

# O Role-Playing como prática moral na escola: relatos de experiências com crianças e com adolescentes

Fabiana Silveira Fernandes  
Lígia Serrano Lopes  
Rita Melissa Lepre

**Como citar:** FERNANDES, Fabiana Silveira; LOPES, Lígia Serrano; LEPRE, Rita Melissa. O Role-Playing como prática moral na escola: relatos de experiências com crianças e com adolescentes. *In:* BENETTI, Eduardo Silva; BATAGLIA, Patrícia Unger Raphael; LEPRE, Rita Melissa; LOPES, Lígia Serrano (org.). **Práticas Morais na Escola:** a Construção da Autonomia Moral. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2025. p. 127-143.  
DOI: <https://doi.org/10.36311/2025.978-65-5954-585-8.p127-143>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

# O *Role-Playing* como prática moral na escola: relatos de experiências com crianças e com adolescentes

*Fabiana Silveira FERNANDES*<sup>1</sup>

*Lígia Serrano LOPES*<sup>2</sup>

*Rita Melissa LEPRE*<sup>3</sup>

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Moral ou a Educação em Valores detém uma dimensão formativa que atravessa o âmbito da educação e da personalidade, uma vez que visa promover a formação integral do ser humano para que se construa como um sujeito consciente, livre e responsável. Para Puig (1998a p. 14):

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Docência na Educação Básica da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP – Câmpus de Bauru –SP. Psicopedagoga Institucional e Clínica, Graduada em Letras, Pedagogia e vinculada ao GEPEDEME – Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento. Moral e Educação. Autora do relato de experiência 1 deste capítulo. E-mail: fabiana.s.fernandes@unesp.br

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Docência na Educação Básica da Universidade Estadual Paulista- UNESP – Câmpus de Bauru – SP. Neuropsicopedagoga Institucional e Clínica. Pedagoga. Graduada em Letras e vinculada ao GEPEDEME – Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento Moral e Educação. Autora do relato de experiência 2 deste capítulo. E-mail: ligia.serrano@unesp.br

<sup>3</sup> Doutora em Educação, Livre-Docente em Psicologia da Educação. Professora Associada da Universidade Estadual Paulista - UNESP, Faculdade de Ciências, Departamento de Educação, campus de Bauru. Líder do GEPEDEME - Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento Moral e Educação. Orientadora das duas pesquisas relatadas neste capítulo. E-mail: melissa.lepre@unesp.br

[...] a reflexão moral é uma tarefa pessoal e social que tem como finalidade permitir que cada um, com seu modo de ser e de viver, faça parte de sua coletividade. A educação moral associa-se à tarefa de ensinar a cada um dos sujeitos e aos diferentes grupos humanos a viver no seio de uma comunidade.

A educação moral envolve a formação de uma personalidade consciente, livre e responsável capaz de enfrentar a indeterminação humana e capaz de mover-se de forma equilibrada nos planos pessoal e coletivo objetivando assegurar a criação devida viáveis, pessoalmente desejáveis e coletivamente justas e livres.

Sendo assim, desenvolver práticas intencionalmente planejadas e pautadas na Educação em Valores Morais no contexto escolar (e que dialoguem com o currículo) contribui para aprimorar nos estudantes - desde a Educação Infantil até o Ensino Médio - recursos e capacidades morais que os auxiliem a enfrentar crítica e criativamente os conflitos de valores na vida em sociedade.

Vale ressaltar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) (Brasil, 2017) é o documento normativo que indica as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas em todas as etapas da Educação Básica e conforme os preceitos do Artigo 1.º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), o ato educativo deve embasar-se nos princípios éticos, políticos e estéticos que visam a formação humana integral a fim de construir uma sociedade justa e democrática.

Ademais, é notória a prescrição, na LDB, de que ao longo das etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio), as áreas de conhecimento e o currículo estejam articulados e que sejam desenvolvidas habilidades necessárias para a formação de atitudes e de valores. A nona competência geral da Educação Básica enfatiza o dever da escola: “Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro” (Brasil, 2017, p. 12).

