

Games e valores sociomorais: possibilidade de prevenção nas redes sociais

Games and social and moral values: possibility of prevention on social networks

Vítor de Moraes Alves Evangelista¹

Rita Melissa Lepre²

Resumo: A convergência entre a informática, a eletrônica e os sistemas informativos proporcionaram uma revolução nos meios de comunicação. Embora possuam importante papel na estruturação das relações sociais, as interações digitais nem sempre são sinônimos de segurança, já que os relatos de riscos e problemas relacionados ao uso das redes sociais estão cada vez frequentes (invasão de privacidade, falta de segurança, *sexting*, *bullying* e *cyberbullying*). O presente artigo tem como objetivo refletir sobre a possibilidade de utilização dos jogos eletrônicos na educação em valores sociomorais direcionado à prevenção dos comportamentos de risco relacionados ao uso das redes sociais. Os jogos podem antecipar as situações de risco pelas quais os usuários possam enfrentar, principalmente aquelas que são intermediadas pelas novas tecnologias. Espera-se que a educação em valores sociomorais possa se tornar crucial na proteção aos riscos relacionados ao uso das redes sociais.

Palavras-chave: Educação em valores sociomorais. Redes sociais. Jogos eletrônicos

Abstract: The convergence of information technology, electronics and information systems has provided a revolution in the media. Although they have an important role in the structuring of social relations, digital interactions are not always synonymous with security, since the reports of risks and problems related to the use of social networks are becoming frequent (invasion of privacy, lack of security, *sexting*, *bullying*, and *cyberbullying*). This article aims to reflect on the possibility of using electronic games in education in social and moral values aimed at preventing risky behaviors related to the use of social networks. Games can anticipate risky situations that users may face, especially those that are mediated by new technologies such as social networking sites. It is hoped that education in social and moral values can become crucial in the protection against risks related to the use of social networks.

Keywords: Education in social and moral values. Social networks. Electronic games.

¹ Psicólogo, formado pela Faculdade de Ciências e Letras de Assis - UNESP (2009). Mestre (2013 - bolsista FAPESP) e Doutor (2018 - bolsista FAPESP) em Psicologia e Sociedade pelo Programa de Pós-Graduação da UNESP - Assis. Possui pós-doutorado na Faculdade de Ciências - Departamento de Educação da UNESP - Bauru. Professor Colaborador na Universidade Estadual do Norte do Paraná - Campus de Cornélio Procópio - Centro de Ciências Humanas e da Educação.

² Psicóloga, Mestre e Doutora em Educação. Livre-Docente em Psicologia da Educação. Professora Associada da Universidade Estadual Paulista (UNESP).

Introdução

Os valores sociais sofrem reflexos da globalização, dos avanços tecnológicos e do desenvolvimento da economia mundial. Tal transformação interfere na construção de valores éticos e não somente altera as relações sociais dos indivíduos, mas também promove mudanças na moralidade contemporânea. No decurso dos tempos, os padrões socioculturais alteram-se e transformam-se conforme o tempo e o espaço na qual estão inseridos. O mesmo sucede com os valores sociais, éticos e morais.

A velocidade e dinâmica do atual contexto, extremamente rápidos, trazem um caráter volátil e fluido para os padrões culturais vigentes, tornando assim inconstante e relativo à adoção de novos referenciais de valoração. Logo, podemos deduzir que a própria moral se transforma e adquire condição mutável e cambiante (LA TAILLE; MENIN, 2009). Para Lipovetsky (2007, p.104), assim como ocorre a depreciação da razão e dos deveres, os imperativos incondicionais destinados a honrar os deveres da moral também perderam toda veracidade no atual contexto pós-moderno. O cumprimento do dever “agora ou nunca” deu lugar à busca de lazeres, de formas de bem-estar e de informações. Não somos mais egoístas do que em outras eras, mas a grande diferença está no fato de que o homem atual não mais sofre ou se angustia em mostrar seu caráter individualista. “O imperativo proverbial do coração puro, os apelos ao devotamento total, o ideal hiperbólico de viver para os outros, nenhuma dessas exortações já encontra ressonância coletiva”. Em tempos que o clamor de angústia pela diminuição da importância pode ser ouvido, essa época renegou a fé no imperativo de viver para o próximo. Pensar somente em si, não é mais um ato de imoralidade. O altruísmo é um valor depreciado, uma limitação ao homem pós-moderno, assim como o sacrifício. Sobre a ética contemporânea, Bauman (1997) considera que nossas ferramentas éticas – código de comportamento moral, normas práticas simples que adotamos – não foram construídas para os poderes que detínhamos e que, por sinal, só aumentaram. Com o grande número de pessoas envolvidas em todas as atividades de nosso tempo, a responsabilidade se tornaria algo flutuante: pecado sem pecadores, pecado em pecadores e crime sem criminosos. Com o pluralismo de normas, as escolhas morais se mostraram irreparavelmente ambivalentes, uma forte marca da contemporaneidade.

