também tem a necessidade de reinventar-se. A necessidade de superar esses desafios estão nas falas de PS1 e PL2 quando respondem que é possível sim trabalhar com jogo de tabuleiro as questões sobre moral, ética e cidadania. Ainda relatam a maneira que percebem essa possibilidade quando explicam que é uma ferramenta útil que pode ensinar de forma lúdica e abrangente, reconhecem que é um instrumento válido para aprendizagem. Esta possibilidade de aprender com jogo é apresentada por Moura (2011, p. 86):

O raciocínio decorrente do fato de que os sujeitos aprendem através do jogo é de que este possa ser utilizado pelo professor em sala de aula. As primeiras ações de professores apoiados em teorias construtivistas foram no sentido de tornar os ambientes de ensino bastante ricos em quantidade e variedade de jogos, para que os alunos pudessem descobrir conceitos inerentes as estruturas dos jogos por meio de sua manipulação. Esta concepção tem levado a práticas espontaneístas da utilização dos jogos nas escolas. A sustentação de tal prática pode ser encontrada nas teorias psicológicas que colocam apenas no sujeito as possibilidades de aprender, desconsiderando elementos externos como possibilitadores da aprendizagem.

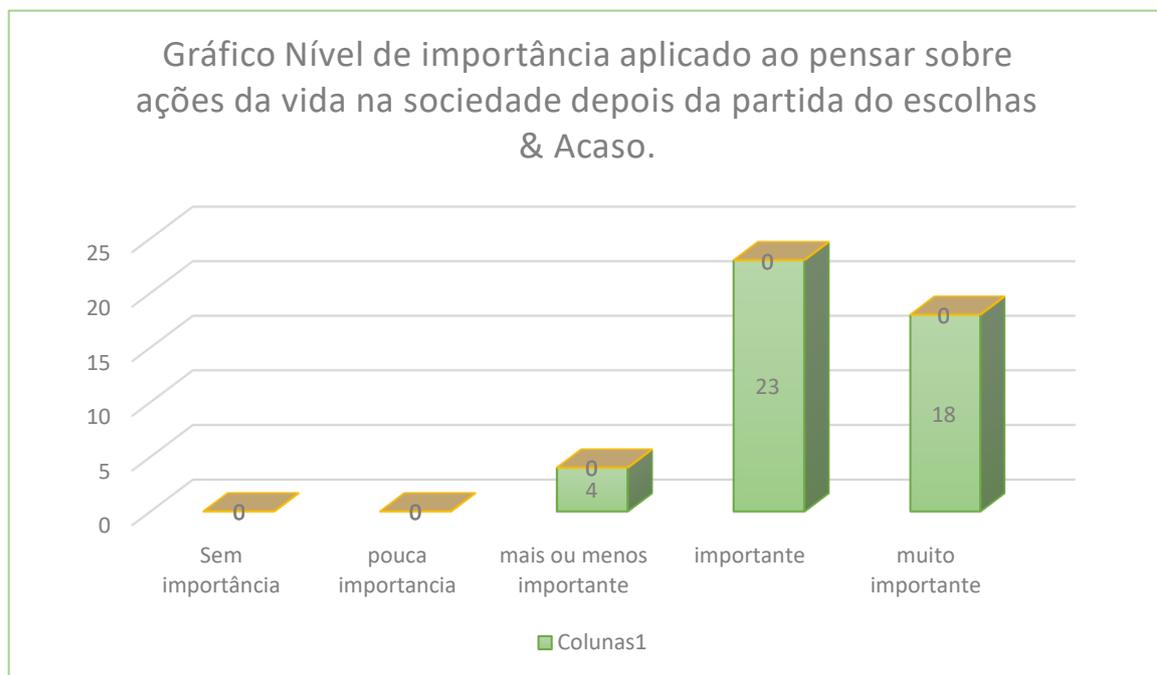
As contribuições do jogo são apresentadas como auxiliadoras da prática docente, mas também produtoras de aprendizado. As ações que mediam o ensino com uso de jogos podem reforçar o aprendizado, porém não minimizam a função do professor, uma vez que precisa ter um acompanhamento docente. Essas ações facilitadoras da ação docente estão presentes no jogo Escolhas & Acaso, pois permitem a ampliação da visão dos estudantes sobre a sociedade e seus conflitos, como é relatado pela estudante ES2:

O jogo mostra a vida em sociedade de diferentes aspectos, muito importante para ter noção sobre os atos a nossa volta. (ES2).

Essa fala é de uma estudante de 16 que relata a sua percepção ao participar de uma partida do jogo Escolhas & Acaso. O interessante a destacar é que a estudante, além de perceber os diferentes aspectos sociais presentes no jogo, é também notar o quanto é importante estar atenta às situações que estão em sua volta no seu meio. Essa reflexão é crucial para quem decide construir-se como cidadão que se preocupa com o outro. Enquanto há uma parcela de juventude omissa, ainda existem outros que se aproximam de assuntos pertinentes para a construção de uma nação mais responsável pelas suas ações.

No questionamento sobre o nível de importância, aplicado ao pensar sobre ações da vida em sociedade depois que jogou o jogo Escolhas & Acaso, o Gráfico 4 mostra a seguinte percepção dos estudantes:

Gráfico 4 - Nível de importância aplicado ao pensar sobre ações da vida na sociedade depois da partida do Escolhas & Acaso.



Fonte: a autora, 2020.

Essa percepção dos estudantes evidencia o entendimento sobre a importância do pensar as ações de cada um na vida em sociedade, pois o maior número de estudantes concorda que o jogo despertou para o pensamento sobre ações da vida na sociedade. Cabe aqui a reflexão de Morin (2017, p.29) quando cita a função do entendimento sobre ética: “A ética, como toda emergência, depende das condições sociais e históricas que a fazem emergir. Mas é no indivíduo que se situa a decisão ética; cabe a ele escolher os seus valores e as finalidades”. O jogo foi capaz de despertar o pensamento sobre a importância de aprender moral, ética e cidadania, mesmo que os estudantes ainda não tenham um conceito específico para cada tema, perceberam a importância desse saber. Essa é a tomada de consciência que permite a mudança do pensar e transformar o pensamento numa ação que favorece o coletivo.

Figura 29 - Momento da partida do jogo Escolhas & Acaso no colégio B



Fonte: acervo da autora, 2020.

A partida do jogo Escolhas & Acaso com estudantes do ensino médio promoveu momentos lúdicos de interação e aproximação de conhecimentos pertinentes. Conhecimentos esses que são reconhecidos como significativos e revelados pelo estudante ES3:

Muito legal o jogo, nos faz pensar na sociedade. (ES3)

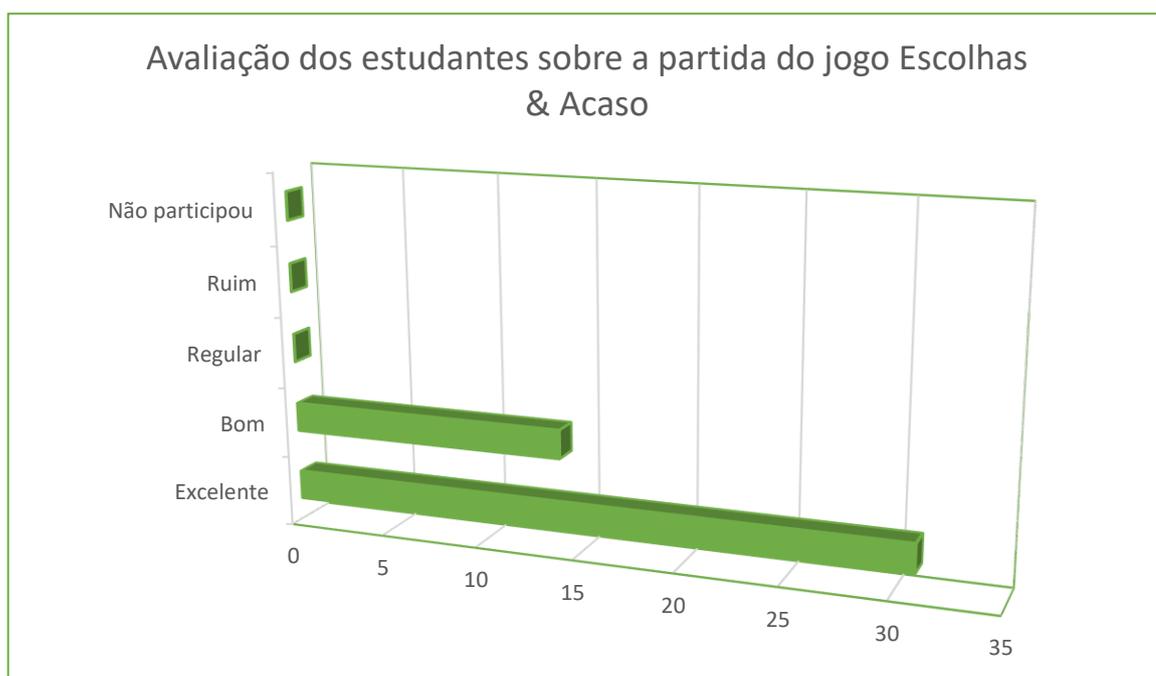
Essa constatação do estudante revela o interesse em pensar sobre as questões e situações da sociedade, e este despertar sobre um pensamento que envolve o coletivo é mais uma contribuição do jogo e está ligada a tomada de consciência sobre seu papel na sociedade, que segundo Freire (2013, p. 124):

Os homens, ao terem consciência de sua atividade e do mundo em que estão, ao atuarem em função de finalidades que propõem e se propõem, ao terem o ponto de decisão de sua busca em si e em suas relações com o mundo, e com os outros, ao impregnarem o mundo de sua presença criadora através da transformação que realizam nele, na medida em que dele podem separar-se e, separando-se, podem com ele ficar, ao contrário do animal, não somente vivem, mas existem, e sua existência é histórica.

O pensar sobre a sociedade é uma ação presente no jogo que se apresenta de maneira lúdica e descontraída. Porém, a seriedade presente nessa ação lúdica

apresenta-se quando os estudantes respondem no questionário: o desejo de mudança de pensamento, fazendo com que o jogo cumpra com seu requisito primordial: o de promover reflexão sobre as questões sociais.

Gráfico 5 – Avaliação dos estudantes sobre a partida do jogo Escolhas & Acaso.



Fonte: a autora, 2020.