Neste contexto, é notório o papel do professor como proponente e mediador de práticas conscientes e sistemáticas, embasadas na clarificação

e na construção de valores morais, que proporcionem aos estudantes, por meio de programas, atividades e experiências pedagógicas, o autoconhecimento, as experiências de dilemas, os juízos e os valores morais.

Logo, o presente capítulo tem como objetivo descrever e refletir sobre o uso do *role-playing* como uma das ferramentas para o desenvolvimento do juízo moral a partir de relatos de experiências das pesquisadoras com turmas formadas por crianças da Educação Infantil (de 4 a 6 anos) e por adolescentes do Ensino Médio (14 e 15 anos), ou seja, compartilhar que é possível o desenvolvimento de práticas morais e pedagógicas na Educação Básica que promovam e estimulem a aquisição progressiva da moralidade a fim de construir sujeitos éticos, autônomos e cooperativos.

## **2 *ROLE-PLAYING*: UMA INTERVENÇÃO EDUCATIVA A FAVOR DA MORALIDADE**

A Educação em Valores perpassa o âmbito do desenvolvimento humano e tem como finalidade a formação integral do sujeito por meio do ensino transversal. Lepre e Arruda (2020) embasa-se nos estudos de Piaget (1994) ao afirmar que educar moralmente consiste em proporcionar diversas situações (no contexto escolar e nos diferentes níveis de escolaridade) que estimulem a cooperação, a reciprocidade, o respeito mútuo e a autonomia. Tais objetivos somente serão atingidos no contexto escolar se a prática pedagógica for intencional e planejada, ou seja, se visar uma prática moral.

Puig (2004, p. 63) também reitera que “[...] As práticas morais são formas ritualizadas de resolver situações moralmente relevantes”. Isto significa que cabe ao professor a busca pela Educação em Valores na Educação Básica, além de ressignificar e conceber novas práticas adequadas a esse propósito, ou seja, colocar os alunos - desde a Educação Infantil até o Ensino Médio - como protagonistas na construção de valores durante o percurso de seu desenvolvimento integral que, inevitavelmente, necessita da interação com o meio e com os seus pares.

Conforme definem Araújo, Puig e Arantes (2007, p. 29),

[...] crianças e adultos constroem seus sistemas de valores dentro do espectro de possibilidades que a natureza, a cultura, a e a sociedade lhe oferecem, mas de forma não previsível. Família, escola, religião, amigos, mídia, cultura, tudo parece influenciar esse processo.

Nota-se que a moralidade é construída a partir de nossas vivências e a escola é um dos ambientes no qual devem ser proporcionadas situações para o escolar vivenciar, aprender a cooperar, respeitar, tolerar e desenvolver sua autonomia moral com seus pares, uma vez que pertencem a contextos e culturas diferentes.

Neste sentido, com o objetivo de desenvolver o juízo moral, o planejamento escolar também deve estar voltado aos valores como formar hábitos de convivência harmoniosa que contribua para os valores universais como solidariedade, justiça, cuidado com o próximo, tão essenciais para uma Educação Moral. É imprescindível que as práticas estejam voltadas para a convivência social e harmoniosa.

Por isso, é possível inserir elementos para criar um currículo para a Educação em Valores, dentre eles estão as atividades ou ferramentas como o recurso do *role-playing* que pode ser usado em diferentes faixas etárias e em diferentes momentos do desenvolvimento das práticas morais na escola.

O *role-playing* ou a dramatização desenvolve a capacidade do *role-taking* que é colocar-se no lugar do outro para resolver conflitos sociais e morais; assumir, reconhecer e representar outros papéis; analisar, refletir e, por isso, tal prática representa “[...] uma oportunidade para aprender a adotar outros pontos de vista e demonstrá-los” (Puig, 1998b, p. 71).

Além de constituir-se uma prática que necessita de pessoas, que juntas irão representar um problema moral, para desenvolver o *role-playing* é necessário que o aluno esteja em outro papel social que lhe trará reflexões e lhe promoverá conflitos internos. Após o jogo, todos do grupo refletem sobre as possibilidades de resolução do problema.