Estamos em uma era marcada pelo processo de transformação dos valores, e, de fato, ainda há valores morais nos jovens; no entanto, parece que o conteúdo dos valores está se modificando, passando de morais a valores estranhos ou até contrários à moralidade (TOGNETTA; VINHA, 2009). A crise de valores é denunciada de tempos em tempos sob as expressões “falta de valores” ou ainda “inversão de valores”. Para alguns, os sintomas dessa crise estão representados nos índices de violência, corrupção, da perda de sensibilidade para com o outro, da irresponsabilidade, do aumento da criminalidade e do *bullying*. Já os valores em crise seriam os valores que não foram extintos, mas que adquiriram outra interpretação, uma transformação de valores. Esse “rearranjo moral” indica o nascimento de “novas formas de relacionamento, à valorização de determinadas virtudes, a novas inquietações éticas, e não a uma volta a uma condição pré-moral” (LA TAILLE; MENIN, 2009, p.11). Essas novas configurações culturais desdobraram-se em diversas consequências e fenômenos sociais. Discute-se que a geração atual de crianças sofreu uma mudança tão drástica em relação às gerações anteriores que vários estudos têm se destinado a tentar entender o fenômeno, as implicações e consequências do fosso digital existente entre as crianças, os seus familiares e seus professores (MELRO; SILVA; JOSÉ, 2013; BELLONI; GOMES, 2008; GENTILE; WALSH, 2002).

Para Belloni e Gomes (2008), esse fenômeno estaria provocando um período de subversão da relação tradicional entre adulto e criança. O cenário atual seria este: de repente, estaríamos diante de uma escola ou de adultos que já não compreenderiam mais a criança, pois essa falaria e escreveria em outra língua, saberia coisas que a professora não entenderia muito bem e que os pais, muitas vezes, não prestariam muita atenção. As gerações adultas, ou os “não nativos digitais”, não conseguiriam ou teriam dificuldades de acompanhar e se apropriar dessas novas tecnologias. Teríamos, portanto: o “adulto que não sabe” e a “criança que sabe”. Esse contexto causaria, de acordo com os autores, um abismo técnico ou um conflito de gerações, marcado por incompreensões e uma incomunicabilidade maior do que aquelas que assolaram as gerações precedentes. Dessa forma, a hierarquia entre a criança/adolescente e os adultos estaria comprometida, pelo menos no que diz respeito à utilização das tecnologias digitais, internet e redes sociais, já que a criança teria maior domínio nesse assunto do que os adultos. Se o conhecimento é, em si mesmo, poder, deveríamos ressaltar a importância desse fenômeno dos nativos digitais na relação entre educadores e educandos (pais/filhos, professores/alunos, etc.), não

somente nas repercussões do mesmo no desenvolvimento moral dos sujeitos, mas em todas as relações que por ele são permeadas (PRENSKY, 2001).

Redes sociais e comportamentos de risco

Segundo dados da pesquisa TIC Kids Online Brasil (2019) coordenada pelo Comitê Gestor da internet (CGI) em parceria com o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade de Informação, cujo objetivo era expor dados e indicadores relevantes no campo de intersecção entre tecnologia e juventude e mapear possíveis riscos e oportunidades on-line, gerando indicadores sobre acesso à Internet por crianças e adolescentes de 9 a 17 anos de idade, estima-se que 82% das crianças e adolescentes (oito em cada dez) com idades entre 9 e 17 anos são usuários de Internet em todo o país. Essa porcentagem se altera quando levamos em consideração a região do país ou se ela está localizada em áreas urbanas e rurais. Ao todo foram abordados 23.721 domicílios, distribuídos em 350 municípios diferentes. Tal estudo evidenciou a ampla difusão da rede entre os jovens, além do mais constatou que: a) em relação à estratificação por idade, 68% dos indivíduos que possuem de 9 a 10 anos de idade eram considerados usuários da rede, enquanto entre os 15 a 17 anos essa proporção chegou a 91%; b) enquanto em 2012, 47% dos jovens usuários de Internet acessaram a rede todos os dias, em 2014 essa proporção chegou à marca dos 84%; c) cerca de sete em cada dez (69%) crianças e adolescentes se conectaram à rede mais de uma vez por dia; entre estes, 91% acessaram a rede pelo telefone celular.

Ainda de acordo com essa mesma pesquisa, 69% dos pais ou responsáveis declararam que os filhos utilizavam a internet com segurança. Em relação à orientação sobre como manter seus filhos seguros nas redes, 54% disseram que recorriam à televisão, rádio, jornais ou revistas como fontes de orientação sobre o uso seguro da internet; 52% conversavam com familiares e amigos sobre o assunto e 51% obtinham essas informações através da própria criança ou adolescente. Já as menções à escola (35%) ou ao governo e a autoridades locais (26%) ficaram em patamares inferiores (CGI, 2017). A pesquisa também ressaltou a existência de dados que demonstravam circunstâncias que poderiam resultar em danos à saúde dos jovens, já que quase metade da população estudada declarou ter visto alguém ser discriminado na internet no último ano. Dentre os que presenciaram isso, relataram que os principais motivos da discriminação tinham conteúdo relativo à cor ou raça (24%), aparência física (16%) e homofobia

(13%). Como agravante, 7% afirmaram já ter sofrido algum tipo de discriminação na internet.