No gráfico 5 consta os dados da avaliação dos estudantes sobre a partida do jogo Escolhas & Acaso, relatados no questionário entregue aos participantes após a partida do jogo de tabuleiro. Revela uma resposta positiva sobre a partida, visto que o gráfico mostra um maior número de satisfação dos estudantes, pois marcaram o item EXCELENTE como grau de diagnóstico sobre o momento da partida do jogo. Este diagnóstico mostra que a função lúdica do jogo permite uma satisfação ao aprender os temas tratados no jogo. E durante a partida do jogo, a pesquisadora pode observar as reações causadas nos estudantes que denotavam a um momento divertido de aprendizagem, porém com o compromisso do entendimento da seriedade dos temas tratados no jogo. E por fim, o desejo dos estudantes, relatado nos registros da pesquisadora, de jogar novamente ou adquirir o jogo para poder jogar em outros momentos, revela também a satisfação em poder jogar e poder ter um momento agradável com os colegas.

5.6.2 Fragilidades do Escolhas & Acaso

A primeira fragilidade identificada nos registros das observações da aplicação do jogo *Escolhas & Acaso* é o tempo da partida, pois é um ciclo que ultrapassa o tempo médio das aulas nos colégios. A relação tempo de aula, espaço e estrutura de aplicação do jogo também é analisado como implicador do andamento da partida do jogo, pois, se o jogo fosse aplicado num ambiente fora da escola, poderia proporcionar outra experiência de lazer e descontração. Ou seja, um momento entre amigos que apreciam jogar um jogo de tabuleiro sem hora para terminar. Mas não é esse o caso nem essa condição de aprendizado em ambiente escolar. Essa informação está presente na fala do professor PS1:

O jogo é bem intuitivo e apresenta um forte caráter pedagógico, pois nele é possível 'linkar' diferentes temas abordados no ensino médio. Colorido e instigante, anima os alunos a participar. A única sugestão é adaptar o jogo para o tempo de hora-aula do ensino médio (50 minutos), assim, os alunos poderão iniciar e concluir o jogo em um turno.

Apesar da aplicação do jogo ter acontecido fora do período de aula, no contra turno do ensino regular do ensino médio deste colégio, os estudantes que não conseguiram terminar a partida ficaram desapontados, pois queriam jogar por mais tempo. E, mesmo que tenha sido combinado anteriormente com o professor e a coordenadora, que a aplicação do jogo poderia chegar a uma hora e meia, ainda assim os estudantes geraram uma expectativa sobre o jogo e solicitaram ter mais tempo para jogar. Revelando que, apesar de tratar de temas complexos como ética, desenvolvimento moral e cidadania, o fato de ser um jogo criou a expectativa de diversão e entretenimento, sem se importar com o tempo destinado a essa ação. É uma fragilidade para esse momento, pois foi esperado terminar num tempo menor que o combinado. Mas, se o interesse do professor, for de utilizar em período de aula regular, o jogo apresenta a fragilidade do tempo de aplicação.

As condições para utilizar um jogo no espaço educativo, e ser um instrumento de aprendizagem significativa, é preciso entender que o jogo pode ser um

facilitador ou um meio de “passar o tempo”. Segundo Ribeiro (2011, p. 152), é preciso estar consciente desse risco, pois:

O jogo contém, um paradoxo. Se por um lado, favorece a consecução de certos objetivos, há aprendizagens específicas que terão dificuldades de passar por ele. É preciso ter consciência dos limites de utilização do jogo na atividade pedagógica, rompendo com uma visão romântica de que o jogo seria uma panaceia para todos os males.

A utilização do jogo por si só, sem orientação e mediação, não garante um aprendizado nem mesmo realiza a satisfação discente. É, na verdade, um risco de provocar o efeito de banalizar os conhecimentos. Em especial, o jogo Escolhas & Acaso, que é um jogo com temas conflituosos, precisa ter a mediação pedagógica adequada para fazer sentido no contexto de cada meio escolar. Esse é um cuidado relatado por Kishimoto (2011, p. 28):

[...] a incerteza presente em toda conduta lúdica é outro ponto que merece destaque. No jogo, nunca se sabem os rumos da ação do jogador, que dependerá, sempre, de fatores internos, de motivações pessoais e de estímulos externos, como a conduta de outros parceiros.

O jogo como um ato de intenção lúdica oferece momentos de satisfação, e, com as indicações corretas, pode ser um instrumento que proporciona aprendizagem. Mas é preciso a consciência e organização prévia do educador, para não perder o significado educativo do jogo.

Para que aconteça sem intercorrência e desenvolva as questões propostas nele, é necessário que o ambiente a ser jogado tenha algumas especificações, assim como, são explicadas nas figuras 17 e 18, as descrições para aplicação do jogo. Porém, é preciso ampliar a visão e perceber aquilo que vai além de obter um conhecimento específico tratado num jogo. Pois, segundo Kishimoto (2011, p. 152), o espaço a ser utilizado pode influenciar positiva ou negativamente, ou seja:

O professor, ao assumir o potencial que tem o jogo na educação, será responsável pela arrumação do espaço físico e o construtor do espaço lúdico, que não deixa de ser sociocultural. Nessa organização, ele não pode suprimir a criança, mas deve criar um espaço para sua decisão, valorizando ao máximo as possibilidades do jogo sem a intervenção adulta.

A responsabilidade do educador, em organizar e preparar o ambiente para o jogo, é relatado como uma necessidade para o sucesso dessa ação. Então, o ambiente escolar que não dispuser dessa infraestrutura fica dependente de outros

meios que podem acabar gerando a frustração ou indisposição dos estudantes em aprender temas mais complexos.

Tratando-se de jogos no meio escolar, as questões de estrutura física, mediação pedagógica, são tão importantes quanto o tempo destinado a esta atividade. Assim como, o entendimento sobre a ação lúdica no contexto escolar. Esta ação não pode ser considerada como finita, especialmente quando utilizam-se jogos que despertam muitas discussões. O tempo é relatado como fragilidade do jogo, na fala do estudante PM7:

Querida terminar o jogo mas não deu tempo, mas o jogo é muito bom.

O tempo pode ser o limitador e organizador de discussões pertinentes e cabíveis aos temas propostos pelo professor. Então, o professor precisa ter em mente que o uso do jogo predispõe uma organização pedagógica com antecedência. Ou seja, organizar o tempo para preparação desta ação pedagógica. Preparar-se para suprir as frustrações diante da partida do jogo, limitar as discussões ao tema proposto e permitir que haja um envolvimento discente para que aconteça um aprendizado significativo.

O resultado de uma partida de jogo, pode ir além da diversão e descontração, pode ser produtor de conhecimentos pertinentes para construção de um indivíduo. E buscar aprender neste tempo de partida do jogo o prazer de ganhar o conhecimento além da competição. E por isso que Huizinga (2017, p.57) explica que:

A essência do lúdico está contida na frase “há alguma coisa em jogo”. Mas esse ‘alguma coisa’ não é o resultado material do jogo, nem o mero fato de a bola estar no buraco, mas o fato ideal de se ter acertado ou de o jogo ter sido ganho. O êxito dá ao jogador uma satisfação que dura mais ou menos tempo, conforme o caso.

No caso do jogo Escolhas & Acaso o tempo de partida do jogo não é favorável no período de aula regular e mesmo que seja aplicado no contra turno, exige um tempo de partida que excede ao satisfatório pelos jovens adolescentes. Pois a partida pode ocupar um tempo médio de até três aulas do ensino regular ou mais tempo. E acredita-se que o momento de aprendizagem que gera satisfação e sensação de prazer, com o uso de jogo, é o que promove um momento agradável e num prazo máximo de uma aula de ensino regular do Ensino Médio. Para que o

aprendizado aconteça num momento de diversão e tranquilidade, é o que pode despertar reflexões que transforme o pensamento dos jovens para o bem. E esta é uma condição que não é possível nesta forma de jogar, exigindo mais tempo e dedicação do aplicador ou educador que conduzirá a partida do jogo. E este tempo do educador, é relatado pelo professor PS1 da escola B, que não permite disponibilidade de aproveitamento das questões que o jogo desperta durante a partida.

A única sugestão é adaptar o jogo para o tempo de hora-aula do ensino médio (50 minutos), assim, os alunos poderão iniciar e concluir o jogo em um turno.

Esta sugestão do professor é indicada ao jogo, pois é perceptível a ele o tempo de organização pré e pós partida do jogo. Além de preocupar-se com o tempo produtivo em período de aula no ensino regular. Mostrando o cuidado em trabalhar de maneira produtiva os pontos que emergem reflexões aos jovens e promovem uma condição de compartilhamento de saberes daqueles que jogam. O tempo é um fator relevante a ser levado em conta, quando utiliza-se um meio de aprendizagem lúdica que pode exceder o período de aula do ensino regular, isso pode acarretar numa desorganização da aplicação do jogo e criar um desvio da função lúdica como aprendizado.

Figura 30 - Momento da partida do jogo Escolhas & Acaso no colégio A



Fonte: acervo da autora, 2020

O jogo como uma atividade voluntária, exerce limites de tempo para ser oportuno, divertido e eficiente ao aprendizado e em especial o jogo Escolhas & Acaso ocupa um tempo de explicação das regras que pode torna-lo maçante no pré-jogo. O que não foi observado e nem mesmo relatado nas anotações desta pesquisa. O professor que relatou no questionário e aluna que comentou no questionário o desejo de findar a partida, assim o fez, no desejo de chegar ao final do jogo e entender a conclusão do mesmo. O professor até sugeriu que o jogo poderia ter um tabuleiro mais reduzido e estas questões serão apresentadas ao grupo que detém os direitos autorais do jogo.

Figura 31 - Momento da partida do jogo Escolhas & Acaso no colégio A



Fonte: acervo da autora, 2020

Na figura 31 os estudantes estão no momento da partida do jogo na escola A e aparece jovens sentados e outros em pé. Ao fundo da sala aparece um grupo de pé, neste grupo as discussões e reflexões fizeram os estudantes se movimentarem mais por um envolvimento e empolgação. O jogo foi capaz de despertar diferentes reações e neste caso, apesar da pesquisadora ter apreciado as reações e comentários durante o jogo, foi um momento que revela a fragilidade sob o aspecto de uma condição de proximidade entre os jovens. Neste grupo em questão, os jovens já se conheciam e tinham amizade anterior, e isso revelou uma diversão e empolgação maior que nos outros grupos. Mostrando assim, que este modelo de tabuleiro com a quantidade de informações nele, permite uma aproximação do grupo, gerando descontração que ocupa um tempo inadequado para o momento de aula do ensino regular. É mais apropriado a utilização deste tabuleiro numa condição de maior tempo, como um contra turno ou em situações de lazer.