Embora o conflito cognitivo possa surgir em situações da vida cotidiana (conversas, debates ou busca de soluções para problemas reais), também pode ser gerado de forma mais artificial

e intencional. Para consegui-lo, podem-se agrupar os alunos com a intenção explícita de que discutam sobre um problema. A discussão em grupo favorece o reconhecimento de pontos de vista, interesses e opiniões distintas. A heterogeneidade de perspectivas, assim como as diversas contribuições dos participantes, constituem uma condição inestimável para o desenvolvimento do juízo moral. Perceber a controvérsia ou o desacordo social que produzem as diversas opiniões dos membros de um grupo, provoca o surgimento de conflito sociocognitivo, ou heterogeneidade de respostas para um mesmo dilema. Nessas situações, é possível esperar uma progressiva elaboração coletiva de novos equilíbrios, assim como uma interiorização do conflito sociocognitivo no âmbito intrapessoal (Puig, 1998b, p. 67).

Por conseguinte, o *role-playing* é uma atividade que visa enriquecer práticas em sala de aula e abrange desde crianças pequenas até as séries que encerram a Educação Básica, ou seja, o Ensino Médio. Desde que o professor desenvolva uma prática pedagógica com intencionalidade, poderá aprofundar além dos conteúdos cognitivos a serem desenvolvidos curricularmente em sala de aula, estimular o desenvolvimento do juízo moral dos alunos. A seguir, vamos relatar exemplos de práticas que contribuem para essa finalidade, realizadas com crianças da Educação Infantil e com adolescentes do Ensino Médio em escolas do interior do estado e São Paulo.

### **3 O *ROLE-PLAYING* COMO PRÁTICA MORAL COM CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL - RELATO DE EXPERIÊNCIA 01**

O primeiro estudo realizado utilizou-se do *role-playing*, de forma intencional e sistemática para promover o desenvolvimento do juízo moral em crianças entre quatro e seis anos, em uma escola de Educação Infantil do interior paulista.

Para a realização da pesquisa, foi utilizada a pesquisa-ação, pois a pesquisadora foi a professora da turma, assim a proximidade e a interação entre o grupo foram intensas, fato que permitiu a liberdade de atuar

como observadora atuante. A professora observadora iniciou a pesquisa trazendo para o grupo um ambiente harmonioso, no qual todos tiveram a liberdade de falar, o respeito ao ouvir e foi incentivado o “[...] fomentar as competências dialógicas que predispõem ao acordo, ao entendimento e à autodireção, assim como à tolerância e à participação democrática” (Puig, 1998a, p. 24). Para que houvesse essa liberdade e a participação de todos, foram realizadas muitas interações com músicas cantadas e interpretadas, jogos em grupo, de acordo com a idade das crianças a fim de que elas se sentissem importantes e interagissem sem medo durante toda a pesquisa.

Após essa fase inicial, foi realizada a avaliação das necessidades do grupo, de acordo com a idade, com a cultura na qual estavam inseridos e também foram pensadas as problemáticas morais que eles possuíam naquela época. No segundo momento, foram levantados jogos adequados para a realidade e que chamavam a atenção dos alunos bem como que os fizeram refletir sobre valores morais vivenciados, favorecendo, assim, intencionalmente as reflexões que possibilitaram conflitos de valor e transformaram as vivências e crenças deles, com o objetivo de desenvolver cidadãos reflexivos e conscientes que refletiam sobre um ambiente mais justo e igualitário.

Para este relato de experiência com o *role-playing*, citaremos três sessões realizadas com as crianças e as construções efetivadas a partir delas. O primeiro *role-playing* que descreveremos é o que denominamos como “A criança que quebra um brinquedo com intencionalidade”. Essa problemática foi repetida duas vezes (2 cenas) e contou com três participantes em cada cena, sendo os personagens: duas crianças que brincavam com um boneco (crianças 1 e 2); a criança que quebrou o brinquedo com intenção (criança 2); e uma criança que observou o ato e respondeu com a atitude que acreditou ser a correta (criança 3). Nesta cena, foi necessária a intervenção da pesquisadora para que não houvesse machucados durante a cena, especialmente por ser um jogo no qual a criança está livre para solucionar o problema de acordo como ela acredita que deve ser solucionado, refletindo com as vivências individuais e como se sente em determinada situação. Neste jogo, soluções agressivas foram apresentadas pelas crianças e houve necessidade de intervenção direta da professora.