Avilés (2010), em um estudo com 955 alunos entre 12 e 18 anos, de 12 escolas públicas, analisou a influência do *bullying* e *cyberbullying* sobre o sucesso escolar dos alunos do ensino médio para verificar se havia diferenças entre sexos no que se refere às práticas de assédio virtual. Os resultados apontaram que o fenômeno de abuso, seja ele presencial ou via internet, influencia, significativamente, na possibilidade de êxito ou fracasso dos alunos envolvidos. Do ponto de vista de gênero, os praticadores de *cyberbullying* masculinos apresentaram menor desempenho acadêmico. O autor creditou os resultados a outros fatores psicossociais, tais como dificuldades de adaptação às normas da escola, adaptação ao currículo escolar ou a ausência de critérios morais nas relações interpessoais e falta de competência social dos indivíduos. Outro dado importante levantado nesse estudo diz respeito a uma maior incidência de casos ocorridos via internet, sendo que a vítima sentia-se muito mais compelida a responder a agressão quando essa se dava através da internet. Tal fato pode ter relação com o contexto e as condições proporcionadas pelo ambiente virtual, tendo em vista que nestes meios os usuários se beneficiariam do anonimato, da ausência imediata de consequências ou responsabilização, assim como do sentimento de desinibição e da falta de controle (supervisão), enquanto no *bullying* presencial ou tradicional as condutas são, muitas vezes, mais contidas, seja pelo medo, por normas sociais, ou ainda por uma provável responsabilização por seus atos (punição). Para Avilés (2013), o uso indiscriminado dos sites de redes sociais pode ter consequências prejudiciais ou benéficas, dependendo principalmente da forma como é utilizada por seus diferentes atores. Se por um lado, as redes sociais têm facilitado a comunicação entre os indivíduos, superado a barreira da distância e do tempo e aumentado a nossa rede de contatos, trazendo assim, melhorias na aprendizagem, troca de informações e amizades, por outro, vários riscos e problemas assolam os seus usuários como a dependência, hiperconexão, hipervirtualidade, distanciamento emocional, imediatismo-impulsividade, agressividade, diminuição do desempenho escolar, *cyberbullying*, entre outros.

Em uma pesquisa sobre as representações de si e a prática do *cyberbullying* envolvendo adolescentes de 14 anos em sites de relacionamento, Tognetta e Bozza (2012) constataram a correspondência entre os não praticantes de *cyberbullying* e aqueles adolescentes cujas representações de si eram baseadas em

ações de conteúdos éticos e morais, tais como a justiça e a generosidade, sendo estes capazes de refletir e incluir os outros em suas ações. Segundo Tognetta e Rosário (2013), os indivíduos que praticam o *bullying* são mais desengajados ou menos engajados às situações morais. Isso demonstra que os praticantes de *bullying* conseguem desativar seletivamente o controle de um mau comportamento moral, justificando-o moralmente e desinibindo-os de condutas moralmente incorretas, retirando a culpa e a autocensura. As autoras ainda demonstram que a presença de desengajamentos morais dificultaria o sujeito de se colocar no lugar do outro ou se comover com a sua dor. As emoções ligadas ao desengajamento moral seriam o orgulho e a indiferença, enquanto as associadas à responsabilidade moral seriam a culpa e a vergonha.

O uso precoce das redes sociais proporciona uma ampla facilidade para que as crianças possam expressar sentimentos que ainda não estão completamente formados, o que indica um panorama na qual os sentimentos não podem ser totalmente experienciados até serem compartilhados e obterem um *feedback*, ou comentário. Tal compartilhamento funcionaria como uma forma de descobrimento desses sentimentos e culminaria na construção de um *self* colaborativo (TURKLE, 2011). Prado (2013) ressalta que Turkle apresenta em sua obra o grande paradoxo das mídias digitais: se a conectividade instaura uma “espécie de solidão compartilhada” entre os indivíduos conectados, ela também tem a capacidade de dificultar o desenvolvimento da habilidade de refletirmos em particular sobre nossas próprias emoções e sentimentos.

Torna-se importante ressaltar que a adolescência é um período marcado por grandes mudanças e vulnerabilidades, já que é nesta fase que ocorre a transição entre a infância e a fase adulta. É reconhecida também por ser o momento de desprendimento de uma fase de dependência, vulnerabilidades e prematuridade para encaminhar-se para o desenvolvimento da autonomia e para a formação de uma nova forma de subjetivação (ABERASTURY; KNOBEL, 1988). Calligaris (2000) afirma que, aproximadamente aos doze anos, os adolescentes integram a nossa cultura, assimilando e adquirindo a capacidade de compreender a função das regras e valores que são compartilhadas pela comunidade. Para Piaget (1972), no período da adolescência, são consolidadas as estruturas das formas finais do pensamento, pois é por volta dos doze anos de idade que ocorre a passagem do pensamento concreto para o pensamento formal ou hipotético dedutivo, e é a partir daí que o sujeito adquire a capacidade de pensar abstratamente; ou seja, as operações lógicas passam do plano da

manipulação concreta para o plano das ideias, das hipóteses, do pensamento abstrato. Tal modificação é que permite ao adolescente sua integração moral e intelectual à sociedade dos adultos. No entanto, os autores advertem que nem toda exposição a riscos na Internet provoca, necessariamente, danos às crianças e adolescentes (LIVINGSTONE et al., 2014; LIVINGSTONE; HADDON, 2009). A ideia de que crianças e adolescentes enfrentam uma série de riscos na Internet e nos Sites de Redes Sociais tornou-se uma preocupação frequente dos pais no cuidado com os seus filhos, pois o seu uso é de difícil controle e possibilita e facilita o acesso da criança ou adolescente a todo tipo de conteúdo. Os pais e professores tentam aprender a lidar com esses novos desafios impostos pela transformação digital, mas, ao enfrentarem crianças tão plurais, eles sentem-se acuados ou com medo de encará-los, pois acreditam estar distantes da realidade dos mesmos ou não se veem detentores de um saber suficiente para controlá-los ou governá-los (DORNELLES, 2005).