Figura 32 - Momento da partida do jogo Escolhas & Acaso no colégio A



Fonte: acervo da autora, 2020

Outra fragilidade identificada no jogo na maneira em que foi aplicado, é quantidade de aplicadores e/ou educadores, que foi necessário para poder auxiliar os jogadores antes e durante a partida. O jogo Escolhas & Acaso exige atenção as regras e limites para poder jogar e estas regras precisam ser revisitadas para cumprir com os passos do tabuleiro. Como é apresentado na figura 32 do momento da partida no colégio A. Os indivíduos que aparecem em pé na figura, são aplicadores que estão auxiliando os estudantes, no entendimento das regras do jogo. A pesquisadora teve o cuidado e precaução, para que os estudantes tivessem conhecimento das regras antes e durante o jogo, e preveniu-se em levar cinco aplicadores para auxiliar os estudantes no momento da partida.

Por fim, as fragilidades aqui mencionadas revelaram que para o momento de coleta de dados desta pesquisa, o jogo apresentou-se mais valoroso do que o imaginado. Pois apesar de ser um jogo que precisa de uma dedicação de tempo e estrutura, foi um despertar de sentimentos e reflexões. Participar da construção deste jogo e depois utilizar como objeto de estudo desta dissertação, foi uma grande alegria e satisfação em realizar este trabalho.

5.7 O jogo Escolhas & Acaso como recurso de aprendizagem complexo e transdisciplinar

Figura 33 - Momento da partida do jogo Escolhas & Acaso no colégio B



Fonte: acervo da autora, 2020

O papel da educação na perspectiva de Morin (2015) é o de ir além de ensinar competências profissionais, é o de ensinar a viver. Um viver bem, que pode ir além do prosaico e poético, do profissional e competente, e fazer da civilização humana dona de um “saber-viver”. Uma possibilidade de ensinar a religar os saberes à vida, e um meio de conduzir a mente para superar os seus desafios é a proposta do autor para viver sob a conjuntura da complexidade.

Partindo do princípio que a sociedade pode ser considerada como um organismo complexo, e essa composição complexa seria melhor compreendida se os indivíduos inseridos nela percebessem sua condição, Guérios e Modtkoski (2017, p.128) apresentam:

Ao pensar em uma sociedade complexa, que esteja ciente da sua essência, percebe-se que é necessária uma reforma do pensamento. Mas um pensamento que compreenda que o conhecimento das partes depende do conhecimento do todo e vice-versa, que reconheça e examine os fenômenos multidimensionais sem isolar e mutilar; que reconheça e trate as realidades dialogicamente, de acordo com seus antagonismos e complementaridades; que respeite a diferença reconhecendo a unicidade.

Como já mencionado, a Teoria da Complexidade e da Transdisciplinaridade auxilia na produção de conhecimento permitindo um pensamento libertador, permissivo a reflexões, podendo reconhecer a multiplicidade e a subjetividade humana. Concordando com essas teorias, Moraes (2014, p. 64) acrescenta ainda:

[...]a educação fundada na transdisciplinaridade e apoiada na multidimensionalidade humana vai além do racionalismo clássico e reconhece a importância das emoções, dos sentimentos, a voz da intuição dialogando com a razão e com a emoção subjacente, recuperando a polissemia dos símbolos, as diferentes linguagens e possibilidades de expressão do ser humano. Enfim, reconhece a subjetividade humana não como uma realidade coisificante, mas como um processo vivo do indivíduo/sujeito concreto.

A educação apoiada nas teorias da complexidade e transdisciplinaridade revela a necessidade de um pensar mais amplo sobre o ser humano, um entendimento sobre esse ser com sensações que podem causar expressões e conhecimentos complexos. A possibilidade de uma visão complexa na docência em todos os níveis de ensino, surge de uma necessidade de mudança na visão fragmentada e reducionista ainda presente no meio educacional.

Para que haja uma mudança na visão reducionista é preciso que a ação educativa seja significativa, e para que isto aconteça Guerios e Stoltz (2015, p.15) apresenta a função do trabalho educativo:

No trabalho educativo resta trabalhar mais, muito mais, com as linguagens artísticas ao lado da reflexão crítica consistente a partir de realidades. A educação que está posta, não apenas a para e em direitos humanos, cinde o sujeito do processo de desenvolvimento de sua humanidade por se perder na ideia vazia não vivida, porque desprovida de significado, por não se voltar a sua realização concreta transformadora.

Para ser possível um avanço na produção de novos conhecimentos, alinhados a teoria da complexidade e transdisciplinaridade, é preciso buscar um meio de enriquecer a capacidade de reflexão dos sujeitos, para que consigam ter a chance de permitir o entendimento do seu papel na sociedade. Além disso, fazendo uso de recursos de aprendizagem lúdicos, há uma possibilidade de promover reflexões e assim alcançar um meio de pensar com visão mais ampla sobre os saberes para vida em sociedade. E, por meio desta análise, a investigação da aplicação do objeto de estudo pôde proporcionar momentos lúdicos de reflexão sobre a superação do paradigma disciplinar, permitindo aos participantes uma visão mais ampla dos saberes sobre cidadania, desenvolvimento moral e ética.

Figura 34 - Momento da partida do jogo Escolhas & Acaso no colégio A



Fonte: acervo da autora, 2020

Assim como a teoria da complexidade propõe uma educação integral, o jogo objeto de estudo deste trabalho, também foi construído no intuito de proporcionar um aprendizado de maneira integral. Oportunizando reflexões que possibilita um pensamento que vai além dos conteúdos das disciplinas. No qual Guerios e Stoltz (2015, p.14) demonstram a importância deste modo de ensino:

Uma escola que se centra tão somente no desenvolvimento da intelectualidade, desconsiderando o ser integral, não surpreende quando permanece em um discurso vazio acerca dos direitos humanos. Para tanto, é imperioso considerar emoções, sentimento e, sobretudo, a vontade, aliados ao pensar.

A educação integral que consegue considerar as emoções, os sentimentos, as vontades e ainda aliar ao pensar, é o desafio das instituições que defendem um ensino democrático e ético. Um ensino que permite o desenvolvimento de conhecimentos que oportuniza saberes éticos, que religue ao outro e a comunidade, com a sociedade e em especial com a espécie humana.

A ética é um dos temas mais relevantes tratados no jogo Escolhas & Acaso e é fundamentado neste texto na visão de Morin (2017, p.36) quando apresenta:

A ética é, para os indivíduos autônomos e responsáveis, a expressão do imperativo da religação. Todo ato ético, vale repetir, é, na realidade, um ato de religação, com o outro, com os seus, com a comunidade, com a humanidade e, em última instância, inserção na religação cósmica. Quanto

mais somos autônomos, mais devemos assumir a incerteza e a inquietude e mais temos necessidade de religação.

Esta religação que o autor se refere se dá a um sentimento humanitário, o amor, que é recomendado como o meio de alcançar a experiência fundamental de religação dos seres humanos. Para Morin (2017, p.37) este sentimento tem a capacidade de regenerar o mundo pois: *O amor, resistência a todas as crueldades do mundo, originou-se da religação do mundo e exalta as virtudes da religação do mundo. Conectar-se ao amor significa conectar-se à religação cósmica.* E estas declarações do autor, afirmam que a ética esta intrinsecamente conectada a religação. Uma relação capaz de regenerar o humanismo, pois se o conhecimento é considerado de fácil manipulação, o pensamento complexo é o que conduz a ética da solidariedade. Então, para este autor, o *pensamento complexo alimenta a ética*, e assim promove o saber que orienta uma ética humanitária.

Nesse sentido, a ética para Morin (2017) é apresentada num nível de importância capaz de religar os conhecimentos e poder orientar a religação dos seres humanos. Ao apresentar esta temática, Morin (2017, p. 64) revela o sentido da religação:

O seu princípio de não separação orienta para a solidariedade. Comporta a necessidade de autoconhecimento pela integração do observador na sua observação, pelo retorno a si para objetivar-se, compreender-se e corrigir-se, o que constitui, ao mesmo tempo, um princípio de pensamento e uma necessidade ética.

Para Morin (2017, p. 148) o meio social pode ser beneficiado em ações conjuntas dos indivíduos que pensam num coletivo e propõe atividades para o bem comum, pois:

Quanto mais uma sociedade é complexa, menos são rígidos ou coercitivos os limites que pesam sobre os indivíduos e os grupos, de maneira que o conjunto social pode beneficiar-se de estratégias, iniciativas, invenções ou criações individuais. Mas o excesso de complexidade destrói os limites, flexibiliza o laço social e, no extremo, a própria complexidade dilui-se na desordem. Nessas condições, a única proteção de alta complexidade deveria garantir a sua coesão não somente por meio de "leis justas", mas também pela responsabilidade/solidariedade, inteligência, iniciativa, consciência dos seus cidadãos.

Este vínculo que o autor remete da solidariedade com a complexidade, é abordado com a responsabilidade de uma construção de indivíduo com conhecimento sobre a ética, a função social e a preocupação com as ações individuais no meio em que vive. Sugere-se que há uma necessidade de ação comprometida com a sociedade, para que possa-se construir uma sociedade mais interessada e

responsável uns com os outros. Há que se ter uma virtude social para que a ética política⁵ faça-se presente nas nações democráticas que buscam desenvolver cidadãos conscientes de seu papel na sociedade. E é justamente este o intuito principal de aprendizado do jogo objeto deste estudo, ao ser criado, o grupo que uniu-se para lançar este jogo, intencionava um meio de preparar os jovens para uma condição de consciência de cidadão ético e com responsabilidades na e com a sociedade.

Ainda sob esta perspectiva, a intensão do grupo de criadores do jogo, mesmo sem ter conhecimento sobre a teoria da complexidade de Morin, se aproximavam das ações que propõe a teoria deste autor e aplicavam os saberes para que os jovens participantes do jogo pudessem aprender mais sobre as temáticas durante a partida do jogo. A formação cidadã, saberes sobre a constituição moral e ética foram os pilares deste jogo de tabuleiro que é objeto de estudo deste trabalho. E aproxima-se da teoria da complexidade quando Morin (2017, p. 149) expõe sobre a condição histórica de uma sociedade:

A complexidade democrática, quando bem enraizada na história de uma sociedade, é um sistema de metástase, cuja qualidade é poder sobreviver aos conflitos interiores, às inovações e aos acontecimentos imprevistos. A democracia faz do indivíduo um cidadão que reconhece deveres e exerce direitos. O civismo constitui então a virtude sociopolítica da ética. Requer solidariedade e responsabilidade.