**A cena:** As três crianças realizaram o *role-playing* e após a criança 2 jogar e quebrar o brinquedo, a criança 3 arrastou-a com força e agressividade até a parede. A criança 1 também foi arrastada para o castigo, pois na cena o brinquedo pertencia à criança 3. Ao ser questionada sobre a resolução, esta disse que a criança quebrou o brinquedo dela e ele resolveu o problema. Ressaltando para fins científicos, que a criança 3 vivenciou maus tratos, sendo filho de dependentes químicos e mora atualmente com os avós maternos.

Já na parte da votação com o grupo, eles escolheram castigar a criança, dizendo que quebrar o brinquedo de alguém era inaceitável. Porém, houve um relato no final, de uma criança que chamou atenção de todos ao dizer: - “*Tá bom, então tem que explicar para o colega que não pode quebrar o brinquedo*”. A pesquisadora questionou: “*E se ele continuar quebrando?*” A criança respondeu: “*Aí tem que sair e encontrar outro amigo para brincar*”. Mesmo sendo crianças de 5 anos, reflexões profundas aconteceram durante toda pesquisa e esta foi uma delas, pois mostra a necessidade de orientar o colega, porém se este não quer respeitar as regras, agressões não se configuram a solução e, sim, a busca por outros amigos para continuar a brincadeira.

Destaca-se, nesta pesquisa, a profunda reflexão que o jogo *role-playing* impactou, mesmo nas crianças pequenas, pois trouxe conflitos de valor após a fala da criança enquanto que todas as outras se silenciaram pelo argumento, já que caso não ocorra, após o diálogo, uma solução, é consenso buscar por outro amigo para brincar. Puig (1998b p. 86) ressalta que:

[...] a compreensão crítica não é um exercício realizado por um sujeito isolado. A compreensão é, antes de mais nada, uma exigência que impõem os múltiplos pontos de vista distintos, que convergem e julgam os conflitos de valor. A compreensão supõe uma multiplicidade de perspectivas diferentes sobre o mesmo. E, portanto, supõe também se comprometer em um processo de diálogo entre diversos participantes. Finalmente, a compreensão parte da complexidade sociocultural em que estão inseridos todos os implicados em tal processo.

A segunda sessão de *role-playing* foi intitulada “A criança que manda nos outros” e teve como base o livro “O reizinho e ele mesmo” (Tognetta, 2014), da autora Luciene Regina Paulino Tognetta, que foi lido para a turma pela professora e realizada a proposta do jogo. Essa problemática foi repetida três vezes (3 cenas) e contou com quatro participantes em cada cena, tendo como personagens: uma criança (criança 1) que é autoritária e acredita que as pessoas são suas servas e com três crianças que são mandadas (crianças 2, 3 e 4) e podem ter alguma ação solucionadora.

**A cena:** A criança 2 chamava pelos amigos, dizendo: “*Amigos, venham brincar comigo*”. As crianças se aproximavam e começava a brincadeira. A criança 1, imediatamente chegava e dizia: “*Parem, e vão pegar água para mim, agora!*”; a criança 2 respondia que não, e a criança 3 dizia que contaria para a professora. A criança 1, se aproximava e encarava a criança 3, com postura de briga. A criança 2, ao ver a intimidação, dizia: “*Não faça isso com ela, isso é muito feio*”. Então ela se aproximava da criança 2 e segurava na cabeça dela para que ela olhasse nos olhos dela. A criança 3 dizia novamente que chamaria a professora e que ele ficaria de castigo. A criança 1 respondia: “Eu não vou ficar de castigo” e começava a segurar a cabeça dos colegas com certa força..