O uso da Internet faz parte do cotidiano das novas gerações cada vez mais precocemente; portanto, mesmo que os adultos se sintam mais distantes ou estranhos às tecnologias, suas atitudes devem ser de abertura e interesse ao aprendizado das mesmas, pois só assim será possível o aumento da capacidade de orientação para um uso seguro e responsável das novas tecnologias. Portanto, cabe a cada instância de educação (pais, professores, escola, etc.), o papel ativo e promovedor de conhecimentos, competências e processos colaborativos de mudança de valores, atitudes e comportamentos infanto-juvenis (PRENSKY, 2001).

Educação em valores sociomoraís

A questão da responsabilidade escolar e familiar sobre a educação de crianças e jovens é, atualmente, muito debatida. Trava-se um embate entre elas, pois uma delega à outra a responsabilidade de trabalhar questões como disciplina e valores, bem como controlar o comportamento abusivo dessas (COUTRIM; CARVALHO; ALMEIDA, 2012). Ainda que a família seja considerada a base da formação social, cultural, intelectual e moral da criança, Oliveira (2013) também destaca a importância do papel escolar no desenvolvimento infanto-juvenil. Para a autora, uma educação moral de sucesso depende do apoio mútuo, em que cada instituição assume o compromisso de complementar e suprir as necessidades da outra. Dessa forma, a escola surge como instituição essencial para propiciar os processos evolutivos dos indivíduos

atuando como desencadeadora ou inibidora do seu crescimento, emocional, físico, social, intelectual e moral (DESSEN; POLONIA, 2007). Autores como Piaget (1972), Puig (1998), La Taille (1998, 2002), Araújo (2007) e Menin (1996, 1999) atentam para a necessidade de elaboração de uma proposta de educação moral nas escolas. Para Puig (1998), um dos motivos que impele à construção de uma educação moral reside no fato de que os problemas atuais mais importantes apresentados pela humanidade não são problemas que possuam uma resolução exclusivamente técnico-científica, mas sim situações que necessitam de uma reorientação ética dos princípios que as regulam.

Para Biaggio (2006), a ética como transversal no currículo escolar (permeando todas as disciplinas), conforme apresentada nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ministério da Educação e Cultura (1998), representou um ponto de partida extremamente positivo para a educação moral no Brasil, pois tornava todos os professores responsáveis pela formação moral, trazendo a ética não como uma disciplina estanque, mas transpassando todas as disciplinas do currículo. Contudo, em uma análise sobre projetos nacionais envolvendo a educação em valores sociomoraes desenvolvidos em escolas públicas de ensino fundamental II (6º a 9º ano) e ensino médio, Menin et al. (2017) constataram que a grande maioria dos projetos são iniciativas isoladas, com finalidades morais pouco claras, ou direcionadas mais ao controle disciplinar dos alunos do que à construção de valores.

Segundo Buxarrais (1997) existem três modelos de educação moral que se diferenciam em termos metodológicos e, principalmente, pelos seus objetivos. O primeiro modelo é baseado em valores doutrinadores e absolutos, como, por exemplo, a educação religiosa e a disciplina “Educação Moral e Cívica”. Já o segundo, trata-se de modelo *laissez-faire* baseado no relativismo e tende a considerar os valores como subjetivos e, portanto, adota uma postura neutra diante dos problemas emergentes. Já o terceiro é um modelo baseado na construção de valores morais, e fundamental às instituições escolares. Nesse último modelo procura-se propor situações que facilitem a construção da autonomia por parte dos indivíduos. Trata-se de trabalhar a dimensão moral da pessoa visando desenvolver e promover a autonomia, racionalidade e o uso do diálogo como forma de construção de princípios e normas, tanto comportamentais quanto cognitivas – afetando de forma igualitária os modos de pensar e agir – em prol de orientar as pessoas em situações de conflito de valores.

Segundo Avilés (2013), a intervenção na educação moral como meta educativa através de programas visa transformar situações de risco, conflito, violência ou comportamentos antissociais em realidades pessoais e sociais mais saudáveis e moralmente aceitas. Mas, para que tal intervenção seja efetiva, não devemos analisar a escola como um microcosmo isolado, pois ela faz parte da sociedade, além de possuir o papel de educar para a resolução de conflitos morais, que têm crescido nos últimos anos. Essencialmente, porque os modelos de relação se modificaram, a sociedade está mudando e a escola não respondeu com a mesma velocidade. Vivemos em um mundo digitalizado, informatizado, das imagens, e na educação ainda são utilizadas regras e metodologias de épocas anteriores. Tal fato causa uma desconexão, um desinteresse acadêmico e muitos dos problemas dos quais os professores frequentemente se queixam.