Os assuntos tratados no jogo Escolhas & Acaso: 1- constituição de indivíduo responsável socialmente, 2- constituição moral dos indivíduos, 3- ética para vida em sociedade e 4- responsabilidade social, são mencionados e apresentados na teoria da complexidade num nível de seriedade e compatível com o intuito da educação significativa. Este intuito de ação educativa que promove indivíduos pensantes está intimamente ligada a vontade de viver numa sociedade mais democrática e justa. A frase de Morin (2017, p.150) que remete a este pensamento é a da figura 35:

⁵ A ética política nos incita a trabalhar por uma sociedade de alta complexidade, ou seja, de solidariedade e de liberdade, o pensamento complexo estimula-nos a despertar e a gerar a auto ética, que aparece aqui não só como virtude individual, mas também como virtude social. Morin (2017, p.149)

Figura 35. Sociedade/ Civismo/ Ética/Democracia



Fonte: a autora, 2020.

As temáticas abordadas no jogo e levantas neste texto, concordam com a teoria da complexidade de Morin (2017), quando propõe uma reforma do pensamento e tomada de medidas que solucionem os problemas da educação e por consequência, buscando meios de solucionar a crise social que se estabelece nas nações em conflitos.

Os meios de alcançar uma solução social podem se apresentar de inúmeras maneiras nas nações de acordo com a cultura humanista, mas neste texto a perspectiva de Nicolescu (1999, p.83) será trabalhado como ele sugere, com uma evolução individual e social e expõe desta maneira:

A evolução individual e a evolução social condicionam-se mutuamente. O ser humano alimenta o ser da humanidade e o ser da humanidade alimenta o ser do homem. Se a evolução individual é concebida mesmo na ausência de uma evolução social, por outro lado a evolução social é impensável sem a evolução individual. É a orientação do fluxo de consciência que atravessa os diferentes níveis de percepção que dá um sentido – significado e direção – para esta co-evolução. Há aí um aspecto da democracia que mereceria ser estudado, aprofundado, descoberto em todas as suas dimensões.

A perspectiva do autor, revela a necessidade de ação do homem para uma evolução individual e esta ação individual pode acarretar numa ação comum para um bem social. A necessidade de se ter um significado e uma direção para esta

evolução é a questão chave para resolução de conflitos sociais que desafiam⁶ a espécie humana. Quando pensa-se num significado de evolução social, surge imediatamente a questão do viver, um viver com propósito, e qual seria o propósito desta vida? Viver para adquirir saberes que levem a conhecer os tesouros culturais, que leve a felicidade, e transforme a utopia transdisciplinar em realidade atuante. Este poderia ser a maior riqueza do mundo, obter o saber que leva a felicidade e concretize numa ação coletiva que permita o bem para todos.

Nesse sentido, Nicolescu (1999, p. 101) mostra a possibilidade de encontrar o lugar dos seres no mundo e poder alcançar a felicidade criando novos laços sociais:

Estes novos laços sociais poderão ser encontrados quando procuramos pontes, tanto entre os diferentes campos do conhecimento como entre os diferentes seres que compõe uma coletividade, pois o espaço exterior e o espaço interior são duas facetas de um único e mesmo mundo. A transdisciplinaridade pode ser entendida com a ciência e a arte da descoberta destas pontes.

As possibilidades apresentadas como meios de a sociedade evoluir e alcançar os propósitos e significados para vida, podem ser considerados revolucionários. Mas as revoluções surgem com este propósito, o de transformar o que está acomodado, e de modificar o que está inadequado. E por consequência mudar os indivíduos da sociedade em transformação, em modificação para evoluir. Estas transformações passam por momentos de crise, que, por vezes, precisam da vontade política e poética de viver, e conseguir alcançar o bem comum.

A superação de crises sociais é uma responsabilidade institucional, mas também é uma responsabilidade individual, já que a sociedade é composta por indivíduos. E é este o propósito de aprendizagem do jogo Escolhas & Acaso, proporcionar reflexões sobre a responsabilidade dos indivíduos com o outro e consigo mesmo, mas também com a sociedade em que vive. E é a partir da educação que alcança-se este propósito.

Uma educação que leva em consideração o uno e o múltiplo, o global e o local resulta na abordagem transdisciplinar que Nicolescu (1999, p. 129) apresenta desta maneira:

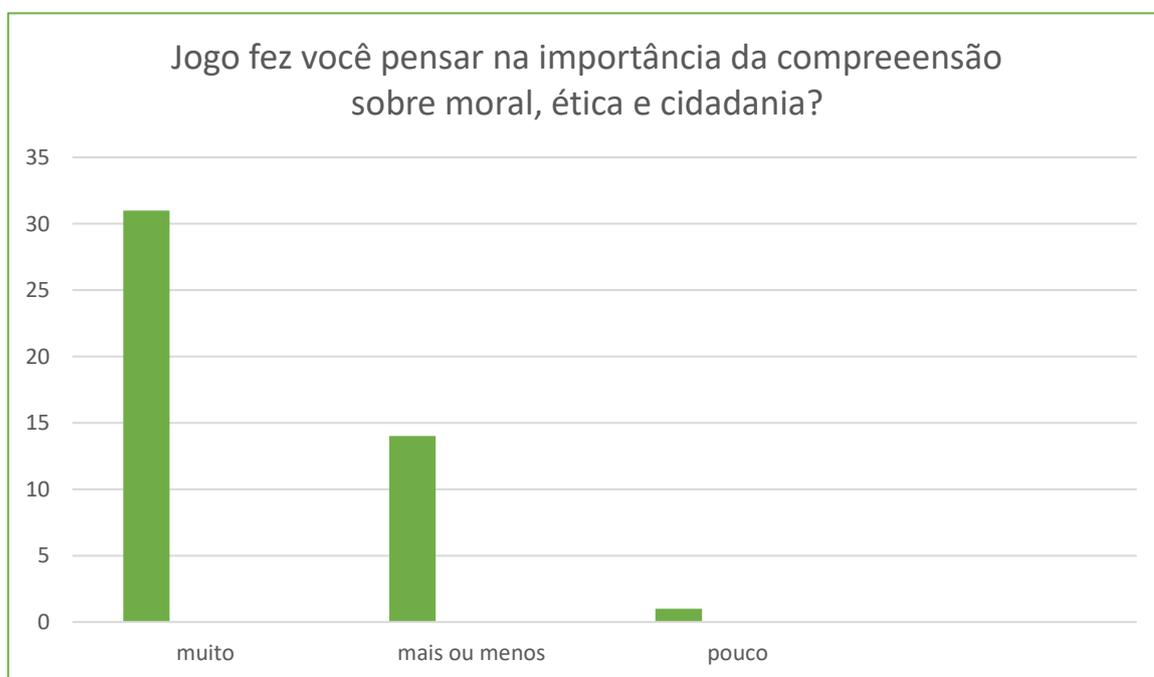
⁶ Os desafios de toda espécie – o desafio dos conflitos irracionais que permeiam a vida social, o desafio dos conflitos homicidas que ameaçam a vida dos povos e das nações, o desafio da autodestruição de nossa própria espécie – podem encontrar uma saída se esta co-evolução individual e social for respeitada. Nicolescu (1999, p.83).

A abordagem transdisciplinar não opõe holismo e reducionismo, mas os considera como dois aspectos de um único e mesmo conhecimento da realidade. Ela integra o local no global e o global no local. Agindo sobre o local, modificamos o global e agindo sobre o global, modificamos o local. Holismo e reducionismo, global e local são dois aspectos de um único e mesmo mundo multidimensional e multireferencial, o mundo da pluralidade complexa e da unidade aberta.

É acreditando na educação transdisciplinar, que integra e transpõe os saberes, que o indivíduo poderá despertar para o pensamento transformador e ações que consegue modificar o social. E por isso que este trabalho pesquisa as temáticas que envolvem o meio social, para que a partir destas reflexões possa transformar o pensamento e por consequência a ação dos indivíduos que jogam o jogo de tabuleiro escolhas & Acaso.

No questionário entregue aos estudantes que jogaram a partida do jogo Escolhas & Acaso continha a questão sobre o pensar sobre a importância da compreensão sobre moral, ética e cidadania. O que revelou os dados no gráfico 6 a seguir:

Gráfico 6 – Despertar o pensamento sobre a importância da compreensão sobre moral, ética e cidadania.



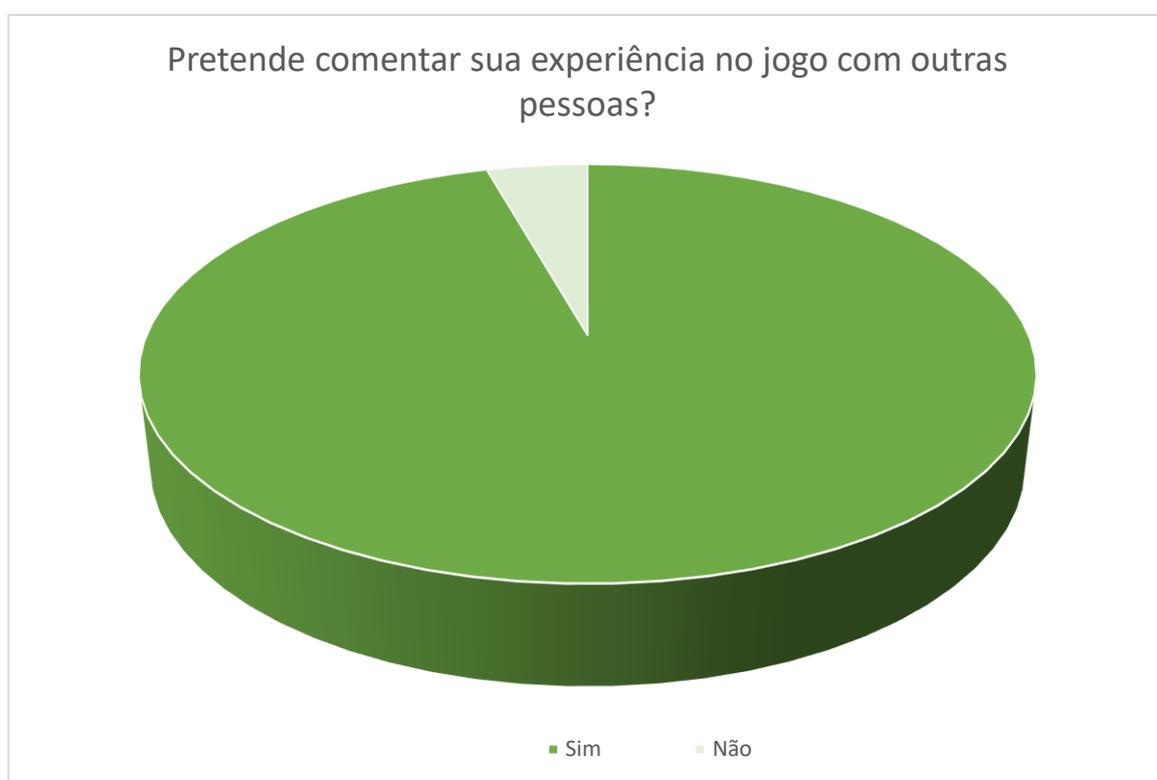
Fonte: a autora, 2020.