Sempre que uma cena ameaçasse a integridade física do amigo, a pesquisadora interrompia o jogo e intervinha no mesmo instante. A solução encontrada pelo grupo foi ameaçar a criança mandona e chamar uma autoridade. Percebemos a dependência das crianças para com a figura do adulto, para pensar e solucionar os problemas, havendo na pesquisa momentos que acontecem a reflexão e a ação assertiva e em outros momentos a paralisação desta ação, o que é compreensível nesta faixa etária. Lepre e Arruda (2020, p. 136) citam: “Pela perspectiva da Epistemologia Genética de Jean Piaget, há um desenvolvimento da moral, com mudanças qualitativas, em que o ser humano pode percorrer da anomia para a heteronomia, chegando, possivelmente, à autonomia moral.” Ainda segundo os autores, essa progressão do desenvolvimento do juízo moral necessita de práticas com situações reais para que caminhem nesta evolução:

Para a construção da moral autônoma, a criança precisa de situações reais que desafiem seu modo de pensar, e é imprescindível que ela participe de experiências que causem o desequilíbrio cognitivo, a fim de assimilar e acomodar novas formas de pensar e agir no mundo social a partir de práticas cooperativas, dialogadas, reflexivas e ativas (Lepre; Arruda, 2020, p. 13).

A seguir, será citado o último jogo realizado com esse grupo, que foi: “A criança que furtava os objetos”. Este mostra o quanto as crianças já refletiam em grupo sobre a melhor solução para todos. O jogo contou com cinco participantes, tendo como personagens: uma criança (criança 1) que furtava objetos e mais quatro crianças (crianças 2, 3, 4 e 5) que observavam o furto e podiam ter alguma ação solucionadora.

**A cena:** A criança 1 entrava na sala e disfarçadamente colocava brinquedos e livros dentro da camiseta. A criança 2, ao ver, dizia: “*Ei, amiga, não pode fazer isso. Eu vou ligar para a polícia ou chamar a auxiliar para expulsar você da escola.*”. A criança 1 respondia: “*É porque vou levar para minha casa*”, o que levou a criança 2 a dizer: “*Você tem tudo na sua casa, porque eu já fui lá*” e a criança 01 respondeu: “*Eu queria levar para brincar com a minha Barbie*”. A criança 2 respondeu: “*Mas não pode, as coisas da escola, são da escola. Pede para sua mãe comprar o que você quer*”. A criança 01 concordou e disse que não faria mais aquilo. As outras crianças observaram o diálogo entre elas e no final cruzaram os dedinhos como um acordo de paz.

Na votação com o grupo, eles imediatamente já disseram que essa conclusão solucionou o problema e, sendo assim, já concordaram que explicar a situação para o outro seria possível de solucionar esse problema. Ainda que nesta cena também persistiu a ameaça de recorrer a uma autoridade para resolver o problema, as crianças já conseguiram avançar e chegar a um consenso entre elas.

O desenvolvimento das cenas de *role-playing* foi repleto de vivências, sendo possível confirmar as características da heteronomia nas crianças ao buscarem incessantemente por um adulto solucionador dos conflitos ou por citações religiosas para justificar o comportamento dos colegas. Com o avançar das atividades, no entanto, foi possível observar que começaram a

questionar qual seria a melhor solução para os conflitos vividos, buscando a forma mais justa. Agiram nos jogos de forma mais assertiva e em diversos momentos e, na reflexão com o grupo, chegaram a soluções morais, identificando valores.

Esse tipo de exercício torna-se especialmente apropriado, como apontávamos ao referirmo-nos às finalidades da educação moral, para construir a própria identidade moral; uma identidade moral complexa, aberta e crítica, que se defina como espaço de diferenciação e criatividade pessoal no âmbito dos valores. Um espaço em que é possível o conhecimento de si mesmo, enquanto clarificação daqueles aspectos que configuram a própria maneira de ser, pensar e sentir. Um espaço em que o conhecimento de si mesmo se estende também como construção de um modo de ser pessoal que integre as experiências do passado e projete-se para o futuro (Puig, 1998b, p. 36).

Fechamos o relato, apontando que o *role-playing* incentiva a capacidade dialógica das crianças que passam a utilizar o diálogo como umas das principais formas de solucionar possíveis conflitos. Fato este que confirma o quanto são necessárias práticas voltadas ao desenvolvimento do juízo moral para o bem pessoal e social.

#### **4 PRÁTICAS MORAIS COM ADOLESCENTES NA AULA DE LITERATURA – RELATO DE EXPERIÊNCIAS 02**

É possível que o uso de ferramentas práticas na sala de aula, como o *role-playing*, possa promover o juízo moral em adolescentes do Ensino Médio especificamente na disciplina de Literatura? E “como” utilizar o *role-playing* como uma das experiências práticas que permeiam o processo de ensino e aprendizagem do juízo moral é o objeto de estudo da pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Docência para Educação Básica da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) - Faculdade de Ciências do Câmpus de Bauru-SP de uma das autoras do capítulo.

A pesquisa, até o momento da publicação do presente livro, encontra-se em processo de coleta de dados, por pesquisa-ação e aplicação do Produto Educacional em uma escola do interior de São Paulo. Por isso, serão descritas partes das atividades como relato de experiências promissoras desenvolvidas com adolescentes da 1.<sup>a</sup> série do Ensino Médio, durante estudo da peça teatral portuguesa de Gil Vicente (c1998) intitulada “Auto da barca do inferno”.

O texto literário em pauta trata-se de auto que pertence ao período do Humanismo literário, ou seja, época de transição entre a Idade Média e início da Idade Moderna na Europa nos séculos XV e XVI. Ao estudar no currículo o teatro vicentino, deparamo-nos com a visão religiosa da época *versus* a busca humana pelo saber, pelo racionalismo e pela descentralização do conhecimento.

O enredo trata da chegada de personagens alegóricas, que passam uma a uma, diante de dois chefes que comandam uma barca que leva ao Paraíso e outra que os conduzirá ao Inferno. Cada personagem chega carregando um objeto que representa sua condição social da época. Eles tentam convencer o barqueiro do Céu que são merecedores de em sua barca ser tripulantes. A seguir, as personagens alegóricas do auto vicentino estudado: ANJO: comandante ou arrais da barca do Céu; DIABO: comandante ou arrais da barca do Inferno; FIDALGO: nobreza; ONZENEIRO: agiotas; PARVO: bobo da corte, povo, pessoa simples; FRADE: representante do clero e falsa fé; FLORENÇA: acompanhante do frade; BRÍSIDA VAZ: cafetina e feiticeira; CORREGEDOR E PROCURADOR: Classe jurídica; ENFORCADO: símbolo da falta de fé e QUATRO CAVALEIROS: fé cristã da época.

Ao solicitar a entrada na barca que leva ao Paraíso, vários aspectos da conduta moral (ou da falta dela) da vida das personagens são expostas, bem como suas fragilidades, aspectos de seus vícios e virtudes que representam as instituições sociais às quais elas pertencem. Assim, o professor de Literatura, para além do estudo dos aspectos do contexto histórico, cronologia, enredo e características literárias, pode sobremaneira promover um rico debate sobre dilemas morais que ampliam a reflexão dos adoles-

centes sobre os princípios da moralidade, da reciprocidade, da empatia, da resolução de conflitos e da justiça social.

Logo após realizado esse estudo descrito acima, e com o conhecimento prévio dos alunos sobre o enredo da obra, serão propostas, na pesquisa original, sequências didáticas desenvolvidas ao longo de 8 aulas. Segue abaixo, porém, o relato de duas vivências realizadas com os alunos tendo em vista as práticas morais.

#### a) Leitura Compartilhada e Roda de Conversa

Após a leitura individual da obra, em português europeu original, foram realizadas três aulas específicas com leitura compartilhada de excertos que ilustraram e caracterizaram cada uma das onze personagens do auto, além dos aspectos específicos literários. Logo após, foi realizada a roda de conversa com o momento de reflexões, exposição de ideias, partilha entre os alunos sobre seus conhecimentos e suas apreensões da leitura. Foi sugerido um roteiro de questões para permear a discussão mediada pelo professor:

1. Podemos afirmar que o Anjo e o Diabo são representações das metáforas do Bem e do Mal?
2. Vamos discutir sobre os objetos trazidos pelas personagens alegóricas? O que cada um dos objetos liga-os à categoria social à qual eles faziam parte naquela época?
3. Por que a maioria das personagens primeiramente se dirigia à Barca do Anjo que seria conduzida ao Paraíso?
4. Quais argumentos e quais personagens chamaram mais sua atenção quando estas tentavam se defender das faltas que cometeram e conseguirem embarcar com o Anjo?
5. Quais qualidades ou características definem aquelas poucas personagens que embarcaram com o Anjo? Justifique.

6. Se você comparar essas personagens sociais às instituições ou tipos sociais de hoje, à quem elas se assemelhariam? Os grupos, após a discussão oral, responderam, via *Google Forms*, e registraram as respostas elaboradas em comum acordo com os integrantes. Durante a execução da prática, foi possível observar a interação entre os estudantes, a escuta ativa e os contrapontos levantados. As justificativas dadas na questão três levaram-nos a concluir que os estudantes entendem que assim como as personagens da peça, grande parte da humanidade prima por sustentar a aparência, o próprio bem-estar e privilégios, ou seja, revelar suas virtudes e sucumbir seus vícios. Por conseguinte, as práticas morais proporcionam aprendizagens superiores àquelas planejadas, uma vez que de acordo com Puig (2004, p. 86),

[...] põem em jogo uma multiplicidade de motores de aprendizagem que muito dificilmente podemos controlar (...) mas o primeiro objetivo de um educador é não pôr em marcha um motor de aprendizagem, e sim planejar uma prática significativa que, seguramente, ativará vários dinamismos de aprendizagens” .

Assim, a leitura crítica compartilhada e a roda de conversa foram práticas morais enriquecedoras para as conclusões dos alunos que juntamente com a escrita fundamentada e, logo após o registro digital pelo *Google Forms*, levaram-nos a opinar e a interpretar sobre as várias vozes presentes no texto literário teatral, pano de fundo para discussão de temas sobre moralidade. A polifonia presente no texto literário, de certa forma, representa a diversidade de pensamentos e de interpretações que foram experimentadas pelos alunos durante as práticas morais descritas acima.

#### b) *Role-playing*

Para a aplicação do exercício do *role-playing*, é indicado que o professor siga os passos sugeridos por Puig (1998b), a saber: a criação de um

clima de grupo apropriado; a preparação da dramatização e assimilação dos papéis; a realização da dramatização; a análise da dramatização e debate de seus aspectos mais interessantes.

A “Conferência de Imprensa” é uma das variantes do *role-playing* que pode ser usada tendo a peça “Auto da barca do inferno” como mote. Para tanto, a atividade foi criada e organizada pela professora pesquisadora da seguinte forma: Aluno A: Entrevistador; Aluno B: Fidalgo e Aluno C: Sapateiro.

### QUESTÕES:

ALUNO A: Ilustríssimo Fidalgo de Portugal, fora acusado pelo Anjo de cometer covardia contra os pequenos e pela nobreza muita tirania. Como pode se defender Vossa Senhoria?

ALUNO B: Jogo Argumentativo (Fidalgo elabora a resposta argumentativa)

ALUNO A: Sapateiro chega com formas, martelo e pregos, mas se esquece que ser religioso mas roubar a quem vende não o livra do inferno. Como você se defende se superfaturou tudo o que vende?

ALUNO C: Jogo Argumentativo (Sapateiro elabora a resposta argumentativa).

Lançadas essas perguntas, os demais alunos foram divididos em grupos e refletiram sobre argumentos acerca das personagens em sua própria defesa e votaram se deveriam absolvê-las ou não, ou seja, se as impediriam ou não de ir para a barca do inferno. Interessante observar que essa atividade foi um exercício progressivo de descentração do sujeito e também de escuta ativa, pois os estudantes esforçaram-se em colocar-se no lugar do outro e experimentaram diferentes papéis muitas vezes até mesmo contrários àqueles que acreditavam. Um dos alunos, no papel do Sapateiro, por exemplo, não sustentou sua argumentação, uma vez que seu senso de justiça impediu de colocar-se a favor da personagem à qual

deveria defender: o Sapateiro representava uma classe comercial corrupta, que vendia a altos preços suas mercadorias de baixa qualidade, assim, o aluno utilizou-se de contra-argumentação, ou seja, defendeu valores como a igualdade, equidade e justiça, portanto não conseguiu representar o contravalor da personagem do auto.

Como corrobora Puig (2004, p. 83):

Acreditamos que as práticas morais contribuem para o desenvolvimento e a aquisição de cursos de acontecimentos valiosos, capacidades morais, virtudes, conceitos de valor, e ideias éticas no sentido de pertinência à coletividade e identidade pessoal.

Logo, pelas experiências nas aulas de Literatura, foi possível constatar que há a possibilidade planejada do professor promover a Educação em Valores utilizando o texto literário nas aulas regulares do Ensino Médio como uma prática transversal de ensino.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente capítulo visa contribuir com relatos de boas experiências de professoras-pesquisadoras em Educação em Valores que alcançaram crianças pequenas da Educação Infantil a jovens do Ensino Médio e que sugeriram que é possível promover práticas sociomorais em sala de aula por meio de um planejamento cuja intencionalidade abraça também os objetivos do desenvolvimento do juízo moral a começar na primeira etapa da Educação Básica. A Educação em Valores Morais, por meio de práticas morais, pode e deve ser adotada desde a Educação Infantil até os Anos Finais da Educação Básica, uma vez que a moralidade autônoma é uma construção que depende de vivências constantes em ambientes sociomorais. Não se trata de aprender sozinho, mas de aprender no coletivo, agindo, a partir de ambientes e situações sociomorais propostas pelo professor.

Destacamos também que o *role-playing* é uma prática eficaz para o ensino transversal que desenvolve o diálogo, a escuta ativa, a empatia, o

respeito pela opinião do próximo e o poder viver diferentes papéis sociais em perspectivas e pontos de vista diferentes. Sendo assim, concordamos com Puig (1998b, p. 70) ao afirmar que o [...] desenvolvimento do ‘*role-taking*’ ou capacidade de assumir outros papéis será uma das finalidades básicas da educação moral”.

A Educação Moral ou Educação em Valores Morais na escola implica na ação mediadora e interventiva do professor, portanto, uma formação inicial e continuada que trate do tema é fundamental para que os professores possam desenvolver práticas pedagógicas que se convertam em práxis transformadoras. De acordo com Puig (2004, p. 87), é “[...] educar o sujeito para que ele saiba usar bússola moral, que lhe indique a direção correta em situações controversas ou instruí-lo para que conheça e saiba utilizar um mapa moral”.

Diante da complexidade dos desafios éticos enfrentados pela sociedade contemporânea, a promoção da autonomia moral na escola, por meio de diferentes práticas morais, torna-se uma tarefa de grande relevância. Neste sentido, o *role-playing* se apresenta como uma ferramenta não apenas moral como também pedagógica promissora, capaz de engajar os alunos na reflexão sobre questões morais e capaz de contribuir para a formação de cidadãos éticos e responsáveis. No entanto, é necessário que futuras pesquisas continuem a investigar os mecanismos pelos quais o *role-playing* influencia o desenvolvimento moral dos indivíduos, a fim de aprimorar sua aplicação no contexto educacional e obter novos resultados que possam ser compartilhados.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, U. F. de; PUIG, M. J. ARANTES, V. A. (org.). **Educação em valores:** pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, DF: MEC/SEB, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC/SEB, 2017.

- LEPRE, R. M.; ARRUDA, A. C. J. Z. (org.). **Moralidade, escola e contemporaneidade**: bases teóricas e relatos de experiências. Bauru: Gradus, 2020.
- LEPRE, R. M.; SILVEIRA, A. Educação em valores sociomoris na Educação Infantil: proposta de uma sequência didática para crianças entre cinco e seis anos de idade. **Schème**: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas, Marília, v. 14, p. 231-256, mar. 2022. Número Especial. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/scheme/article/view/13894>. Acesso em: 16 fev. 2024.
- PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. Tradução Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994.
- PUIG, J. M. **Práticas morais**: uma abordagem sociocultural da Educação Moral. São Paulo: Moderna, 2004.
- PUIG, J. M. **A construção da personalidade moral**. São Paulo: Ática, 1998a.
- PUIG, J. M. **Ética e Valores: Métodos para um ensino transversal**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998b.
- TOGNETTA, L. R. P. **O rezinho e ele mesmo**. Ilustração Paulo R. Masserani. Americana: Adonis, 2014.
- VICENTE, G. **Auto da Barca do inferno**. Brasília, DF, c1998. Biblioteca Virtual do Estudante Brasileiro USP. Domínio Público. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action&co\\_obra=1815](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action&co_obra=1815). Acesso em: 20 mar. 2024.