Games e a discussão de valores morais

Visando romper com a desconexão e proporcionar um maior interesse acadêmico, os jogos eletrônicos podem se tornar um importante recurso metodológico com vistas a auxiliar nas discussões sobre valores sociomorais. Segundo McGonigal (2014), as crianças “nascidas no mundo digital” – a primeira geração a crescer com a internet, nascida a partir de 1990, buscam os jogos de uma forma que as gerações anteriores não fazem. Para essa nova geração, é natural a participação e o envolvimento de forma ativa e intensa com relação aos jogos e mundos virtuais. Ao perderem o contato com formas de ativação extrema e positiva, os “nativos digitais” se sentem entediados e frustrados, com baixa motivação e *baixo feedback*, o que, aparentemente, é comum para aqueles que cresceram em contato com jogos sofisticados.

E é por isso que as crianças de hoje, nascidas no mundo digital, estão sofrendo mais nas salas de aula tradicionais do que qualquer outra geração anterior. Para a maioria delas, a escola dos dias de hoje é apenas uma longa série de obstáculos necessários que produzem estresse negativo. O trabalho é obrigatório e padronizado, e o fracasso fica registrado permanentemente no boletim escolar” (MCGONIGAL, 2014, p.133).

Prensky (2010) alerta que a escola atual tornou-se entediante a ponto que as crianças já não conseguem suportá-la, pois ao contrário das gerações que cresceram sem os jogos, elas sabem o que é um envolvimento real, sabem do que estão sentindo falta. A geração atual possui algo em que eles podem se envolver

e na qual são bons, algo criativo e cativante. Os videogames, segundo o autor, representam esse tipo de envolvimento criativo total.

Ao serem utilizados como recursos didáticos, os jogos eletrônicos tendem a beneficiar o exercício dos processos cognitivos, a interação e o envolvimento afetivo, essenciais no processo de ensino e aprendizagem, além de propiciar o desenvolvimento e a transcendência cognitiva e relacional (SOUZA, RAMOS, CRUZ, 2003; CRUZ, RAMOS, ALBUQUERQUE, 2012). Com os jogos eletrônicos, é possível trabalhar aspectos como raciocínio, o manejo de variáveis e controles, a resolução de desafios concretos e abstratos, o uso de comandos e estratégias de controle, que envolvem conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais (RAMOS, 2008). O diálogo com os alunos aliado à curiosidade em relação às novas tecnologias e as suas possibilidades podem colaborar para enriquecer os encontros levando a uma aproximação com a cultura e a realidade hipermidiática dos alunos.

Em “What Video Games Have to Teach Us about Learning and Literacy” James Gee (2004), professor de Educação na Universidade de Wisconsin-Madison, ressalta que os jogos eletrônicos são capazes de promover experiências enriquecedoras e extremamente importantes, o que contradiz a ideia de que tais jogos estariam relacionados apenas ao entretenimento, já que durante a interação com um game, o jogador precisa refletir e buscar soluções em situações complexas, praticar o julgamento, gerir recursos e tomar decisões. Para Gee (2004) os jogos apresentam conceitos de aprendizado como: a) aprendizado crítico: o jogador é o manipulador da informação; pode refletir sobre como o conhecimento deve ser utilizado; pode sentir domínio do conteúdo que está manipulando; b) aprendizado de um alfabeto (significados ou visual) por intermédio de um sistema claramente relacionado entre si, apresentando as conexões, a coerência e o sentido; c) aprendizado em um ambiente seguro, onde é permitido ao jogador aprender através do erro (SOUZA; RAMOS; CRUZ, 2003).

Segundo Zagal (2009), os jogos eletrônicos são uma importante ferramenta educacional, pois contribuem para a construção da autonomia, criatividade, responsabilidade e cooperação da criança; eles tendem a fazer com que os jogadores reflitam sobre problemas éticos através do uso de dilemas morais. Em sua pesquisa o autor aponta que os jogos podem fazer o jogador se sentir pessoalmente investido ou responsável pelas decisões que toma durante o jogo. Às vezes, os jogos podem apresentar aos jogadores dilemas ou situações em que

sua concepção de ética é desafiada. Por exemplo, criando tensão moral entre os objetivos do jogador e os colocados tanto pela narrativa quanto pela jogabilidade.

Os jogos teriam um grande potencial para promover o raciocínio e a reflexão ética. Como alguns trabalhos importantes em psicologia moral mostraram que tanto as emoções (GREENE, 2012) quanto as regras morais desempenham um papel crítico no julgamento moral (NICHOLS; MALLON, 2005), esses achados ecoam, em certo sentido, qualidades fundamentais dos jogos: atividades proscritas por regras para suscitar e criar experiências emocionalmente significativas em seus participantes (SALEN; ZIMMERMAN, 2012).

Staaby (2014) utilizou o jogo eletrônico de aventura *The Walking Dead* para ensinar filosofia moral nas salas de aula da Nordahl Grieg Upper Secondary School, na Noruega. Segundo o autor, o jogo aborda assuntos como o niilismo, regras e a justiça, temas que proporcionam um grande engajamento nas discussões morais. A escolha por *The Walking Dead* veio justamente da necessidade de uma narrativa que abrisse discussões acerca de teorias e dilemas de ética. Segundo Staaby, os dilemas suscitados pelo game fizeram com que aos alunos pudessem ver alguns dilemas morais bastante discutidos na sociedade através de uma nova perspectiva, evitando uma decisão emocional ou instintiva.