No gráfico 6 consta os dados sobre o pensar na importância da compreensão sobre moral, ética e cidadania que os estudantes responderam no

questionário depois da partida do jogo Escolhas & Acaso. Consta a resposta que acreditam ser muito importante pensar sobre esta temática. Este diagnóstico mostra que a função do jogo despertou para o pensar sobre a compreensão sobre moral, ética e cidadania. Mas também não foi um dado com 100% de atribuição sobre a importância de compreender sobre as temáticas abordadas. Mostrando também que ainda há jovens que não reconhecem a importância desta compreensão para si e para o meio em que vive.

Por fim, apresenta-se o gráfico 7 com a avaliação dos estudantes sobre a partida do jogo Escolhas & Acaso que encontra-se abaixo:

Gráfico 7 – Avaliação dos estudantes sobre a partida do jogo Escolhas & Acaso.



Fonte: a autora, 2020.

No gráfico 7 consta a avaliação que os estudantes fizeram sobre a partida do jogo Escolhas & Acaso e se estes estudantes pretendiam comentar sobre a experiência lúdica com outras pessoas. Este dado confere que a grande maioria dos estudantes participantes aprovaram a experiência e pretendem comentar sobre a atividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa incorpora-se na temática da Complexidade, especialmente no uso do jogo *Escolhas & Acaso* como um recurso de aprendizagem sobre valores morais, ética e cidadania. Iniciou-se com uma busca de pesquisas sobre jogos aplicados ao Ensino Médio, após um aprofundamento teórico com diálogos de autores de referência sobre a Teoria da Complexidade de Morin e Transdisciplinaridade. Assim como, a referência sobre Desenvolvimento Moral em crianças de Piaget e Kolbherg e jogos na educação e ludicidade, pesquisa de Huizinga e Mizukami e outros. Todos estes materiais buscados para compor este trabalho, contribuíram para a construção teórica da pesquisa.

O referencial teórico, além de fundamentar o trabalho, contribuiu na fundamentação da pesquisa de campo que teve como objetivo geral: analisar criticamente as contribuições dos recursos de aprendizagem, dentre eles o jogo *Escolhas & Acaso*, que possam auxiliar na compreensão de valores morais na visão da Complexidade e da Transdisciplinaridade junto a alunos do ensino médio.

Recorreu-se a perspectiva qualitativa de pesquisa, com o intuito de ampliar o conhecimento sobre o universo investigado. Como instrumento de pesquisa realizou-se a partir dos seguintes instrumentos: observação da aplicação do jogo *Escolha & Acaso*, entrevistas semiestruturadas com professores que participaram da aplicação do jogo, questionário aplicados a todos os estudantes e professores que jogaram uma partida do jogo.

A partir das reflexões realizadas neste estudo, constatou-se contribuições do jogo na aprendizagem dos estudantes, mas também fragilidades na composição do ambiente a ser aplicado o jogo. Assim como a necessidade de o jogo ter sempre um educador que faça a mediação das situações conflituosas que o jogo desperta durante e depois da partida. Constatou a contribuição da utilização do jogo para trabalhar pedagogicamente temas transversais que geram reflexão e despertam os saberes alicerçados no pensamento complexo e transdisciplinar.

Destaca-se, que um dos motivadores deste estudo, foi de apresentar a relevância de estudar as possibilidades de aprendizado sobre cidadania, responsabilidade social, desenvolvimento moral e o papel dos indivíduos que

compõem uma sociedade, em especial os jovens adolescentes que encontram-se matriculados no Ensino Médio.

No que diz respeito a responsabilidade sobre a crise ambiental, precisamos ampliar a percepção sobre a questão. O que este trabalho proporcionou a pensar, é que além de ações e atitudes diferentes, é preciso um pensar individual e coletivo diferente. Um pensar sobre a integralidade de uma sociedade para se responsabilizar por seu lar, por sua comunidade. Este pensar precisa estar atrelado as possibilidades que alcança o bem a todos e todas que vivem neste planeta. E por isso é preciso um entendimento sobre as ações a partir do conhecimento sobre vida social, ética e o compromisso com as responsabilidades sociais.

A civilização tem indicado com suas ações um despreparo para cuidar de seu lar: o planeta. A crise ambiental no qual apresenta-se atualmente, mostra que a humanidade já está imersa à situações graves que coloca em risco o convívio saudável entre os seres no planeta. A pandemia que estamos vivendo no ano de 2020, mostra a realidade de enfrentarmos a crise de maneiras diferentes do que no passado.

Percebeu-se que, é preciso compreender que o futuro já não é mais só dos jovens, e atribuir a responsabilidade somente ao outro, as ações necessárias com o pensar transformador é para agora. A transformação necessária para que haja uma consciência planetária, pode ser efetivada quando houver um comprometimento da humanidade em viver num espaço, em que a paz e a tolerância sejam o composto que irá direcionar as ações dos indivíduos para um viver bem.

Verificou-se também, que um discurso que delibera sobre ações de paz e tolerância é sempre bem vindo e agradável, mas ao reconhecer as dificuldades, perceber as falhas humanas e apontar os dilemas sociais é que acontece o primeiro passo para superar o maior desafio; como fazer tantas modificações num contexto tão amplo e diversificado como o planeta? Ao findar deste estudo reconhece-se a amplitude da temática e surge o sentimento de pequenez diante dos desafios. Pois, só pela e com a Educação que podemos transformar o pensamento e ações dos indivíduos de uma sociedade. Transformação esta que precisa ser gerida com muita responsabilidade e competência dos agentes condutores e pensadores das ações educativas. Não há aqui a atribuição única e exclusiva da responsabilidade dada a educação, mas sim um entendimento que é com ela que pode superar ou desestabilizar uma nação. Cabe aos órgãos institucionais, governamentais e sociais

perceber e garantir que ações responsáveis precisam ser pensadas e colocadas em prática para que colaborem com as comunidades.

Os limites e regras que organizam a sociedade e ações dos indivíduos na mesma, precisam estar ao acesso de todos que nela convivem. Assim como, estar de acordo com as necessidades de cada cultura, e para isso ocorrer de maneira que gere um aprendizado é preciso vivenciar estes saberes. Saberes que proporcione o reconhecimento da ação individual na sociedade e cria uma ação coletiva de responsabilidade social. Uma das maneiras de desenvolver aprendizado sobre esta temática, é fazendo uso de um recurso educacional lúdico. O objeto de estudo desta pesquisa, o jogo Escolhas & Acaso, é uma opção de trabalhar no âmbito escolar, as situações conflituosas e diversas de um indivíduo que vive em sociedade.

O reconhecimento da importância de divulgar o conhecimento que auxilia os indivíduos sobre seu papel na sociedade, é destacado como fundamental para compor um cidadão pensante (Morin, 2011) e por isso que este autor foi escolhido para fundamentar o texto. É um autor que produz literatura que acredita na humanização e no poder do conhecimento. Os textos deste autor proporcionam reflexões que coincide com as ideias da pesquisadora que produziu este trabalho. E assim, auxiliam com propostas de estudo sobre o conhecimento vital para um mundo, sobre as possibilidades de articular os conhecimentos e organizar de maneira que sirva para os indivíduos e a sociedade.

Ao finalizar esta etapa da pesquisa, destaca-se que não se tem a pretensão de um estudo conclusivo, mas sim, de anunciar uma opção de recurso de aprendizagem com o intuito de estimular o desenvolvimento de saberes, na perspectiva complexa e transdisciplinar, pertinentes aos jovens adolescentes no Ensino Médio.

A pesquisa realizada, está centrada num contexto educacional que circunda em um processo de reflexões, desperta discussões e questões sobre a temática. Mas é também um convite para os contextos escolares repensarem suas práticas. Então, espera-se, ao apresentar a opção do jogo como recurso de aprendizagem para estudantes do Ensino Médio, que esse estudo possa contribuir com a reflexão e a ação docente com vistas a uma prática docente complexa e transdisciplinar.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômacos**. Tradução de Mário da Gama Kury. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 4^o edição, 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto. São Paulo: Edições 70, 2016.

BDTD. **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações**. Brasil, 2018. Disponível em: <<http://bdt.d.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 15 maio 2018.

BATALOSSO, Miguel Juan. MORAES, Maria Candida. **Por uma escola transdisciplinar: em busca de indicadores**. In: MORAES, Maria Cândida. Transdisciplinaridade, Criatividade e Educação: fundamentos ontológicos e epistemológicos. São Paulo: Papyrus, 2015.

BATAGLIA, Patricia Unger Raphael. MORAIS, Alessandra de. LEPRE, Rita Melissa. **A teoria de Kohlberg sobre o desenvolvimento do raciocínio moral e os instrumentos de avaliação de juízo e competência moral em uso no Brasil**. Rev. Estud. Psicol. (Natal) vol.15 no.1 Natal Jan./abr. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-294X2010000100004&script=sci_arttext. Acesso em: 24 set. 2019.

BIKLEN, Sari. BOGDAN, Robert. **Investigação Qualitativa em Educação**. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: porto Editora, 1994.

CAMINO, Cleonice. Angela Biaggio (1940-2003): **Um Percurso na História do Desenvolvimento Sócio-Moral do Brasil**. 2003. Rev. Psicologia: Reflexão e Crítica, 2003, 16(1), pp.1-222. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n1/16793.pdf> Acesso em: 26 nov. 2019

CARVALHO, Flávia de Oliveira. **Desafios financeiros**: o papel do design em um jogo de educação financeira. 2016. 127 f. Dissertação (Mestrado em Design) - Universidade de Brasília - DF, 2016.

CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e Projeto de Pesquisa**. Tradução Sandra Mallmann da Rosa. Porto Alegre: Penso, 2014.

DIAS, Marina Célia Moraes. (In) KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Metáfora e pensamento: considerações sobre a importância do jogo na aquisição do conhecimento e implicações para educação. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo, SP. Cortez, 2011.

ENS, Romilda Teodora; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Complexidade e Transdisciplinaridade**. Novas perspectivas teóricas e práticas para a formação de professores. Curitiba, PR: Appris, 2015.

FAVARETTO, Danilo Vieira. **Construção e aplicação de um jogo de tabuleiro para o ensino de Física**. 2017. 52 f. Dissertação (Mestrado Profissional de Ensino de Física) – Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física Polo UFSCar, Sorocaba, 2017.

FANTIN, Monica. **Crianças e games na escola**: entre paisagens e práticas. Rev.latinam.cienc.soc.niñez juv vol.13 no.1 Manizales Jan./June 2015. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2015000100012&lang=pt Acesso em: 22 nov. 2019

FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre, RS: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro, RJ. Ed.Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro, RJ. Ed. Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, RJ. Ed.Paz e Terra, 2013.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Construção da identidade moral e práticas educativas**. Campinas, SP. Papirus, 2015.

GUÉRIOS, Ettiene. MODKOSKI, Heloisa Milena. (In) Conexões entre Gaston Bachelard, Edgar Morin e o Pensamento Complexo. GUÉRIOS, Ettiene. PISKE, Fernanda H. R. SOEK, Ana Maria. Silva, Eloiza Jaguelte. **Complexidade e Educação: Diálogos Epistemológicos Transformadores**. Curitiba, PR. CRV, 2017.

GUÉRIOS, Ettiéne. SOLTZ, Tania. **Educação em Direitos Humanos. Qual o sentido?** Ijuí, SP. Ujuí, 2015.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo, SP. Perspectiva, 2017.

IDE, Sahda Marta. (In) KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e o fracasso escolar. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo, SP. Cortez, 2011

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo, SP. Cortez, 2011.

KOHLBERG, Lawrence. **Psicologia del desarrollo moral**. Desclee de Brouwer, 1992.

LIMA, Vanessa Aparecida Alves de. **De Piaget a Gilligan: retrospectiva do desenvolvimento moral em psicologia um caminho para o estudo das virtudes.** Psicol. Cienc. prof. vol.24 no.3 Brasília Set. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932004000300003 Acesso em: 28 dez.2019.

LEÃO, Doris Sandra Silva. **Recuperação da aprendizagem na disciplina matemática mediante jogos: experiência com alunos do 1º ano do ensino médio de uma escola pública cearense.** 2009. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza - CE, 2009.

MACEDO, Lino de. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar.** [recurso eletrônico]/ Lino de Macedo, Ana Lúcia Sícoli, Norimar Christe Passos. Dados Eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MARCONDES, Danilo. Org. CARVALHO, Isabel Cristina Moura de. GRÜN, Mauro e TRAJBER, Rachel. **Pensar o Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental.** Brasília, DF. Ministério da Educação, Secretaria de educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MATURANA, Humberto. VERDEN- ZOLLER, Gerda. **Amar e Brincar. Fundamentos esquecidos do humano.** Tradução de Humberto Mariotti e ia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento.** Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec Abrasco, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Amostragem e Saturação em Pesquisa Qualitativa: consensos e controvérsias.** Revista Pesquisa Qualitativa. São Paulo - SP, v. 5, n. 7, p. 01-12, abril. 2017. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/index.php/rpq/article/view/82> Acesso em 20 maio 2019.

Ministério Público do Paraná. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/pagina-2076.html> Acesso em 20 jun. 2019.

MORAES, Maria Cândida. **O Paradigma educacional emergente.** 3. ed. Coleção Práxis. Campinas: Papirus, 1997.

MORAES, Maria Cândida. **Saberes para uma Cidadania Planetária.** Homenagem a Edgar Morin. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2019.

MORAES, Maria Candida. **Sentipensar: Fundamentos e Estratégias para Reencantar a Educação**. Petrópolis- RJ: Vozes, 2004.

MORAES, Maria Cândida. **Transdisciplinaridade, Criatividade e Educação**. São Paulo. Papyrus, 2012.

MORAN, José Manuel. MASETTO, Marcos T., BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papyrus, 2013

MORIN, Edgar. A via para o futuro da humanidade. Tradução de Edgard de Assis Carvalho, Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand, 2013.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Doria. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand, 1998.

MORIN, Edgar. **Ensinar a Viver**: manifesto para mudar educação. Tradução de Edgar de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre, RS: Sulina, 2015a.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução Eliane Lisboa. Porto Alegre, RS: Sulina, 2015b.

MORIN, Edgar. **O Método 6: ética**. Tradução Juremir Machado da Silva. 5º ed. Porto Alegre, RS: Sulina, 2017.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Brasília, DF: Cortez, 2000.

MORIN, Edgar. Diaz, Carlos Jesús Delgado. **Reinventar a Educação**. Abrir caminhos para a metamorfose da humanidade. São Paulo, SP: Palas Athena, 2016.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. (In) KISHIMOTO, Tizuko Morchida. A séria busca no jogo: do lúdico na matemática. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo, SP. Cortez, 2011.

ONU - Organização das Nações Unidas. 17 Objetivos para Transformar Nosso Mundo. Educação de qualidade. Disponível em:
<https://nacoesunidas.org/pos2015/ods4/> Acesso em :16 fev.2020.

PARRAT, Silvia; TRYPHON, Anastasia. **Jean Piaget**. Sobre a Pedagogia. Textos inéditos. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

PAULO, Jesse Valério de. **O uso de jogos nas aulas de Matemática do Ensino Médio**: o que dizem os professores de Matemática. 2017. 117 f. Dissertação

(Mestrado em Educação para a Ciência) - Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista – UNESP - Júlio de Mesquita Filho, Bauru- SP, 2017.

PETRAGLIA, Izabel Cristina. **Edgar Morin**. A educação e a complexidade do ser e do saber. Petrópolis, RJ. Ed. Vozes, 1995. 115p.

PETRAGLIA, Izabel Cristina. **Edgar Morin**. A educação e a complexidade do ser e do saber. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

PIAGET, Jean. **O Juízo Moral na Criança**. Tradução de Elzon Lenardon. São Paulo, SP: Summus, 1994^a.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Tradução de Ivete Braga. Rio de Janeiro, RJ: José Olympio, 1994b.

RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri. (In) KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo na organização curricular para deficientes mentais. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo, SP. Cortez, 2011.

RADE, Arlei Vaz. **Contribuições de jogos como um recurso didático nas aulas de matemática financeira**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Porto Alegre – RS, 2010.

RAVELLA, Gerald Jaya Raj. **O Pensamento moral em Jovens: O juízo Moral em Lawrence Kohlberg**. 2010. Dissertação (Mestrado em Filosofia Política) Universidade de Coimbra, Coimbra – POR, 2010.

SAHEB, Daniele. **Os saberes socioambientais necessários à educação do presente e a formação do educador ambiental sob o foco da complexidade**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

SAMPIERI, Roberto Hernández. COLLADO, Carlos Fernandez. LUCIO, Maria del Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa**. Tradução: Dayse Vaz de Moraes. Porto Alegre: Penso, 2013.

SERAFIM, Marcus Vinicius Veiga. **A Produção de jogos didáticos como ferramenta para promover a aprendizagem sobre tópicos de orientação sexual**. 2015. 125 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática Mestrado Profissional, Caxias do Sul-RS, 2015.

SILVA, Rafael Bezerra e. **Ecojogo: produção de jogo didático e análise de sua contribuição para a aprendizagem em educação ambiental**. 2015. 132 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Centro de Ciências, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

TAQUETTE, Stella R. **Análise de Dados de Pesquisa Qualitativa em Saúde**. *Investigação Qualitativa em Saúde. Investigación Cualitativa en Salud*. Volume 2. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/article/view/790/777> Acesso em: 18 jan. 2020.

VIEIRA, Sonia. **Como elaborar questionários**. São Paulo, SP: Atlas, 2009.

APÉNDICES

APÊNDICE A – TERMOS DE CONSCENTIMENTO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA COM MENORES

<p style="text-align: center;">TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO MENORES DE 18 ANOS</p>
--

Seu filho ou curatelado (menor de quem você é responsável legal) está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar do estudo **Recursos de aprendizagem para desenvolvimento formativo de valores morais à luz da visão da complexidade e da transdisciplinaridade**, que tem como objetivo Analisar criticamente as contribuições dos recursos de aprendizagem que possam auxiliar na compreensão de valores morais na visão da complexidade e da transdisciplinaridade junto a alunos do ensino médio. Acreditamos que esta pesquisa seja importante porque a relevância do tema em relação à formação e atuação do pedagogo e educadores, parte do princípio de que o profissional da educação precisa atuar diante da necessidade de religar os saberes e não os fragmentar, possibilitando ao estudante entender o todo, ou seja a complexidade dos conhecimentos, articulando-o com o seu papel de cidadão na sociedade. Tal entendimento acerca da prática pedagógica, com visão complexa, assumido nesse projeto de pesquisa.

PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO

A participação do seu filho ou curatelado no referido estudo será de participar do jogo Escolhas e acaso no espaço determinado pela pesquisadora (escritório próprio), assim como responder ao questionário semi-estruturado.

RISCOS E BENEFÍCIOS

Através deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido você está sendo alertado de que, da pesquisa a se realizar, seu filho ou curatelado pode esperar alguns benefícios, tais como: benefício principal é a identificação de um recurso de aprendizagem que auxilia na compreensão dos saberes sobre moral, ética e cidadania a ser considerados na de formação social dos sujeitos do ensino médio. Assim, pode ser possível potencializar as discussões, reflexões e ações da educação sob a aprendizagem, contendo uma ótica complexa das relações que existem na sociedade. Bem como, também que é possível que aconteçam os seguintes desconfortos ou riscos em sua participação, tais como em toda pesquisa com seres humanos envolve riscos. Eventualmente, mesmo com a assinatura do termo de consentimento, há o risco do participante sentir-se constrangido por ter sua opinião exposta e, em alguns casos, contrariada por outro participante. Para minimizar tais riscos, nós pesquisadores tomaremos as seguintes medidas: respeito e cuidados com a obtenção dos dados da pesquisa. Os riscos da possibilidade de desistência do participante da pesquisa, serão levados em consideração e os dados coletados serão utilizados somente dos participantes que consentirem com sua participação.

SIGILO E PRIVACIDADE

Nós pesquisadores garantiremos a você e a seu filho ou curatelado que as suas privacidades serão respeitadas, ou seja, o nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, os identificar, será mantido em sigilo. Nós pesquisadores nos responsabilizaremos pela guarda e confidencialidade dos dados, bem como a não exposição dos dados de pesquisa.

AUTONOMIA

Nós asseguraremos a seu filho ou curatelado, a assistência durante toda pesquisa. Ainda, garantiremos seu livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que você queira saber antes, durante e depois da participação de seu filho ou curatelado nesta pesquisa. Também informamos que você pode recusar ou retirar o consentimento sobre a participação de seu filho ou curatelado neste estudo a qualquer momento, sem precisar justificar. E se desejar que seu filho ou curatelado saia da pesquisa o mesmo não sofrerá qualquer prejuízo à assistência que, porventura, venha recebendo.

RESSARCIMENTO

Caso tenha qualquer despesa decorrente da participação nesta pesquisa, tais como transporte, alimentação entre outros, haverá ressarcimento dos valores gastos na forma seguinte: mediante pagamento em dinheiro no dia da coleta de dados. De igual maneira, caso ocorra algum dano decorrente de sua participação no estudo, você será devidamente indenizado.

CONTATO

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são Larissa Gentila de Mello Arraes da Pontifícia Universidade Católica do Paraná e com eles você poderá manter contato pelos telefones 41-98835-0475.

O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da PUCPR (CEP) pelo telefone (41) 3271-2103 entre segunda e sexta-feira das 08h00 às 17h30 ou pelo e-mail nep@pucpr.br.

DECLARAÇÃO

Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de discutir as informações deste termo. Todas as minhas perguntas foram respondidas e eu estou satisfeito com as respostas. Entendo que receberei uma via assinada e datada deste documento e que outra via assinada e datada será arquivada nos pelo pesquisador responsável do estudo.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento na participação do meu filho ou curatelado _____, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação.

Dados do responsável pelo participante da pesquisa	
Nome:	
Telefone:	
E-mail:	

Local, ____ de _____ de ____.

Assinatura do responsável pelo
participante da pesquisa

Assinatura do Pesquisador

USO DE IMAGEM E/OU ÁUDIO

Autorizo o uso da imagem e/ou do áudio do meu filho ou curatelado (imagem e áudio) para fins da pesquisa, sendo seu uso restrito a utilização dos dados apresentados que auxiliem na produção de conhecimento para esta pesquisa.

Assinatura do responsável pelo
participante da pesquisa

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE B - TERMO DE ASSENTIMENTO PARA MENORES

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

Pág. 1/3

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO MENORES DE 18 ANOS
--

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar do estudo Recursos de aprendizagem para desenvolvimento formativo de valores morais à luz da visão da complexidade e da transdisciplinaridade. Acreditamos que esta pesquisa seja importante porque a relevância em relação à formação e atuação do pedagogo e educadores, parte do princípio de que o profissional da educação precisa atuar diante da necessidade de religar os saberes e não os fragmentar, possibilitando ao estudante entender o todo, ou seja a complexidade dos conhecimentos, articulando-o com o seu papel de cidadão na sociedade.

PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO

A participação no referido estudo será de participar do jogo Escolhas e Acaso no espaço escolar em que está matriculado, assim como responder ao questionário semi-estruturado.

RISCOS E BENEFÍCIOS

Através deste Termo de Assentimento Livre e Esclarecido você está sendo alertado de que, da pesquisa a se realizar, pode esperar alguns benefícios, tais como: benefício principal é a identificação de um recurso de aprendizagem que auxilia na compreensão dos saberes sobre moral, ética e cidadania a ser considerados na de formação social dos sujeitos do ensino médio. Assim, pode ser possível potencializar as discussões, reflexões e ações da educação sob a aprendizagem, contendo uma ótica complexa das relações que existem na sociedade. Bem como, também que é possível que aconteçam os seguintes desconfortos ou riscos em sua participação, tais como em toda pesquisa com seres humanos envolve riscos. Eventualmente, mesmo com a assinatura do termo de assentimento, há o risco do participante sentir-se constrangido por ter sua opinião exposta e, em alguns casos, contrariada por outro participante. Para minimizar tais riscos, nós pesquisadores tomaremos as seguintes medidas: respeito e cuidados com a obtenção dos dados da pesquisa.

SIGILO E PRIVACIDADE

Nós pesquisadores garantiremos a você que as suas privacidades serão respeitadas, ou seja, o nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, os identificar, será mantido em sigilo. Nós pesquisadores nos responsabilizaremos pela guarda e confidencialidade dos dados, bem como a não exposição dos dados de pesquisa.

AUTONOMIA

Nós asseguraremos ao pesquisado, a assistência durante toda pesquisa. Ainda, garantiremos seu livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que você queira saber antes, durante e depois da participação de nesta pesquisa. Também informamos que você pode recusar ou retirar o assentimento sobre a participação

neste estudo a qualquer momento, sem precisar justificar. E se desejar sair da pesquisa o mesmo não sofrerá qualquer prejuízo à assistência que, porventura, venha recebendo.

Pág. 2/3

RESSARCIMENTO

Caso tenha qualquer despesa decorrente da participação nesta pesquisa, tais como transporte, alimentação entre outros, haverá ressarcimento dos valores gastos na forma seguinte: mediante pagamento em dinheiro no dia da coleta de dados. De igual maneira, caso ocorra algum dano decorrente de sua participação no estudo, você será devidamente indenizado.

CONTATO

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são Larissa Gentila de Mello Arraes da Pontifícia Universidade Católica do Paraná e com ela você poderá manter contato pelo telefone 41-98835-0475. O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da PUCPR (CEP) pelo telefone (41) 3271-2103 entre segunda e sexta-feira das 08h00 às 17h30 ou pelo e-mail nep@pucpr.br.

DECLARAÇÃO

Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de discutir as informações deste termo. Todas as minhas perguntas foram respondidas e eu estou satisfeito com as respostas. Entendo que receberei uma via assinada e datada deste documento e que outra via assinada e datada será arquivada pelo pesquisador responsável do estudo. Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre assentimento na participação, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Local, _____ de _____ de 2019.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Pág. 3/3

USO DE IMAGEM E/OU ÁUDIO

Autorizo o uso da imagem e/ou do áudio para fins da pesquisa, sendo seu uso restrito a utilização dos dados apresentados que auxiliem na produção de conhecimento para esta pesquisa.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO PARA MAIORES

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
--

Você está sendo convidado (a) como voluntário(a) a participar do estudo **Recursos de aprendizagem para desenvolvimento formativo de valores morais à luz da visão da complexidade e da transdisciplinaridade**, que tem como objetivo Analisar criticamente as contribuições dos recursos de aprendizagem que possam auxiliar na compreensão de valores morais na visão da complexidade e da transdisciplinaridade junto a alunos do ensino médio. Acreditamos que esta pesquisa seja importante porque a relevância do tema em relação à formação e atuação do pedagogo e educadores, parte do princípio de que o profissional da educação precisa atuar diante da necessidade de religar os saberes e não os fragmentar, possibilitando ao estudante entender o todo, ou seja a complexidade dos conhecimentos, articulando-o com o seu papel de cidadão na sociedade. Tal entendimento acerca da prática pedagógica, com visão complexa, assumido nesse projeto de pesquisa.

PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO

A participação referido estudo será de observar a aplicação do jogo Escolhas e Acaso no espaço escolar, assim como responder ao questionário semi-estruturado produzido para os professores.

RISCOS E BENEFÍCIOS

Através deste Termo de Assentimento Livre e Esclarecido você está sendo alertado de que, da pesquisa a se realizar, pode esperar alguns benefícios, tais como: benefício principal é a identificação de um recurso de aprendizagem que auxilia na compreensão dos saberes sobre moral, ética e cidadania a ser considerados na de formação social dos sujeitos do ensino médio. Assim, pode ser possível potencializar as discussões, reflexões e ações da educação sob a aprendizagem, contendo uma ótica complexa das relações que existem na sociedade. Bem como, também que é possível que aconteçam os seguintes desconfortos ou riscos em sua participação, tais como em toda pesquisa com seres humanos envolve riscos. Eventualmente, mesmo com a assinatura do termo de assentimento, há o risco do participante sentir-se constrangido por ter sua opinião exposta e, em alguns casos, contrariada por outro participante. Para minimizar tais riscos, nós pesquisadores tomaremos as seguintes medidas: respeito e cuidados com a obtenção dos dados da pesquisa.

SIGILO E PRIVACIDADE

Nós pesquisadores garantiremos a você que as suas privacidades serão respeitadas, ou seja, o nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, os identificar, será mantido em sigilo. Nós pesquisadores nos responsabilizaremos pela guarda e confidencialidade dos dados, bem como a não exposição dos dados de pesquisa.

AUTONOMIA

Nós asseguraremos, a assistência durante toda pesquisa. Ainda, garantiremos seu livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que você queira saber antes, durante e depois da participação de seu filho ou curatelado nesta pesquisa. Também informamos que você pode recusar ou retirar o consentimento sobre a participação neste estudo a qualquer momento, sem precisar justificar. E se desejar sair da pesquisa o mesmo não sofrerá qualquer prejuízo à assistência que, porventura, venha recebendo.

RESSARCIMENTO

Caso tenha qualquer despesa decorrente da participação nesta pesquisa, tais como transporte, alimentação entre outros, haverá ressarcimento dos valores gastos na forma seguinte: mediante pagamento em dinheiro no dia da coleta de dados. De igual maneira, caso ocorra algum dano decorrente de sua participação no estudo, você será devidamente indenizado.

CONTATO

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são Larissa Gentila de Mello Arraes da Pontifícia Universidade Católica do Paraná e com ela você poderá manter contato pelos telefones 41-98835-0475.

O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da PUCPR (CEP) pelo telefone (41) 3271-2103 entre segunda e sexta-feira das 08h00 às 17h30 ou pelo e-mail nep@pucpr.br.

DECLARAÇÃO

Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de discutir as informações deste termo. Todas as minhas perguntas foram respondidas e eu estou satisfeito com as respostas. Entendo que receberei uma via assinada e datada deste documento e que outra via assinada e datada será arquivada nos pelo pesquisador responsável do estudo.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre assentimento na participação, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação.