A aplicação da técnica de debates de dilemas morais hipotéticos é referida como uma forma eficaz de vivenciar os conflitos morais e éticos (BIAGGIO, 2006; LIND, 2005), já que os dilemas morais apresentam situações nas quais se proporciona a oportunidade de escolha, seguido de um inquérito que deve levantar as razões das escolhas feitas. Avilés (2013), na elaboração do Programa Educativo PRIRES (*Prevención de Riesgos em las Redes Sociales*), ressalta que o ponto de partida de qualquer programa destinado a prevenção de riscos é a análise de casos e de valorização das situações. Os casos são melhor apresentados através de um suporte tecnológico como um vídeo, um texto, um relato ou até mesmo uma canção e, a partir daí, deve ser feito um trabalho individual de reflexão, elaboração, crítica ou valorização. Após essa reflexão, há a capacidade de iniciar debate e finalmente as ideias devem ser discutidas e contrastadas com outros grupos, chegando a um reconhecimento de aprendizagem e adoção de compromissos individuais e coletivos.

Hodge, Taylor e McAlaney (2019) apontam sobre a existência de evidências relacionadas ao desenvolvimento moral do adolescente e como este

pode ser afetado pelos jogos eletrônicos. Eles analisaram um grupo de 166 alunos do ensino médio de 11 a 18 anos e um grupo de 135 estudantes universitários de 17 a 27 anos para avaliar seus hábitos de jogo e o desenvolvimento de seu raciocínio moral. Como método, foram indagadas aos participantes questões referentes à reflexão sociomoral, onde eram indagados sobre tópicos como a importância de cumprir promessas, dizer a verdade, obedecer à lei e preservar a vida. Os resultados apontaram uma grande diferença entre os dois grupos. Entre os alunos do ensino médio, foram encontradas evidências de que jogar videogame pode afetar o desenvolvimento moral. Os participantes com raciocínio moral mais elevado tinham maior probabilidade de jogar videogame por mais tempo, assim como aqueles que jogavam uma maior variedade de gêneros de videogame. Segundo os autores, isso sugere que jogar videogame pode realmente apoiar o desenvolvimento moral. Contudo, outros fatores como “sentir-se menos envolvido e imerso em um jogo”, “jogar jogos com conteúdo mais maduro” e, especificamente, jogar *Call of Duty* e jogar *Grand Theft Auto*, foram vinculados (embora não significativamente) a um raciocínio moral menos desenvolvido. Para os autores, a dimensão moral dos videogames é muito mais complexa do que apenas sua representação da violência, já que eles geralmente exigem que os jogadores façam uma série de escolhas morais. Dessa forma, um jogador com um raciocínio moral mais maduro pode considerar as implicações e consequências sociais mais amplas de determinada escolha, em vez de apenas a punição ou recompensas oferecidas pelo jogo. O jogador, por exemplo, pode considerar sua própria consciência e o fato de se sentir mal pela escolha a ser feita. Tendo em vista os resultados, os pesquisadores ressaltam que a implicação é que os sistemas de classificação etária nos videogames são importantes já que os menores de 18 anos são mais suscetíveis aos efeitos morais dos jogos. A pesquisa destaca que a questão que pode fazer a diferença não é apenas o que os adolescentes jogam, mas como eles jogam e, portanto, envolver-se com jogos dentro de uma ampla variedade de gêneros pode ser tão importante para encorajar o desenvolvimento moral quanto jogar jogos apropriados para a idade.

Os jogos tendem a apresentar as características necessárias para a elaboração de um dilema: não aceitam todas as alternativas de ação possíveis para resolvê-lo; implica ações que violam princípios morais; possui história que desperta curiosidade, empatia, tensão e/ou outras emoções morais (LIND, 2005). McGonigal (2014) aponta que os jogos proporcionam a oportunidade de aprender e dominar novos desafios, assim como proporcionar o desenvolvimento de novas habilidades. Dentre essas habilidades, está a

sociabilidade do ambiente, que nada mais é do que uma forma de interação social onde o jogador estabelece contato social com outros jogadores. “É a experiência de jogar sozinho, mas, ao mesmo tempo, em grupo, e trata-se de um tipo de interação social que até mesmo o mais introvertido de nós é capaz de apreciar” (p.97). A sociabilidade do ambiente, embora possa não produzir vínculos diretos, é capaz de satisfazer a necessidade de estarmos conectados a outras pessoas, pois criamos uma expansibilidade social – o acesso a outras pessoas e a sensação de inclusão.

Para Jull (2019), jogar um jogo é uma atividade que melhora as habilidades para superar desafios, pois os jogos oferecem ao jogador reptos que não podem ser superados facilmente e, dessa forma, jogar torna-se um aprendizado. A abordagem do jogador com determinado jogo ocorre de forma proporcional a suas habilidades, sendo que as mesmas podem se aperfeiçoar no decorrer da partida. Assim, o ato de jogar melhora o repertório de habilidades do jogador. Ver os jogos como expressão do desejo dos jogadores de executar as ações do jogo na realidade é um grande erro. Os jogos, assim como as histórias, são recursos usados para que possamos nos relacionar com o desastre e a morte, não porque queremos que realmente aconteça, mas porque elas existem. Ao assistirmos um filme, não decidimos automaticamente se a ação do protagonista é boa ou má, o mesmo acontece nos videogames. Para o autor, os jogos são “playgrounds” onde os jogadores tem a possibilidade de experimentar fazer ações que eles normalmente fariam ou não.

Considerações Finais

A temática dos valores sociomoraes deve ser objeto de reflexão da escola, direcionando a educação para a autonomia e conseqüentemente a formação de sujeitos críticos, condizente com o objetivo da educação moral nas escolas, orientada por princípios fundamentais como dignidade, empatia, solidariedade, respeito mútuo, justiça, de modo que as aprendizagens possam ser vivenciadas, exploradas, discutidas e refletidas. Dessa forma, a educação em valores sociomoraes pode se tornar crucial na proteção aos riscos relacionados ao uso das redes sociais como: privacidade, falta de segurança, *sexting*, *bullying* e *cyberbullying*, dentre outros.

Com base nos valores sociomoraes, deve-se tentar antecipar as situações de risco pelas quais os alunos possam passar e enfrentar, principalmente nas

relações intermediadas pelas novas tecnologias. A construção e discussão dos valores sociomoraes devem ser emergenciais, tendo em vista o grande número de casos na sociedade de incivilidade, intolerância e violência, as repercussões negativas e perigosas nas mídias e redes sociais, assim como as constantes ocorrências de *bullying*, e o *cyberbullying*.

Com o uso de novas metodologias e tecnologias de abordagem dos valores sociomoraes, espera-se uma maior conscientização dos riscos nas redes sociais e na internet e uma maior capacidade de tomar decisões que afetam a si mesmo e aos outros. Embora as instituições de ensino já apresentem o uso de novas tecnologias e equipamentos de modo a favorecer os processos educacionais, tornando-os mais interativos e atraentes a uma nova geração, entendemos que muito ainda deve ser caminhado no que se refere a inserção dos jogos eletrônicos e suas potencialidades no âmbito da educação. É de suma importância que possamos utilizar e perceber os jogos como uma forma interativa e recente de discussão, apontamento de soluções, construção de conhecimento e elaboração de situações, ou seja, uma ferramenta essencial para a discussão dos valores sociomoraes como reflexão na escola, tendo em vista a probabilidade de criação de redes de proteção aos riscos relacionados ao uso das redes sociais.

Referências

ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Maurício. **Adolescência Normal**. Tradução Suzana Maria Garagoray Ballve. 1988.

ARAUJO, Greicy Boness. **Limites na educação infantil**: as representações sociais de pais e professores. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007.

AVILÉS, José María Avilés Martínez. Éxito escolar y cyberbullying. **Boletín de Psicología**, n. 98, p. 73-85, 2010.

_____. José María Avilés Martínez. Análisis psicosocial del cyberbullying: claves para una educación moral. **Papeles del Psicólogo**, v. 34, n. 1, p. 65-73, 2013.

_____. José María Avilés Martínez. Programa educativo PRIRES: Programa de Prevención de Riesgos en las Redes Sociales. **Revista de Investigación en Psicología**, v. 17, n. 2, p. 13-23, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. **Ética Pós-moderna**. São Paulo: Paulus, 1997.

BELLONI, M.; GOMES, N. G. Infância, mídias e aprendizagem: autodidaxia e colaboração. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 104, p. 717-746, 2008.

BIAGGIO, Ângela Maria. **Lawrence Kohlberg: ética e educação moral**. Moderna, 2006.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Comunicação Social. **Pesquisa brasileira de mídia 2015: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira**. Brasília: Secom, 2015. SECOM.

BUXARRAIS, M. R. **La formación del profesorado em educación en valores: propuesta y materiales**. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1997.

CALLIGARIS, Contardo. **A Adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.

CGI - CETIC, Comitê Gestor da Internet e Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade de Informação: **Pesquisa TIC KIDS ONLINE - Brasil**, 2019.

COHEN, Ernesto; FRANCO, Rolando. **Avaliação de projetos sociais**. Petrópolis: Vozes, 1993. 312 p.

COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação; CARVALHO, Rosana Areal de; ALMEIDA, João Paulo Pereira de. **Relação escola e família: uma construção sócio-histórica**. 2012.

CRUZ, D. M.; RAMOS, D. K.; ALBUQUERQUE, R. M. Jogos eletrônicos e aprendizagem: o que as crianças e os jovens têm a dizer? **Revista Contrapontos - Eletrônica**, v. 12, n. 1, p.96, 2012.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, A. da C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber**. Editora Vozes, 2005.

EVANGELISTA, V. M. A. **Paraísos virtuais: um estudo sobre jogos eletrônicos e moralidade no mundo contemporâneo**. 2018. 242f. Tese (Doutorado em Psicologia). - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2018.

GEE, James Paul. **What videogames have to teach us about learning and literacy**. New York: Palgrave MacMillan, 2004.

GREENE, Joshua. **Moral tribes: Emotion, reason, and the gap between us and them**. Penguin, 2012.

GENTILE, D. A., WALSH, D. A. A normative study of family media habits. **Journal of Applied Developmental Psychology**, 23(2), 157-178. 2002.

HODGE, S.; TAYLOR, J.; MCALANEY, J. (A)morally Demanding Game? An Exploration of Moral Decision-Making in a Purpose-Made Video Game. **Media and Communication**. 7(4). 2019. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.17645/mac.v7i4.2294>>. Acessado em 07 de Abril de 2021.

JUUL, J. **Half-real: videogames entre regras reais e mundos ficcionais**. São Paulo: Blucher, 2019.

LA TAILLE, Yves de; MENIN, Maria Suzana De Stefano. **Crise de valores ou valores em crise?**. Artmed, 2009.

_____. Yves de. Uma interpretação psicológica dos "limites" do domínio moral: os sentidos da restrição e da superação. **Educar em Revista**, n. 19, p. 23-37, 2002.

_____. Yves. **Limites: três dimensões educacionais**. São Paulo: Ática, 1998.

LIND, G. Moral Dilemma Discussion Revisited: The Konstanz Method. **Europe's Journal of Psychology**, 2005

LIPOVETSKY, G. **A sociedade da decepção**. Barueri: Manole, 2007.

LIVINGSTONE, S.; HADDON, L. **EU Kids Online: Final report 2009**. London: EU Kids Online, 2009.

LIVINGSTONE, S., KIRWALL, L., PONTE, C., & STAKSRUD, E. In their own words: What bothers children online? **European Journal of Communication**, 29(3), 271-288, 2014.

MCGONIGAL, J. **Realidade em jogo: por que os games nos tornam melhores e como eles podem mudar o mundo**. Rio de Janeiro: Best Seller, 2014.

MELRO A., SILVA B., JOSÉ R. Media Sharing in Situated Displays: Service Design Lessons from Existing Practices with Paper Leaflets. In: Falcão e Cunha J., Snene M., Nóvoa H. (eds) **Exploring Services Science**. IESS 2013. Lecture Notes in Business Information Processing, vol 143. Springer, Berlin, Heidelberg 2013.

MENIN, Maria Suzana de Stefano. **Desenvolvimento moral**. Cinco estudos de educação moral. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 37-104, 1996.

MENIN, Maria Suzana de Stefano. Desenvolvimento Moral: Refletindo com pais e professores. In: **Cinco Estudos de Educação Moral**. Coleção Psicologia e Educação. 2a ed. Casa do Psicólogo. São Paulo, 1999.

MENIN, M.S.S.; BATAGLIA, P.U.R.; ZECHI, J. (Org.). **Projetos bem sucedidos de educação em valores: relatos de escolas públicas brasileiras**. São Paulo: Cortês, 2013.

MENIN, S.S. M; TREVISOL, T.C. M; ZECHI, J. A. M.; UNGER P. R. B. Projetos bem-sucedidos de educação em valores sociomoraes: contribuições para o cotidiano da escola. **Revista de Educação PUC-Campinas**. 2017.

NICHOLS, S., MALLON, R. **Moral dilemmas and moral rules**. *Cognition*, 100(3), 530-542. 2005

OLIVEIRA, A.P. **Escola e família: relações possíveis em projetos de educação moral em escolas públicas**. Dissertação apresentada ao Programa de PósGraduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia - FCT/UNESP. 2013.

PIAGET, Jean. **A Evolução Intelectual da Adolescência à Vida Adulta**. Trad. Fernando Becker; Tania B.I. Marques, Porto Alegre: Faculdade de

Educação, Traduzido de: Intellectual Evolution from Adolescence to Adulthood. Human development, v. 15, p. 1-12, 1972.

PRENSKY, Marc. **Digital natives, digital immigrants** part 1. On the horizon, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001.

PUIG, Josep. **A construção da personalidade moral**. São Paulo: Ática, 1998.

PRADO, Juliana. As novas fronteiras tecnológicas entre intimidade e solidão. Contemporânea ISSN: 2236-532X v. 3, n. 1 p. 235-240 Jan.-Jun. 2013

RAMOS, D. K. **Jogos eletrônicos desejo e juízo moral**. Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

SALEN, Katie; ZIMMERMAN, Eric. **Regras do jogo: fundamentos do design de jogos**. São Paulo: Blucher, v. 1, p. 69, 2012.

SOUZA, Terezinha Fernandes Martins de; RAMOS, Daniela Karine; CRUZ, Dulce Márcia. Jogos eletrônicos e currículo: novos espaços e formas de aprender. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 14, n. 27, jul./dez. 2013. p. 179 – 2003.

STAABY, T. **The Walking Dead in school – moral philosophy after the apocalypse**. Game Based Learning 8, The Norwegian Centre. 2014

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino; BOZZA, Thais Cristina Leite. **Cyberbullying: um estudo sobre a incidência do desrespeito no ciberespaço e suas relações com as representações que adolescentes tem de si**. Nuances: estudos sobre Educação, v. 23, n. 24, p. 162-178, 2012.

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino; VINHA, Telma Pileggi. Valores em crise: o que nos causa indignação. **Crise de valores ou valores em crise**, p. 15-45, 2009.

TURKLE, S. **Alone Together: Why We Expect More From Technology and Less From Each Other**. New York, Basic Books, 2011.

ZAGAL, José Pablo. **Ethically Notable Videogames: Moral Dilemmas and Gameplay**. DiGRA Conference, 2009.

Recebido em setembro de 2021

Aceito para publicação em outubro de 2021