Local, _____ de _____ de _____.

Assinatura do responsável pelo
participante da pesquisa

Assinatura do Pesquisador

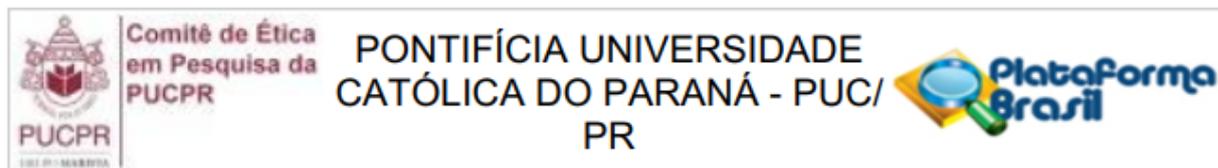
USO DE IMAGEM E/OU ÁUDIO

Autorizo o uso da minha imagem e/ou do áudio para fins da pesquisa, sendo seu uso restrito a utilização dos dados apresentados que auxiliem na produção de conhecimento para esta pesquisa.

Assinatura do responsável pelo
participante da pesquisa

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE D – TERMOS DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: RECURSOS DE APRENDIZAGEM PARA DESENVOLVIMENTO FORMATIVO DE VALORES MORAIS À LUZ DA VISÃO DA COMPLEXIDADE E DA TRANSDICIPLINARIDADE

Pesquisador: LARISSA GENTILA DE MELLO ARRAES

Área Temática:

Versão: 5

CAAE: 11545818.6.0000.0020

Instituição Proponente: PONTIFICIA UNIVERSIDADE CATOLICA DO PARANA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.498.666

Apresentação do Projeto:

No parecer de aprovação desse projeto, foi citada a seguinte recomendação:

Adequar o Termo de Assentimento com espaço de rubrica.

A pesquisadora apresenta o documento solicitado de maneira adequada.

Objetivo da Pesquisa:

Não se aplica

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não se aplica

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Não se aplica

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Não se aplica

Recomendações:

Não se aplica

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A emenda está aprovada

Considerações Finais a critério do CEP:

Lembramos aos senhores pesquisadores que, no cumprimento da Resolução 466/12, o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) deverá receber relatórios anuais sobre o andamento do estudo, bem como a qualquer tempo e a critério do pesquisador nos casos de relevância, além do envio dos relatos de eventos adversos, para conhecimento deste Comitê.

Salientamos ainda, a necessidade de relatório completo ao final do estudo. Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP-PUCPR de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificado e as suas justificativas.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_1381160_E1.pdf	17/06/2019 14:37:53		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Assentimento_menor_18_anos.docx	17/06/2019 14:35:33	LARISSA GENTILA DE MELLO ARRAES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLÉparamenoresde18anospais.docx	03/06/2019 14:52:38	LARISSA GENTILA DE MELLO ARRAES	Aceito
Outros	TERMODECONSENTIMENTOLIVREEE SCLARECIDOparamaioreS.pdf	03/06/2019 14:50:37	LARISSA GENTILA DE MELLO ARRAES	Aceito
Outros	modelo_autorizacao_escla_Lucy.doc	21/05/2019 15:30:52	LARISSA GENTILA DE MELLO ARRAES	Aceito
Outros	autorizacao_colegioSesi.docx	21/05/2019 15:29:33	LARISSA GENTILA DE MELLO ARRAES	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoplataformabrassinada.pdf	21/11/2018 10:54:42	LARISSA GENTILA DE MELLO ARRAES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.pdf	15/11/2018 00:01:49	LARISSA GENTILA DE MELLO ARRAES	Aceito
Outros	roteiroobserva.pdf	14/11/2018 23:58:06	LARISSA GENTILA DE MELLO ARRAES	Aceito
Outros	questionarioprofessoraluno.pdf	14/11/2018 23:57:01	LARISSA GENTILA DE MELLO ARRAES	Aceito

Endereço: Rua Imaculada Conceição 1155

Bairro: Prado Velho

CEP: 80.215-901

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3271-2103

Fax: (41)3271-2103

E-mail: nep@pucpr.br

APÊNCIDE E - ROTEIRO DA OBSERVAÇÃO

<p>Observador:</p> <p>Data:</p> <p>Descrição geral:</p>	
Notas descritivas	Notas reflexivas
<p>Descrição do espaço físico (tamanho, organização espacial, tipo de local – arejado, insalubre, confortável, facilita de interação entre os participantes);</p>	<p>Existe alguma dificuldade no espaço que dificulte a formação?</p>
<p>Descrição do ambiente social (como os participantes estão organizados, as características da organização dos grupos, como por exemplo, por curso, quem são os líderes de cada grupo, etc.);</p>	<p>Durante a apresentação dos participantes foi possível perceber como os grupos se organizaram? Se sim, com foi?</p>
<p>Descrição das atividades individuais e coletivas (como ocorrem o desenvolvimento das atividades, como os participantes se organizam, o quanto se dedicam as atividades, comentário relevantes sobre a atividade proposta que demonstrem o interesse ou desinteresse, etc.);</p>	<p>Quais os principais pontos emergentes durante a discussão? Surgiram questões sobre a concepção de EA, inter e transdisciplinaridade? Dúvidas sobre a EA? A metodologia adotada propiciou discussões e reflexões?</p>
<p>Descrição sobre artefatos (os participantes utilizam celulares, tablets ou algum outro recurso para pesquisa ou desenvolvimento da atividade);</p>	<p>Os participantes demonstraram interesse em pesquisar sobre as temáticas por meio de recursos tecnológicos?</p>

<p>Descrição sobre fatos relevantes (as temáticas abordadas despertaram interesse nos participantes, como eles demonstraram o interesse, durante as atividades os participantes contaram algum fato da vida que tem relação com a temática, citaram exemplos de acontecimentos que tem relação com a temática, etc.)</p>	<p>Os participantes demonstraram reflexões sobre a EA na formação inicial de professores? Quais pontos-chave surgiram?</p>
<p>Encerramento do encontro</p>	<p>O que os participantes demonstraram no final do encontro?</p>

<p>Descrição sobre fatos relevantes (as temáticas abordadas despertaram interesse nos participantes, como eles demonstraram o interesse, durante as atividades os participantes contaram algum fato da vida que tem relação com a temática, citaram exemplos de acontecimentos que tem relação com a temática, etc.)</p>	<p>Os participantes demonstraram reflexões sobre a EA na formação inicial de professores? Quais pontos-chave surgiram?</p>
<p>Encerramento do encontro</p>	<p>O que os participantes demonstraram no final do encontro?</p>

APÊNDICE F — QUESTIONÁRIO ALUNOS

Questionário para os Alunos

Gênero: () Feminino () Masculino () Outro

Idade:

() 12 () 13 () 14 () 15 () 16 () 17 () 18 () mais de 18

Você estuda em escola:

() Pública () Particular

Grau de escolaridade:

() 1º grau Completo () 1º grau Incompleto () 2º grau Completo () 2º grau Incompleto () 2º grau Técnico Incompleto () 2º grau Técnico Completo () 3º grau incompleto.

() outro. Qual? _____.

Você acredita ser possível aprender jogando um jogo de tabuleiro?

() Concordo () Discordo

Você sabe o que significa ser um indivíduo com moral, ético e cidadão?

() nenhum pouco () um pouco () muito

Você acredita que na vida em sociedade precisa existir moral, ética e cidadania?

() Concordo () Discordo

Você considera que a falta de conhecimento sobre moral, ética e cidadania é um problema que afeta a vida das pessoas?

() nenhum pouco () um pouco () muito

O jogo foi capaz de despertar reflexões sobre a sua vida?

() Concordo () Discordo

Qual o nível de importância você aplica ao pensar sobre as ações de sua vida na sociedade, depois que jogou o jogo Escolhas & Acaso?

() muito importante () importante () mais ou menos importante () pouca importância () sem importância

Você gostou do jogo?

() nenhum pouco () um pouco () muito

O jogo fez você pensar sobre a importância da compreensão sobre moral, ética e cidadania?

() pouco () mais ou menos () muito

Como você avalia a atividade fazendo uso do jogo de tabuleiro Escolhas & Acaso?

() Não participou () Excelente () Bom () Regular () Ruim

Você pretende comentar sobre sua experiência no jogo com outras pessoas?

() sim () não

Caso você queira deixar algum comentário, pode escrever neste espaço:

APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO PROFESSORES

Questionário para os professores

1 - Nome:

2 – Idade:

3 - Tempo na docência:

4 – Formação inicial:

5 - Pós-graduação *Lato Sensu* () ou Pós-graduação *Stricto Sensu* ()

6- Você trabalha em escola:

() Pública () Particular

Gênero: () Feminino () Masculino () Outro

Grau de escolaridade:

() 2º grau Técnico Completo () 3º grau incompleto () Especialista () Mestre ()

Doutor

() outro. Qual? _____.

Na sua opinião, é necessário que os estudantes aprendam o significado de ser um indivíduo com moral, ético e cidadão?

() Concordo () Discordo

Você considera que a falta de conhecimento sobre moral, ética e cidadania é um problema que afeta a vida das pessoas?

() nenhum pouco () um pouco () muito

Você considera que os conhecimentos sobre moral, ética e cidadania podem ser trabalhados com o uso de um jogo de tabuleiro?

() Concordo () Discordo

Como você avalia a possibilidade de aprendizado fazendo uso do jogo de tabuleiro Escolhas & Acaso?

() Excelente () Boa () Regular () Ruim

Você acredita que a dinâmica do jogo Escolhas & Acaso é facilitadora para reflexões pertinentes aos estudantes?

() Concordo () Discordo

Suas expectativas em relação ao processo de aprendizado dos estudantes, fazendo uso do jogo de tabuleiro Escolhas & Acaso, foram atendidas?

() Completamente () Parcialmente () Não foram alcançadas

Na sua opinião, o Jogo Escolhas & Acaso despertou nos estudantes discussões pertinentes para o aprendizado sobre moral, ética e cidadania?

() Completamente () Parcialmente () Não foram alcançadas

Como você avalia a atividade fazendo uso do jogo de tabuleiro Escolhas & Acaso?

Não participou Excelente Bom Regular Ruim

Você pretende comentar sobre sua experiência no jogo com outras pessoas?

sempre provavelmente nunca

Caso você queira deixar algum comentário, pode escrever neste espaço:
