

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA

Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação

LILIANE BLAYA MARTINEZ BIFFE

**Role Playing Game: estratégia didática no ensino de gestão em saúde do
curso técnico em segurança do trabalho**

ARARAQUARA

2018

Liliane Blaya Martinez Biffe

Role Playing Game: estratégia didática no ensino de gestão em saúde do curso técnico em segurança do trabalho

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, da Universidade de Araraquara – UNIARA – como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Linha de pesquisa: Processos de Ensino

Orientador: Prof. Dr. Eladio Sebastián Heredero

ARARAQUARA

2018

FICHA CATALOGRÁFICA

B489r Biffe, Liliane Blaya Martinez
Role Playing Game: estratégia didática no ensino de gestão em saúde do curso técnico em segurança do trabalho/Liliane Blaya Martinez Biffe. – Araraquara: Universidade de Araraquara, 2018
142 f

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA.

Orientador: Prof. Dr. Eladio Sebastián- Heredero

1. *Role Playing Game*. 2. Estratégias didáticas. 3. Gestão em saúde.
I. Título.

CDU 370

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BIFFE, L.B.M. Role Playing Game: estratégia didática no ensino de gestão em saúde do curso técnico em segurança do trabalho. 2018. 142 fs. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação: Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Liliane Blaya Martinez Biffe

TÍTULO DO TRABALHO: Role Playing Game: estratégia didática no ensino de gestão em saúde do curso técnico em segurança do trabalho.

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação/Mestrado/2018.

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede ao Centro Universitário de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.



Liliane Blaya Martinez Biffe

Rua: Dr Assis Chateaubriand, nº 68, Bairro Santos Dumond – São José do Rio Pardo– SP – CEP: 13720-000

liliane_blaya@hotmail.com.br



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO,
GESTÃO E INOVAÇÃO, ÁREA DE EDUCAÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de **Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação**.

Área de Concentração: Educação e Ciências Sociais.

NOME DO AUTOR: LILIANE BLAYA MARTINEZ BIFFE

TÍTULO DO TRABALHO: “ROLE PLAYING GAME: ESTRATÉGIA DIDÁTICA NO ENSINO DE GESTÃO EM SAÚDE DO CURSO TÉCNICO EM SEGURANÇA DO TRABALHO”

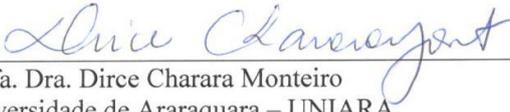
Assinatura dos Examinadores:

Conceito



Prof. Dr. Eladio Sebastián Heredero (orientador)
Universidade de Araraquara – UNIARA

Aprovada () Reprovada



Profa. Dra. Dirce Charara Monteiro
Universidade de Araraquara – UNIARA

Aprovada () Reprovada



Profa. Dra. Luci Regina Muzzetti
Universidade Estadual Paulista – UNESP

Aprovada () Reprovada

Versão definitiva revisada pelo orientador em: 28/03/18



Prof. Dr. Eladio Sebastián Heredero (orientador)

AGRADECIMENTOS

A Deus que fortaleceu meus passos para que eu pudesse seguir firmemente esse caminho e realizar meu sonho com serenidade e perseverança.

Ao orientador Prof.º Dr. Eladio Sebastián - Heredero, pela dedicação e paciência durante todas as etapas do desenvolvimento desse trabalho, ofertando seus conhecimentos com humildade e carinho contribuindo para meu crescimento intelectual e profissional.

A todos os alunos que cordialmente aceitaram compartilhar essa experiência comigo, participando ativamente da pesquisa, sendo os personagens principais do estudo.

À Prof.ª Dra. Dirce Charara Monteiro e ao Prof.º Dr. Sebastião de Souza Lemes que participaram da banca de Qualificação, contribuindo com sugestões de melhorias para continuidade do trabalho.

Aos professores do programa de pós-graduação, pelos momentos de aprendizagens e experiências que puderam nos proporcionar.

À minha família que sempre esteve ao meu lado dando forças para que eu pudesse concluir com êxito essa etapa da minha vida. Aos meus filhos Isa e Leo que mesmo nos dias mais difíceis conseguiram compreender a minha ausência e superar as dificuldades. Ao meu marido Wagner, em especial, que desde o início me apoiou e nunca deixou que eu desistisse. Aos meus primos Marcelo, Márcio e Caio pelo auxílio com a escolha do tema e orientações.

Aos amigos Reginaldo Gregghi, Marcelo Carriero, Cíntia Bazana e Daniel Teodoro de Melo pelo incentivo, companheirismo, carinho e paciência, na qual passamos momentos de desânimos, alegrias, dificuldades, conquistas e sempre estávamos juntos para não deixarmos que nenhum de nós desistíssemos dos objetivos a serem alcançados.

BIFFE, Liliane Blaya Martinez. **Role Playing Game**: estratégia didática no ensino de gestão em saúde do curso técnico em segurança do trabalho. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação: Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP, 2018.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo avaliar a utilização da estratégia pedagógica diferenciada: *Role Playing Game* no ensino de Gestão em Saúde no curso técnico em Segurança do Trabalho, a partir de indicadores, como: representação do aluno/caracterização, interação, desempenho do RPG, prazer/satisfação e conteúdos perpassados. Para alcançar tal objetivo o estudo foi embasado em uma fundamentação teórica e ilustração prática do uso do RPG no contexto da disciplina selecionada. O déficit na construção crítico-reflexiva dos alunos é na maioria das vezes resultado de utilização excessiva de estratégias pedagógicas tradicionais onde o conhecimento teórico passivamente recebido pelos discentes é memorizado mecanicamente, dificultando o desenvolvimento da autonomia do pensamento diante de sua formação. Conseguir melhorar nos alunos o processo de construção dos conceitos, utilizando os aspectos atitudinais, procedimentais e conceituais durante a aplicação da técnica do *Role Playing Game* em sala de aula, possivelmente possibilita a aquisição de informações e conhecimentos, superando as didáticas geralmente observadas na disciplina em estudo. A pesquisa está enquadrada dentro de uma proposta experimental de estudo de caso onde foram analisadas as variações experimentadas nos alunos a partir desta proposta de trabalho. O campo de estudo da pesquisa englobou 32 alunos da turma do segundo módulo do curso técnico em Segurança do Trabalho na disciplina de Gestão em Saúde da Escola Técnica de São José do Rio Pardo (ETEC) que ingressaram no 2º semestre de 2016. Considerou-se que o RPG utilizado na disciplina citada, por seu caráter desafiador, motivacional e construtivo, pode ser utilizado como uma proposta a ser inserida no plano de trabalho docente, constituindo-se em um eficiente auxílio para o trabalho curricular, pois possibilitou evidências de aprendizagens significativas. A técnica permitiu uma consolidação das relações pessoais entre os participantes e favoreceu a prática de atividades diferentes, incluindo de forma geral toda a sala para um desenvolvimento e resolução de vários problemas, aplicando os conceitos em um contexto específico ligado a uma situação real. Os resultados desta análise são alentadores para dar continuidade na utilização desta estratégia e também da possibilidade de generalização para uso em outras disciplinas.

Palavras-chave: *Role Playing Game*. Estratégias didáticas. Gestão em saúde.

BIFFE, Liliane Blaya Martinez. **Role Playing Game:** didactic strategy in the teaching of health management of the technical course in work safety. Dissertation (Master's) - Postgraduate Program in Education: Processes of Teaching, Management and Innovation of the University of Araraquara - UNIARA, Araraquara-SP, 2018.

ABSTRACT

This research aims to evaluate the use of the distinguished pedagogical strategy: Role Playing Game when teaching Health Management in the technical course of Working Safety, starting with indicators such as: student representation/characterization, interaction, RPG performance, pleasure/satisfaction and included contents. In order to achieve such aim, the study was based in a theoretical foundation and practical illustration of the use of RPG in the context of the selected discipline. The deficit in the critical-reflexive construction of the students is mainly a result of using too many pedagogical strategies where the theoretical knowledge received by the students in a passive way is mechanically memorized, making difficult the development of the autonomous thinking regarding its formation. Being able to improve the students' process of construction of concepts, using the aspects of attitude, procedure and concept during the application of the RPG technique in the classroom, possibly enables the acquisition of information and knowledge, surpassing the didactics usually observed in the discipline under study. The research fits in an experimental proposal of case study where the variations used with the students were analysed considering this working proposal. The field of study of the research included 32 students of a group of the second unit of the technical course in Working Safety in the discipline of Health Management at ETEC in the second semester of 2016. It was considered that the RPG used with the group, taken into account its challenging, motivational and constructive characters, can be used as proposal to be included in the teachers' planning, being recognized as an efficient support for the curricular work, since it presented evidences of significant learning. The technique allowed the consolidation of personal relationship among the participants and facilitated different activities, enabling the participation of the whole class for the development and solution of various problems, applying the concepts in a specific context connected to a real situation. The results of this analyse encourage continuation of the use of this strategy and also the possibility of using it with other disciplines.

Keywords: *Role Playing Game*. Didactic strategies. Health management

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

ABP - Aprendizagem Baseada em Problemas

AL - Aluno

AVM - A Vez do Mestre

CEETEPS - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

CEREST - Centro de Referência em Saúde do Trabalhador

CETEC - Centro Estadual Tecnológico

COSAT - Área Técnica de Saúde do Trabalhador do Ministério da Saúde – Centro de informações

DST - Doenças Sexualmente Transmissíveis

ETEC - Escola Técnica

FEUSP - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

GEISAT - Grupo Executivo Interministerial da Saúde do Trabalhador

GO - Grupos de Observação

GURPS - *Generic Universal Role Playing System*

GV - Grupo de Verbalização

LARP - *Live Action Role Playing*

MAA - Metodologia de Aprendizagem Ativa

NR - Norma Regulamentadora

PBL - *Problem Based Learning*

PCMSO - Programa de Controle Médico da Saúde Ocupacional

PUCSP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

RENAST - Rede Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador

RPG - *Role Playing Game*

SCIELO - *Scientific Electronic Library Online*

TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido

UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos

UNESP - Universidade Estadual de São Paulo

UNIARA - Universidade de Araraquara

UNICAMP - Universidade de Campinas

UNIFRAN - Universidade de Franca

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Organograma referente aos conteúdos sobre as estratégias didáticas	27
Figura 2: Organograma referente aos conteúdos abordados sobre o RPG como metodologia ativa na educação.....	44
Figura 3: Organograma sobre as etapas de trabalho e procedimentos metodológicos.....	87
Figura 4: Estudo e discussão sobre os temas- Biblioteca da ETEC	99
Figura 5: Reunião dos grupos de trabalho - Biblioteca da ETEC.	99
Figura 6: Coleta de informações sobre os temas abordados- Laboratório de informática.	100
Figura 7: Seleção dos materiais referentes aos temas - Laboratório de informática.....	100
Figura 8: Discussões sobre os assuntos estudados e organização das ideias - Laboratório de Segurança do trabalho.....	101
Figura 9: Funcionário alcoolizado chegando à empresa (Interpretado pelo AL2).....	102
Figura 10: Atuação do empregador (AL 3) no desafio imposto.....	103
Figura 11: Demonstração da cena de agressão entre os colaboradores.....	103
Figura 12: AL4 representando o papel do técnico em Segurança do Trabalho.	104
Figura 13: Interpretação da médica pela AL1.....	104
Figura 14: Representação da cena em que o empregador (AL5) questiona a funcionária fumante (AL6).....	105
Figura 15: AL6 interpretando a funcionária fumante dentro da empresa.	106
Figura 16: Atuação do AL7 representando as ações do médico do trabalho.	106
Figura 17: Participação dos alunos no auxílio da composição do enredo.....	107
Figura 18: Desmaio simulado pelo aluno (AL15) durante a representação da cena.....	114
Figura 19: Improvisação dos alunos com materiais para representação da narrativa proposta.	115
Figura 20: Simulação dos alunos na participação proposta de uma ginástica laboral dentro da empresa.....	115
Figura 21: A abordagem do empregador ao funcionário tabagista (AL23).	116
Figura 22: Simulação dos alunos em uma discussão no ambiente de trabalho.....	116
Figura 23: Encenação da abordagem do Técnico de Segurança do trabalho (AL9).	134
Figura 24: Encenação da reunião com o funcionário (AL11), o Técnico de Segurança (AL9) e o empregador (AL12).	135
Figura 25: Representação da chegada do médico do Trabalho (AL13) na ocorrência do desmaio.....	136

Figura 26: Demonstração da reunião do técnico de segurança, médico e o colaborador doente.	136
Figura 27: Docente iniciando a narrativa como mestra do jogo e lançando os desafios.....	137
Figura 28: O empregador (AL19) e o Técnico de segurança (AL17) decidindo a conduta apropriada diante a situação imposta.....	138
Figura 29: O técnico de Segurança do Trabalho (AL21) verifica o uso do tabaco por um funcionário (AL23) no ambiente de trabalho durante o expediente.....	139
Figura 30: Participação do médico do trabalho (AL 24) realizando consulta médica ao funcionário tabagista.....	139
Figura 31: Interpretação de uma discussão entre a colaboradora usuária de drogas (AL27) e o funcionário que a aborda cheirando cola.	140
Figura 32: Encenação da AL27 ao ser questionada sobre seu vício dentro do ambiente de trabalho pelo empregador (AL26).	141
Figura 33: Colaborador (AL29) comentando com outros funcionários sobre a doença que adquiriu ao sair com uma funcionária do setor.....	142
Figura 34: Simulação da equipe de trabalho comentando sobre a ocorrência da contaminação do colaborador pela Sífilis.....	142

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Utilização do Role Playing Game como ferramenta pedagógica durante a formação dos alunos em diferentes áreas do conhecimento.....	18
Quadro 2: A utilização do RPG para o enfrentamento de situações-problema referentes aos temas do cotidiano profissional e pessoal	21
Quadro 3: A aplicação do RPG direcionada às construções de conhecimentos	22
Quadro 4: Competências, habilidades e bases tecnológicas da disciplina Gestão em saúde	81
Quadro 5: Indicadores para observação	85
Quadro 6: Aulas e roteiro de trabalho	88
Quadro 7: Perfil dos alunos do Grupo 1	90
Quadro 8: Perfil dos alunos do Grupo 2	90
Quadro 9: Perfil dos alunos do Grupo 3	90
Quadro 10: Perfil dos alunos do Grupo 4	90
Quadro 11: Perfil dos alunos do Grupo 5	91
Quadro 12: Perfil dos alunos do Grupo 6	91
Quadro 13: Perfil dos alunos do Grupo 7	91
Quadro 14: Perfil dos alunos do Grupo 8	91
Quadro 15: Relação de grupos e temas selecionados	92
Quadro 16: Tema abordado, narrativa inicial e desafios – Grupo 1	101
Quadro 17: Tema abordado, narrativa inicial e desafios – Grupo 2	104
Quadro 18: Abordagem dos conteúdos relacionados aos temas apresentados pelos grupos	108
Quadro 19: Resultados das questões dicotômicas respondidas pelos alunos segundo as competências	109
Quadro 20: Resultados das questões abertas apresentadas no questionário segundo as competências	110
Quadro 21: Resultados do registro sistemático.....	112
Quadro 22: Tema abordado, narrativa inicial e desafios – Grupo 3	134
Quadro 23: Tema abordado, narrativa inicial e desafios – Grupo 4	135
Quadro 24: Tema abordado, narrativa inicial e desafios – Grupo 5	136
Quadro 25: Tema abordado, narrativa inicial e desafios – Grupo 6	138
Quadro 26: Tema abordado, narrativa inicial e desafios – Grupo 7	139
Quadro 27: Tema abordado, narrativa inicial e desafios – Grupo 8	141

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Justificativa	15
1.2 Problema de Pesquisa	16
1.3 Hipótese	16
1.4 Objetivos	17
1.4.1 Objetivo Geral.....	17
1.4.2 Objetivos Específicos	17
1.5 Mapeamento das pesquisas sobre a utilização do RPG como estratégia didática	17
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	26
2.1 As estratégias didáticas no processo de ensino/aprendizagem	26
2.1.1 Definição de estratégias didáticas e sua importância.....	28
2.1.2 Critérios para escolha adequada das estratégias didáticas	31
2.1.3 Técnicas de trabalho em grupo	34
2.1.4 Alguns tipos de estratégias didáticas utilizadas para simulação da realidade	37
2.1.4.1 Estudo de caso	38
2.1.4.2 Seminário	39
2.1.4.3 Pannel	40
2.1.4.4 Laboratório ou oficina (Workshop)	41
2.1.4.5 Dramatização	41
2.1.4.6 Jogos (RPG).....	43
2.2 O RPG como metodologia ativa na educação	44
2.2.1 Metodologias ativas	45
2.2.1.1 Alguns tipos de metodologias ativas	47
2.2.2 A ludicidade como metodologia e jogos.....	57
2.2.2.1 Definição de lúdico	57
2.2.2.2 A evolução dos jogos e sua relação com o desenvolvimento humano	59

2.2.2.3 Os jogos como estratégia pedagógica	61
2.2.3 <i>Role Playing Game</i> (RPG) como estratégia.....	63
2.2.3.1 O RPG e a abordagem construtivista de Vigotski	65
2.2.3.2 Tipos de RPG.....	67
2.2.3.3 O RPG inserido no cenário pedagógico.....	69
2.2.3.4 A implantação do RPG em sala de aula.....	70
2.2.3.5 A importância do papel do educador	72
2.2.3.6 O RPG no Brasil	74
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	76
3.1 Metodologia	76
3.2 Contexto e participantes da pesquisa	79
3.2.1 Instrumentos/procedimentos	83
3.2.2 Interpretação dos resultados.....	85
3.3 O desenvolvimento da estratégia de pesquisa.....	86
3.3.1 Informações e orientação	88
3.3.2 Definição dos grupos de trabalho e temas	89
3.4 O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	92
3.5 Apresentação do RPG.....	93
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	98
4.1 Alguns exemplos de atividades desenvolvidas	98
4.1.1 Apresentação efetiva da técnica.....	101
4.2 Tópicos abordados durante as apresentações.....	107
4.3 Resultados do questionário	109
4.4 Resultados da observação do registro sistemático	112
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	118
REFERÊNCIAS	121
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	128
APÊNDICE B - Questionário aplicado aos alunos.....	130

APÊNDICE C - Roteiro de trabalho para realização da Técnica de Role Playing Game na disciplina de gestão em saúde	132
APÊNDICE D - Descrição da representação de papéis de alguns grupos	134

1 INTRODUÇÃO

São muitos os motivos que me trouxeram até aqui, mas para entendê-los devo começar por me descrever. Graduada em Fisioterapia pela Faculdade de Educação Física de Lins desde fevereiro de 1999, e em 2002, com especialização (“lato sensu”) em “Fisioterapia Cardiorrespiratória” e Pós-graduação (especialização “lato sensu”) em “Fisioterapia do Trabalho e Ergonomia” pela instituição A Vez do Mestre (AVM), licenciada pelo “Programa Especial de Formação Pedagógica” do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) e em Biologia pela Universidade de Franca (UNIFRAN), concluídos em 2016, acredito que algo poderia aportar para melhorar a educação dos nossos alunos.

Dado que atualmente, coordeno a área do curso Técnico em Segurança do Trabalho da Escola Técnica (ETEC) de São José do Rio Pardo e sou docente responsável pelas disciplinas: “Análise Ergonômica no trabalho”, “Gestão em Saúde”, “Prevenção às doenças ocupacionais e do trabalho”, “Suporte emergencial à vida”, “Planejamento do Trabalho de conclusão de curso” e “Desenvolvimento do Trabalho de conclusão de curso”, e considerando que atuo como docente há aproximadamente quatro anos, período no qual também tenho me dedicado a trabalhar com o gerenciamento de projetos de pesquisa adotados pela unidade de ensino, pensei em investigar na mesma instituição onde leciono, qualificando os métodos de ensino utilizados.

Como docente da disciplina de Gestão em Saúde do curso Técnico em Segurança do Trabalho, encontrei, logo nos primeiros semestres de atuação, dificuldade em aplicar alguns conteúdos presentes na base tecnológica devido às discussões inerentes dos alunos em relação aos assuntos: tabagismo, alcoolismo e doenças sexualmente transmissíveis dentro do ambiente ocupacional. A sala apresenta diversidade na faixa etária (16 anos a 60 anos) propiciando conhecimentos prévios diversos e na maioria das vezes errôneos.

As aulas atualmente ministradas são baseadas nos encontros dialógicos desenvolvidos e no material de estudo como: livros didáticos, textos, artigos, filmes e sites da internet que auxiliam o aluno na construção do conhecimento, porém, ao firmarem o propósito de já saberem sobre esses assuntos corriqueiramente discutidos, a metodologia utilizada nem sempre favorece o aprendizado real do conteúdo ocasionando desinteresse aos alunos.

Algumas das leituras que vim fazendo nos últimos anos e os eventos dos quais participei me alertaram sobre outras formas de ensinar. As metodologias ativas parecem

não apresentar nenhuma dúvida em relação a sua efetividade diante de seus resultados, e aprofundar-me sobre essa temática pode ajudar no meu desempenho pessoal e profissional, colaborando na aprendizagem dos alunos.

Esta situação levou-me a pensar que a utilização de estratégias diferenciadas, como o *Role Playing Game* poderia auxiliar na complexidade dos temas desenvolvidos durante as aulas, motivando os alunos a mergulhar na realidade do estudo de forma dinâmica e exploratória, favorecendo um melhor conhecimento.

Entendendo por estratégia, segundo Vieira e Tenreiro-Vieira (2005), como sendo um plano de ação, procedimentos, e atividades escolhidas com certo propósito para alcançar uma determinada meta.

O curso técnico é uma modalidade de ensino inserida no sistema nacional brasileiro que tem como objetivo a formação de profissionais capacitados para o mercado de trabalho, melhorando o desenvolvimento econômico e social do país. A educação tecnológica requer uma demanda de conhecimentos operacionais, bem como habilidades de comunicação e trabalhos em equipe. Deve proporcionar atividades que permitam a relação entre a teoria e as práticas de ensino com as situações reais vividas em um espaço cultural de constantes transformações, apresentando como principais características a diversidade e o multiculturalismo. A construção da identidade dos alunos e docentes da educação técnica apresenta desafios, visto que as mudanças culturais ocorrem de forma acelerada e diferenciadas.

Sabendo-se que o papel do docente do ensino técnico hoje em dia é tornar o espaço de aprendizagem favorável à construção de conhecimento sendo o articulador dos meios e processos de ensino, interessei-me em pesquisar sobre o assunto, investigando a utilização do recurso didático *Role Playing Game* como facilitador do mecanismo de ensino-aprendizagem na disciplina de Gestão em Saúde do curso Técnico em Segurança do Trabalho.

1.1 Justificativa

Minha proposta de tema para a dissertação do mestrado foi trabalhar com o uso de jogos RPG como estratégias didáticas na disciplina de “Gestão em saúde”. Essa disciplina engloba em suas bases tecnológicas alguns assuntos como: tabagismo, alcoolismo, drogas e doenças sexualmente transmissíveis. Apesar de serem temas corriqueiros (frequentemente debatidos pela mídia e sociedade), raramente discutem-se como esses

problemas de saúde repercutem em um ambiente de trabalho, e esse é justamente o foco da disciplina no contexto do curso de “Técnico em Segurança do Trabalho”. Os alunos se surpreendem com as discussões e problemáticas desenvolvidas durante a disciplina, pois normalmente subestimam os prejuízos que estes problemas de saúde causam para a vida de um funcionário e para a rotina de uma empresa.

A principal inquietação sobre o assunto relatado refere-se ao fato de alguns professores apresentarem dificuldades na diversificação das aulas, e, no meu caso em concreto, considerando ainda que os alunos acreditam conhecer na íntegra os temas abordados na disciplina. Acredito que os conhecimentos sobre as metodologias devam ser experimentados pelos discentes como forma de desafiar os limites teóricos, enfrentando a resolução dos problemas reais na sociedade e proporcionando uma formação de qualidade aos alunos.

1.2 Problema de Pesquisa

A utilização do *Role Playing Game* como estratégia didática auxiliaria no estímulo para o aprendizado dos alunos, superando as didáticas atualmente utilizadas e o conhecimento previamente adquirido, referente aos assuntos abordados na disciplina de Gestão em Saúde do curso técnico em Segurança do Trabalho?

1.3 Hipótese

A disciplina de Gestão em Saúde do curso técnico em Segurança do Trabalho apresenta temas polêmicos e muito ligados ao cotidiano, fazendo com que os alunos pensem que já sabem ou conhecem, bem longe da realidade que depois é observada e avaliada. Sendo assim: o uso da estratégia didática *Role Playing Game* (RPG) poderá mostrar-se relevante para fomentar a motivação e o engajamento dos alunos, auxiliando na aquisição de informações e conhecimentos sobre estes temas e esta técnica poderá proporcionar caminhos para o aprendizado efetivo, favorecendo mecanismos para que os alunos sejam os construtores de suas ideias, associando aos conteúdos teóricos ofertados.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo Geral

Avaliar, a partir de indicadores, a utilização de estratégia pedagógica diferenciada: *Role Playing Game* no ensino de Gestão em Saúde no curso técnico em Segurança do Trabalho.

1.4.2 Objetivos Específicos

Analisar os resultados dos alunos no processo de construção dos conhecimentos, no que se refere aos aspectos conceituais e procedimentais relativos ao uso da técnica do *Role Playing Game* em sala de aula.

Elaborar um protocolo didático diferenciado, como o *Role Playing Game* para a disciplina de Gestão em Saúde do curso técnico em Segurança do Trabalho, visando ao ensino e aprendizagem referente a diversos temas abrangidos durante as aulas.

Relatar a experiência da utilização do *Role Playing Game* no contexto educacional, como estratégia pedagógica na formação do técnico em Segurança do Trabalho referente à disciplina de Gestão em Saúde.

1.5 Mapeamento das pesquisas sobre a utilização do RPG como estratégia didática

Com o objetivo de obter um conhecimento ampliado sobre as produções acadêmicas já realizadas referentes ao assunto a ser pesquisado, foi efetuado um levantamento bibliográfico inicial através de buscas por teses e dissertações em biblioteca digital da Universidade de Campinas (UNICAMP), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), Universidade Estadual de São Paulo (UNESP), *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO) e Google Acadêmico, selecionando trabalhos e autores relacionados ao tema escolhido.

Utilizando as palavras chave como: Dramatização e *Role Playing Game* no processo de aprendizagem, encontrei trinta e três trabalhos entre teses, dissertações,

artigos e periódicos, dentre os quais, vinte estavam relacionados ao assunto da pesquisa e treze não se enquadravam diretamente nos objetivos do meu estudo.

Foram revisados trabalhos publicados entre 1999 a 2015 com o objetivo de analisar as publicações e estudos equivalentes à proposta de pesquisa a ser realizada no programa de mestrado.

Durante a revisão bibliográfica dos trabalhos encontrados referentes ao tema escolhido, observou-se alguns aspectos relatados pelos autores que direcionaram a utilização das estratégias de ensino, como a dramatização e o *Role Playing Game* (relatado como interesse de projeto), porém nenhum específico da disciplina de Gestão em Saúde do curso técnico em Segurança do Trabalho.

São citados a seguir alguns estudos relacionados ao levantamento bibliográfico relevante à pesquisa, aos quais foram agrupados por temas, direcionando a clareza de informações sobre o assunto a ser pesquisado.

Quadro 1: Utilização do Role Playing Game como ferramenta pedagógica durante a formação dos alunos em diferentes áreas do conhecimento

Autor	Título	Ano
Bork	Aprendizagem de língua inglesa no ensino médio: um estudo empírico com a técnica de dramatização.	2005
Cabreira	A ludicidade para o ensino médio na disciplina de biologia.	2007
Gerônimo	Elaboração e propostas de um <i>Role Playing Game</i> a partir do Papiro de <i>Rhird</i> .	2011
Santos	Narrativa e dramatização entre lugares da educação infantil.	2013
Amaral e Bastos	O <i>Role Playing Game</i> na sala de aula: uma maneira de desenvolver atividades simultaneamente.	2011
Rosa	A construção de identidades online por meio do RPG: relações com o ensino e aprendizagem de matemática em curso à distância.	2008

Raneli	Criação, aplicação e avaliação de aulas com jogos cooperativos do tipo RPG para o ensino de biologia celular.	2011
Soares	<i>Role Playing Game:</i> elaboração e avaliação de estratégia pedagógica para a formação crítica e autônoma do enfermeiro	2013
Vasques	As potencialidades de RPG na educação escolar.	2008
Stacciarini e Esperidião	Repensando estratégias de ensino no processo de aprendizagem.	1999
Borsato	Relação escola e família: uma abordagem psicodramática.	2008

Fonte: Organização própria, 2017.

Segundo Bork (2005), existe a necessidade dos professores propiciarem aos seus alunos, momentos de interação e produção oral sobre o modelo socioconstrutivista do processo ensino-aprendizado. O ensino na escola pública, muitas vezes, não atinge seus objetivos e, por isso, necessita de reformulação para que se torne mais atraente para o aluno. Os resultados desta pesquisa foram obtidos a partir das teorias propostas por meio de uma análise interpretativa da participação dos alunos nas dramatizações. Verificou-se como pontos positivos da técnica: quebra na rotina de sala de aula, relação teoria e prática e grau de motivação e interesse dos alunos, favorecendo um ambiente de sala de aula descontraído, no qual há espaço para interação e expressão oral.

Cabreira (2007) apresenta estratégias e formas de abordagens lúdicas no processo de aprendizagem, resultando em possibilidades de relacionamentos e descobertas no mundo dos saberes e fazeres, investigando o papel do lúdico no ensino de biologia para o ensino médio. A pesquisa é de abordagem qualitativa e abrange uma população de 65 alunos de escolas públicas de Londrina – PR, demonstrando a contribuição ao processo de ensino em conformidade com os pressupostos teóricos da aprendizagem significativa.

Gerônimo (2011) explora o jogo como uma ferramenta pedagógica, envolvendo os alunos na resolução dos problemas, encarando os erros de uma maneira positiva de ensino. A partir do método da falsa posição presente no Papiro matemático de *Rhind*, foram elaborados problemas incorporados no RPG para introduzir a noção da incógnita.

Os alunos utilizaram estratégias resolvendo os pontos positivos e negativos do jogo (Papiro matemático de *Rhind*), sendo observada notória relevância na tentativa da solução dos problemas auxiliada pelo RPG.

Santos (2013) discute sobre a contribuição da arte por meio de narrativas e dramatizações para crianças de 03 a 06 anos no processo de ensino e aprendizagem. Apresenta as crianças como protagonistas, donas da cena e portadoras de vozes e ouvidos, vistas como aquelas que produzem história e constroem cultura. Aponta para a importância das práticas que envolvem a arte no desenvolvimento da capacidade imaginária e criativa das crianças e sua expressão.

Amaral e Bastos (2011) descrevem como a diversidade de métodos de ensino dinâmicos durante as aulas contemplam o interesse dos alunos e suas especificidades em relação ao saber. Trata-se da possibilidade de conduzir atividades distintas, que envolvem conteúdos diferentes, da mesma ou de outras disciplinas, simultaneamente.

Conforme Rosa (2008), a utilização do RPGs contribui para a modalidade à distância em relação ao ensino e aprendizagem. Evidencia contribuições à modalidade de Educação a Distância no que se refere às possíveis relações entre a construção dessas identidades online e o ensino e aprendizagem de matemática, efetuados no ciberespaço em um curso de extensão.

Raneli (2011) define a importância do envolvimento do aluno no processo de seu aprendizado. Avalia ferramentas didáticas baseadas nas aulas com RPG, facilitando a aprendizagem ativa na disciplina de biologia. Conclui que a aula com RPG é uma metodologia didática que pode trazer benefícios em termos da construção de conteúdos em Biologia Celular e é um potencial promotor da aprendizagem ativa e do desenvolvimento de habilidades como cooperação e criatividade.

Para Soares (2013), um jogo no formato do *Role Playing Games* como estratégia pedagógica fornece o pensamento crítico-reflexivo sobre a atuação do enfermeiro. Sugere que, ao utilizar jogos no contexto educacional, a construção do conhecimento seja pensada como possibilidade do jogo e não como objetivo.

Vasques (2008) estuda o RPG como uma ferramenta didático pedagógica, utilizando diversos jogos no processo de ensino e aprendizagem. Aborda a possibilidade dos jogadores lançarem à história um olhar não-determinista, por ser esta apresentada de forma aberta a transformações e construída coletivamente, desnaturalizando o social. Procura defender a possibilidade de se instituir um hábito específico no jogador de RPG,

que o estimule a desenvolver a prática da leitura e a busca por aquisição de capital cultural.

Stacciarini e Esperidião (1999) verificam estratégias de ensino durante as vivências propostas na oficina do curso de enfermagem. A percepção metodológica defendida neste trabalho evidencia uma trajetória eficaz no sentido de ajudar na construção de indivíduos que possam participar efetivamente do momento de modificação social e profissional vivenciados.

Borsato (2008) analisa a importância da parceria sobre escola e pais no processo de ensino e aprendizagem e o trabalho com dramatização de práticas educativas no espaço psicodramático. Relaciona com a compreensão recíproca dos papéis de professores e pais na articulação das relações escola-família, para a qualificação da prática docente em benefício da educação dos alunos.

Quadro 2: A utilização do RPG para o enfrentamento de situações-problema referentes aos temas do cotidiano profissional e pessoal

Autor	Título	Ano
Bonamigo	A dramatização como estratégias de ensino da comunicação de más notícias ao paciente na graduação médica.	2010
Araújo	Desenvolvimento de <i>Role Playing Game</i> para a prevenção e tratamento da dependência de drogas na adolescência.	2011
Diniz	<i>Role Playing Game</i> e educação física escolar: construindo uma história em conjunto.	2006
Nascimento	O jogo como atividades: contribuições da teoria histórica- cultural.	2009

Fonte: Organização própria, 2017.

Bonamigo (2010) verifica a dramatização como estratégia frequentemente utilizada para o ensino da comunicação de más notícias ao paciente durante a graduação médica, constituindo uma prática favorável desta habilitação. A dramatização tanto pode ser realizada mediante o desempenho de papéis (*role playing*) entre colegas como pela

utilização de pacientes simulados ou padronizados. O *role playing* entre colegas é uma estratégia superior às apresentações teóricas. No entanto, a atividade precisa ser preparada adequadamente, para que seja eficaz.

Segundo Araújo (2011), o RPG apresenta-se como um instrumento para o treino das habilidades e enfrentamentos das situações- problema proporcionando as mudanças de várias crenças. Conclui-se que o RPG é útil no tratamento e prevenção da dependência de drogas na adolescência pelo treinamento das habilidades para o enfrentamento de situações-problema e mudança da crença de que o uso de drogas é uma estratégia para resolução de conflitos.

Para Diniz (2006), a utilização do jogo dentro do contexto escolar é realizada, na qual o jogador assume o papel do personagem e através de suas ações e decisões é corresponsável pelos acontecimentos. Demonstra uma forma de trabalho inovadora e motivante para os alunos.

Segundo Nascimento (2009), o jogo protagonizado é verificado como uma forma peculiar e específica da atividade humana, pela qual os alunos se apropriam da experiência social e se desenvolvem como personagens. Relata que, na organização do ensino, o educador não deve apenas utilizar o jogo como instrumento, mas ter por objetivo revelar as relações humanas presentes nele, para que as crianças possam delas se apropriar.

Quadro 3: A aplicação do RPG direcionada às construções de conhecimentos

Autor	Título	Ano
Saldanha e Batista	A concepção de <i>Role Playing Game</i> em jogadores sistemáticos.	2009
Martins	A porta do encantamento: os jogos de representação (RPG) na perspectiva da socialização e da educação.	2000
Francisco	Cibercultura, jogos e aprendizado textual: o RPG em jogo.	2010
Rosa	<i>Role Playing Game</i> eletrônico: uma estratégia lúdica para aprender e ensinar matemática.	2014

Soares	RPG como estratégia pedagógica na formação do enfermeiro: relato da experiência de criação do jogo.	2015
--------	---	------

Fonte: Organização própria, 2017.

Saldanha e Batista (2009) determinam a concepção dos alunos a respeito dos jogos de interpretação de personagens em relação aos fatores motivacionais no ensino. Demonstraram que o RPG é percebido como um teatro improvisado, uma forma de lazer, uma terapia, uma projeção de personalidade, um facilitador das relações pessoais e como uma confraternização com amigos. Determinaram ainda que o principal fator motivacional dos jogadores era a amizade, a vontade de estar com os companheiros de jogo.

Martins (2000) busca traçar um paralelo entre a atividade lúdica e o desenvolvimento social, através da implementação de iniciativas diferenciadas de ensino, proporcionando uma perspectiva mais libertadora. As atividades lúdicas ligadas ao processo de ensino- aprendizagem delineiam soluções ou caminhos possíveis para metodologias educacionais alternativas.

Francisco (2010) discute sobre a utilização do RPG como forma mais efetiva de aprendizado, por meio de noções como: socialização, intuição e lógica podem ser aprimoradas. Identifica até que ponto o *Role-Playing Game* (RPG), por suas características de atuação cooperativa, possibilita desenvolver a competência da produção textual. Os jovens que jogam RPG se encontram e trocam experiências, conhecimentos e visões de mundo, e o modo com que redefinem suas identidades.

Rosa (2014) apresenta ideia da construção e aplicação de produtos educativos que unem o jogo como plano de fundo, ao construcionismo, ou seja, construção de conhecimentos a partir do desenvolvimento de um produto. Trata como tema de interesse a criação de recursos para a modificação do quadro tradicional de ensino-aprendizagem. Remete à reflexão sobre a construção e aplicação de uma tecnologia lúdica, assim como, revela contribuições desses processos, investigados sob um enfoque de aprendizagem significativa.

Soares (2015) observa a criação do jogo como intuito de proporcionar aos discentes do curso de enfermagem, a vivência metafórica de situações-problema correspondentes aos principais cenários de atuação profissional. Acredita-se que o jogo elaborado tem se constituído em uma estratégia pedagógica em que os alunos se

implicam e são implicados em seu processo de pensar, de elaborar novos sentidos, de conhecer e de agir.

Como resultado do levantamento bibliográfico observa-se que vários trabalhos utilizando técnicas diversificadas de ensino e aprendizagem, como dramatização e *Role Playing Games*, estabeleceram um fator significativo em relação aos conhecimentos adquiridos pelos alunos, proporcionando qualidade e eficiência nas estratégias didáticas atualmente tão discutidas na formação pedagógica.

Essas técnicas associam os conhecimentos prévios que os alunos apresentam e as informações coerentes oferecidas durante o processo, por meio da metodologia ativa acompanhada pelos docentes responsáveis.

O RPG visa favorecer a vivência metafórica de situações-problema frente aos cenários profissionais por eles encontrados, sendo um facilitador de estratégias pedagógicas de ensino e aprendizagem capaz de criar ambientes reflexivos melhorando a apropriação de conteúdo.

Podemos notar diante do levantamento bibliográfico a ausência de estudos utilizando o RPG como estratégias didáticas nos cursos de formação técnica, ficando restritas as pesquisas no ensino fundamental, médio e superior.

O trabalho de pesquisa foi estruturado em cinco seções. A primeira seção refere-se à introdução, contextualizando o problema da pesquisa, justificativa, objetivos e o mapeamento sobre a utilização do RPG como estratégia didática.

A segunda seção aponta a fundamentação teórica frente aos assuntos norteadores do estudo referindo-se à definição de estratégias didáticas e sua importância, critérios para a escolha adequada das estratégias didáticas, técnicas de trabalho em grupo e alguns tipos de estratégias didáticas utilizadas para a simulação da realidade. Apresenta o RPG como metodologia ativa na educação, bem como, as considerações sobre as metodologias ativas descrevendo a aprendizagem baseada em problemas; aprendizagem baseada em projetos; sala de aula invertida; ensino híbrido; ludicidade e a apresentação do *Role Playing Game*, conceituando a técnica e os tipos de atuações referentes ao cenário pedagógico.

Na terceira seção explicitamos os procedimentos metodológicos da pesquisa, detalhando a escolha da metodologia do trabalho; os instrumentos e procedimentos para a coleta de dados que consistiram em um questionário; os indicadores de observação; o desenvolvimento do método de estudo realizado e a organização da pesquisa.

Os resultados das análises dos oito (8) grupos participantes desta pesquisa estão descritos na quarta seção, bem como a discussão dos dados obtidos no questionário e observação sistemática durante a apresentação da técnica de *Role Playing Game* na disciplina de Gestão em Saúde.

Nas considerações finais retomamos as questões e objetivos que direcionaram essa pesquisa, com a finalidade de apresentar algumas reflexões em torno do tema estudado e demonstrar a importância da utilização de estratégias didáticas diferenciadas como o RPG, contribuindo para a formação profissional do técnico em Segurança do Trabalho e auxiliando durante a escolha da metodologia apresentada durante as aulas pelos docentes.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os referenciais teóricos apresentados durante a pesquisa foram: as estratégias didáticas da mão de Boruchovitch, Bzuneck e Guimarães (2010); Bordenave e Pereira (2015); Vasconcellos (2004); Vieira e Tenreiro-Vieira (2005), a metodologia ativa e seus fundamentos para o que me servi de Menna-Barreto (2015); Araújo (2015); Richartz (2015); Mamedes e Penaforte (2001); Detregiachi Filho (2012); Borges et. al. (2014); Souza e Dourado (2015); Fernandes, Flores e Lima (2010); Bender (2014); Lankenau (2013), ludicidade e jogos com Macedo, Petty e Passos (2000), e especificamente, *Role Playing Game* que até agora se tem feito a partir de Rodrigues (2004); Ferreira-Costa et. al. (2007); Riyis (2004); Cassaro (2013), auxiliando na determinação dos indicadores de análise do impacto.

Durante as pesquisas sobre estratégias didáticas dentro das metodologias ativas observou-se que em algumas teses e dissertações existem conceitos diferentes entre esses dois assuntos: alguns autores consideram que as estratégias didáticas são ações dentro da metodologia ativa; outros relatam que a metodologia ativa é um caminho a ser seguido dentro das estratégias didáticas escolhidas; e ainda há autores que colocam as metodologias ativas e estratégias didáticas como sinônimos.

Nós aqui entendemos por estratégias didáticas, um plano de ação que conduz o ensino por meio de atividades programadas em um intervalo de tempo, com o objetivo de direcionar os alunos a determinadas aprendizagens.

Partiremos da conceitualização que as metodologias ativas são as que se centram no aluno, sendo este, o protagonista do processo de ensino e aprendizagem junto com a ação. São utilizadas em aulas de múltiplas estratégias de trabalho, considerando a aprendizagem como um processo construtivo baseado no diálogo, comunicação e na aprendizagem e não como processo receptivo centrado no ensino.

2.1 As estratégias didáticas no processo de ensino/aprendizagem

O esquema a seguir representa os tópicos abordados nessa seção para uma melhor clareza sobre os assuntos descritos relativos as estratégias didáticas no processo de ensino/aprendizagem.

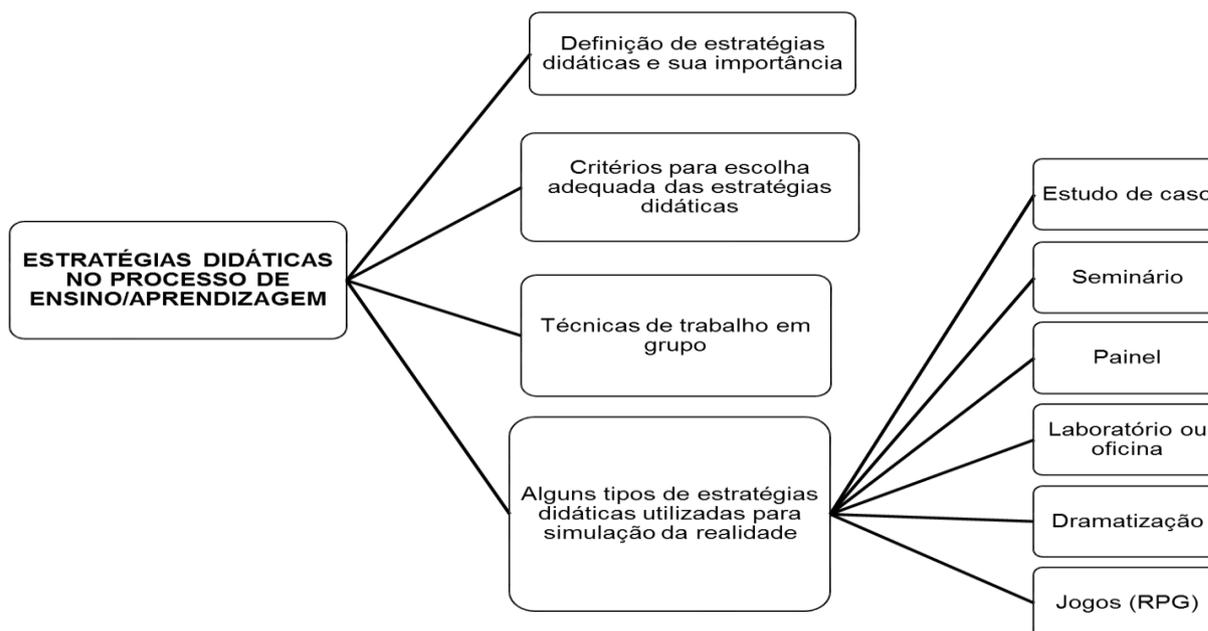


Figura 1: Organograma referente aos conteúdos sobre as estratégias didáticas

Fonte: Elaboração do Pesquisador, 2017.

Weisz e Sanchez (2004) explicam que o espaço pedagógico da sala de aula necessita ser ativo, constituindo-se em um lugar onde o professor e aluno possam refletir, discutir, reconstruir seus conhecimentos e gerar aprendizagens significativas, levando a um espaço de convivências e troca de informações.

A educação profissional e tecnológica relaciona-se com a sociedade e o conhecimento, na medida em que seus egressos utilizam em suas práticas profissionais, os conhecimentos adquiridos.

É preciso considerar o desenvolvimento da capacidade de análise e crítica dos indivíduos, a fim de prepará-los para atuar no mundo em transformação, despertando principalmente o processo de mudança interior de cada um.

Em relação ao Técnico de Segurança do Trabalho, área de estudo da presente pesquisa, há necessidade de enfatizar esta premissa, considerando o papel de liderança que este profissional tem assumido, tanto junto à equipe multidisciplinar como em participações de campanhas informativas sobre diversos assuntos.

De acordo com Stacciarini e Esperidião (1999), o saber deve ser construído sob forma processual, onde docente e aluno adotem posições distintas, mas que tomem a mesma condição na relação estabelecida, ou seja, juntos possam produzir o conhecimento.

As mudanças tecnológicas no mundo contemporâneo estão ocorrendo aceleradamente e o sistema de ensino necessita acompanhar essas mudanças. Não é possível manter os moldes tradicionais de ensino, pois eles deixam de satisfazer às necessidades atuais do aluno.

Enquanto educadores, devemos nos preocupar mais com a forma que iremos ensinar e não apenas com o que ensinar aos alunos. Não podemos nos distanciar dos objetivos educacionais e nem diminuir a importância do conteúdo programático dos métodos de ensino, porém, a didática utilizada pode despertar ou elevar o grau de interesse e participação dos alunos em relação às informações e conhecimentos pretendidos.

Um dos objetivos da utilização do *Role Playing Game* como estratégia didática em sala de aula é justamente a de o discente tornar-se um sujeito ativo na construção do conhecimento.

2.1.1 Definição de estratégias didáticas e sua importância

A didática pode ser compreendida como a arte de ensinar, sendo para alguns, a simples transmissão do conhecimento, como uma instrução, enquanto que, para outros, ao educar a didática realiza a transformação moral e intelectual para a construção do indivíduo.

De acordo com Boruchovitch, Bzuneck e Guimarães (2010) a didática constrói atitudes para analisar fenômenos de ensino e uma abordagem racional quanto às práticas pedagógicas, de forma a motivar alunos e professores na busca pelo saber, com acesso a todos. O processo didático abrange três tipos de saberes: saber sábio, que é o saber científico; o saber ensinar e o saber ensinado. Todos são influenciados e dependem de regras em sua aplicação, como a forma de aprendizagem, o grupo em que está inserido, entre outras variáveis que englobam o conhecimento e a experiência dos indivíduos, com conhecimentos prévios, perspectivas e dificuldades.

O processo didático consiste em uma ferramenta para auxiliar professores a encontrar novos meios para transformar conhecimentos tecnológicos e científicos em saberes escolares, além de criar uma nova perspectiva sobre os conteúdos disciplinares atuais, ministrados em sala de aula.

O processo de ensino/aprendizagem se serve de estratégias didáticas relacionando a didática a reflexões gerais sobre a aprendizagem de diversas ciências, o que torna

necessário o pensamento da didática além de uma simples renovação sobre as formas de ensino-aprendizagem; mas, como desafio de criar novas formas de ensino, a fim de facilitar o trabalho do educador e a aprendizagem dos alunos.

Para Vasconcellos (2004):

A didática assume o compromisso de encontrar práticas pedagógicas que permitam um ensino realmente eficiente, com significados e sentidos aos alunos, e que contribuam para sua construção social, em que este possa atuar na sociedade com a aplicação do saber ensinado pelo professor. A ação pedagógica dos professores deve se direcionar para subsidiar os alunos a uma visão crítica da realidade (p. 68).

As estratégias didáticas para nós serão aquelas que transformam os conhecimentos físicos em escolares, subsidiando os alunos à compreensão da realidade em que estão inseridos. Em outras palavras, os professores transformam os saberes científicos em um saber ensinado. Os professores identificam meios para emergir conhecimentos extraídos do saber científico para que os alunos compreendam os conteúdos e sejam capazes de responder a determinadas situações, mobilizando os conhecimentos em contextos distintos sobre o que foi aprendido, se relacionando com o ambiente; isso prepara o aluno para que, no futuro, ele seja capaz de manter uma relação independente com os saberes escolares e físicos.

Vieira (2005) explica que a estratégia didática tem uma diferença clara em relação ao procedimento didático, visto que a primeira exige uma maior preparação docente e um planejamento de ação, já o procedimento é o modo que as estratégias escolhidas serão realizadas.

Nesta perspectiva, Bordenave e Pereira (2015) ressaltam que a qualidade do ensino reflete, diretamente, sobre o envolvimento do aluno com o professor no processo de ensino-aprendizagem. As atuações em sala de aula são organizadas segundo o espaço pedagógico, com interações afetivas e cognitivas, que referenciam a estrutura de aprendizagem.

Com isso é importante o uso de estratégias didáticas pelo professor, para que o aluno obtenha diversos meios de interagir e construir o conhecimento, segundo suas experiências individuais, de modo a interpretar informações, conhecimentos prévios e experiências subjetivas.

As estratégias didáticas são importantes pela abordagem científica de ensino e, para tanto, contam com recursos para facilitar aos professores uma atuação mais

adequada em sala de aula. O emprego de recursos às estratégias didáticas é responsável por despertar o interesse dos alunos, em todas as disciplinas.

Os recursos didáticos são essenciais e atuam como meios para auxiliar a docência, uma vez que buscam mais significado e positividade ao conteúdo. O ensino se baseia nos estímulos fornecidos pelos recursos didáticos a fim de facilitar a aprendizagem. Com estes meios é possível despertar o interesse do aluno e provocar discussões e debates, desencadeando perguntas e gerando ideias (BORUCHOVITCH; BZUNECK; GUIMARÃES, 2010, p. 88).

Os conteúdos ministrados oferecem aos alunos um processo de descoberta do espaço em que estão inseridos, além da reflexão e construção de novos conhecimentos e perspectivas, os quais são somados aos conhecimentos e experiências individuais, contribuindo para a formação dos indivíduos. Com a utilização de recursos didáticos, as aulas se tornam mais prazerosas e dinâmicas, oferecendo aos alunos diversas fontes para a compreensão do assunto trabalhado e melhores resultados.

Contudo, a escolha dos recursos didáticos deve ser realizada com planejamento pelo professor, o qual é responsável por optar por metodologias que favoreçam a aprendizagem dos alunos, pois, caso contrário, os recursos se tornam insignificantes ao alcance do conhecimento. Os recursos devem ser, principalmente, acessíveis aos alunos, para serem capazes de contribuir com o processo de ensino-aprendizagem. A busca pelo conhecimento deve estar presente em todas as formas de recursos didáticos escolhidos pelos professores, trabalhando com os alunos, o dinamismo na construção do saber.

Para Bordenave e Pereira (2015), é papel dos professores buscar novas técnicas, não se prendendo apenas às indicativas, mas serem fieis em suas próprias características, valorizando os alunos, incentivando sua participação nas aulas e auxiliando-os para que conheçam suas dificuldades e forças ao longo do caminho de aprendizagem.

Com a aplicação das estratégias didáticas mais eficientes às necessidades e realidades dos alunos, os professores analisam o desenvolvimento cognitivo e as representações do conhecimento, por meio das atividades desenvolvidas. Com isso, o estudo representa a nova percepção do aluno, para compreender suas perspectivas individuais e sociais. Ao compreender e avaliar as habilidades dos alunos, os professores lhes apresentam a realidade em que a sociedade está inserida.

Segundo Vieira e Tenreiro-Vieira (2005), quando os professores incentivam o desenvolvimento do pensamento crítico nos alunos, criam um elemento indispensável na

formação de cidadãos capazes de mobilizar conhecimentos e aplicar capacidades para tomar decisões racionais e solucionar problemas pessoais e sociais, que englobem elementos científicos e tecnológicos.

Assim, a diversidade de estratégias didáticas disponíveis nos dias atuais facilita o trabalho desempenhado em sala de aula, mas, ao mesmo tempo, exige competências por parte dos professores, para que saibam lidar com as diversas linguagens e domínios tecnológicos para contribuir com o desenvolvimento dos alunos e sua construção pessoal e social no futuro.

As estratégias didáticas contribuem para que os professores obtenham acesso a informações por meio de diferentes recursos para problematizar e relacionar os conteúdos aprendidos em sala de aula para a sua transformação como indivíduos ativos e críticos na sociedade atual e futura.

2.1.2 Critérios para escolha adequada das estratégias didáticas

De acordo com Bordenave e Pereira (2015), o cenário acadêmico atual busca a identificação de melhores práticas de ensino, com o intuito de melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, são abertas oportunidades a novas pesquisas, perspectivas e metodologias, com o propósito de propor reflexão e aperfeiçoamento de todo o processo.

A efetividade das estratégias didáticas depende da dinâmica e comprometimento por parte dos professores, quanto à escolha das metodologias mais adequadas às necessidades dos alunos, capazes de promover o alcance de conhecimento de qualidade.

O planejamento das estratégias deve ocorrer segundo os objetivos educacionais desejáveis pelo processo de ensino-aprendizagem, para que os conteúdos sejam ministrados com clareza e completa compreensão pelos alunos. Com isso, o planejamento é uma responsabilidade docente que abrange desde a previsão das atividades didáticas em organização e coordenação sobre os objetivos propostos, bem como a avaliação e readequação no decorrer do processo de ensino.

Os professores sempre querem aprimorar o processo de ensino-aprendizagem, sob a perspectiva de conteúdo, aluno e competência docente para que as dificuldades sejam superadas, os recursos didáticos sejam melhor adequados alcançando melhores resultados.

É fundamental que os professores planejem os métodos de trabalho de conteúdos com os alunos, mas, para isso, inicialmente, o professor deve dispor do conhecimento necessário sobre as estratégias didáticas possíveis, de acordo com o perfil de alunos, uma vez que estas medirão os conteúdos e melhorarão o processo de aprendizagem.

Segundo Vasconcellos (2004), os métodos didáticos consistem nos caminhos percorridos, através de ações, para que um objetivo específico seja alcançado. O valor do método está diretamente relacionado com o objetivo proposto. Sendo assim, as estratégias de metodologias didáticas são compostas por objetivos específicos, sobre os resultados desejados pelos professores quanto à obtenção de conhecimento. Todas as ações desempenhadas em sala de aula devem estar baseadas nos propósitos metodológicos, cujo conteúdo ministrado prioriza a meta desejada pelos professores e alunos.

Neste sentido, há uma grande diversidade de estratégias didáticas à disposição dos professores, e estes devem analisar os critérios para escolher a que melhor se adéqua às necessidades da sala e que atenda aos objetivos educacionais. Ainda que a classificação destas metodologias ocorra convencionalmente, visando à totalidade, as metodologias devem ser empregadas para mediar os conteúdos, auxiliando os professores para que as aulas se mantenham dinâmicas e atrativas.

As metodologias de estratégia didática incluem aulas expositivas, aulas práticas, debates, trabalhos em grupo, jogos, excursão, demonstração, seminários, projetos, painel, entre outras modalidades. Todas auxiliam o professor a ministrar conteúdos e devem ser selecionadas as que melhor levem à consecução dos objetivos propostos (BORUCHOVITCH; BZUNECK; GUIMARÃES, 2010, p. 95).

A necessidade de conhecimento sobre as metodologias está presente para que o processo de ensino preencha as lacunas da aprendizagem. Isto porque, a diversidade dos alunos determina os momentos e níveis de aprendizagem, de forma diferenciada. É de responsabilidade dos professores identificarem essas condições e auxiliar os alunos com a utilização de estratégias que contribuam para o seu aprendizado.

O grande objetivo da correta escolha das estratégias didáticas é a formação de alunos completos, capazes de transformar a si mesmos e ao ambiente em que estão inseridos, uma vez que são apresentados a conjuntos de métodos com diversas funcionalidades, mas que, juntas, constituem práticas pedagógicas sociais.

Para Vasconcellos (2004), os diversos estudos sobre as estratégias de ensino-aprendizagem demonstram que, por meio das práticas pedagógicas, os contextos

educativos sobre a formação dos alunos com pensamento crítico são operacionalizados e dependem da seleção e implementação de estratégias orientadas pelos professores.

Isso significa que as orientações dos professores sobre as estratégias empregadas no processo de ensino-aprendizagem são determinantes para promover o pensamento crítico dos alunos. Para tanto, não se faz necessário apenas o conhecimento sobre as diferentes formas de lecionar, mas também se deve conhecer o contexto histórico, cultural, econômico e social vivenciado.

A atualidade exige maior conectividade, interatividade, dinamismo, versatilidade e a construção de conhecimento acumulado, uma vez que a necessidade de informação é considerada um fator vital de sobrevivência. Com isso, alunos e professores precisam aprender a filtrar, organizar e direcionar diversas áreas do conhecimento, em busca da interdisciplinaridade.

Segundo Bordenave e Pereira (2015), os professores precisam compreender que, ao ensinar, são necessárias ações de planejamento, orientação e controle sobre a aprendizagem dos alunos. Desse modo, as estratégias de ensino devem estimular diversas capacidades dos indivíduos. O aluno precisa desenvolver atividades em grupo, assumir responsabilidades, expor atividades e executar ações orientadas, como alternativas para aprender com o significado de suas ações.

Assim, os professores observam, teorizam e sintetizam informações relevantes para aprimorar as atividades de ensino. O desenvolvimento da capacidade de observação utiliza diversos recursos de informação, tecnologia e experimentação para determinar os elementos de um problema, aplicando as estratégias didáticas, como estudos de casos, reflexões, discussões dirigidas pelo professor, entre outras estratégias.

Vieira e Tenreiro-Vieira (2005) ressaltam que a escolha das estratégias se configura de extrema importância, por se fundamentarem na seleção e orientação de estratégias de ensino-aprendizagem com o objetivo de mobilizar as capacidades de pensamento crítico, impulsionando o uso eficaz e seu desenvolvimento em sala de aula.

Diante dessas considerações, observa-se a importância dos professores em empregar a criatividade para compreender a pluralidade das estratégias didáticas, sob uma perspectiva social e construtivista para formar cidadãos pensantes e críticos à sociedade, capazes de transformar seu meio e colaborar com o ambiente em que estão inseridos.

Portanto, a capacidade dos alunos em teorizar e sintetizar conhecimentos é melhorada com o uso de novas práticas, escolhidas com critério pelos professores, para

incentivar o melhor desempenho dos alunos, com o foco sobre as atividades desenvolvidas em grupo, as quais se mostram melhores para o preparo dos indivíduos, visto que o coletivo é considerado o maior meio de sobrevivência e, conseqüentemente, alcance de conhecimento.

2.1.3 Técnicas de trabalho em grupo

Sendo o grupo formado por um conjunto de pessoas, as quais se reúnem para desenvolver alguma atividade em comum, seja esta o estudo ou jogos, por exemplo, todos buscam alcançar os mesmos objetivos, normalmente auxiliando e colaborando para que todos consigam desenvolver suas funções no grupo.

De acordo com Vasconcellos (2004), o grupo pode ser analisado sobre as interações e interdependência entre os membros, onde cada um depende do outro para que consiga se comunicar e desempenhar as atividades em prol do resultado final. Assim, os relacionamentos interpessoais e a comunicação são a base para a própria formação do grupo, podendo ocorrer de modo formal ou informal, segundo as pretensões desejadas.

De modo geral, os alunos tendem a formar grupos com pessoas que apresentem características semelhantes, de forma a fortalecer as relações interpessoais e facilitar a comunicação. Contudo, em algumas situações, podem acabar se sentindo desconfortáveis com o trabalho em grupo, quando não se identificam com os outros membros.

Ao incentivar a formação de grupos em sala de aula, os professores buscam, por meio das atividades, encontrar melhorias e solucionar problemas e demais afetos que possam fazer parte do cotidiano dos alunos. Com isso, para que as dinâmicas em grupo possam ser desenvolvidas, primeiramente, o grupo deve ser formado, e o professor deve desenvolver uma sequência de fases, com início com a própria constituição do grupo, até a finalização das atividades.

Assim, cada formação do grupo apresenta como base a especificidade para a qual foi criada, como por exemplo, a orientação a tarefas, para auxiliar os alunos a desenvolverem uma atividade específica, estimulando a interatividade entre eles e melhorar a comunicação e interação entre os membros, além de promover melhor compreensão sobre os conteúdos trabalhados em sala de aula.

Para Boruchovitch, Bzuneck e Guimarães (2010), há três tipos de elementos determinantes aos esforços quanto à formação de um grupo: o primeiro se refere à formação de grupos como uma atividade que requer planejamento, pois este se forma

através de experiências e exercícios tencionados ao alcance de resultados específicos, estipulados previamente pelo professor; o segundo, por sua vez, diz respeito ao modo pelo qual o orientador, sendo o professor, a responsabilidade por conduzir e facilitar o direcionamento e as atividades do grupo; por último, o envolvimento de todo o grupo com o trabalho desenvolvido, por meio do treinamento para a promoção de atividades mais eficientes.

É necessário que o grupo seja direcionado, pelo professor, quanto ao detalhamento das atividades desenvolvidas para melhor distribuir as responsabilidades de cada aluno no grupo e assim prover melhor o planejamento e execução dos esforços, uma vez que os alunos conhecem o que o professor espera de seu desempenho.

O professor exerce um papel fundamental para adaptar cada aluno às atividades a serem desempenhadas pelo grupo, as quais devem ser coerentes às competências dos mesmos e que visem à superação de obstáculos, em conjunto.

Diante dessas considerações, os professores aplicam técnicas de trabalho em grupo, com o objetivo de incentivar a participação dos mesmos, ganhar sua atenção e confiança e conduzir as atividades para o alcance dos objetivos pretendidos.

De acordo com Vieira e Tenreiro-Vieira (2005), entre as técnicas de trabalho em grupo, os professores aplicam meios para incentivar a participação e manter a atenção de todo o grupo como apresentar a importância do conteúdo trabalhado e quais os resultados desejados; esclarecer todas as dúvidas, de imediato; deixar fluir a imaginação livre dos alunos, ainda que as ideias se mostrem incompatíveis com o desejado; ouvir as ideias dos alunos e associá-las a outras ideias, não permitindo a autocrítica; orientar para que as discussões sejam produtivas e não se desviem do assunto principal; ressaltar a importância da participação em conjunto, com os demais membros do grupo e dos demais grupos.

Ainda para os autores, os grupos são formados por diferentes perfis, e com isso, o professor deve se posicionar para trabalhar com todos os tipos de alunos de um grupo, como o aluno “sabe-tudo” que deseja impor sua opinião, fazendo com que o professor evite que ele domine o grupo, interrompendo-o quando necessário e incentivando a opinião dos demais membros; o aluno “tagarela” que excede em discussões que não se referem ao assunto principal, devendo o professor, com jeito, encerrar as discussões e retomar o assunto de pauta; o aluno tímido, sem coragem para expressar ideias, de forma que o professor deve lhe direcionar perguntas fáceis e incentivar o grupo a valorizar sua participação, integrando-o, gradativamente.

Vasconcellos (2004) aponta algumas técnicas desenvolvidas em sala de aula, voltadas aos trabalhos em grupo para promover melhor integração e conhecimento aos alunos, como debates em pequenos grupos, cujo objetivo é estudar temas ou conteúdos específicos, distribuídos pelo professor a diversos grupos. É possível que o professor atue como observador e oriente a aprendizagem, uma vez que a técnica possibilita a troca de experiências e conhecimentos prévios entre os alunos. Assim, os grupos são divididos e, em um tempo limitado, debatem suas ideias; ao final, apresentam a conclusão do grupo aos demais alunos.

Outra técnica muito utilizada é o diálogo em dupla, na qual, em voz baixa, os alunos debatem opiniões sobre um determinado assunto, por um período de tempo máximo de cinco minutos, para que não dificulte ao professor retomar a atenção de todos os alunos, o professor pode selecionar algumas duplas para promover maior debate entre todos (VASCONCELOS, 2004).

Boruchovitch, Bzuneck e Guimarães (2010) citam como uma técnica de trabalho a realização de simulações, a qual trabalha sobre o comportamento, desenvolvendo a sensibilidade, liberdade de expressão e desenvoltura dos alunos, uma vez que age na percepção dos mesmos e sua interação com os demais, sobre um determinado fato. Os alunos simulam uma realidade trazida para a sala de aula para que observem suas características e possam vivenciá-la de modo antecipado. Com isso é possível prever possíveis problemas e propor soluções, (aos mesmos).

O autor apresenta ainda a técnica de pergunta ou leitura dirigida, na qual cada aluno auxilia os demais a aprender a ouvir os demais membros do grupo, participa da leitura, ainda que não expresse sua opinião e siga as explicações do professor. É comum que o professor incentive que cada aluno leia partes de um texto em voz alta, proporcionando maior reflexão sobre o assunto; ou ainda o professor faz perguntas ao aluno, para que o mesmo responda em voz alta. Em todas as situações, diante da dificuldade do aluno, o professor intervém para orientar o aluno na direção desejada.

Bordenave e Pereira (2015) contribuem com a proposta de técnicas de ensino denominadas de Cartazes em Grupos e Grupo de Verbalização versus Grupos de Observação (GV x GO) com o objetivo de focar a comunicação e interação entre alunos e professores. As técnicas permitem o alcance de objetivos de aprendizagem, uma vez que os alunos aprendem por meio de suas ações.

A técnica de Cartazes ou Desenhos em Grupo destina-se a fornecer materiais para que pequenos grupos debatam sobre um determinado assunto e escolham uma forma de

expressar suas opiniões, com palavras ou esquemas e então explicar aos demais o que realizaram (BORDENAVE; PEREIRA, 2015).

Quanto ao Grupo de Verbalização versus Grupo de Observação (GV x GO), os alunos recebem um texto com um período de antecedência para estudo extraclasse. Posteriormente, os alunos são divididos em dois grupos, por sorteio, com no máximo quinze alunos e dispostos em dois círculos concêntricos. Um grupo é denominado de Grupo de Verbalização (GV) e tem a responsabilidade de discutir sobre o texto em um período de tempo. O outro grupo, externo, denominado de Grupo de Observação (GO) possui a missão de apenas ouvir, observar e tomar anotações sobre a discussão do Grupo de Verbalização, sem comunicar entre si. O intuito deste grupo é avaliar se os conceitos do texto discutido foram utilizados ou se foram omitidos, se os conceitos foram empregados corretamente e se os que verbalizaram o assunto ofereceram elementos que contribuíram com a aprendizagem do tema (BORDENAVE; PEREIRA, 2015).

Nesse sentido, observa-se que as técnicas de trabalho em grupo possibilitam um ensino-aprendizagem mais completo e agradável aos alunos, uma vez que despertam o interesse, promovem a interação entre todos e abordam os conteúdos de modo mais dinâmico e completo.

2.1.4 Alguns tipos de estratégias didáticas utilizadas para simulação da realidade

As estratégias didáticas são empregadas para o alcance de objetivos propostos pelos professores aos alunos, para que se tenha clareza sobre o destino pretendido com o processo de ensino-aprendizagem. Os objetivos são responsáveis por direcionar sujeitos e ações em prol de resultados específicos e, ao mesmo tempo, contribuir com a reflexão e aprendizado ao longo das ações realizadas para o alcance do mesmo.

Ao desenvolver estratégias didáticas para simular a realidade dos alunos, os professores planejam compartilhar experiências e conhecimentos com os grupos, fazendo com que todos se tornem ativos e responsáveis no processo de aprendizagem.

Assim, através das estratégias, os professores conduzem as atividades em grupo para organizar os conteúdos e dominar os processos, com etapas bem definidas e que encontrem resultados além do conteúdo ministrado em sala de aula, por abrangerem as experiências de cada aluno, além de contribuir como processo de autonomia a ser conquistado pelo aluno em parceria com o professor.

A seguir são apresentadas as principais estratégias didáticas utilizadas nos dias atuais para possibilitar melhor desenvolvimento dos alunos com os professores.

2.1.4.1 Estudo de caso

O estudo de caso se apresenta como uma forma de pesquisa, com um objeto a ser analisado com maior profundidade. De acordo com Boruchovitch, Bzuneck e Guimarães (2010) sua aplicação tem por finalidade realizar uma avaliação minuciosa de um ambiente, situação, objeto ou sujeito. Refere-se a um meio de coletar informações específicas e detalhadas, com frequência, em um ambiente específico, de forma a envolver o pesquisador, para que se conheça o comportamento do objeto de estudo.

Para Boruchovitch, Bzuneck e Guimarães (2010) realizar um estudo de caso significa desenvolver uma pesquisa investigativa sobre fenômenos atuais, em seu contexto real, colocando-o a prova em situações externas, onde o contexto não é devidamente estabelecido. Com isso, busca-se um estudo exaustivo e profundo de características específicas, de forma a proporcionar um conhecimento amplo e específico sobre o objeto.

De acordo com Vasconcellos (2004), esta estratégia didática é muito difundida por possibilitar a realização por um único investigador, ou um pequeno grupo, de forma que não necessita a aplicação de técnicas de massa para a coleta de dados, como ocorre em outras formas de análise. É considerado um processo mais flexível, no entanto, se torna necessário que em estudos mais complexos sejam criadas hipóteses e a reformulação do problema para auxiliar a análise das informações resultantes.

Na perspectiva de Bordenave e Pereira (2015):

O estudo de casos se refere a uma técnica que apresenta aos alunos uma situação real, dentro do assunto estudado, para que analisem e, se for o caso proponha alternativas de solução. É uma forma de os alunos aplicarem os conhecimentos teóricos a situações práticas. O estudo de caso é uma variação da técnica de solução de problemas. Caracteriza-se, principalmente, pelo fato de as situações propostas serem reais ou baseadas na realidade. Isto significa que os casos apresentados devem ser de preferência, reais (p. 128).

Para tanto, o professor deve elaborar casos hipotéticos para auxiliar os alunos, com situações apresentadas por meio de narração, problema, texto científico ou descrição; para que as atividades sejam desenvolvidas individualmente ou em grupos.

Assim, ao final da atividade, o professor desenvolve um debate com toda a classe para que os objetivos iniciais sejam avaliados e os alunos alcancem o conhecimento pretendido.

2.1.4.2 Seminário

De acordo com Bordenave e Pereira (2015), os professores utilizam a estratégia de seminário para que os alunos, individualmente ou em grupo, desenvolvam uma pesquisa sobre determinado assunto. Ao final da pesquisa, os alunos expõem o tema pesquisado para os demais alunos. O objetivo está em desenvolver o espírito de pesquisa, uma vez que incentiva o aluno a coletar materiais para analisar e interpretar o assunto, relacionando as informações coletadas para que posteriormente as transmita aos demais.

Para muitos, o seminário é considerado sinônimo de exposição, contudo, seu propósito se destina a envolver todos os participantes para que desempenhem funções ativas, na pesquisa e compreensão sobre um determinado assunto. Sendo assim, espera-se que o aluno se aprofunde na pesquisa e crie relações, incentivos e questionamentos sobre a pesquisa realizada, a fim de compartilhar o conhecimento adquirido com os demais alunos.

Segundo Boruchovitch, Bzuneck e Guimarães (2010), além da participação do aluno, espera-se que a participação do professor se desenvolva para incentivar a participação dos alunos durante a exposição do tema e posterior debate. De forma geral, o professor deve dispor de profundo conhecimento sobre o assunto abordado, para criar relações que incentivem e facilitem a compreensão dos alunos, proporcionando o questionamento e direcionando-os a conclusões para conduzir o seminário.

Em linhas gerais, o seminário proporciona condições para a criação de pesquisas aprofundadas sobre diversas áreas de conhecimento, por desenvolver a fundamentação teórica, propor reflexão e contribuir com um levantamento empírico de dados presentes na realidade dos alunos.

Vasconcellos (2004) ressalta que os seminários podem se adaptar à realidade dos alunos, de forma a criar oportunidades para que os mesmos desenvolvam o senso de investigação, a mentalidade crítica e a independência intelectual. O método incentiva a produção de conhecimento e reforça a interação entre aluno e professor.

2.1.4.3 Pannel

A estratégia de pannel é definida por Bordenave e Pereira (2015) como uma conversa ou discussão informal que se estabelece entre um grupo de pessoas conhecedoras de um assunto, na frente de uma plateia, que em seguida, apresenta suas perguntas. O grupo encarregado do pannel deve constituir-se de três a seis componentes.

O que difere esta estratégia didática do simpósio é que neste cada especialista apresenta o assunto abordado segundo o seu ponto de vista, enquanto que, ao utilizar o pannel, diversos especialistas debatem entre si, trocam ideias e discutem, informalmente, sobre um determinado assunto, para um grupo maior de pessoas, que posteriormente formulam perguntas para sanar eventuais dúvidas.

Para Vasconcellos (2004), o emprego do pannel se apresenta como uma estratégia para contribuir com a participação de todos os alunos, uma vez que desenvolve a responsabilidade pelo processo de aprendizagem individual e em grupo. Com isso a estratégia se torna importante por despertar o interesse do grupo para um determinado tema, discute diversas questões em um curto período de tempo, apresenta a experiência dos membros do grupo com relação ao tema abordado e analisa detalhes do problema.

Bordenave e Pereira (2015) ressaltam que o pannel é considerado uma estratégia didática inovadora, por permitir maior integração entre os alunos, com a socialização de leituras e aprofundar a discussão sobre textos sugeridos ao longo da disciplina, contribuindo para o aprendizado de objetos complexos.

O professor propõe um tema para estudo em grupos, onde cada aluno recebe um número e estuda o tema no grupo. Em seguida, há a troca dos participantes para a formação de novos grupos, de acordo com os números recebidos, como por exemplo um grupo com todos os alunos número 1. Cada um é responsável por apresentar aos demais o que estudou com o grupo de origem, o que favorece a integração de todos (BORDENAVE; PEREIRA, 2015, p. 141).

Nessa perspectiva é possível observar o incentivo à socialização dos conteúdos desenvolvidos, além de contribuir com as relações de ideias, proporcionando melhor comunicação entre os alunos e a troca de conhecimentos, com uma análise crítica e reflexiva sobre o tema abordado. Ademais, a técnica eleva a interação entre os alunos, evitando a atuação dos alunos sempre com os que possuem grande afinidade.

2.1.4.4 Laboratório ou oficina (Workshop)

De acordo com Bordenave e Pereira (2015), a estratégia laboratório, oficina ou *workshop* se destina à reunião de um grupo de alunos para melhorar as habilidades e competências com trabalhos realizados sob a orientação de um tutor. Consiste em uma técnica voltada para que os alunos aprendam a fazer melhor algo que já sabem.

Na perspectiva de Vasconcellos (2004) os laboratórios e oficinas representam alternativas de estratégias didáticas por antecipar práticas ao treinamento de habilidades do aluno, preparando-o com exercícios técnicos e intelectuais, de acordo com os preceitos ministrados em sala de aula. Em outras palavras, a realização de uma oficina contribui para capacitar e treinar os estudantes em conhecimentos práticos, de acordo com os conhecimentos teóricos recebidos, a fim de formular hipóteses e comprovar os conhecimentos.

Para Boruchovitch, Bzuneck e Guimarães (2010), o *workshop* se fundamenta na reunião de um grupo de alunos, com interesses em comum, a fim de trabalhar para aprofundar ou conhecer determinado assunto em desenvolvimento em sala de aula, sob orientação do professor. Com isso, torna-se possível o aprendizado diante da apresentação de conhecimentos e conceitos adquiridos de forma prévia.

Isso faz com que os temas sejam abordados e compreendidos de modo mais prático, do que o conhecimento apenas teórico, uma vez que reforça a necessidade de participação e envolvimento maior dos alunos no desenvolvimento do projeto. Assim, ao longo do *workshop*, os alunos aprendem teorias e conceitos importantes, com o foco em atividades práticas, a fim de auxiliar uma melhor fixação do aprendizado.

O *workshop* é considerado um meio de construção e reconstrução do conhecimento, por focar, diretamente, sobre o pensamento, a descoberta, a criação e a recriação, incentivando os alunos a buscarem novas ideias, soluções e perspectivas sobre um determinado assunto, encontrando novas funcionalidades para um mesmo objeto ou soluções criativas para um determinado problema de sua realidade.

2.1.4.5 Dramatização

A dramatização se refere a uma apresentação de um fenômeno ou fato, realizada de forma planejada ou espontânea. É considerada uma técnica ativa e social, que

possibilita grande valor formativo, por integrar as dimensões afetivas e cognitivas essenciais ao processo educacional.

Segundo Vaconcellos (2004), a técnica é uma atividade em que os alunos agem de acordo com suas observações, para representar situações reais do ambiente em que estão inseridos, expressando emoções e sentimentos. Sob a perspectiva educativa, a dramatização é considerada uma ação dentro de uma sequência determinada de aprendizagem e um recurso empregado para alcançar elevados objetivos educacional.

A técnica de dramatização pode ser utilizada para a aquisição de determinados conhecimentos, para desenvolver determinadas habilidades ou para favorecer o relacionamento e a interação entre os alunos. De acordo com Bordenave e Pereira (2015) sob o ponto de vista didático possui como objetivos:

- Proporcionar uma situação de aprendizagem específica e clara para facilitar a percepção e análise de situações reais, auxiliando o aluno a compreender melhor os fatos e fenômenos estudados em sala de aula;

- Facilitar a comunicação de situações problemáticas e sua posterior análise, evidenciando pontos críticos e colaborando para a identificação de alternativas possíveis para a solução dos mesmos;

- Desenvolver a criatividade, o senso de observação e a capacidade de expressão, por meio da representação corporal e dramática.

Assim, a dramatização orienta para que o aluno concretize uma situação problema, sendo capaz de analisá-la em busca de uma possível solução. Isto faz com que a técnica contribua com o aumento da motivação dos alunos, por incentivar o interesse pela aprendizagem, por intensificar o envolvimento e favorecer uma participação mais intensa entre os alunos e o professor.

“A dramatização é uma forma particular do estudo de caso, pois ajuda o aluno a desenvolver a empatia, isto é, a capacidade do aluno se colocar imaginariamente em um papel que não é o seu próprio” (BORDENAVE; PEREIRA, 2015).

De acordo com Boruchovitch, Bzuneck e Guimarães (2010), a dramatização é realizada a partir da caracterização da situação a ser dramatizada, com a definição clara do objetivo da dramatização, pelo professor, bem como as informações necessárias sobre o assunto objeto. Em seguida, ocorre a representação, que é a efetiva dramatização, onde os alunos representam a situação ou fato proposto, a fim de melhor estudá-lo. Ao término ocorre a fase de discussão, onde os participantes relatam as impressões sobre a cena desenvolvida, e junto com os demais alunos, e sob a orientação do professor analisam a

situação dramatizada e ressaltem os principais pontos identificados e proponham possíveis soluções.

Portanto, o professor deve realizar uma preparação prévia para incentivar todos os alunos a participar da técnica, orientando-os para que expressem suas ideias livremente e, assim, facilite-se a aprendizagem.

2.1.4.6 Jogos (RPG)

O jogo promove a aprendizagem ao longo da vida e, no contexto educacional, proporciona momentos de prazer ao tocar, cantar, ouvir, jogar, falar e criar sons, e, deste modo, envolve o aluno como um todo, influenciando, benéficamente nos diferentes aspectos de sua personalidade, suscitando emoções variadas, liberando tensões, inspirando ideias e imagens, incentivando percepções e acionando movimentos corporais, favorecendo as relações intrínsecas e entre os indivíduos (VASCONCELLOS, 2004).

Para Bordenave e Pereira (2015), os jogos são atividades físicas e mentais organizadas por um sistema de regras. São considerados uma atividade lúdica, por se jogar pelo prazer em realizar esta ação, sendo uma ação natural do ser humano. Com isso, o professor cria uma atmosfera de motivação que possibilita aos alunos uma participação ativa no processo de aprendizagem.

Por meio dos jogos a curiosidade dos alunos é incentivada e é possível oferecer diversos estímulos, auxiliando na absorção de informações que, por sua vez, promovem a aprendizagem das crianças. A prática de jogos potencializa a aprendizagem cognitiva, principalmente com relação ao campo do raciocínio lógico, da memória, do espaço e o raciocínio abstrato. Partindo-se do aspecto cognitivo, o conhecimento se inicia pela interação com o ambiente, por meio de experiências concretas, que, gradativamente, remetem à abstração.

Ademais, a utilização dos jogos contribui com a aprendizagem e o desenvolvimento da coordenação, da atenção, percepção, memorização, inteligência e expressão corporal, uma vez que tais funções psiconeurológicas, segundo Boruchovitch, Bzuneck e Guimarães (2010), abrangem aspectos psicológicos e cognitivos, os quais instituem diversas formas de se adquirir o conhecimento, e não apenas por meio de operações mentais, caracterizadas como padrões de raciocínio e aprendizagem.

Entre as diversas ferramentas aplicadas ao jogo atualmente, o *Role Playing Game* (RPG) voltado à interpretação de personagens se consolida como estratégia didática para

incentivar os alunos no ensino. Isto porque o jogo proporciona aos alunos pesquisas sobre criação e busca de informações, com o desejo de criar personagens para vivenciar aventuras que se relacionam com os conteúdos ministrados em sala de aula.

Através dos jogos de RPG os alunos são capazes de melhor assimilar experiências e informações e, principalmente, incorporar atitudes e valores desenvolvidos em sala de aula, para se aventurar nas atividades propostas pelos personagens, relacionando suas perspectivas ao conteúdo aprendido.

A seguir serão abordadas algumas questões sobre as metodologias ativas, descrevendo a utilização da aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em projetos, sala de aula invertida e o ensino híbrido, bem como a utilização do RPG na educação e a importância da ludicidade como metodologia a ser utilizada na estratégia pedagógica.

2.2 O RPG como metodologia ativa na educação

Apresentamos a seguir o esquema dos conteúdos a serem abordados nessa seção para uma melhor compreensão dos itens descritos.

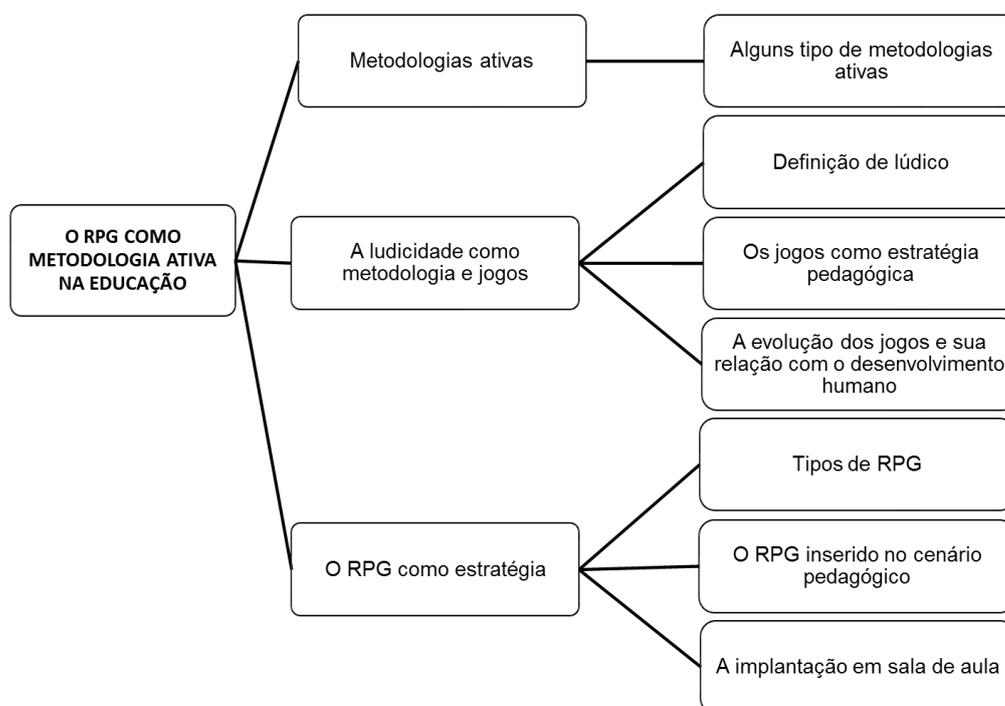


Figura 2: Organograma referente aos conteúdos abordados sobre o RPG como metodologia ativa na educação

Fonte: Elaboração do Pesquisador, 2017.

2.2.1 Metodologias ativas

As metodologias de ensino podem ser divididas em tradicional e ativa. A última é considerada por Araújo (2015) como uma forma de construtivismo, baseada na perspectiva pedagógica voltada ao aluno tornando-o protagonista de seu próprio aprendizado.

Para Menna-Barreto (2015), a Metodologia de Aprendizagem Ativa (MAA) consiste em uma metodologia fundamentada na aprendizagem significativa, ou seja, a busca por conhecimento a partir do significado atribuído pelo aluno em seu conhecimento ou vivência.

As práticas de MAA se iniciaram a partir de pesquisas para identificar como o conhecimento cognitivo do aluno é formado e como influencia em seu processo de aprendizagem. No Brasil, Paulo Freire (apud RICHARTZ, 2015) ressalta esta metodologia pelo conhecimento proporcionado aos alunos, se mostrando como um elemento fundamental para o alcance de novos saberes e aprendizados.

As características que diferenciam a MAA da metodologia tradicional de ensino se referem ao fato de que enquanto a tradicional imputa o que deve ser transmitido aos alunos, dependendo de um método de repetição e memorização dos conhecimentos, a metodologia ativa, por sua vez, preocupa-se em como o aluno será capaz de adquirir o conhecimento, baseando na perspectiva de que se aprende pela prática.

Sobre isto, Menna-Barreto (2015) comenta que ao utilizar a MAA são focadas as habilidades e as atitudes e comportamentos dos indivíduos para incentivar a prática de conhecimento, diminuindo as lacunas entre a graduação e o trabalho a ser desempenhado pelos futuros profissionais. Ademais, as rápidas mudanças tecnológicas e de conhecimentos acabam por exigir que os futuros profissionais se tornem autônomos de seu processo de aprendizagem, para que criem experiências que os sustentem em sua vida profissional.

As metodologias de aprendizagem ativa se baseiam em conceitos cognitivos e defendem que um dos elementos capazes de influenciar o desenvolvimento de aprendizagem dos alunos é capacidade de solucionar um problema, lemos em Menna-Barreto (2015) e concordamos a partir da nossa experiência.

Nas palavras de Araújo (2015):

Os fundamentos da metodologia de ensino ativa, que caracteriza o escolanovismo ou a escola ativa, parte do entendimento de que uma dada metodologia de ensino envolve a correlação entre cultura, Pedagogia, Estado, sociedade e escola, o que implica uma orientação científica e filosófica, sendo esta fundada em concepções antropológicas, políticas e éticas. Tal orientação pode assim ser compreendida: com base na Biologia, que oferece sustentação à Psicologia, o indivíduo manifesta atividade, desde que movido por uma dada necessidade, desde que tenha interesse; por sua vez, a atividade é geradora de experiência, o que implica aprendizagem, e envolve a relação entre o ser vivo e o seu contorno físico e social, permitindo-se as relações recíprocas entre a adaptação do organismo e o meio (p. 1).

Sendo assim, na perspectiva do autor, a MAA é formada por diversas acepções relacionadas com a ação, prática e produção, considerada meio de prover a experiência, que resulta em aprendizagem. Esta metodologia não foca o aluno, mas o transforma em protagonista na busca pelo conhecimento, baseada no princípio da autonomia. A autonomia é considerada essencial ao processo pedagógico ativo, de modo que as pesquisas são formas eficientes de viabilizar o aprendizado e o desenvolvimento da autonomia intelectual e consciência crítica.

Através da MAA o aluno é capaz de construir seu conhecimento, ao invés de apenas recebê-lo passivamente pelos professores. A perspectiva de ensino atual incentiva que os professores desenvolvam competências para auxiliar os alunos a buscarem novas fontes de conhecimento e que questionem e intervenham na realidade do ambiente no qual estão inseridos, assumindo uma verdadeira participação educacional ativa.

Silberman (1996 apud RICHARTZ, 2015) sintetiza os princípios da metodologia ativa:

O que eu ouço, eu esqueço; O que eu ouço e vejo, eu me lembro; O que eu ouço, vejo e pergunto ou discuto, eu começo a compreender; O que eu ouço, vejo, discuto e faço, eu aprendo desenvolvendo conhecimento e habilidade; O que eu ensino para alguém, eu domino com maestria (p. 297).

Nesta perspectiva, o aluno detém o conteúdo quando ensina a outro o que sabe, portanto, é papel dos professores orientar e mediar o processo de ensino-aprendizagem. Há diversas formas de se trabalhar a metodologia ativa para o desenvolvimento de habilidades dos alunos, de forma que a busca por competências enfatiza a necessidade e eficiência à transmissão do conhecimento.

Segundo Araújo (2015) sob a perspectiva pedagógica, a MAA utiliza técnicas destinadas a despertar a curiosidade e criatividade dos indivíduos, de modo que os estudantes busquem novos enfoques para os problemas propostos. Com isso, são criados espaços para novas discussões, a fim de incentivar o comprometimento do aluno e a sensação de que, de algum modo, são detentores do conhecimento.

De acordo com Richartz (2015):

Através das metodologias ativas, é possível usar a problematização como estratégia de ensino-aprendizagem. Com problemas reais, o discente costuma estar muito mais motivado para examinar, refletir e pode relacionar à sua história o que é investigado, ressignificando suas descobertas. Problematizar facilita o contato com as informações, bem como a produção do conhecimento, objetivando solucionar os impasses e possibilitando o próprio desenvolvimento. A ação de problematizar enfatiza a práxis, na qual o sujeito busca saídas para intervir na realidade em que vive, e o capacita a transformá-la por sua ação, ao mesmo tempo em que se transforma. Assim, o sujeito identifica novos problemas num processo ininterrupto de buscas e mudanças. Nessa perspectiva, pensamento e ação são indissociáveis. Professores e alunos são convidados a questionar sua própria prática, trazendo para a comunidade em que estão inseridas as questões éticas, sociais e políticas do sistema escolar, contribuindo para a construção da cidadania (p. 297).

Em linhas gerais, as técnicas de MAA desencadeiam aprendizagens simultâneas de diversas naturezas para buscar informações, analisar dados, tomar decisões, sintetizar resultados, realizar análises críticas e reflexivas, promover argumentações, e outras habilidades do gênero. Ademais, contribuem com o desenvolvimento de atitudes e comportamentos necessários ao desempenho da profissão pretendida, como respeito e bom relacionamento com os demais, iniciativa e tolerância.

2.2.1.1 Alguns tipos de metodologias ativas

Aprendizagem baseada em problemas

Segundo Borges et al. (2014), a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), do inglês *Problem-based Learning* (PBL), se refere a uma proposta pedagógica inicialmente desenvolvida na década de 1960, no Canadá, pela *McMasterUniversity* e, posteriormente, pela Universidade de *Maastrich* na Holanda. Diferentemente da metodologia tradicional

de ensino, esta abordagem se baseia na utilização de problemas para diminuir as diferenças entre teoria e prática do processo de ensino-aprendizagem.

Mamedes e Penaforte (2001) complementam que a ideia inicial era a aprendizagem pela descoberta, com o propósito de confrontar os alunos com problemas e a busca pelas soluções através da discussão em grupos. O enfoque se dá na educação como reconstrução da experiência e o crescimento pelo aprendizado do aluno com a realidade, ou seja, a motivação é a força motriz à aprendizagem.

A ABP é a curiosidade que leva à ação de fazer perguntas diante das dúvidas e incertezas sobre os fenômenos complexos do mundo e da vida cotidiana. Nesse processo, os alunos são desafiados a comprometer-se na busca pelo conhecimento, por meio de questionamentos e investigação, para dar respostas aos problemas identificados. Atua como um caminho que conduz o aluno para a aprendizagem. Nesse caminho, o aluno busca resolver problemas inerentes à sua área de conhecimento, com o foco na aprendizagem, tendo em vista desempenhar um papel ativo no processo de investigação, na análise e síntese do conhecimento investigado (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 184).

Borges et al. (2014) apresentam que a ABP possui a capacidade de contribuir com a construção de conhecimentos, por desenvolver capacidades profissionais técnicas importantes, de forma que as atividades são realizadas em pequenos grupos, onde os alunos discutem sobre um determinado problema apresentado, e sob a supervisão do professor ou tutor.

O método incentiva o aprendizado individual, em um nível de conhecimento mais profundo, fazendo com que os alunos se tornem responsáveis por sua própria aprendizagem. Com isso, a ABP consiste em uma das formas de metodologia de aprendizagem ativa, e se fundamenta na utilização de problemas baseados no mundo real dos alunos, cuja problemática de estudo se destina em iniciar, direcionar, incentivar e focar a aprendizagem.

Para Detregiachi Filho (2012), a ABP vem se expandindo para o ensino de diversas áreas de conhecimento por se diferenciar dos métodos tradicionais, uma vez que utiliza os problemas para iniciar e motivar a aprendizagem teórica. Contudo, é considerada uma metodologia que engloba diversas variantes, dependendo da tutoria contínua dos professores a fim de possibilitar que o aluno desenvolva a autonomia em seu aprendizado.

Por se referir a um projeto prático, o desenvolvimento das atividades de ABP possibilita observar resultados eficientes sobre a participação, níveis de motivação e

comprometimento dos alunos, principalmente na busca de recursos para concretizar os trabalhos desenvolvidos (DETRREGIACHI FILHO, 2012).

Contudo, a utilização da ABP no país ainda é pouco utilizada como componente curricular, de modo que muitos pesquisadores se baseiam na premissa da psicologia cognitivista de que a aprendizagem não pode se constituir de um processo de repetição, mas um conjunto de ideias construtivas a novos conhecimentos.

Sobre isto Mamedes e Penaforte (2001) comentam que a ABP se baseia em conhecimentos prévios sobre um determinado assunto, o qual é ativado durante a fase de análise inicial do problema e orienta a natureza e quantidade de novos conhecimentos que podem ser processados. Com isso, tem-se a capacidade de contextualizar o conhecimento e torná-lo possível de acesso na memória, onde o problema se torna capaz de desenvolver estruturas cognitivas que facilitam a recuperação de conhecimentos relevantes quando necessário à solução de problemas similares.

Macedo (2000) relata que jogos e situações-problema podem ser soluções úteis para uma aprendizagem diferenciada e expressiva, pois para jogar e enfrentar situações-problema os alunos necessitam ser ativos e estarem envolvidos nas atividades, relacionando-se com pessoas e instrumentos. Expõe ainda que os jogos auxiliam o desenvolvimento de habilidades como: observação, apreciação, levantamento de hipóteses, busca de pressuposições, argumentação e organização.

Para tanto, a ABP é formada por fases específicas, como apontadas por Souza e Dourado (2015), para atender a cada uma das especificidades e necessidades dos alunos. A primeira fase consiste na elaboração do problema ou do cenário problemático, onde a boa escolha do cenário contribui para que a investigação desenvolvida pelos alunos retorne objetivo pretendido, a aprendizagem sobre o tema em questão. Com isso, a escolha deve ocorrer com base em um contexto real, presente na vida dos alunos, para que os mesmos possam identificá-lo prontamente e sejam incentivados a continuar o desenvolvimento da investigação.

De acordo com Borges et al. (2014), nesta fase podem ser utilizados recursos que chamem a atenção dos alunos, como vídeos, diálogos impressos, reportagens jornalísticas, textos, entre outros. A importância está em atrair o interesse dos alunos, incentivar a pesquisa para aprofundar os conceitos, identificar consistência entre o problema proposto e os objetivos de aprendizagem e facilitar o processo de leitura, escrita, visual e auditiva.

A segunda fase, de acordo com Souza e Dourado (2015), são as questões-problema, em que, a partir da determinação do cenário e das informações pertinentes, os alunos criam grupos pequenos, e, com a participação do professor apenas para orientar os procedimentos, iniciam o processo para identificar as informações que faltam e elaborar questões-problema para organizar o trabalho, como as responsabilidades de cada integrante, para então iniciarem as discussões, a elaboração de questões, e o desenvolvimento da investigação sob o contexto que devem aprofundar.

Para Borges et al. (2014), o propósito do grupo entre alunos e docente é promover a interação entre os mesmos, em busca do objetivo em comum, a fim de que os indivíduos discutam e sejam direcionados para assumir maiores responsabilidades sua própria aprendizagem.

A terceira fase, por sua vez, é denominada por Souza e Dourado (2015) como a resolução dos problemas, onde todo o processo investigativo é desenvolvido e os alunos utilizam os recursos planejados e definidos nas fases anteriores para se apropriar de informações, iniciar pesquisas individuais e em grupos, trazendo resultados que sejam debatidos pelo grupo, com o objetivo de solucionar as questões-problemas, através de soluções a curto, médio e longo prazo.

Nesta etapa de identificação, os alunos utilizam recursos de aprendizagem que lhes possibilitem adquirir os conhecimentos necessários para alcançar os objetivos inicialmente determinados (BORGES et. al. 2014).

Finalmente, a fase de apresentação dos resultados e auto avaliação são consideradas, por Souza e Dourado (2015) como a principal etapa do programa de ensino baseado em ABP, uma vez que é necessário criar uma síntese sobre as reflexões e debates em grupo, para apresentar os resultados finais do trabalho, com soluções aos problemas investigados. Basicamente é necessário que, ao término do trabalho de investigação, sejam realizadas auto avaliações individuais e do grupo, com a presença do professor para analisar se todas as questões-problema foram efetivamente resolvidas ou não, e quais as possibilidades de solução.

Segundo Borges et al. (2014), com base neste processo o professor avalia o método de aprendizagem, identificando conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais alcançados para verificar se correspondem a resultados concretos de aprendizagem significativa.

Para melhor compreensão sobre as aprendizagens conceituais seguiremos a explicação de Zabala (1998).

A aprendizagem de conceitos trata-se de atividades complexas que provocam um verdadeiro processo de elaboração e construção pessoal do conceito. Atividades experimentais que favoreçam que os novos conteúdos de aprendizagem se relacionem substancialmente com os conteúdos prévios; atividades que promovam uma forte atividade mental que favoreça estas relações; atividades que outorguem significado e funcionalidade aos novos conceitos e princípios, etc. (p.43).

São atividades que favorecem a compreensão dos conceitos, interpretando e conhecendo diferentes situações, bem como a construção de ideias, e não apenas reprodução da definição propriamente dita.

Sobre a aprendizagem dos conteúdos procedimentais, Zabala (1998, p.43), explica que “um conteúdo procedimental (...) é um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo. São conteúdos procedimentais: ler, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, recortar, saltar, inferir, espetar, etc.” A realização de ações que formam os procedimentos é uma condição essencial para aprendizagem, essas ações são necessárias para que ocorra a aprendizagem dos conceitos e princípios.

Para Zabala (1998, p.46), o termo conteúdos atitudinais engloba valores, normas e atitudes. “As características diferenciadas de aprendizagem dos conteúdos atitudinais estão relacionadas com a distinta importância dos componentes cognitivos, afetivos ou condutais que contém cada um deles”. Abrange um processo de estabelecimento de relações afetivas direcionadas pelas necessidades pessoais, promovendo a identificação com os valores que se requerem.

Portanto, a utilização da ABP como método de aprendizagem para ser bem aplicada necessita de que as perspectivas e as realizações tradicionais sejam substituídas por metodologias ativas, que não se limitam apenas ao processo de aprendizagem estático, mas voltadas ao desenvolvimento das competências mentais direcionadas à compreensão científica, resolução de problemas e estratégias de autoaprendizagem.

Aprendizagem baseada em projetos

A aprendizagem baseada em projetos, também denominada de aprendizagem por projetos, se fundamenta em uma prática pedagógica ativa para enfatizar as atividades de projeto com foco sobre o desenvolvimento de habilidades e competências dos indivíduos, por identificar a aprendizagem colaborativa e a interdisciplinaridade.

Segundo Fernandes, Flores e Lima (2010), este tipo de aprendizagem é utilizado desde a década de 1990 como um método sistemático de ensino que abrange os alunos para adquirir conhecimentos e habilidades através de um processo investigativo, segundo questões complexas e autênticas, por produtos e tarefas planejadas cuidadosamente.

Para Bender (2014), a nomenclatura aprendizagem baseada por projetos é muito utilizada para se referir à aprendizagem através da resolução de problemas, tendo o projeto como foco. Em linhas gerais, é utilizada em modalidades que possuem um produto tangível como resultado.

Nas palavras de Fernandes, Flores e Lima (2010):

A metodologia constitui, igualmente, uma estratégia importante para a aquisição de competências interdisciplinares, permitindo a integração dos vários conteúdos das disciplinas que participam no projecto, evitando-se, assim, a compartimentação do saber decorrente da divisão dos conteúdos em unidades curriculares, visto que os alunos aprendem através de projectos colaborativos e interdisciplinares (p. 61)

A metodologia baseada em projeto pode ser compreendida como uma metodologia de ensino-aprendizagem colaborativa, com base na abordagem construtivista e contextualizada, em que as situações-problema têm o objetivo de iniciar, direcionar e incentivar a aprendizagem de conceitos e teorias, além do desenvolvimento de habilidades e atitudes no contexto da sala de aula.

De acordo com Santoro, Borges e Santos (2002), isso possibilita uma aprendizagem ativa, ou seja, com possibilidades de soluções abertas; bem como a aprendizagem integrada, por dividir os conteúdos em subáreas e, conseqüentemente, cria a aprendizagem cumulativa, melhorada segundo o aumento da complexidade, possibilitando a compreensão entre reflexão e prática.

Bender (2014) aponta que a aprendizagem baseada em projetos se baseia em cinco elementos específicos: a colocação de problemas; a capacidade de integrar os problemas em diversas disciplinas; realização de trabalhos em grupos; utilizações de processos formais para solucionar problemas; e estudos independentes por parte dos alunos.

No que se refere aos tipos de projetos utilizados, Santoro, Borges e Santos (2002) ressaltam que o conhecimento é construído pelo aluno, em um progresso do desenvolvimento de seu projeto. Este, por sua vez, se baseia em questões e problemas que proporcionam um desafio ao aluno, a fim de motivar e conduzir as ações em busca de um

conhecimento para resolvê-los. Grande parte dos projetos é de médio e longo prazo e interdisciplinar.

Nessa perspectiva, muitas vezes os alunos organizam seu tempo de estudo e criam prioridades e designam responsabilidades para cada membro da equipe para assegurar o desenvolvimento das atividades; enquanto que o professor atua como um tutor, auxiliando nas dificuldades, mas sem um papel ativo em repassar conteúdos conceituais. Os alunos desenvolvem maiores responsabilidades e pró-atividade com relação aos trabalhos desenvolvidos.

Segundo Bender (2014), a efetividade desta metodologia depende da execução de sete etapas fundamentais:

1. Definir uma pergunta motivadora: deve-se começar com uma questão que seja um pouco mais complexa, ou seja, que incentive a pesquisa por sua resposta. O assunto da aula é utilizado para instigar os alunos e o professor analisa o quanto os alunos conhecem sobre o tema;

2. Propor o desafio: o professor apresenta o desafio aos alunos, seja por uma apresentação ou objeto de pesquisa, capaz de demonstrar o conteúdo e as habilidades obtidas ao longo do processo;

3. Pesquisa e conteúdo: os alunos investigam sobre o assunto, buscando diversas fontes, como textos, pesquisas, entrevistas, e todo o tipo de material que os auxiliem a alcançar o objetivo pretendido;

4. Cumprindo o desafio: os alunos cumprem o desafio proposto, identificando soluções e oportunidades para colocar em prática os conhecimentos e competências adquiridos ao longo da pesquisa;

5. Reflexão e *feedback*: os alunos analisam o tema proposto através de debates, exercícios e troca de informações. Ao longo do desenvolvimento dessa fase, os tutores têm espaço para instigar os alunos com perguntas sobre o tema, fornecendo o feedback sobre o trabalho executado;

6. Resposta à pergunta inicial: os alunos devem responder à pergunta motivadora, da primeira etapa, segundo os novos aprendizados obtidos ao longo do processo;

7. Avaliação do aprendizado: o professor aplica avaliações para analisar o aprendizado obtido por cada aluno e identificar se o mesmo desenvolveu as habilidades planejadas.

Nessa perspectiva, os projetos de aprendizagem se apresentam como uma abordagem dinâmica de ensino, com o propósito de que os alunos explorem os problemas

do mundo real, em que estão inseridos, e enfrentem desafios, para serem capazes de desenvolver, simultaneamente, as competências curriculares dos cursos de formação e atividades em pequenos grupos que colaboram entre si.

Para Santoro, Borges e Santos (2002), essa forma é considerada a mais ativa e empenhada por motivar os alunos a conseguir um conhecimento mais profundo sobre os assuntos estudados em sala de aula. Ademais, com esta metodologia, os alunos são mais propensos a obter o conhecimento com mais facilidade quando comparado à aprendizagem tradicional focada apenas em teorias constituídas por livros acadêmicos.

Portanto, a aprendizagem baseada em projetos proporciona aos alunos desenvolver a autoconfiança e autodireção, com equipes colaborativas que possibilitam a investigação, comunicação, e melhores convívios sociais. Os alunos são avaliados de acordo com suas habilidades técnicas e cognitivas, o que proporciona resultados mais significativos, conectando os conteúdos escolares com questões de seu cotidiano e fazendo a diferença na sociedade.

Sala de aula invertida

A compreensão sobre a sala de aula invertida, do inglês *flipped classroom*, consiste em uma estratégia para modificar os paradigmas do ensino presencial e tradicional. De acordo com Valente (2014), tem o objetivo de disponibilizar previamente aos alunos o acesso ao material do curso, impresso ou on-line, para que o mesmo possa discutir o conteúdo com o professor e os colegas.

Lankenau (2013) aponta que a sala de aula se transforma em um espaço interativo e dinâmico, o qual possibilita a realização de atividades em grupo, incentivando debates e discussões, fortalecendo o aprendizado do aluno, sob diversas perspectivas.

As informações são formadas por conceitos presentes na disciplina, exigindo do aluno a responsabilidade de reservar um tempo para estudar o conteúdo programado antes da realização da aula.

Segundo Pacheco (2014), o conceito se fundamentou nas pesquisas de Jonathan Bergmann, professor de ciências e chefe de tecnologia em uma escola de Chicago. Para o professor, a aula invertida consiste na inversão da lógica de organização de uma sala de aula. Isso significa que os alunos aprendem o conteúdo em suas casas, assistindo filmes, videoaulas e através de jogos. A sala de aula é utilizada para sanar dúvidas com o professor e realizar exercícios.

Com isso, o aluno se torna mais disponível em sala de aula para tirar dúvidas e realizar tarefas e exercícios práticos; diferentemente da proposta tradicional, que transfere grande parte destas atividades para serem realizadas em casa.

Na aula invertida, a responsabilidade pela aprendizagem deixa de estar nas mãos do professor e passa para o aluno, uma vez que este tem a possibilidade de acessar o conteúdo de sua própria residência, respeitando seu próprio ritmo de tratamento e de desenvolvimento (LANKENAU, 2013, p. 3).

Pacheco (2014) complementa que os fundamentos da aula invertida se baseiam na abordagem construtivista, com mudanças nos papéis de professores e aluno, com o foco sobre o aluno, e a realização de atividades de acordo com o ciclo de aprendizagem e experiência dos alunos, ou seja, são responsáveis por sua aprendizagem e lidam com atividades relacionadas com sua própria realidade.

Nesse sentido, a sala de aula invertida foi inicialmente proposta nos Estados Unidos, nas escolas de nível médio para atender alunos atletas, que se ausentavam das aulas pelos campeonatos em que participavam. Assim, ainda que este conceito seja considerado novo, a inversão da sala de aula ocorre desde a década de 1990, com o crescimento das possibilidades em utilizar as tecnologias de informação e comunicação.

A utilização dessas tecnologias proporciona diversos benefícios e aprendizados aos alunos, contribuindo para que as aulas sejam mais interativas, incentivando o desenvolvimento de habilidades de raciocínio com mais complexidade. Isto porque o material didático utilizado pelo professor passa a ser disponibilizado de diversas formas, e são criados especificamente para este fim, onde o aluno pode acessar através de plataformas conhecidas como ambientes virtuais de aprendizagem (VALENTE, 2014).

O aluno é tido como construtor de seu conhecimento, e sua interação com os materiais, informações e demais recursos contribui para o incentivo de iniciativas e curiosidade, criando oportunidades para que o aluno aprenda a partir de seu próprio esforço intelectual, uma vez que interage com o material disponibilizado pelo professor.

Para Lankenau (2013), este processo também é responsável por transformar as práticas pedagógicas dos professores, que atuam apenas para direcionar as atividades dos alunos, como mediador do conhecimento; diferentemente do ensino tradicional em que o conhecimento é passivo e repetitivo.

Os alunos realizam estudos prévios dos conteúdos e conseguem se preparar melhor para os encontros presenciais, onde são desenvolvidas atividades e realizadas

discussões, análises e sínteses, dentre outras atividades com o propósito de direcionar a problematização do assunto proposto. O professor não transmite conceitos, mas organiza a sequência de atividades para que os alunos identifiquem as situações problemas e busquem sua resolução, individualmente ou em grupos, de acordo com a complexidade proposta (VALENTE, 2014).

Dessa forma, a sala de aula invertida permite a organização de atividades sequenciais que atendam às reais necessidades dos alunos, conciliando sua realidade e autonomia, respeitando o ritmo de aprendizado de cada aluno, com a interação entre aluno e professor.

Ensino híbrido

Nos últimos anos, o ensino híbrido emerge em muitas escolas como uma inovação baseada em uma nova perspectiva de ensino para substituir os modelos tradicionais. Em linhas gerais, esta forma de ensino visa oferecer o melhor da educação on-line com os benefícios da sala de aula tradicional.

Para Bacich, Tanzi e Trevisani (2015), esta metodologia de ensino constitui-se de uma perspectiva disruptiva com as salas de aula tradicionais, uma vez que não abrange a sala tradicional em sua plenitude, mas proporciona melhorias segundo uma perspectiva de benefícios aos alunos.

Na perspectiva de Torres et al. (2014), o ensino híbrido combina práticas pedagógicas do ensino presencial com o ensino a distância, com o propósito de melhorar o desempenho dos alunos em ambas as modalidades de ensino.

Muito comum em cursos de ensino superior o ensino híbrido ou *bended-learning* atua como estratégia de aprendizagem direta e complementar, a fim de adequar o ensino às novas exigências do quadro econômico em busca da gestão do conhecimento.

Sobre isto Christensen, Horn e Staker (2013) comentam:

Os modelos de ensino híbrido que seguem o padrão dos híbridos estão numa trajetória sustentada em relação à sala de aula tradicional. Eles estão montados de modo a construir sobre o sistema industrial de salas de aula e oferecer melhorias sustentadas em relação a ele, mas não a romper com ele. Os modelos mais disruptivos, no entanto, estão posicionados de modo a transformar o sistema de salas de aula e tornarem-se os motores da mudança no longo prazo, particularmente no nível secundário. Qualquer variedade de ensino híbrido deve se tornar obsoleta conforme a disrupção pura se torna suficientemente boa (p. 4).

De acordo com Bacich, Tanzi e Trevisani (2015), o método do ensino híbrido é constituído por procedimentos de ensino específicos, como tecnologias de informação e comunicação, sala de aula virtual, atividades colaborativas e uso de recursos audiovisuais e abordagens focadas no construtivismo e cognitivismo, para desenvolver atividades on-line e off-line, integrando as tecnologias educacionais com atividades cotidianas para melhorar as atividades práticas.

Sendo assim, este modelo permite que os tutores deem continuidade à prática das instruções em sala de aula, deixando os alunos confortáveis e acrescentando novas informações para produzir mais conhecimento. Com isso assume uma característica positiva, por aproximar os alunos às suas reais necessidades e integrá-los no contexto para buscarem novas oportunidades de conhecimento.

O fator positivo da aplicação desta metodologia se baseia no aumento da participação dos alunos em atividades desenvolvidas em grupo. Ademais, contribui para melhorar as responsabilidades dos alunos, visto que estes precisam administrar o tempo dedicado às atividades a distância (TORRES, et al. 2014).

Nesse contexto, Christensen, Horn e Staker (2013) ressaltam a importância do papel desempenhado pelos docentes ao longo desse processo, pois, a utilização da Internet requer planejamentos eficientes para designar quais disciplinas são desenvolvidas por meio do ambiente virtual, incentivando e acompanhando os alunos para que esta interação seja produtiva, atraente e interativa.

Portanto, o ensino híbrido ganha destaque para atender um novo público de alunos continuamente conectados e em busca de novidades e interações na busca por novos conhecimentos. Contudo, é imprescindível que a escola se proponha a implantar um modelo de educação baseado no desenvolvimento de melhores condições de infraestrutura e planejamento institucional para desenvolver programas que beneficiem e apoiem os alunos no sistema híbrido, oferecendo-lhes uma aprendizagem de qualidade.

2.2.2 A ludicidade como metodologia e jogos

2.2.2.1 Definição de lúdico

O lúdico possui o significado de jogo, e com isso, muitos acreditam que o mesmo se refere, unicamente, ao ato de jogar, ao divertimento espontâneo, sem considerações

pedagógicas. Contudo, tal pensamento é errôneo, visto que muitos estudos evidenciam a relevância do lúdico para o contexto de análise e contribuição ao desenvolvimento humano, favorecendo a aprendizagem, sob diferentes perspectivas.

Entre os principais estudiosos do lúdico, destacam-se Piaget e Vygostky, os quais consideram o brincar como algo referente à natureza humana, mas, que, ao mesmo tempo, é capaz de favorecer o aprendizado, reforçando a concepção de que as brincadeiras não servem apenas para o lazer.

Rodrigues (2004) ressalta que a compreensão do lúdico não consiste em uma tarefa de fácil compreensão, visto que existem diversas maneiras de interpretação. Sendo assim, ainda que os jogos possuam a mesma denominação, cada um possui diferenças e especificidades e, conseqüentemente, uma finalidade diferente, podendo assumir elementos pedagógicos, ou a simples utilização para fins de lazer.

Segundo Ferreira-Costa et al. (2007), o lúdico é considerado como um elemento satisfatório e espontâneo dos indivíduos, e as atividades lúdicas podem ser compreendidas como experiências internas aos agentes das ações, oferecendo-lhes plenitudes sobre as experiências, sendo estas divertidas ou não.

Em outras palavras, o sentido do jogo e sua relevância é capaz de oferecer integridades físicas e mentais às crianças, onde diante do prazer, tendem a repetir as ações, para repetirem os sentimentos de alegria e, indiretamente, acabam adquirindo novas competências e habilidades; e, com isso, melhoram as capacidades de relacionamento interpessoal, compartilham ideias, emoções, sentimentos e se tornam efetivamente participativas com o meio em que estão inseridas.

Cabe ainda ressaltar que há uma distinção entre jogos e brinquedos, visto que o primeiro enfatiza condições pedagógicas, e o segundo remete a um objeto que reproduz algum elemento do cotidiano, referenciando o imaginário das crianças.

Assim a atividade lúdica deve estar fundamentada na inteireza para ser capaz de corroborar com o desenvolvimento dos alunos e possibilitar o aumento da capacidade de aprendizagem e habilidades, por meio de novas experiências.

O emprego de estratégias a fim de motivar a ação, solucionar problemas e fortalecer as aprendizagens em diferentes áreas do conhecimento de forma divertida e lúdica, pode ser favorecida por meio da utilização da *Gamificação*, que é o uso de elementos dos games, jogos, proporcionando um comprometimento maior por parte dos indivíduos.

2.2.2.2 A evolução dos jogos e sua relação com o desenvolvimento humano

As atividades lúdicas estão inseridas na natureza humana, sofrendo evoluções ao longo da própria evolução dos indivíduos, caracterizada pelas especificidades de cada época, a partir das vivências sociais dos homens.

Com isso, os jogos estão presentes em grandes períodos históricos, como a Grécia antiga, Roma, evoluindo durante a Idade Média, com o Renascimento, até chegar à Idade Moderna e à Contemporânea.

De acordo com Riyis (2004), durante o período pré-histórico, com o homem primitivo, a partir das atividades cotidianas que os mesmos reproduziam nas paredes das cavernas ou por elementos utilizados para fabricar armas, utensílios e ferramentas, foram também encontrados registros de brinquedos infantis, onde se buscava satisfazer as necessidades de sobrevivência, pela caça, e esta considerava, muitas vezes, um modo lúdico, visto que muitos brinquedos eram criados a partir dos ossos de animais caçados.

Posteriormente, na antiguidade, surgem as primeiras civilizações no Egito, Roma e Grécia, com sociedades isoladas e que desenvolviam atrações culturais homogêneas e religiosas; destacando as artes e valorizando os jogos como meios de esporte e lazer; tendo o lúdico alcançado no prazer ao cumprimento das tarefas, ou durante o processo. As crianças da época tinham como jogos o uso de bolas de couro e bonecas (CASSARO, 2013).

Além disso, a Grécia antiga se tornou palco para o surgimento dos jogos olímpicos, reforçando o lúdico no contexto social e com as ideias de Platão, o qual reforçava a importância dos jogos educativos e esportes físicos para contribuir ao desenvolvimento completo das crianças (RIYIS, 2004).

Do mesmo modo que os gregos, os romanos utilizavam os jogos como meio de se relacionar e conviver com os demais, uma vez que o jogo não consiste em uma atividade isolada, e assim, necessita do trabalho em equipe para alcançar o propósito do jogo, além de contribuir com o equilíbrio emocional dos jogadores.

Conforme Rodrigues (2004), no início da Idade Média, com os feudos e total controle da Igreja, os sistemas político, social, cultural e econômico passaram por mudanças significativas e, quanto aos jogos, as crianças possuíam um papel específico na sociedade, sendo considerados como pequenos adultos e não dispunham da liberdade para brincar, visto que deveriam agir como os adultos.

Em seguida, com a Idade Moderna, ocorreram mudanças e criações de inventos, reformulando a sociedade e enfatizando uma visão humana das pessoas, colaborando com a expansão e revolução da arte e ciência. Contudo, ainda durante este período, as crianças continuavam sendo tratadas como pequenos adultos, sem grande importância, independentemente das condições sociais de suas famílias (RIYS, 2004). E com isso, o lúdico consistia em uma especificidade do ser infantil e, portanto, também sem importância social, em que a criança já era consumida pelo mundo adulto aos sete anos.

Os jogos assumiam características exclusivas de lazer, no ócio dos adultos, sem nenhum compromisso, e muitos brinquedos da época representavam os desejos das crianças em imitar os adultos, sendo elas as criadoras de seus próprios brinquedos.

Finalmente, com o início do século XIX, as crianças começaram a ganhar importância quanto a sua participação social e as escolas iniciaram atividades didáticas embasadas no lúdico como meio de desenvolvimento das crianças, associado ao prazer, principalmente a partir dos ensinamentos de Froebel, e colaborando com o relacionamento fundamental entre o lúdico e o desenvolvimento infantil.

Ainda segundo o autor, o jogo relacionado ao processo de aprendizagem e a questões sociais compreendem ações que se inter-relacionam para formar a educação formal, tratada por meio de conteúdos, e também pela perspectiva social.

Para Ferreira-Costa et al. (2007), a partir do século XX evoluíram os conceitos da psicologia infantil e pesquisas sobre o ato de brincar associado à construção da vida infantil ganharam novos adeptos, como Piaget e Vygotsky, os quais apresentaram novos pressupostos quanto à inclusão do lúdico no processo de aprendizagem infantil.

De acordo com Rodrigues (2004), a percepção de Piaget constitui o jogo como um elemento coadjuvante ao processo de evolução e capacidade de socialização das crianças, uma vez que, ao brincar, a criança externa traços de sua aprendizagem por meio da interação direta com a atividade que desenvolve, e com isso, o jogo é considerado um elemento intrínseco à sua natureza e o desenvolvimento do jogo apresenta uma relação direta com o potencial de desenvolvimento psicomotor, possibilitando novas vivências quando a criança avança os estágios de desenvolvimento.

Atualmente, a importância do jogo no desenvolvimento completo do indivíduo é amplamente reconhecida no campo acadêmico, diante das inúmeras pesquisas sobre o assunto, visto que o indivíduo é capaz de desenvolver não apenas o aprendizado no contexto escolar, como também quanto ao conhecimento do ambiente em que está inserido e do mundo como um todo.

Além disso, o jogo passa a ser considerado como uma expressão de comunicação, onde os indivíduos possuem um nível de desenvolvimento cognitivo em que ainda não possuem habilidades para se comunicar pela linguagem formal e assim, utiliza-se de brincadeiras e jogos para se comunicar, manifestar emoções e pensamentos.

2.2.2.3 Os jogos como estratégia pedagógica

A curiosidade nos indivíduos é incentivada pela realização de jogos, os quais oferecem diversos estímulos, auxiliando na absorção de informações que, por sua vez, promovem no processo de aprendizagem. A prática de jogos potencializa a aprendizagem cognitiva, principalmente com relação ao campo do raciocínio lógico, da memória, do espaço e o raciocínio abstrato. Partindo-se do aspecto cognitivo, o conhecimento se inicia pela interação com o ambiente, por meio de experiências concretas, que, gradativamente, remetem à abstração.

De acordo com Cassaro (2013):

Todos os indivíduos são capazes de aprender os ensinamentos por meio das brincadeiras, pois, tudo é uma questão de educação e método. O ensino com jogos favorece o desenvolvimento do gosto estético e da expressão artística, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades interpessoais que contribuem à formação de adultos mais abertos e capazes de se relacionar em sociedade. (p.39)

Com isso, o brincar promove a aprendizagem ao longo da vida, proporciona momentos de prazer ao tocar, cantar, ouvir, jogar, falar e criar sons, e, desse modo, envolve o indivíduo como um todo, influenciando, benéficamente, nos diferentes aspectos de sua personalidade, suscitando emoções variadas, liberando tensões, inspirando ideias e imagens, incentivando percepções e acionando movimentos corporais, favorecendo as relações intrínsecas e entre os indivíduos.

Ademais, a utilização de jogos contribui com a aprendizagem e o desenvolvimento da coordenação, da atenção, percepção, memorização, inteligência e expressão corporal, uma vez que tais funções psiconeurológicas, segundo Rodrigues (2004) abrangem aspectos psicológicos e cognitivos, os quais instituem diversas formas de se adquirir o conhecimento, e não apenas por meio de operações mentais, caracterizadas como padrões de raciocínio e aprendizagem.

Conforme Ferreira-Costa et al. (2007), a simples atividade de brincar oferece ao indivíduo o treinamento a uma série de aptidões importantes, visto que mobiliza e movimenta o indivíduo, contribuindo para sua transformação e desenvolvimento, e assim, cada um dos elementos corresponde a um aspecto humano específico, o qual mobiliza com exclusividade e intensamente um determinado comportamento, seja o ritmo musical que induz ao movimento corporal, o respeito às regras do jogo, o trabalho em equipe, entre outras características que estimulam diferentes aspectos da personalidade infantil.

Os jogos se relacionam com outras áreas do conhecimento e permitem múltiplas abordagens interdisciplinares beneficiando tanto o processo educacional como um todo, quanto favorecendo a aprendizagem como um todo (ROMANELLI, 2009).

Por meio dessas etapas, os jogos, a longo prazo, evoluem para estimular os sentidos, audição, paladar e incentivam à descoberta de novos símbolos, conforme o próprio indivíduo evolui até a fase adulta. Com isso, os jogos devem ser utilizados no contexto escolar em momentos corretos, segundo os interesses dos alunos aliados à proposta do professor, uma vez que as melhores formas para se utilizar os jogos e brincadeiras de integração e recreação são, de acordo com o entusiasmo dos professores, para que os alunos sejam incentivados e desejem realizar os jogos.

Sendo assim, os jogos podem ser utilizados sob diferentes formas e aspectos educacionais e para cada indivíduo desenvolve um significado na medida em que se vincula com a experiência vivida, seja esta passada ou presente; e às crianças da educação infantil, buscam-se estes resultados por meio de jogos e brincadeiras relacionados à aprendizagem total.

E ao bom resultado no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, com a aplicação de jogos no contexto educacional, é fundamental o comprometimento dos professores para incentivar os alunos a participarem em prol de seu desenvolvimento cognitivo, humano e social.

Já a *gamificação* incorpora mecanismo dos jogos que incentiva e motiva os alunos como são as regras, os prêmios, os desafios, etc. fazendo com que o ato de aprender seja mais atrativo.

Uma das formas como o jogo pode ser trabalhado em sala de aula é o *RolePlaying Game*.

2.2.3 *Role Playing Game (RPG)* como estratégia

O *Role Playing Game*, popularmente conhecido como RPG, teve início na década de 1970, nos Estados Unidos, como meio de transição de jogos de estratégias, para se tornar mais interativo, com atividades incentivadas pela imaginação dos jogadores, controlando um único personagem. De acordo com Ferreira-Costa et al. (2007), o RPG se constitui como um jogo de interpretações de papéis, ou seja, é um jogo no qual conta-se uma história, e as partidas são denominadas de sessões de jogos. Cada seção possui duração de duas a quatro horas e é denominada de aventura. Ao conjunto destas seções, denomina-se campanha, onde os jogadores, em cada encontro, descobrem novos segredos e elementos que fazem parte da história, a qual pode durar meses ou anos até sua conclusão.

Segundo os autores, o primeiro jogo, *Dungeons & Dragons* foi criado em 1973, com base em uma fantasia medieval, baseada em elementos básicos de *wars games*, porém, com o controle de um único personagem por jogador. Desde seu surgimento, o RPG se associa à literatura fantástica.

Os jogos se baseiam na literatura, mitologia e história, com base em pesquisas aprofundadas sobre os temas propostos, de forma que cada sistema possui atributos próprios. No entanto, alguns atributos são comuns como inteligência (medida da capacidade mental), força (medida de força muscular do personagem), vitalidade (medida de saúde e energia do personagem) e destreza (agilidade e coordenação do personagem) (CASSARO, 2013).

Cada atributo é descrito na ficha do personagem, além de outros dados, como habilidades adquiridas ao longo dos anos, vantagens e desvantagens, as quais devem auxiliar o personagem, e até mesmo atrapalhá-lo ao longo do processo. Com isso, em muitas situações os personagens precisam testar suas habilidades e atributos, onde o jogador utiliza a rolagem de dados para conferir o valor obtido com o que é inscrito na ficha de seu personagem. Isso faz com que os participantes se motivem para imaginar, criar e integrar os personagens a um grupo, debatendo os diversos assuntos abordados no jogo, proporcionando uma reflexão sobre as atividades.

Para Rodrigues (2004), a atividade de RPG se apresenta como um sistema de jogo que exige uma participação ativa, democrática, que incentiva o respeito à fala e à ação dos demais jogadores, na construção da narrativa. É uma busca constante para a aquisição do conhecimento, e assim não há perdedores ou vencedores.

As histórias se baseiam em enigmas a serem descoberto pelos jogadores, o que exige um bom trabalho em equipe, para o alcance dos objetivos. Assim, além de incentivar a cooperação em grupo, o RPG auxilia no desenvolvimento da criatividade, raciocínio lógico, iniciativa, liderança, espontaneidade, e perda da timidez, visto que o jogador deve descrever suas ações, com dramatizações e clareza (RODRIGUES, 2004).

Os objetivos do RPG não é criar a competitividade, mas encontrar a diversão em grupo, com a utilização da imaginação e inteligência para auxiliar os demais participantes, encontrar alternativas para melhores ações e respostas aos desafios propostos pela aventura. Apresenta-se como um exercício de diálogo, que busca o consenso para promover a decisão do grupo, o que contribui para o desenvolvimento intelectual do aluno, por agir sobre o imaginário e fazer com que o indivíduo entre em contato com sua representação da realidade, por meio do jogo.

As decisões tomadas pelos jogadores direcionam a história, de forma que o resultado varia segundo as ações dos participantes; o que difere o RPG do teatro, onde em uma peça, os atores interpretam falas de acordo com a escrita de autores, enquanto que no RPG os atores inventam a história de ações no improviso. A história nunca se encontra pronta, uma vez que sempre se transforma, por depender das ações tomadas pelos jogadores, através de seus personagens. Cada jogador possui liberdade para agir conforme sua intuição, transformando a história (CASSARO, 2013, p. 45).

Ferreira-Costa et al. (2007) complementam que o RPG aborda elementos da realidade por meio da fantasia, o que possibilita a simulação de situações em um ambiente protegido. Isso faz com que o aluno contate suas tensões interiores e abra caminho para criar um entendimento para assegurar condições melhores para lidar com problemas do cotidiano. No entanto, a estrutura do RPG é mais completa, por se estruturar em prol do desenvolvimento de funções de aprimoramento, em que o aluno aprende a realizar tarefas de forma independente.

Sendo assim, o RPG considera a relação entre o narrador, personagens, história do jogo e a forma como o mesmo é desenvolvido, como um meio de criar histórias inseridas em universos de ficção, explorados pelo grupo. Independentemente do tamanho da atividade, as emoções contribuem com o desenrolar da aventura, criando emoções vivenciadas pelos jogadores. Nesse desenrolar surgem vitórias, desafios, derrotas e superações que, ao final, garantem aos participantes a satisfação de ter atuado como um importante viajante dos caminhos de imaginação.

Estas características são essenciais para considerar o RPG como um jogo de construção de narrativas coletivas, em que um único personagem não possui controle sobre as decisões dos demais; e, ainda que o narrador possa tentar prever alguma ação dos jogadores, eles sempre possuem a possibilidade de encontrar soluções não imaginadas pelo narrador, por vivenciar diretamente a história.

2.2.3.1 O RPG e a abordagem construtivista de Vigotski

Os processos de ensino-aprendizagem se apresentam como importantes elementos do processo de desenvolvimento infanto-juvenil, considerados premissas básicas do conhecimento por profissionais da educação, com o objetivo de promover melhores condições de ensino.

De acordo com Riyis (2004), o conhecimento de um indivíduo não se limita apenas à utilização de determinados métodos, mas o pensamento infantil independe de classe social, sendo de responsabilidade dos professores dialogarem com os alunos para descobrir sobre o que os alunos sabem.

Para Cassaro (2013), enquanto as metodologias de ensino tradicional consideram o professor como único detentor do conhecimento, responsável por ensinar pela repetição e memorização, o modelo construtivista se preocupa em criar o conhecimento por meio da relação entre os alunos e suas experiências com o mundo em que estão inseridos. O aluno passa a ser protagonista de seu processo de aprendizado, e o professor atua como mediador para direcionar as ações na busca pelo conhecimento.

Na mesma perspectiva, Ferreira-Costa et al. (2007) complementam que, na corrente construtivista, o sujeito reage segundo os estímulos que o envolvem, e com isso pode construir seu conhecimento de forma ativa. Ao se observar as teorias Vygotskiana, tem-se o aluno como um sujeito que ativamente busca construir seu próprio conhecimento, uma vez que a formação deste conhecimento considera elementos intrínsecos (presentes no interior de cada indivíduo) e fatores extrínsecos (influenciados pelo ambiente).

O processo de ensino-aprendizagem construtivista apresenta o professor como o mediador para promover três elementos básicos, sendo programas de atividades, em que os alunos são colocados em uma pesquisa dirigida; a realização de trabalho entre pequenos grupos; intercâmbios entre os grupos e a comunidade científica (CASSARO, 2013).

Isso significa que as práticas pedagógicas atuam como meios de investigação e experimentação. As atividades são praticadas continuamente, para que o exercício de pesquisa, descoberta, invenção e construção se tornem resultados positivos ao desenvolvimento dos alunos.

De acordo com Riyis (2004), o professor se fundamenta em duas condições para a construção do novo conhecimento: a assimilação do aluno com o material exposto pelo professor; e a capacidade do aluno responder seus próprios questionamentos ao longo da problematização, fazendo-o refletir.

Nessas condições, o RPG, da perspectiva construtivista Vygotskiana, apresenta-se como uma ferramenta capaz de incentivar o desenvolvimento de diversas funções psicológicas, com a abstração, generalização, discriminação, formação de conceitos, memória lógica, linguagem oral e escrita, desenho, imaginação, entre outros elementos transformadores das atividades cotidianas do aluno (RODRIGUES, 2004).

Por meio de jogos de RPG os professores podem intervir pedagogicamente, propondo atividades para possibilitar o desenvolvimento de funções psicológicas que auxiliem o processo de aprendizagem do conteúdo programático, como uma oportunidade para exercitar a autonomia dos alunos, orientando-os em processos de organização, negociação e cooperação no jogo, construindo novas formas de explorar os conteúdos aplicados em sala de aula.

Cassaro (2013) aponta que os jogos de RPG contribuem com intervenções por parte dos educadores, dentro e fora da sala de aula, uma vez que o educador pode propor discussões após as sessões de jogos, a fim de ampliar as possibilidades de conhecimento dos alunos. Na perspectiva de Vygotskiana isso faz com que ocorra a transformação dos conhecimentos cotidianos, criados a partir das experiências dos indivíduos inerentes às práticas, em conhecimentos científicos, a fim de produzir novos conhecimentos a serem aplicados no cotidiano, o que auxilia no processo de internalização e obtenção de conhecimento.

Diante destas considerações, o aluno se torna protagonista de seu processo de ensino-aprendizagem, buscando meios de adquirir conhecimento, analisar suas próprias hipóteses e, com o auxílio do professor, produzir diversas formas de aprendizado. Lembremos ainda de todo o mapeamento visto no início da pesquisa.

2.2.3.2 Tipos de RPG

Entre os diversos tipos de RPG utilizados, o método mais tradicional é denominado de RPG de mesa, por requerer menos recursos materiais para sua prática. Segundo Riyis (2004) este tipo de jogo se inicia pelo narrador, conhecido como Mestre do Jogo, responsável por preparar previamente um esboço para uma aventura, de acordo com o universo escolhido pelo grupo, além de ser responsável pelo andamento da aventura, de forma a apresentar surpresas e desafios para envolver os participantes.

A partir das informações fornecidas pelo narrador, os jogadores interpretam os personagens da aventura, definindo falas e ações, com situações descritas pelo cenário e o desenrolar da aventura, inserindo os jogadores e produzindo uma história de forma coletiva.

Para Rodrigues (2004), o RPG de mesa é considerado o método mais antigo para a prática do RPG, e recebe esta denominação por os jogadores se reunirem, na maioria das vezes, ao redor de uma mesa para jogar, com anotações para acompanhar o jogo. As informações mais importantes sobre os personagens e sobre a aventura são registradas em planilhas, de forma que a representação se apresenta em maior parte pela fala, uma vez que o jogador descreve as ações, emoções e pensamentos do personagem.

Um exemplo de RPG de mesa é o GURPS (*Generic Universal Role Playing System*), criado como um sistema genérico, isto é, um conjunto de regras desenvolvidos para que as aventuras ocorram em diversos lugares e de acordo com as necessidades e desejos dos jogadores. No entanto, Ferreira-Costa et al. (2007) apontam que o GURPS não oferece apoio a ambientes psicológicos particulares, por dispor de um vasto sistema de regras, o que facilita a criação de todos os tipos de personagens.

Outra modalidade de jogo apresentada por Cassaro (2013) consiste no RPG de aventura solo, ou livros-jogos, os quais possuem diversos elementos do RPG de mesa, mas com informações que orientam a leitura do jogador, oferecendo opções de ações, para que o mesmo avance na leitura do livro e finalização da aventura.

Riyis (2004), por sua vez, comenta sobre os RPGs de computador, também denominados de RPGs digitais, cujas funções se baseiam no RP de mesa, mas com cores, gráficos e ilustrações. Isto faz com que os jogadores possam utilizar versões gráficas sobre o cenário e os personagens, de forma que o narrador pode criar um jogo individual, com as singularidades do grupo.

Sendo assim, a criação do RPG digital se dá com a criação do ambiente em que ocorrerá a aventura, bem como a criação dos personagens que farão parte do ambiente, determinando suas funções e características. Em seguida são determinados os elementos que serão utilizados pelos personagens; para então ser definido o objetivo do jogo, como enredo, condições de vitória, condições que podem ocorrer segundo as ações dos jogadores. Finalmente são definidos os poderes e magias para cada personagem, para que assim a aventura se inicie.

Outra modalidade de jogo é a determinada *Live Action* sendo definida por Ferreira-Costa et. al. (2007) pela prática de um grande número de jogadores, os quais representam seus papéis através de papéis, gestos e falas, cujo local utilizado como cenário da aventura recebe elementos específicos, podendo ser desenvolvido em algumas horas ou semanas.

O atrativo desta modalidade de jogo se dá pela aproximação dos jogadores com o mundo ficcional criado pelo RPG, por se apresentarem como encenações improvisadas, com regras para combate, magia e cura dos personagens, dispondo de diversas aventuras embasadas na fantasia medieval.

De acordo com Rodrigues (2004), o *Live Action* se equipara a um teatro de improvisos, porque os jogadores representam personagens entre si, e não para um público. Todos os presentes estão representados em seu personagem, enfrentando desafios em busca da solução final para a aventura. Ademais a história é tratada com particularidade, visto que as ações e falas dos personagens ocorrem no improviso, sem um roteiro previamente definido.

Com isso, a história norteia os jogadores por meio da biografia de cada personagem, na qual são apresentados os objetivos que movem cada personagem, além das características gerais da personalidade de cada um. As falas são determinadas pelo narrador e o próprio jogador, ao longo de sua encenação, modificando as ações de todos os demais personagens.

Cassaro (2013) complementa que os elementos básicos do *Live Action* se fundamentam em uma história base, com a representação dos personagens, com narradores para solucionar questões pendentes, em que as ações ocorrem todas em tempo real, refletindo nas ações dos demais jogadores.

Diante destas considerações, o *Live Action* ganha maiores adeptos, por dispor de personagens melhor construídos, na qual os jogadores pesquisam sobre as capacidades

dos personagens, para incorporar suas características e representar falas e ações fielmente ao modo como os personagens agem.

Sendo assim, esta modalidade passa a ser considerada uma importante ferramenta para exercitar as habilidades sociais e de comunicação dos jogadores, propondo soluções a problemas com pensamentos rápidos e eficientes, incentivando o trabalho em equipe, liderança, iniciativa, gosto pela pesquisa e leitura, entre outras habilidades, quando praticado no contexto pedagógico, como meio de incentivar o aprendizado dos alunos em diversas disciplinas.

2.2.3.3 O RPG inserido no cenário pedagógico

A utilização dos jogos de RPG no cenário pedagógico é fundamentada nas teorias construtivistas, evoluídas nas últimas décadas, com o objetivo de modificar a forma como o conhecimento é transmitido em sala de aula. Ao longo dos anos, os estudos demonstram que os alunos adquirem maiores habilidades, e com maior velocidade, quando estão envolvidos ativamente em modelos de estudo mental internos. O professor não é considerado mais o único detentor de conhecimento, mas, responsável por criar atividades interativas com os alunos, incentivando-os na busca pelo conhecimento.

As atividades lúdicas acompanham o desenvolvimento da inteligência e estão ligadas ao desenvolvimento cognitivo. Assim, há a necessidade de se reconhecer as fontes internas destes conhecimentos para compreender como as práticas lúdicas podem contribuir para o aprendizado. Por meio de jogos os alunos podem associar melhor os conteúdos programáticos aplicados em sala de aula, pois, segundo Rodrigues (2004), o lúdico é um instrumento que possibilita aos alunos sua inclusão na cultura, de modo que podem permear suas vivências internas com a realidade do ambiente externo.

O jogo é um facilitador de interação com o meio e permite a humanização ética dos alunos no ensino fundamental e deve apoiar o desenvolvimento das crianças, tanto no âmbito familiar quanto na escola.

As atividades lúdicas são consideradas como situações cotidianas e direito dos alunos, de modo que permitem a apropriação de elementos da realidade para criar novos significados, de modo que as crianças aprendem novos conceitos e valores são incorporados.

Assim, os jogos de RPG são inseridos no contexto escolar, de modo que diversos teóricos acreditam na importância dos jogos inseridos na educação, uma vez que os jogos

fazem parte do ambiente natural dos alunos, e as referências abstratas e remotas de conteúdos programáticos estáticos não despertam seus interesses. Somente com um ambiente natural o indivíduo é capaz de se desenvolver de modo seguro, e isto se faz possível por meio das atividades lúdicas.

Entretanto, ainda há algumas escolas que se preocupam apenas com a formação de futuros profissionais e não focam as atividades lúdicas como parte da construção de conhecimento, e determinam que as crianças devem aprender por meio de um programa curricular definido como padrão, sem considerar outras possibilidades pedagógicas que também são relevantes à formação dos alunos.

Desse modo, Cassaro (2013) assevera que os jogos de RPG são considerados significativos, por incentivar o desenvolvimento integral dos alunos, com a reconstrução das coisas, criando uma adaptação com novas perspectivas sobre um mesmo conceito, facilitando o aprendizado.

Para Ferreira-Costa et al. (2007), por meio de RPG, torna-se possível o desenvolvimento de capacidades importantes, como atenção, memória, imaginação e imitação, o que contribui para o amadurecimento de outras capacidades, como a socialização e experimentação de regras e papéis sociais. Esta modalidade de jogo contribui ao próprio contexto social do aluno, garantindo-lhe liberdade de criação e acesso a fontes de culturas, os quais se concretizam em atividades educacionais.

Sendo assim, as disciplinas suportam a utilização de jogos em RPG na transposição entre a língua oral e escrita, de modo que o ambiente escolar deve se constituir de um espaço em que se busque, constantemente, a eficácia do processo educacional, por meio de momentos em que os jogos possam estar inseridos para auxiliar na construção do conhecimento de modo eficaz e completo.

2.2.3.4 A implantação do RPG em sala de aula

A partir das informações levantadas acima, destaca-se que os jogos de RPG se representam por meio de livros ou narrações que orientam as atividades desenvolvidas inicialmente por cada personagem, com um grande volume de informações para que os jogadores conheçam e interpretem o cenário, a fim de encontrar as melhores falas e ações no jogo.

Todas as ações dos jogadores são baseadas nas regras determinadas pelo grupo, com informações fundamentais para o desenvolvimento do jogo. Consistem em

informações básicas e primárias, com orientações sobre o ambiente, desafios e dicas para que os narradores criem e narrem as histórias, segundo as necessidades dos jogadores.

Contudo, para que o processo de aprendizagem com a utilização do RPG ocorra de modo positivo, é dever dos professores criar ambientes favoráveis às práticas educativas, incentivando a participação dos alunos e assimilação dos conteúdos programáticos com situações problemas do cotidiano, facilitando a obtenção do conhecimento.

De acordo com Cassaro (2013), os educadores devem desenvolver atividades com os alunos, de modo que contribuam para o levantamento de questionamentos, finalizando com o registro do que o aluno aprendeu, em um modo de teoria. Este caminho é essencial para que o educador possa instituir ideias na mente dos alunos, criando situações problemas que direcionam questionamentos e induzam os alunos a pensarem; nunca devem, de imediato, lhes oferecer uma resposta, mas sempre dialogar até que os próprios alunos sejam capazes de criar uma relação, acrescentando pontos à situação, e assim alcancem os resultados.

Com isso, os jogos de RPG em sala de aula assumem diversas funções, como facilitar as atividades corporais, obter informações por meio de manipulações, criar registros e possibilitar a ampliação do conhecimento; onde o conhecimento não é dado pelo educador ao aluno, mas está presente no interior do aluno e o educador o auxilia a trazer isto para forma, como meio de solução ao problema proposto pela aventura (RIYIS, 2004).

A utilização dos jogos de RPG pode contribuir muito com o desenvolvimento dos alunos, por incentivar a consciência de grupo, curiosidade, autoconfiança, autoestima, concentração e solidariedade, ao mesmo tempo em que os alunos aprendem a desenvolver habilidades em diferentes disciplinas.

O RPG possibilita a construção de algumas abstrações das disciplinas que, em muitos casos, apenas são transmitidas pelos educadores e memorizadas sem reais compreensões por parte dos alunos. Ao se aplicar os jogos como um recurso pedagógico, os professores se tornam responsáveis por propor novas ferramentas de aprendizagem, uma vez que não devem apenas sugerir o momento da elaboração, mas, também conduzir o processo de execução, em razão de cada aluno possuir um modo diferente para pensar matematicamente, devido sua subjetividade vivenciada em seu contexto sociocultural.

Conforme Ferreira-Costa et al. (2007), os jogos de RPG incentivam o interesse pelo aprendizado, pois permitem que o aluno utilize várias vezes o mesmo tipo de

pensamento e conhecimento, não com o intuito de memorizar o conteúdo, mas para abstrair, entender e generalizar o mesmo, bem como para elevar sua autoconfiança, familiarizando-se com os conteúdos, e diminuindo sua resistência à disciplina.

Nesse sentido, os alunos desenvolvem habilidades de cooperação e contribuem, ainda mais, com resultados de aprendizados mais eficazes, visto que o RPG, além de incentivar as relações afetivas, sociais e cognitivas é importante na aprendizagem e construção do conhecimento. Funciona como peça essencial à participação ativa do aluno na busca e construção de sua própria aprendizagem.

Sobre isso, Rodrigues (2004) contribui que a atuação dos educadores nesta fase de trabalho com jogos de RPG deve focar a construção e reconstrução do conhecimento, proporcionando uma melhor interação do aluno com a disciplina estudada. E, por isso, os educadores devem estar capacitados e comprometidos para preparar as atividades. A utilização de recursos na educação deve ser continuamente controlada por parte dos professores que os utilizam, para que seja evitado o uso destes recursos sem correlação com a proposta curricular. Em outras palavras, estes recursos não devem ser utilizados apenas para elementos relacionados à brincadeira voltada ao lazer, mas sim tratar habilidades e conteúdos importantes à formação do conhecimento.

Isso ocorre por muitos educadores aplicarem os recursos tecnológicos de modo incorreto, ou sem compreender como encaminhar o trabalho, criando uma relação entre o conteúdo ministrado e o recurso utilizado. Consequentemente, isso faz com que os resultados não sejam efetivamente alcançados, o que acaba por dificultar o aprendizado do aluno.

Além disso, muitas escolas e educadores nem sempre dispõem de subsídios para auxiliá-los na exploração de possibilidades de recursos e avaliar os efeitos dos mesmos com relação ao processo de ensino-aprendizagem.

Assim, a utilização dos jogos de RPG apresenta-se muito importante ao processo de aprendizagem, cabendo ao professor saber utilizar os recursos da melhor forma possível para que os resultados desejados possam ser alcançados com qualidade e assegurem o aprendizado dos alunos.

2.2.3.5 A importância do papel do educador

Pode-se observar a relevância de utilização do RPG como uma ferramenta pedagógica lúdica voltada ao desenvolvimento completo dos alunos e seu preparo para se tornarem cidadãos conscientes e críticos.

Contudo, tais características somente se tornam possíveis de alcançar quando os professores desenvolvem bons trabalhos em sala de aula, uma vez que estes são considerados modelos a serem seguidos pelos alunos, e sua postura com relação ao conteúdo didático e o incentivo pelas atividades desenvolvidas com os jogos é quem determinam o sucesso, ou não, destes propósitos (RODRIGUES, 2004).

Segundo Ferreira-Costa et al. (2007), grande é a importância dada à influência dos jogos no cenário pedagógico, por este ser o local onde os alunos passam grande parte de sua infância e juventude. Assim, um elemento vital ao bom desempenho destes alunos refere-se ao professor, que não pode, em teoria, falhar, sendo responsável direto pelo desenvolvimento dos alunos e, principalmente, o mediador entre o conhecimento e aprendizagem com os alunos.

De acordo com Cassaro (2013), as ações desenvolvidas pelos professores no ensino por jogos como o RPG são valiosas, uma vez que o professor é aquele que ensina, observa, avalia e dá vida às aulas, despertando no aluno o interesse pela aprendizagem.

Com isso, as ações dos professores devem variar segundo o clima e momento da turma, ora promovendo situações novas, ora atuando como catalizador dos interesses emergentes e dispersos, ora como mediador entre o conhecimento e as experiências de cada criança. Em outras palavras, os professores devem estar preparados e, pedagogicamente amparados, para atender às necessidades emergentes ao longo do processo, observando falas, cantos, movimentos e formas de brincadeiras de cada um dos alunos, mediando conflitos e promovendo a aprendizagem.

Todavia, segundo Rodrigues (2004) em muitas situações no país a teoria não é refletida na prática, e ainda que se considere a relevância do papel do professor no desenvolvimento da aprendizagem por meio do brincar, muitos se encontram despreparados, ou desmotivados para planejar práticas pedagógicas para apoiar as aulas ministradas, o que contribui, negativamente, para a utilização errônea dos jogos, afastando-se, por completo, do propósito lúdico em prol do desenvolvimento completo dos alunos.

Para tanto, se faz necessário que os gestores escolares supram as necessidades e deficiências destes profissionais, capacitando-os para que se tornem profissionais completos e comprometidos com a disseminação do conhecimento e a troca de informações e experiências com cada aluno, criando um ambiente favorável à aprendizagem lúdica.

Portanto, independentemente do modo com que cada professor escolha planejar suas aulas e inserir os jogos, como o RPG, nas atividades desenvolvidas no cotidiano, é imprescindível que estes processos ocorram com o completo conhecimento sobre os propósitos desejados e o comprometimento em ser o modelo das crianças, em que as práticas sejam algo presente e condizente com a realidade de vida dessas crianças, buscando questões de aprendizagem e não apenas a repetição mecânica e sem conteúdo.

2.2.3.6 O RPG no Brasil

O início da utilização do RPG no Brasil ocorreu entre as décadas de 1980 a 1990, como marco de histórias nacionais para tratar cenários de fantasias medievais com aspectos históricos da cultura brasileira. O primeiro jogo produzido no país foi o Tagmar, em 1991, porém caracterizado como uma réplica da aventura medieval *Dungeons & Dragons*. Assim, em 1992 foi lançado o Desafio dos Bandeirantes, com um misto de lendas e mitos brasileiros, baseado no conteúdo histórico da época das bandeiras.

O autor ressalta que o jogo reunia crenças portuguesas, africanas e indígenas, a fim de propor desafios para as partidas que dispunham de personagens como boitatás, sacis e demais membros do folclore brasileiro.

Em 1995 foi lançado o jogo *Arkanun*, sob a temática de horror e a Era do Caos para abordar sobre a degradação e conflitos vivenciados nas metrópoles urbanas, além da violência ocorrida pela posse de terra no início do século XXI. No ano de 2004 o jogo OPERA surge com regras simples e flexíveis para se adaptar a quaisquer cenários de jogos, enquanto que o RPG Desafios em 2009 atuou com objetivo terapêutico para prevenir e tratar o uso de drogas durante a adolescência (FERREIRA-COSTA et al. 2007).

Quanto ao cenário acadêmico, as referências ao RPG iniciaram suas publicações em 2004, e encontram-se em constante formação, com análises para relacionar a sociedade e a educação com base no imaginário promovido pelo RPG em prol do desenvolvimento dos alunos.

Segundo Rodrigues (2004), diante do desenvolvimento dos estudos sobre a aplicação do RP no contexto educacional, o Brasil é considerado um dos países mais avançados na área, com importantes eventos realizados a partir do ano de 2002 para incentivar e possibilitar professores iniciantes a criar as próprias histórias pedagógicas, ensinando-os a narrar para os alunos. A partir das experiências dos professores, se tornou

possível a criação de experiências aplicadas em diversos campos de conhecimento, como matemática, química e física.

Como já vimos foram identificados 33 trabalhos que deixam de manifesto que a utilização do *Role Playing Game* pode servir como ferramenta pedagógica durante a formação dos alunos, contribuindo para o enfrentamento de situações-problema referentes aos temas do cotidiano profissional e pessoal, direcionando às construções de conhecimentos diversos.

A próxima seção refere-se à descrição do percurso metodológico adotado para dar conta dos objetivos da pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

3.1 Metodologia

A estratégia metodológica adotada para esta pesquisa foi fundamentada nos princípios construídos a partir das referências bibliográficas, abordando um estudo de caso no contexto educacional para a utilização da estratégia pedagógica *Role Playing Game* na formação do técnico em Segurança do Trabalho referente à disciplina de Gestão em Saúde.

Considerando os objetivos propostos, optamos por uma pesquisa qualitativa, embasada no método de estudo de caso, utilizando o questionário e a observação com registro sistemático como instrumentos de pesquisa.

De acordo com Oliveira (2008), a descrição metodológica explicada de maneira detalhada, favorece a identificação necessária dos dados estabelecendo credibilidade e clareza na obtenção dos resultados.

A escolha dos instrumentos metodológicos utilizados durante a pesquisa está diretamente relacionada com o problema a ser estudado, ou seja, às questões de pesquisa que se queira confirmar e ao objeto com que se vai entrar em contato.

Ludwing (2003) conceitua a pesquisa qualitativa como uma exposição e elucidação dos significados que as pessoas atribuem a determinados eventos e objetos.

A pesquisa aqui apresentada enquadra-se numa investigação de âmbito qualitativo, uma vez que apresentamos uma descrição dos dados reunidos e recolhidos no seu ambiente natural de estudo.

A pesquisa qualitativa segundo Ludwing (2003) inclui dentre outras:

- O interesse no processo e não no resultado, ou seja, entender a situação em análise; e o
- Reconhecimento de que há uma influência da pesquisa sobre a situação.

Os seres humanos, os grupos e as sociedades dão sentido aos seus atos e construções, não é apenas o pesquisador que dá significado a seu trabalho, ocorrendo assim uma identidade entre o sujeito e o objeto a ser estudado.

Ludwing (2003) declara que o pesquisador qualitativo direciona seus estudos na explanação do mundo real preocupando-se com o caráter hermenêutico na função de pesquisar sobre o conhecimento vivido dos seres humanos, ou seja, como a estratégia vai acontecer no ensino da disciplina em Gestão em Saúde.

Dessa forma podemos compreender que os pesquisadores qualitativos devem estar preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto; analisar os dados indutivamente; preocupar-se essencialmente com o significado durante a abordagem metodológica, e ser como um instrumento-chave da pesquisa.

Os estudos qualitativos são importantes por proporcionarem a verdadeira relação entre teoria e prática, oferecendo instrumentos eficazes para a interpretação das questões analisadas.

Segundo Gil (2008), o estudo de caso é caracterizado pelo estudo exaustivo e em profundidade de poucos objetos, de forma a permitir conhecimento amplo e específico do mesmo, concretamente visto com a utilização do RPG.

Diz respeito a uma investigação de fenômenos específicos e bem delimitados, sem a preocupação de comparar ou generalizar. Deve ser aplicado quando o pesquisador tiver interesse em pesquisar uma situação particular, pontual, sendo bem definida no desenvolver da pesquisa, explorando situações da vida real onde os limites não estão totalmente definidos, explica Oliveira (2008).

Ludwing (2003) esclarece que o estudo de caso vai apresentar três fases em seu desenvolvimento, sendo elas: delimitação do estudo, a fase exploratória e a coleta de dados, resultando na realização de um relatório.

Na fase inicial o pesquisador deve identificar as imediações do problema a ser estudado, coletando informações sistematicamente, usando os instrumentos mais adequados para caracterizar a problemática. Os itens que deverão ser avaliados surgem a partir da questão da pesquisa, fornecendo a indicação do método mais apropriado.

A próxima etapa é a preparação do campo de pesquisa, o momento de definir mais precisamente o objeto, de especificação dos pontos críticos e das questões que serão levantadas, de selecionar as fontes que servirão para coleta de dados e o contato com os sujeitos envolvidos.

O terceiro momento representa o desenvolvimento do estudo de caso, é a fase de análise e interpretação dos dados. O pesquisador vai empregar as técnicas de investigação previstas em sua pesquisa. A análise tem como objetivo organizar os dados possibilitando o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação vai em busca do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos. (GIL, 2008)

Oliveira (2008) destaca que os estudos de caso visam à descoberta, ressaltam a interpretação em contexto, buscam retratar a realidade de forma completa e profunda,

utilizam várias fontes de informações, permitem generalizações naturalísticas e procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social.

Permite a atenção do pesquisador a distintas informações que poderão surgir, buscando novas respostas e novas indagações no desenvolvimento do seu trabalho. Deve-se relacionar as ações, os comportamentos e as interações dos indivíduos envolvidos com a problemática da situação a que estão relacionados.

Consente ao pesquisador destacar a complexidade do caso procurando mostrar a variedade de fatos que o envolve e o determina, recorrendo a uma variedade de dados coletados em diversos momentos, com grande número de informações.

Os relatos do estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais compreensível do que os outros relatórios de pesquisa, ou seja, os resultados de um estudo de caso podem ser conhecidos por diferentes jeitos: a escrita, a comunicação oral, registros em vídeo, fotografias, desenhos, slides, discussões, entre outras, ressalta Oliveira (2008).

A utilização da técnica de *Role Playing Game* utilizada na pesquisa procura enfocar as dificuldades para lidar com algumas situações específicas como: apresentar comportamentos crítico - reflexivos em relação ao tabagismo, alcoolismo, doenças sexualmente transmissíveis e drogas no ambiente de trabalho, levando em consideração as atitudes a serem tomadas não somente pelos trabalhadores, mas também, pelos empregadores e técnicos de Segurança do Trabalho. Os estudantes desempenham o papel dos integrantes da situação: funcionários-empregadores para fins de ensino e treinamento de habilidades.

As situações citadas anteriormente seguiram um roteiro pré-estabelecido havendo troca de personagens para avaliação das diferentes respostas em um espaço de improvisações, interpretação de narrativas e resolução dos desafios de modo colaborativo para aquisição das informações e aprendizado.

Vale ressaltar que o projeto de pesquisa foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Universidade de Araraquara (UNIARA) para análise e apreciação, visando atender aos preceitos éticos, envolvendo seres humanos na pesquisa. Obteve-se aprovação em reunião realizada no dia 09/12/2016, sob o número do parecer: 1.858.826, sendo que todos os procedimentos exigidos foram cumpridos, bem como todos os termos obrigatórios foram apresentados adequadamente.

3.2 Contexto e participantes da pesquisa

O campo de estudo da pesquisa engloba 32 alunos de um total de 38 presentes na turma do segundo módulo do curso técnico em Segurança do Trabalho na disciplina de Gestão em Saúde da Escola Técnica de São José do Rio Pardo (ETEC) que ingressaram no 2º semestre de 2016. A configuração do grupo era de 07 mulheres e 25 homens com idades dentre os 18 anos e os 52 anos.

A Escola Técnica de São José do Rio Pardo (ETEC) é uma instituição pública que oferece à comunidade desta cidade e região os cursos: Técnico em Administração, Técnico em Informática, Técnico em Segurança do Trabalho, Técnico em Química, Ensino Médio e Ensino Médio Integrado ao Técnico em Informática para Internet, englobando em média 760 vagas. A unidade de ensino possui três andares que comportam salas e laboratórios específicos aos cursos presentes, bem como uma ampla biblioteca para pesquisas e estudos. O processo seletivo é a forma de inserção dos alunos aos cursos da ETEC, na qual realizam uma avaliação objetiva através do Vestibulinho que gera a classificação para o preenchimento das vagas ofertadas.

A disciplina de Gestão em Saúde encontra-se presente no segundo módulo do curso técnico em Segurança do Trabalho com carga horária de 50 horas teóricas, seguindo um Plano de curso atualizado de acordo com a matriz curricular homologada pela Portaria CETEC nº 94, de 17-10-2011.

O Curso de Técnico em Segurança do Trabalho tem como objetivos preparar o profissional para:

- 1- Elaborar e participar da elaboração da política de SST (Segurança e Saúde no Trabalho), identificando a política administrativa da instituição.
- 2- Implantar a política de SST, divulgando a política na instituição ou empresa e promover ação conjunta com a área de saúde.
- 3- Interpretar indicadores de eficiência e eficácia dos programas implantados.
- 4- Identificar as variáveis de controle de doenças, acidentes, qualidade de vida e meio ambiente.
- 5- Planejar e executar programas e projetos de análise de riscos em processos de produção e demais atividades, estabelecendo metas, cronogramas, custos e procedimentos de avaliação.
- 6- Desenvolver ações educativas na área de SST.
- 7- Demonstrar competências pessoais, capacidade de observação técnica, administração dos conflitos e capacidade de comunicação.
- 8- Investigar acidentes, identificando perdas decorrentes do acidente.
- 9- Participar da adoção de tecnologias e processos de trabalho.

- 10- Gerenciar documentação de SST, documentando procedimentos e normas de sistemas de segurança.
- 11- Controlar a atualização de documentos, normas e da legislação, atualizando registros. (Plano de curso da portaria do CEETESP, 2017, p.09)

O curso é organizado por componentes curriculares que indicam as competências e habilidades a serem construídas, suas bases tecnológicas e a carga horária teórica e prática trabalhadas durante os três módulos da formação técnica.

Zabala (2010, p.11) explica que:

A competência no âmbito da educação escolar, deve identificar o que qualquer pessoa necessita para responder aos problemas aos quais será exposta ao longo da vida. Portanto a competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida, mediante ações nas quais se mobilizam, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais.

A escolha adequada das competências a serem utilizadas deve partir do princípio que a escola precisa participar do desenvolvimento do aluno em diversos seguimentos: social, interpessoal, pessoal e profissional. Sendo assim, Zabala (2010) considera que a evolução da competência provoca a habilidade de pensar sobre sua aplicação, e para obtê-la, é necessária a ajuda do conhecimento teórico.

De acordo com o Plano de Curso homologado pela Portaria CETEC nº 94, de 17-10-2011, seguem as competências, habilidades e bases tecnológicas da disciplina em estudo.

Quadro 4: Competências, habilidades e bases tecnológicas da disciplina Gestão em saúde

Competências	Habilidades	Bases Tecnológicas
<p>1- Compreender as necessidades de saúde do empregado/ comunidade.</p> <p>2- Reconhecer o trabalhador como ser humano integral.</p> <p>3- Identificar as organizações sociais e de interesse da área da saúde existentes na comunidade.</p> <p>4- Interpretar a legislação referente aos direitos do usuário dos serviços de saúde, utilizando-a como um dos balizadores na realização do seu trabalho.</p>	<p>1- Verificar e atender as necessidades de saúde do empregado/ comunidade.</p> <p>2- Informar e aplicar métodos de planejamento familiar.</p> <p>3- Informar os métodos de prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e de doenças endêmicas e epidêmicas.</p> <p>4- Relacionar as consequências do tabagismo, alcoolismo, e drogas nos acidentes de trabalho.</p> <p>5- Identificar o perfil da saúde na região e direcionar a atuação do Técnico em Segurança do Trabalho considerando o homem como um todo.</p> <p>6- Orientar o trabalhador a respeito de hábitos e das medidas geradoras de melhores condições de vida, ajudando-o a adquirir autonomia na manutenção da própria saúde.</p> <p>7- Pesquisar e divulgar aos empregados as organizações sociais da área de Saúde.</p> <p>8- Apresentar ao empregado/ comunidade as organizações de defesa da cidadania.</p> <p>9- Identificar as políticas de</p>	<p>1- NR 32: importância para a prevenção de acidentes na área da saúde;</p> <p>2- Políticas de Saúde Pública: Leis Municipais, Estaduais e Federais – Sistema de Saúde no Brasil antes e depois da Constituição de 1988; o SUS e suas características.</p> <p>3- Recursos de Saúde disponíveis na comunidade: corpo de bombeiros; SAMU; UBS, etc (procedimentos de atendimento e competências).</p> <p>4- Cerest (Centro de Referência em Saúde do Trabalhador); Renast (Rede Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador); Cosat (Área Técnica de Saúde do Trabalhador do Ministério da Saúde – Centro de Informações); Geisat (Grupo Executivo Interministerial da Saúde do Trabalhador).</p> <p>5- Tabagismo e suas consequências.</p> <p>6- Alcoolismo como causa de acidentes de trabalho</p> <p>7- Drogas no trabalho: dependência provocando acidentes e conflitos interpessoais.</p> <p>8- DST/ AIDS: prevenção e métodos de planejamento familiar.</p> <p>9- Riscos de doenças endêmicas e epidêmicas para o trabalhador.</p> <p>10- NR 7: Programa de Controle Médico e Saúde Ocupacional; estrutura e desenvolvimento do</p>

	saúde e as possibilidades de atuação do profissional de SST nas questões da área. 10- Identificar as políticas de saúde existentes na comunidade local. 11- Respeitar a legislação referente aos direitos dos usuários dos serviços de saúde.	PCMSO, exames médicos.
--	---	------------------------

Fonte: Elaboração do Pesquisador baseado no Plano de curso da portaria do CEETESP, 2017.

Esse quadro de alguma forma se constitui numa fonte de modelo de categorias aproximativas para a observação de resultados, quanto aos aspectos de conteúdos a complementar pela parte atitudinal dos alunos.

Do resultado das observações tiramos como categorias para analisar os aspectos atitudinais dos alunos as seguintes: participações, relacionamentos e significados.

Podemos observar que a disciplina integra temas relacionados às orientações para os trabalhadores como: o tabagismo, alcoolismo, DST (doenças sexualmente transmissíveis) e drogas no ambiente de trabalho, subsidiando o julgamento de questões polêmicas que dizem respeito ao desenvolvimento crítico-reflexivo destas situações dentro das empresas. Investiga também as relações existentes entre as legislações vigentes que amparam os empregadores e empregados, bem como as consequências provindas dos temas abordados de aspecto profissional e pessoal.

As bases teóricas equivalentes requerem uma maior diversificação de estratégias didáticas diferenciadas trabalhadas em sala de aula, visto que, os futuros profissionais devem orientar o trabalhador a respeito de hábitos e das medidas geradoras de melhores condições de vida, ajudando-o a adquirir autonomia na manutenção da própria saúde.

Em um primeiro momento foram delineados alguns procedimentos para que a pesquisa seguisse de forma condizente com os requisitos exigidos para o estudo, como: a solicitação formal da autorização para a realização da presente pesquisa, ressaltando ao diretor da escola a importância e os objetivos do projeto diante da utilização da técnica do RPG nas aulas de Gestão em Saúde do curso técnico em Segurança do Trabalho, a definição dos processos metodológicos utilizados e o recrutamento dos alunos participantes da pesquisa.

3.2.1 Instrumentos/procedimentos

Questionário e sua elaboração

O questionário, de acordo com Gil (2008), é uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.

Segundo o referido autor, a linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta para que os participantes da pesquisa possam compreender as questões a serem respondidas com clareza e objetividade.

Para Ludwing (2003), a observação e o questionário servem de fontes de informações para auxílio no desenvolvimento do estudo de caso. As perguntas devem ser padronizadas na medida do possível a fim de que as informações obtidas possam ser comparadas entre si.

O autor elucida ainda que a escolha das questões depende de vários aspectos, tais como: a natureza da informação desejada, o nível sociocultural dos participantes, etc.

De acordo com Gil (2008) existem três formas de questões: fechadas, abertas e dependentes. Nas questões abertas solicita-se aos respondentes para que ofereçam suas próprias respostas. Nas questões fechadas, pede-se aos respondentes para que escolham uma alternativa dentre as que são apresentadas numa lista. São as mais comumente utilizadas, porque conferem maior uniformidade às respostas e podem ser facilmente processadas. Já nas questões dependentes a resposta de uma determinada pergunta, depende da resposta de outra questão relacionada.

Algumas regras são observadas para a elaboração do questionário segundo Gil (2008):

1. As perguntas devem ser formuladas de maneira clara, concreta e precisa;
2. Deve-se levar em consideração o nível de informação do interrogado,
3. A pergunta deve possibilitar uma única interpretação, não deve sugerir respostas e devem referir-se a uma única ideia de cada vez.
4. Devem ser incluídas apenas questões relacionadas ao problema pesquisado;
5. Devem-se levar em conta as implicações da questão com os procedimentos de tabulação e análise dos dados;
6. Devem ser incluídas apenas as questões que possam ser respondidas sem maiores dificuldades;

7. Devem ser evitadas questões que penetrem na intimidade das pessoas. (p.145)

O conteúdo exposto no questionário precisa ser definido adequadamente em relação à finalidade do estudo. Gil (2008) explica que para isso, é recomendado o pré-teste de maneira a verificar a presença de importantes elementos, tais como: clareza e precisão dos termos utilizados; introdução do questionário; forma, conteúdo e ordem das questões; que irão assegurar a precisão e validade do questionário elaborado. Deve ser testado antes de sua utilização definitiva.

Ludwing (2003) relata que, ao elaborar um questionário, o pesquisador deve refletir sobre algumas questões, verificando se as respostas irão enquadrar-se nas hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa. Analisar itens como:

1. Porque o participante deve responder o questionário?
2. Ele detém as informações necessárias?
3. Foram explicados os motivos para ele responder?
4. As perguntas não serão interpretadas de maneira diferente?
5. As instruções são adequadas e claras? (p.17)

O autor esclarece ainda que é necessário fazer o participante reconhecer o valor do estudo através de uma explicação convincente, incluindo questões em que o respondente possa fazer críticas, julgamentos e comentários que achar apropriados. Os questionários de pouca extensão são mais utilizados haja vista a resistência de algumas pessoas em preenchê-los.

No presente estudo tivemos em atenção a elaboração do questionário frente às considerações observadas na revisão de literatura. Desta forma, o questionário utilizado foi desenvolvido especificamente para esta pesquisa, procurando utilizar questões contextualizadas, claras e diretas, uma vez que se dirigiam aos alunos do curso técnico.

O questionário– Apêndice B - ficou dividido em duas partes que incluíam questões fechadas, nas quais os alunos se posicionavam com respostas dicotômicas do tipo “sim” ou “não” referentes ao desempenho durante a elaboração e execução da técnica de *Role Playing Game*, bem como o nível de satisfação, aprendizado e comprometimento ao trabalho sugerido. Nas questões abertas, os alunos puderam escrever livremente acerca de algumas das vantagens ou desvantagens, associadas à utilização da técnica de *Role Playing Game* na disciplina de Gestão em Saúde.

Observação com registro sistemático

A observação não participativa refere-se ao fato do pesquisador não se envolver com o objeto pesquisado, também pode ser conhecida como simples. O pesquisador permanece alheio à comunidade ou processo ao qual está pesquisando, tendo um papel de espectador do objeto observado (GIL, 2008). Na observação não participante o observador não está diretamente envolvido na condição analisada e não interage com elemento da observação.

Segundo Gil (2008), o relato escrito resulta da observação do pesquisador de forma descritiva e reflexiva. A parte descritiva refere-se à análise das características dos alunos, as ações e conversas observadas de acordo com o estudo.

Na reflexiva referencia-se a parte das anotações dos itens: análise do método proposto; os conflitos e dilemas decorrentes, pensamentos, reflexões e o ponto de vista do observador.

No presente estudo a observação foi realizada de forma aberta, na qual, a descritiva envolveu os seguintes itens: relatos de acontecimentos, descrição das atividades, comportamento e postura dos participantes. Já a observação reflexiva abrangeu o relato das reflexões frente às situações concebidas dentro do estudo e checagem das informações pertinentes aos objetivos da pesquisa.

Quadro 5: Indicadores para observação

Indicadores utilizados para observação	Representação dos alunos/ Caracterização
	Interação
	Desempenho do RPG
	Conteúdos perpassados
	Prazer/ Satisfação

Fonte: Elaboração do Pesquisador, 2017.

3.2.2 Interpretação dos resultados

A análise dos dados coletados favorece a interpretação dos resultados da pesquisa de forma a fornecer respostas para o problema proposto pelo estudo.

Tomando como referência Gil (2008), os processos de análise de dados seguem alguns passos, como: estabelecimento de categorias; codificação, tabulação e análise

estatística. Essas verificações e interpretação têm por objetivo identificar os fatos que comprovem ou não certas percepções pressupostas, assim como, conferem os dados colhidos com o referencial teórico seguido.

Segundo o referido autor, para interpretar os resultados, o pesquisador precisa integrar os dados num universo amplo, relacionando os fundamentos teóricos da pesquisa com conhecimentos já acumulados em torno das questões abordadas, sendo assim, a interpretação dos dados é entendida como um processo que sucede à sua análise.

Os resultados da presente pesquisa foram analisados sempre desde uma ótica qualitativa em categorias e indicadores aos quais demonstraram as implicações da estratégia didática utilizada, como: a eficiência dos elementos trabalhados, a permanência dos conteúdos, o tipo de atividades desenvolvidas durante a pesquisa e o grau de satisfação dos alunos frente a tarefa proposta.

As categorias apareceram no decorrer da pesquisa, sendo elas agrupadas em dois grandes blocos: competências cognitivas e competências não cognitivas.

3.3 O desenvolvimento da estratégia de pesquisa

O levantamento do conteúdo trabalhado com os alunos e a distribuição das tarefas pré-determinadas pela docente e pesquisadora para utilização da elaboração do jogo (RPG) constituem o foco de trabalho desta pesquisa e na mudança de novas aprendizagens.

Para que a técnica do *Role Playing Game* fosse bem sucedida no desenvolvimento da pesquisa objetivou-se os seguintes aspectos de trabalho:

Preparo antecipado da técnica com elaboração de um roteiro para os alunos com regras e informações a serem seguidas, bem como datas pré-estabelecidas;

Escolha de casos desafiadores dentro da grade curricular da disciplina em estudo;

Envolvimento dos alunos no preparo da técnica;

Criatividade durante a apresentação na forma de dramatização, ou seja, *Live Action Role Playing* (LARP);

Estímulo de ações crítico - reflexivas em relação aos temas abordados;

Realização do *Feedback* da atividade realizada;

Processo de criação do jogo: optamos pela criação do jogo em três etapas: elaboração, execução e resultados da dinâmica ofertada pela docente aos alunos.

Os procedimentos metodológicos utilizados envolveram nove momentos dentro das quatro etapas do estudo, sendo eles:

- a) Informações e orientações aos alunos sobre a técnica empregada (RPG);
- b) Definição dos grupos de trabalho e temas;
- c) Assinatura e preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice A);
- d) Elaboração da técnica do RPG com montagem do roteiro de trabalho apresentado aos alunos;
- e) Execução em sala de aula da técnica pelos alunos conforme o roteiro de trabalho estabelecido, através da dramatização com interpretação de personagens;
- f) Aplicação do questionário aos discentes (Apêndice B);
- g) Observação;
- h) Análise dos dados;
- i) Interpretação dos resultados da técnica aplicada para descrição e conclusão da pesquisa.

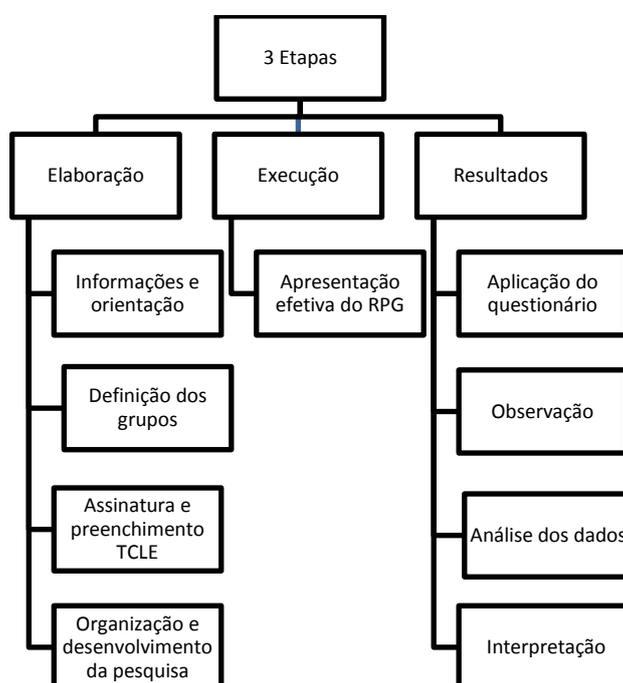


Figura 3: Organograma sobre as etapas de trabalho e procedimentos metodológicos

Fonte: Elaboração do Pesquisador, 2017.

As atividades foram desenvolvidas na ETEC de São José do Rio Pardo e os encontros para a realização do trabalho ocorreram semanalmente durante as aulas de Gestão em Saúde.

Utilizaram-se nove aulas com duração aproximada de duas horas cada conforme o plano de trabalho estabelecido, sendo que as aulas referentes às apresentações (6º, 7º e 8º) tiveram uma duração de quatro horas. Segue a tabela relacionando as atividades realizadas com os alunos e as aulas pré-estabelecidas.

Quadro 6: Aulas e roteiro de trabalho

Aula	Atividades
1º Aula	Informações e orientações aos alunos sobre a utilização da técnica do RPG
2º Aula	Definição dos grupos de trabalhos e assinatura do TCLE
3º Aula	Apresentação do roteiro de trabalho aos alunos
4º Aula	Pesquisas e discussões sobre os temas na biblioteca da escola com o acompanhamento da docente/pesquisadora
5º Aula	Continuação das pesquisas e estudos no laboratório de Segurança do Trabalho e informática com o acompanhamento da docente/pesquisadora
6º Aula	Apresentação efetiva da técnica- Grupo 1, 2 e 3
7º Aula	Apresentação efetiva da técnica - Grupo 4, 5 e 6
8º Aula	Apresentação efetiva da técnica - Grupo 7e 8
9º Aula	Aplicação do questionário aos alunos

Fonte: Elaboração do Pesquisador, 2017.

3.3.1 Informações e orientação

As informações repassadas aos alunos sobre a utilização da técnica do *Role Playing Game* como estratégia didática durante a disciplina de Gestão em Saúde ocorreram no primeiro encontro com os discentes no mês de fevereiro de 2017 onde se esclareceu com detalhes o objetivo e a finalidade da pesquisa, bem como a definição do trabalho a ser realizado com eles.

Também foram elucidados aos participantes sobre a liberdade para participação ou não no estudo, já que não haveria obrigatoriedade em responder ou participar da pesquisa caso se sentissem desconfortáveis em responder às questões apresentadas no questionário. O sigilo das informações cedidas foi estabelecido deixando claro que os

dados seriam utilizados exclusivamente na dissertação referente ao estudo, com objetivo de colaborarem com o avanço do conhecimento, em especial no campo da educação.

Quanto aos benefícios da participação na pesquisa, estabeleceu-se sobre a oferta de estratégias didáticas de ensino e aprendizagem diferenciadas utilizando meios interativos, episódicos e participativos favorecendo a criação de um ambiente reflexivo e estimulando a aquisição do conhecimento por meio de análise e críticas construcionistas.

Após esses esclarecimentos os alunos puderam apresentar suas dúvidas em relação à técnica utilizada, bem como demonstrar interesse ou não em participar da pesquisa.

3.3.2 Definição dos grupos de trabalho e temas

A seleção dos participantes foi realizada pela docente da disciplina e pesquisadora, resultando em 8 grupos com 4 alunos cada, sendo de forma aleatória seguindo os critérios de inclusão citados a seguir. Dessa forma, foram contemplados alunos com variados rendimentos escolares, olhares e realidades distintas, focando as diferentes percepções que os discentes apresentam em relação aos temas abordados na disciplina e utilizados na execução da técnica de RPG como estratégia didática diferenciada.

Critérios de inclusão dos participantes:

- a) alunos do curso técnico acima especificado que aceitem participar da pesquisa;
- b) frequência acima de 75% na disciplina em estudo;
- c) maiores de 18 anos de ambos os sexos.

Critérios de exclusão dos participantes:

- a) alunos do referido curso e módulo que não aceitaram participar da pesquisa;
- b) menores de 18 anos;
- c) frequência menor de 75% na disciplina em estudo.

Após a seleção dos alunos, foi realizado um encontro para que os grupos tivessem acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice A), proporcionando esclarecimentos em caso de dúvida e, posteriormente, os participantes que expressaram concordância de espontânea vontade em participar da pesquisa assinaram tal documento.

Nos quadros, a seguir, é apresentado de forma sintetizada o perfil dos alunos participantes desta pesquisa. Os alunos ficaram representados como AL1= aluno1, AL2= aluno2, AL3=aluno3...assim respectivamente.

Quadro 7: Perfil dos alunos do Grupo 1

Alunos	Idade (Anos)	Profissão	Sexo
AL1	26	Vendedora	Feminino
AL2	22	Assessor comercial	Masculino
AL3	20	Técnica em enfermagem	Feminino
AL4	27	Auxiliar de almoxarifado	Masculino

Fonte: Elaboração do Pesquisador baseado em dados presentes na matrícula do aluno, 2017.

Quadro 8: Perfil dos alunos do Grupo 2

Alunos	Idade (Anos)	Profissão	Sexo
AL5	28	Professor	Feminino
AL6	27	Vendedora	Feminino
AL7	21	Micro empresário	Masculino
AL8	32	Auxiliar de escritório	Masculino

Fonte: Elaboração do Pesquisador baseado em dados presentes na matrícula do aluno, 2017.

Quadro 9: Perfil dos alunos do Grupo 3

Alunos	Idade (Anos)	Profissão	Sexo
AL9	23	Guarda mirim	Masculino
AL10	22	Estudante	Masculino
AL11	18	Atendente de Zona Azul	Masculino
AL12	19	Estudante	Masculino

Fonte: Elaboração do Pesquisador baseado em dados presentes na matrícula do aluno, 2017.

Quadro 10: Perfil dos alunos do Grupo 4

Alunos	Idade (Anos)	Profissão	Sexo
AL13	19	Atendente de Zona Azul	Masculino

AL14	26	Conferente	Masculino
AL15	41	Montador de equipamentos	Masculino
AL16	22	Marceneiro	Masculino

Fonte: Elaboração do Pesquisador baseado em dados presentes na matrícula do aluno, 2017.

Quadro 11: Perfil dos alunos do Grupo 5

Alunos	Idade (Anos)	Profissão	Sexo
AL17	22	Lavador de carros	Masculino
AL18	24	Estudante	Masculino
AL19	29	Técnico em logística	Masculino
AL20	19	Balconista	Feminino

Fonte: Elaboração do Pesquisador baseado em dados presentes na matrícula do aluno, 2017.

Quadro 12: Perfil dos alunos do Grupo 6

Alunos	Idade (Anos)	Profissão	Sexo
AL21	24	Eletrotécnico	Masculino
AL22	33	Estudante	Masculino
AL23	25	Montador de equipamento	Masculino
AL24	27	Oficial de manutenção	Masculino

Fonte: Elaboração do Pesquisador baseado em dados presentes na matrícula do aluno, 2017.

Quadro 13: Perfil dos alunos do Grupo 7

Alunos	Idade (Anos)	Profissão	Sexo
AL25	21	Estudante	Masculino
AL26	52	Vendedor	Masculino
AL27	20	Secretária	Feminino
AL28	36	Estudante	Masculino

Fonte: Elaboração do Pesquisador baseado em dados presentes na matrícula do aluno, 2017.

Quadro 14: Perfil dos alunos do Grupo 8

Alunos	Idade (Anos)	Profissão	Sexo
AL29	25	Estudante	Masculino
AL30	35	Conferente	Masculino

AL31	21	Estudante	Feminino
AL32	32	Autônomo	Masculino

Fonte: Elaboração do Pesquisador baseado em dados presentes na matrícula do aluno, 2017.

Foi utilizado o uso de siglas para identificar os grupos trabalhados, como: G1=grupo1, G2=grupo2, G3=grupo3, G4=grupo4, G5=grupo5, G6=grupo6, G7=grupo7, G8=grupo8 e a instituição escolar foco deste estudo, foi identificada como ETEC de São José do Rio Pardo. Os temas abordados seguiram também o critério de siglas ficando estabelecido da seguinte forma: A= alcoolismo, B= tabagismo, C= Drogas e D= doenças sexualmente transmissíveis.

Quadro 15: Relação de grupos e temas selecionados

Grupos	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G8
Temas	A	B	C	D	A	B	C	D

Fonte: Elaboração do Pesquisador, 2017.

Sendo:

- Alcoolismo trabalhado com os grupos: G1 e G5
- Tabagismo trabalhado com os grupos: G2 e G6
- Drogas trabalhado com os grupos: G3 e G7
- DST trabalhado com os grupos: G4 e G8

3.4 O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) - Apêndice A - é um documento que informa e esclarece o sujeito da pesquisa de maneira que ele possa tomar sua decisão de forma justa e sem constrangimentos sobre a sua participação em um projeto de pesquisa.

No segundo encontro das atividades, anterior ao início da elaboração da técnica a ser realizada, os discentes receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para preenchimento e assinatura após os esclarecimentos em relação à pesquisa desempenhada e o aceite na participação da mesma. Este documento foi feito em duas vias: uma via ficando com o pesquisador e a outra com o participante.

A pesquisadora informou o título completo da pesquisa, descreveu a justificativa para a realização e os objetivos do estudo, relatou sobre os benefícios esperados, os desconfortos e riscos previsíveis, de forma clara e simples, e esclareceu sobre as medidas cabíveis caso algum risco acontecesse.

Teve-se cautela, também, em garantir que os eventuais participantes da pesquisa pudessem se recusar a participar da mesma em qualquer momento, sem que isso acarretasse qualquer penalidade e não causasse prejuízo em relação aos critérios avaliativos na disciplina de Gestão em Saúde, nem represálias de qualquer natureza.

A garantia de sigilo de dados confidenciais ou que, de algum modo, pudessem provocar constrangimentos ou prejuízos aos participantes foi elucidada de forma a não deixar dúvidas sobre esse procedimento.

Vale ressaltar que somente depois de ter certeza de que os participantes entenderam o estudo e concordaram em participar é que a pesquisadora pediu que eles assinassem o TCLE.

3.5 Apresentação do RPG

A apresentação efetiva da técnica do *Role Playing Game* ocorreu na própria ETEC de São José do Rio Pardo durante as aulas da disciplina de Gestão em Saúde do curso técnico em Segurança do Trabalho.

Após todas as etapas de trabalho anteriores já citadas, os alunos puderam demonstrar a representação de papéis dos personagens, em forma de LARP (*Live Action Role Playing*), seguindo uma narrativa proposta pela docente aos alunos.

A primeira apresentação ocorreu no 6º encontro, onde os Grupos 1, 2 e 3 puderam expor de forma dinâmica e lúdica o trabalho sugerido. Os encontros posteriores seguiram a sequência estabelecida pela pesquisadora referindo-se as datas e grupos respectivos.

Os alunos prepararam o cenário comparando ao ambiente de trabalho e trouxeram vestimentas e acessórios típicos das características de cada personagem.

A observação e análise da desenvoltura dos alunos durante as apresentações foram acompanhadas pela pesquisadora através de um registro sistemático de cada sessão do trabalho para auxílio e complemento da coleta de dados da pesquisa.

Após cada apresentação os alunos e a docente debatiam e argumentavam sobre as situações- problema, incentivando os relatos exibidos durante a representação de papéis dos personagens.

Elaboração e aplicação do roteiro de trabalho

O roteiro de trabalho foi elaborado pela pesquisadora e docente da disciplina de Gestão em Saúde do curso técnico em Segurança do Trabalho da ETEC de São José do Rio Pardo.

Primeiramente a docente deu uma prévia dos assuntos a serem abordados e explicou como deveria proceder a elaboração da técnica de *Role Playing Game*, bem como a finalidade do trabalho executado com eles.

Como eixo central, o RPG representa uma metáfora da realidade dos alunos de Segurança do Trabalho diante dos cenários de atuação profissional dentro das empresas. Para a vivência desses cenários, os alunos se deparam com experiências em relação a situações-problema correspondentes aos contextos de prática profissional, como: as consequências do tabagismo para o empregador e empregado; a prevenção de DST (Doenças Sexualmente Transmissíveis) e métodos de planejamento familiar; acidente de trabalho como consequência do alcoolismo e dependência química provocando acidentes no ambiente laboral e conflitos interpessoais.

Tendo em vista o roteiro de trabalho, os alunos deveriam pesquisar o tema a ser trabalhado com leituras prévias sobre o assunto e explicitar a imaginação e a criatividade na apresentação do RPG em sala de aula. O jogo ocorre a partir da narrativa inicial do mestre e das interferências verbais dos jogadores (alunos), apresentando as atitudes, as falas e as decisões dos seus personagens.

O mestre do jogo expõe a situação e desafios no momento da apresentação, solicitando aos jogadores, ações de seus personagens frente às condições descritas por ele (mestre). Os discentes devem assumir seus papéis colaborativamente e participarem de forma ativa em todas as etapas da técnica de *Role Playing Game*.

A docente da disciplina foi a “Mestre” que propunha o ambiente, a missão e os obstáculos presentes na interpretação de papéis. Também foi ela que proporcionava as “regras” das situações que eram dramatizadas. Um mestre pode criar conflitos dramáticos para o enredo, e no caso educacional, para atingir um objetivo, mas não mudar regras e prejudicar certos personagens ou mesmo mudar a personalidade de personagens de modo que a “história” ficasse incoerente.

A pesquisa sobre os temas pôde ser realizada em laboratórios de informática/segurança do trabalho e biblioteca da própria escola para auxílio na coleta e seleção de

materiais qualificando a montagem do embasamento teórico contido na narração e exposição da técnica.

Para construção do cenário os participantes (alunos) deveriam fazer uso de vestimentas, mobiliários e acessórios caracterizando o ambiente e os personagens durante as apresentações do RPG (*Live Action*). Vale ressaltar que a utilização de artefatos característicos qualifica a apresentação da técnica e ilustra os assuntos abordados de forma diferenciada e criativa.

Os papéis criados para a apresentação da técnica exposta em sala de aula em forma de interpretação de personagens com a dramatização deveriam ser dinâmicos e se aproximarem da realidade e das legislações vigentes referentes aos assuntos abordados. Os desafios seriam superados de acordo com os atributos de cada personagem.

Os personagens definidos para cada aluno seguiriam as características e atribuições, como: principais funções do personagem; personalidade e caracterização das roupas e acessórios, respeitando as orientações contidas no roteiro de trabalho (Apêndice C). Cada papel poderia ser representado por um único aluno, sendo eles:

Papel de apoio - Advogado, Médico, Familiar;

Papel do poder - Empregador;

Papel de contestação - Trabalhador;

Papel de interesse profissional - Técnico em Segurança do Trabalho;

O mestre deveria ler o enredo, as situações e os desafios propostos referentes aos temas pré-estabelecidos, onde os jogadores apresentariam as características de seus personagens, como o temperamento e a personalidade de cada papel interpretado, seguindo a proposta do mestre. O enredo, a problemática e o contexto teriam que estar claros e bem delimitados durante a apresentação dos alunos na realização da técnica de *Role Playing* na sala de aula.

Os estudantes no papel de empregadores tinham como finalidade demonstrar atitudes a serem tomadas dentro da empresa, quando apresentam trabalhadores com algum tipo de patologia ou vícios abordados nos temas instituídos.

Já no papel de trabalhadores os discentes deveriam expor inseguranças às legislações vigentes que os amparam, bem como revelar situações constrangedoras dentro do ambiente ocupacional referidos nos temas abordados.

O Técnico de Segurança seria representado de forma a assegurar o bem-estar do funcionário e auxiliar nas tomadas das decisões junto ao empregador.

O papel de apoio deveria ser encenado de forma a dar suporte durante a solução dos desafios e representação da narrativa.

Os discentes deveriam construir estratégias para a resolução dos desafios lançados durante a interpretação pela docente (Mestre). Os grupos de trabalho apresentavam características próprias e diferenciadas para sequenciar a interpretação de papéis.

Após cada apresentação, ocorreria um momento de debate entre os alunos e o professor discutindo as atitudes de cada membro da narrativa perante o tema escolhido, bem como, o enquadramento dos direitos e deveres seguindo a legislação vigente e as consequências de cada assunto na vida dos personagens tendo em vista a análise das situações-problema vivenciadas.

Aplicação do questionário

O questionário foi aplicado na última aula relacionada à técnica do *Role Playing Game*, após a apresentação de todos os grupos envolvidos na pesquisa. Cada aluno recebeu o questionário (Apêndice B) para avaliação do conteúdo desenvolvido por meio da utilização da técnica de RPG e tiveram um período de aproximadamente uma hora para respondê-lo.

Anterior a essa etapa o pesquisador leu as perguntas e explicou a forma como os alunos deveriam conduzir o preenchimento do mesmo, esclarecendo possíveis dúvidas.

As perguntas do questionário apresentadas aos alunos sobre a utilização do *Role Playing Game* como estratégia didática foram de carácter semiaberto, contendo questões nas quais os respondentes ficaram livres para responderem com suas próprias palavras; e questões no formato de respostas dicotômicas, ou seja, apresentavam duas opções de resposta, do tipo: sim ou não.

Oliveira (2008) explica que o questionário é aplicado para que o pesquisador obtenha informações que provavelmente os entrevistados têm. Relata ainda que o questionário mais adaptado aos estudos do ambiente educacional é o que apresenta uma maior flexibilidade em sua estrutura, ou seja, mais aberto possibilitando novos argumentos e novos questionamentos.

O conteúdo das perguntas relacionava-se com a opinião dos discentes sobre a utilização do *Role Playing Game*, verificando as vantagens e desvantagens desta estratégia pedagógica para seu aprendizado.

Observação

A observação utilizada na pesquisa envolveu a descrição dos alunos, dos locais, das atividades de forma reflexiva, seguido de uma criteriosa análise sobre o método pedagógico aplicado, bem como a separação das informações adequando-as aos objetivos do estudo. O apontamento da observação foi elaborado através de anotações favorecendo a análise posterior dos resultados.

O registro sistemático com indicadores foi utilizado pela pesquisadora para anotar todas as observações nas diferentes fases da técnica (RPG) a ser avaliada, ou seja, desde a sua proposição, elaboração da proposta pelo roteiro de atividades e apresentação em forma de dramatização (*Live Action*).

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção são apresentados os resultados obtidos a partir das análises realizadas pela pesquisadora perante os dados coletados durante as etapas do estudo.

Esta apresentação se constitui ao mesmo tempo numa forma de protocolo didático, servindo como exemplo de se trabalhar o RPG em sala de aula.

Pelo fato de apresentá-lo como experiência didática com todos os elementos, ainda possui maior riqueza, pois permite ao docente que deseja trabalhar com ele modificar aqueles aspectos que não se adaptem ao seu contexto e aqueles pontos aqui apresentados como fraquezas. Com isto damos resposta ao segundo objetivo específico que pretendíamos com esta pesquisa.

4.1 Alguns exemplos de atividades desenvolvidas

Seguindo o roteiro de trabalho elaborado para a pesquisa, os alunos reuniram-se na biblioteca da escola e nos laboratórios de Segurança do Trabalho e Informática, coletando materiais referentes aos temas estipulados para cada grupo, direcionando informações indicadas pela docente sobre os assuntos abordados. Foram utilizadas 2 aulas da disciplina com duração de duas horas aproximadamente, auxiliando na aquisição do conteúdo estudado para o preparo da apresentação prática do RPG.

A ETEC de São José do Rio Pardo apresenta uma biblioteca com grande acervo de livros, revistas e materiais didáticos, favorecendo aos alunos um ambiente adequado de aprendizagem e busca de informações complementares. Os laboratórios de Informática e Segurança do Trabalho proporcionam um espaço amplo com ferramentas apropriadas para o desenvolvimento de projetos e estudos de diversas áreas.

No quarto e quinto encontro utilizado para a técnica do RPG, os grupos tiveram a oportunidade de explorar os assuntos explicitados pela docente/pesquisadora, com a finalidade de aprimorar os conhecimentos e participar da aprendizagem ativa sugerida na pesquisa.



Figura 4: Estudo e discussão sobre os temas- Biblioteca da ETEC
Fonte: Arquivo da autora, 2017.



Figura 5: Reunião dos grupos de trabalho - Biblioteca da ETEC
Fonte: Arquivo da autora, 2017.



Figura 6: Coleta de informações sobre os temas abordados- Laboratório de informática

Fonte: Arquivo da autora, 2017.



Figura 7: Seleção dos materiais referentes aos temas - Laboratório de informática

Fonte: Arquivo da autora, 2017.



Figura 8: Discussões sobre os assuntos estudados e organização das ideias - Laboratório de Segurança do trabalho

Fonte: Arquivo da autora, 2017.

4.1.1 Apresentação efetiva da técnica

São apresentados a seguir alguns exemplos das observações descritivas relatando: as narrativas trabalhadas, os desafios propostos, o comportamento dos alunos e as análises sobre os acontecimentos ocorridos durante a aplicação da técnica utilizada *de Role Playing Game* dos grupos 1 e 2. As descrições dos grupos restantes aparecerão no Apêndice D.

Cabe ressaltar que cada grupo continha 4 participantes ativos e responsáveis pelo desenvolvimento do RPG, portanto, os outros alunos da sala participaram como complemento da encenação do enredo.

As apresentações foram propostas pelos alunos para serem realizadas na quadra da escola e o grupo 1 no pátio externo da ETEC, ao invés da sala de aula.

Grupo 1

Quadro 16: Tema abordado, narrativa inicial e desafios – Grupo1

Tema abordado	Alcoolismo no ambiente de Trabalho
Narrativa inicial proposta	Em uma empresa de armazém de alimentos existe um colaborador que exerce o cargo de operador de empilhadeira e apresenta problemas com

	alcoolismo. Ele é o único empilhadeira capacitado para conduzir a empilhadeira, trabalha 8 horas por dia com intervalo de uma hora para o almoço. Está nesta função há 15 anos. Frequentemente chega com sintomas de embriaguez na empresa. É casado e tem dois filhos pequenos.
Desafio principal	Certo dia o funcionário ao conduzir a empilhadeira quase atropelou um colaborador que estava trabalhando no local. Qual a conduta da empresa perante essa situação? Como o Técnico em Segurança do Trabalho pode estar ajudando nesse caso?
Desafios secundários	1- O funcionário recusa o tratamento oferecido pelo empregador relatando não estar doente. 2- O empregador presencia a briga iniciada pelo colaborador alcoólatra e as agressões físicas aos outros funcionários.

Fonte: Elaboração do Pesquisador, 2017.

As ações improvisadas pelos alunos para resolução dos desafios seguiram critérios teóricos previamente adquiridos por eles durante o estudo sobre o tema, no qual cada aluno representava um personagem correspondente ao roteiro de trabalho apresentado ao grupo inicialmente.



Figura 9: Funcionário alcoolizado chegando à empresa (Interpretado pelo AL2)

Fonte: Arquivo da autora, 2017.



Figura 10: Atuação do empregador (A1 3) no desafio imposto
Fonte: Arquivo da autora, 2017.



Figura 11: Demonstração da cena de agressão entre os colaboradores
Fonte: Arquivo da autora, 2017.



Figura 12: AL4 representando o papel do técnico em Segurança do Trabalho
 Fonte: Arquivo da autora, 2017.



Figura 13: Interpretação da médica pela AL1
 Fonte: Arquivo da autora, 2017.

Grupo 2

Quadro 17: Tema abordado, narrativa inicial e desafios – Grupo 2

Tema abordado	Tabagismo no ambiente de trabalho
Narrativa inicial proposta	Na fábrica têxtil MB tecidos e produtos esportivos, trabalham cerca de 13 funcionários, entre eles está a Sofia, que é casada, mãe de 2 filhos e dependente do tabaco. Sofia atualmente trabalha no cargo de auxiliar de produção, na qual

	desempenha a função de análise da qualidade do produto finalizado. Sua carga horária de trabalho é 8 horas por dia e realiza quatro pausas de 15 minutos para fazer uso do tabaco e uma hora de almoço.
Desafio principal	Para que os funcionários não fumem escondidos dentro da empresa, o empregador fornece pausas para que eles saiam do setor e fumem, porém, os funcionários não fumantes questionam sobre essas pausas e querem os mesmos direitos. Qual a conduta do empregador perante essa situação? Como o Técnico de Segurança do Trabalho poderia ajudar nesse caso?
Desafios secundários	1- A funcionária fumante inicia uma discussão com sua colega de trabalho e começa a ofendê-la verbalmente, por ser abordada fumando fora do horário da pausa estabelecida. 2- O empregador oferece tratamento para a funcionária fumante que a princípio afirma não estar doente.

Fonte: Elaboração do Pesquisador, 2017.

Representação dos alunos diante dos desafios impostos no decorrer do jogo com a participação de todos os integrantes do grupo seguindo o roteiro de trabalho oferecido anteriormente para direcionamento da execução da técnica de RPG.



Figura 14: Representação da cena em que o empregador (AL5) questiona a funcionária fumante (AL6)

Fonte: Arquivo da autora, 2017.



Figura 15:AL6 interpretando a funcionária fumante dentro da empresa
Fonte: Arquivo da autora, 2017.



Figura 16:Atuação do AL7 representando as ações do médico do trabalho
Fonte: Arquivo da autora, 2017.



Figura 17: Participação dos alunos no auxílio da composição do enredo

Fonte: Arquivo da autora, 2017.

4.2 Tópicos abordados durante as apresentações

Os alunos através da representação de papéis (RPG) tiveram a oportunidade de relacionar itens relevantes contidos nas bases tecnológicas da disciplina em estudo, com os conhecimentos previamente adquiridos através da coleta de materiais informativos sobre os temas propostos.

No que diz respeito ao aspecto das legislações vigentes; sinais e sintomas; efeitos para a saúde e programa de conscientização das patologias trabalhadas, cinco grupos conseguiram expor esses itens adequadamente durante a apresentação. Três grupos, não relataram totalmente os conteúdos propostos frente às habilidades constantes nas bases tecnológicas.

Em relação à demonstração das consequências comportamentais no trabalho e os prejuízos no ambiente profissional, sete grupos atenderam os critérios desses itens, relatando durante a apresentação do RPG os conteúdos relacionados às competências da disciplina, e apenas um grupo não referiu completamente esses itens.

Nenhum grupo abrangeu totalmente o assunto sobre os problemas socioeconômicos, apenas quatro grupos conseguiram relacionar parcialmente esse item com os desafios propostos durante a técnica.

O tratamento das patologias foi exposto por quatro grupos de forma completa e assertiva, e os outros quatro grupos não representaram totalmente as características desse assunto diante as habilidades presentes no plano de trabalho.

A seguir apresentamos os conteúdos abordados pelos grupos de trabalho participantes da pesquisa pelos respectivos grupos.

Quadro 18: Abordagem dos conteúdos relacionados aos temas apresentados pelos grupos

Conteúdo	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G8
Legislações vigentes	Sim	Sim	Parcial	Parcial	Sim	Sim	Parcial	Sim
Sinais e sintomas	Sim	Parcial	Sim	Parcial	Parcial	Sim	Sim	Sim
Consequências comportamentais no trabalho	Sim	Sim	Sim	Sim	Parcial	Sim	Sim	Sim
Efeitos para a saúde	Sim	Parcial	Sim	Parcial	Parcial	Sim	Sim	Sim
Prejuízos no ambiente profissional	Sim	Sim	Sim	Sim	Parcial	Sim	Sim	Sim
Problemas socioeconômicos	Não	Não	Parcial	Parcial	Parcial	Não	Parcial	Não
Programa de conscientização	Sim	Parcial	Sim	Sim	Sim	Parcial	Parcial	Sim
Tratamento	Parcial	Sim	Parcial	Parcial	Parcial	Sim	Sim	Sim

Fonte: Elaboração do Pesquisador, 2017.

Ao analisar o quadro acima podemos observar que o G8 atingiu melhor os itens relacionados aos temas propostos, e o G5 foi o que menos se destacou em relação aos assuntos abordados, no entanto, de forma geral os grupos apresentaram informações condizentes adquiridas durante as etapas da técnica trabalhada.

No que se refere aos objetivos da pesquisa podemos verificar que as competências determinadas na disciplina: 1- Compreender as necessidades de saúde do empregado/comunidade; 2- Reconhecer o trabalhador como ser humano integral; 3- Identificar as organizações sociais e de interesse da área da saúde existentes na comunidade; 4-

Interpretar a legislação referente aos direitos do usuário dos serviços de saúde, utilizando-a como uns dos balizadores na realização do seu trabalho foram atingidos pelos alunos a partir deste modelo, pois o nível de aquisição dos conteúdos elencados no quadro 18 anterior assim o indicam, com exceção dos problemas socioeconômicos para o que deveria ser repensada a estratégia ou utilizar alguma outra complementar.

4.3 Resultados do questionário

A análise dos critérios das competências determinadas para a obtenção dos resultados da pesquisa será relacionada com as habilidades presentes nas bases tecnológicas da disciplina de Gestão em Saúde do curso Técnico em Segurança do Trabalho, oferecendo um diagnóstico sobre a técnica desenvolvida (RPG) e a verificação dos objetivos apresentados para o estudo.

As competências cognitivas foram identificadas seguindo os critérios: conteúdo e dificuldades nas questões: 3; 4; 5; 6; 7; 10; 11 e 12 referidas no questionário aplicado aos alunos. Já as competências não cognitivas foram apresentadas nas questões: 1; 2; 8; 9; 13; 14 através dos critérios: expectativa, gosto e sugestão.

Podemos observar pelos quadros abaixo, os resultados do questionário respondido pelos 32 participantes da pesquisa perante os critérios escolhidos para melhor análise e compreensão do trabalho.

Quadro 19: Resultados das questões dicotômicas respondidas pelos alunos segundo as competências

Competências cognitivas (Conceitos)		SIM	NÃO
Conteúdo	Questão 3. Realização do estudo necessário para desenvolver a técnica do RPG	31	01
	Questão 4. Cumprimento dos prazos estipulados	30	02
	Questão 5. Possibilidade do trabalho em grupo	31	01
	Questão 6. Discussão ampla dos temas trabalhados	31	01
	Questão 7. Orientação adequada da docente em relação a técnica do RPG	31	01

Competências não cognitivas (Atitudes)		SIM	NÃO
Expectativa	Questão 1. Participação anterior em alguma aula utilizando o RPG	0	32
	Questão 8. Obtenção de um conteúdo mais amplo em relação as aulas tradicionais	28	04
Gosto	Questão 2. Favorecimento do aprendizado no conteúdo da disciplina de Gestão em Saúde	32	0
	Questão 9. Aquisição do aprofundamento das informações	32	0

Fonte: Elaboração do Pesquisador, 2017.

Observa-se que a maioria dos alunos respondeu afirmativamente às questões que se referiam à aquisição dos conteúdos durante a técnica de RPG utilizada, favorecendo a aprendizagem e possibilitando o trabalho em equipe, porém 12,5% relataram que o RPG não forneceu conteúdos mais amplos em relação às aulas tradicionais.

Quadro 20: Resultados das questões abertas apresentadas no questionário segundo as competências

Competências cognitivas (Conceitos)		
Conteúdo	Questão 12. Materiais de pesquisa utilizados para o estudo	<ul style="list-style-type: none"> - Internet - Livros - Revistas - Apostilas
Dificuldade	Questão 10. Dificuldades encontradas na elaboração da técnica de RPG	<ul style="list-style-type: none"> - Pouco tempo para a pesquisa - Falta de conhecimento aprofundado sobre a técnica de RPG - Formação de um contexto lógico sobre o assunto - Estudo da legislação vigente - Desinteresse de alguns participantes do grupo - Organização das ideias

	Questão 11. Dificuldades encontradas na execução da técnica de RPG	<ul style="list-style-type: none"> - Resolução dos desafios propostos - Timidez em apresentar ao público - Desinteresse de alguns participantes - Nervosismo - Relacionar os conceitos para solucionar os desafios - Improvisar a apresentação - Ansiedade - Interpretação dos personagens
Competências não cognitivas (Atitudes)		
Sugestão	Questão 13. Algo a acrescentar em relação à aquisição do conhecimento adquirido após a utilização da técnica de RPG	<ul style="list-style-type: none"> - Conteúdo abordado com clareza - Interpretação da legislação mais acessível - Aprendizado diferenciado - Utilização do RPG em outras aulas - Facilidade em relacionar os conceitos com a prática - Treino de falar ao público - Abordagem criativa de alguns assuntos sem ocasionar constrangimentos - Vivência prática das situações próximas à realidade - Dinamismo nas informações - Satisfação na aprendizagem - Memorização facilitada dos conceitos abordados
	Questão 14. Registro de sugestões de melhorias da atividade de RPG executada durante a aula	<ul style="list-style-type: none"> - Grupos com mais participantes - Tempo maior para execução do RPG - Temas diferentes e maior quantidade - Apresentar mais desafios durante a interpretação - Utilização de efeitos como iluminação e som - Melhoria na montagem do cenário - Controle do conteúdo de alguns participantes que desviaram do assunto

Fonte: Elaboração do Pesquisador, 2017.

Entre as dificuldades relatadas pelos alunos em relação à técnica do RPG podemos destacar: o estudo da legislação, a timidez de alguns alunos, a resolução dos desafios improvisados e a falta de interesse de alguns integrantes na fase que antecedia a interpretação de papéis.

Os alunos tiveram a oportunidade de expressar sugestões de melhorias, propondo a utilização de um tempo maior para a execução da técnica de RPG com temas mais diversificados e a montagem de cenários mais temáticos. Em relação aos conhecimentos adquiridos descreveram sobre a abordagem criativa que o RPG favorece, bem como a facilidade em relacionar os conceitos com a prática cotidiana.

Outro fator evidenciado nas respostas dos alunos foi o relato do treino em falar ao público, visto que na profissão de técnico de Segurança do Trabalho necessitam de tal habilidade para realizar diversas tarefas.

Ao finalizar o preenchimento do questionário a pesquisadora solicitou aos alunos que elaborassem uma frase resumindo o significado da técnica de RPG para a aprendizagem deles.

A seguir algumas falas dos alunos:

AL 6 – *“Conseguimos aprender mais sobre os temas abordados e pudemos ver a necessidade de trabalhar em equipe de forma dinâmica e divertida até na hora das pesquisas”*.

AL 1 – *“A técnica foi muito boa e serviu para mostrar que não precisa estar sentado em uma carteira dentro da sala de aula o tempo todo para podermos adquirir informações”*.

AL 4 – *“O RPG fez com que olhássemos para os temas abordados com um novo conceito das situações práticas”*.

AL11 – *“O trabalho realizado contribuiu para a melhoria e interesse nas aulas e favoreceu a vivência dos temas na nossa realidade profissional futura”*.

AL 16 – *“Essa técnica foi surpreendente, pois nunca tinha conseguido estudar conteúdos de forma tão ampla e com pontos de vista diferentes”*.

AL 21 – *“Gostei muito desse trabalho porque me fez refletir e pensar nas situações que ocorrem no nosso dia a dia de forma mais conceitual fez-me ver que posso falar em público sem problemas...”*

4.4 Resultados da observação do registro sistemático

Os resultados relatados a seguir são frutos do registro sistemático realizado pela pesquisadora durante o trabalho desenvolvido com os alunos, analisando as etapas da pesquisa diante os indicadores escolhidos.

Quadro 21: Resultados do registro sistemático

Representação do aluno/	Pode-se observar que a sala de forma geral estava envolvida na representação de papéis, participando voluntariamente no enredo dos grupos apresentados. Procuraram interpretar os personagens seguindo
-------------------------	--

Caracterização	as características individuais com caracterizações, fala e decisões pertinentes a cada um. Improvisaram o cenário e as vestimentas de acordo com a narrativa proposta, utilizando objetos representativos que simulavam a realidade.
Interação	Os alunos tiveram um grande envolvimento entre eles durante a elaboração e execução da técnica, buscando seguir todas as orientações da pesquisadora frente às etapas estabelecidas do RPG. A fase de estudo dos temas que precedia a apresentação tornou-se importante, proporcionando informações complementares nas quais muitos desconheciam. O interesse dos alunos caracterizou a busca de conhecimentos específicos dos assuntos abordados, bem como a procura de situações vividas no dia a dia para relacionar os conceitos trabalhados. As dúvidas provindas da pesquisa eram relatadas à docente responsável pelo RPG para que pudessem ser esclarecidas.
Desempenho do RPG	Durante as aulas que antecederam a apresentação do RPG, os alunos tiveram a oportunidade de pesquisar sobre os temas a serem abordados, adquirindo informações selecionadas para a desenvoltura da representação de papéis. As dúvidas eram questionadas à docente e a insegurança dos alunos em participar de algo diferente fez com que eles buscassem um desempenho máximo para que todas as etapas fossem concluídas com êxito. Alguns ficaram mais passivos por conta da timidez durante a parte prática da técnica, porém o interesse em estudar os temas foi observado em todos os integrantes dos grupos.
Conteúdos perpassados	Os conteúdos aos quais os alunos tiveram acesso foram acompanhados pela docente para análise da veracidade das informações. Na resolução dos desafios verificamos as abordagens de alguns itens com mais precisão e outros sem tanta profundidade de conhecimentos, como relatado no quadro 18. Seguindo as competências apresentadas nas bases tecnológicas da disciplina pode-se observar que os conteúdos trabalhados foram supridos durante a técnica.
Prazer/ Satisfação	Ao acompanhar a técnica do RPG notamos certa insegurança inicial dos alunos em representar os papéis em público. A etapa de pesquisa foi executada naturalmente com grande aceitação dos integrantes em coletar informações sem resistência. Ao iniciar a interpretação dos personagens os alunos começaram a se soltar durante a dramatização buscando uma abordagem próxima da realidade. A satisfação foi

	observada ao depararmos com os alunos que não integravam o grupo e mesmo assim entravam com falas e atitudes improvisadas para solucionar os desafios. O relato posterior dos alunos evidencia o prazer em participar do RPG, visto que a maioria sugeriu a continuidade das aulas nesse formato de apresentação.
--	---

Fonte: Elaboração do Pesquisador, 2017

Os alunos apresentaram soluções diversas para os problemas semelhantes propostos nas atividades de RPG.



Figura 18: Desmaio simulado pelo aluno (AL15) durante a representação da cena

Fonte: Arquivo da autora, 2017.

As informações eram retidas pelos alunos durante a interpretação de papéis, envolvendo contextos previamente estudados com a resolução dos desafios propostos pela docente.



Figura 19: Improvisação dos alunos com materiais para representação da narrativa proposta

Fonte: Arquivo da autora, 2017.

Pode-se observar o interesse dos discentes que não faziam parte de determinados grupos do RPG em ajudar a compor o enredo de forma voluntária e colaborativa.



Figura 20: Simulação dos alunos na participação proposta de uma ginástica laboral dentro da empresa

Fonte: Arquivo da autora, 2017.

Os alunos conseguiram analisar situações específicas, gerando e superando conflitos dentro do conteúdo estabelecido.



Figura 21: A abordagem do empregador ao funcionário tabagista (AL23)
Fonte: Arquivo da autora, 2017.

Alguns discentes mais apáticos e passivos apresentaram grande desempenho no decorrer da técnica mostrando-se completamente diferente no comportamento vivido na rotina da sala de aula.



Figura 22: Simulação dos alunos em uma discussão no ambiente de trabalho
Fonte: Arquivo da autora, 2017.

A espontaneidade pode ser notada no desencadeamento das ações dos alunos durante as representações, mostrando o enriquecimento das ideias surgidas no decorrer dos desafios lançados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os objetivos traçados para esta pesquisa foi possível realizá-la embasando em uma fundamentação teórica e ilustração prática do uso do RPG no contexto da disciplina de Gestão em Saúde do curso Técnico em Segurança do Trabalho da ETEC de São José do Rio Pardo. Isto significa que conseguimos fazer uma análise profunda da experiência desde diferentes perspectivas objetivas com determinação de competências atingidas a partir dos conteúdos desenvolvidos e trabalhados nas diferentes apresentações de RPG, assim como subjetivas, por meio da análise dos questionários dos alunos. Os resultados desta análise são alentadores para dar continuidade na utilização desta estratégia e também da possibilidade de generalização para uso em outras disciplinas.

Os alunos puderam aprender por investigação através da metodologia ativa proposta, testando comportamentos e experimentando possibilidades durante a realização da técnica de RPG. Nas atividades indutivas eles tendem a reproduzir padrões esperados e somente se expressam quando questionados, já no RPG eles se arriscam na tentativa de solucionar os problemas através das informações previamente adquiridas.

A repetição de regras e cumprimento de tarefas na maioria das vezes tende a ocasionar uma frustração aos discentes, com a técnica do RPG pode-se observar o desenvolvimento de fatores comportamentais de caráter prático e a aprendizagem de conteúdo pelos alunos.

A técnica permitiu uma consolidação das relações pessoais entre os participantes, visto que no início a sala ficava dividida em grupos separados sem muita interação um com os outros.

A criatividade, a capacidade de relacionamento interpessoal, o raciocínio lógico, a espontaneidade e a perda da timidez foram alguns fatores preponderantes que contribuíram para o desenvolvimento das habilidades ligadas à capacidade de interação social intimamente atrelada a futura profissão dos alunos envolvidos.

Os desafios inseridos durante a interpretação de papéis seguiram uma situação contextualizada, na qual os alunos precisavam tomar uma série de decisões para atingir os objetivos propostos. Essa atividade os ajudou a expressarem suas dificuldades relacionadas às práticas cotidianas, ao interpretarem os personagens eles precisavam

quantificar as competências cabíveis a cada característica proposta, garantindo a relação prática e teoria.

O RPG demonstrou-se muito eficiente no ato de facilitar a comunicação e expressar pensamentos autênticos, inibindo respostas prontas e articuladas que dificultam o raciocínio lógico. Favoreceu, também, a construção coletiva do conhecimento através de reflexões pessoais e interação social, aplicando os conceitos em um contexto específico ligado a uma situação real. Isto nos leva a concluir, como já dissemos anteriormente, que os resultados dos alunos são altamente satisfatórios no que se refere ao grau de desenvolvimento das competências da disciplina, assim como, a aprendizagem dos conteúdos da mesma, com exceção da relacionada com a parte relativa aos problemas socioeconômicos.

A estratégia didática possibilitou a prática de atividades diferentes incluindo de forma geral toda a sala para um desenvolvimento e resolução de vários problemas. Todos se sentiram incluídos e motivados a participar do RPG minimizando o desinteresse pelos temas abordados. Dessa forma completa-se o segundo objetivo específico que descrevia a elaboração do relato de um protocolo didático da utilização do RPG.

A atenção na narrativa e interpretação alheia foi mais assídua do que nas aulas tradicionais ocorridas anteriormente à técnica do RPG. A predisposição dos alunos para aprender foi uma característica observada na execução das atividades, na integração social, no pensamento, nas ações, na incorporação dos assuntos teóricos e na aplicação viável das situações-problema do dia a dia relacionadas à profissão futura.

Os participantes retinham as informações vinculadas ao conteúdo da disciplina escolar providas da desenvoltura do RPG, na qual a prática era devidamente adaptada para determinados conteúdos favorecendo o aprendizado e interesse dos alunos. Verificou-se um bom potencial pedagógico da técnica aplicada, porém, nota-se que um dos indícios mais evidentes referentes às dificuldades dos alunos em se integrarem com a prática do RPG foi a timidez provocando certos impedimentos nas interpretações iniciais que, ao decorrer da apresentação, foram superadas satisfatoriamente.

Nesta perspectiva considerou-se que o RPG utilizado na disciplina em estudo, por seu caráter desafiador, motivacional e construtivo, pode ser utilizado como uma proposta a ser inserida no plano de trabalho docente, constituindo-se em um eficiente auxílio para o trabalho curricular, pois possibilitou evidências de aprendizagens significativas. O relato aqui feito, em atenção ao terceiro objetivo específico, além da importância que em si mesma também podem servir para outras disciplinas, o que é um novo objetivo que

muito pode ajudar para a melhoria da educação e a promoção da mudança nas formas de ensino pelos docentes saindo dos esquemas tradicionais.

Creio que as atividades relatadas neste trabalho poderão abrir caminhos para que outros professores integrem o RPG em suas aulas pelas vastas potencialidades pedagógicas e motivacionais que proporciona.

Podemos concluir que atingimos os objetivos propostos nesta pesquisa de forma satisfatória, visto que o docente, conhecedor das dificuldades dos alunos pode contribuir para um maior aprendizado, ajudando a superar as dificuldades dos alunos, envolvendo diversos conceitos durante a utilização da técnica de RPG, estimulando a pesquisa e a leitura durante o preparo de seus personagens e incentivando a busca de várias soluções para um mesmo problema durante a representação de papéis. As relações afetivas entre os alunos e a disciplina em estudo mudaram diante das aplicações práticas dos conceitos trabalhados no RPG, proporcionando informações mais concretas e menos dedutivas apresentadas previamente pelos alunos.

Por último acho que este trabalho não está finalizado com esta apresentação, pois me permitiu ir além do esperado e pensar em outras possibilidades que se abrem para novas pesquisas, começando pelas oportunidades de experimentação em outras disciplinas do mesmo curso ou de cursos diferentes. Porém o que acho mais interessante seriam duas linhas de novas pesquisas: de um lado, as competências docentes desenvolvidas na utilização de metodologias ativas que permitam gerar novos conhecimentos para a formação de professores, e de outro lado, a utilização de outras metodologias ativas em sala de aula e seu impacto no ensino.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. **RPG e educação: Pensamentos soltos**. Curitiba: Íthala, 2012.

AMARAL, R. R. e BASTOS, H. F. B. N.. O Role Playing Game na sala de aula: uma maneira de desenvolver atividades simultaneamente. 2011. 103p. **Revista brasileira de pesquisa em educação em ciências**. Pernambuco, 2011. Disponível em: <http://revistas.if.usp.br/rbpec/article/viewArticle/228>. Data de acesso: 04/05/2016.

ANDO, M. Y. **Fazendo retratos e experimentos: a performance da linguagem em Lygia Bonjuga**. 2011. 224f. Tese (Doutorado em Letras) Universidade Estadual Paulista. Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. São Paulo, 2014. Disponível em: http://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/177404?locale=pt_BR. Data de acesso: 24/05/2016.

ARAÚJO, J. C. S. Fundamentos da metodologia de ensino ativa (1890-1931). **37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015**. UFSC – Florianópolis. UNIUBE/UFU. 2015. Disponível em <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt02-4216.pdf>>Data de acesso: 05 abr. 2017.

ARAÚJO, R. B. Desenvolvimento de Role Playing Game para a prevenção e tratamento da dependência de drogas na adolescência. 2011. **Revista Psicologia: Ciência e Profissão** - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722011000300010. Data de acesso: 04/05/2016.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARBOSA, E.F e MOURA, D.G. **Metodologia ativa de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica**. Rio de Janeiro, Vol39, nº2, 2013. Disponível em: http://www.senac.br/media/42471/os_boletim_web_4.pdf. Data de acesso: 25/08/2016.

BENDER, W. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI**. Porto Alegre: Penso, 2014. Disponível em <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/440/pdf>. Data de acesso 13/04/2017.

BERNARDI, N. **A aplicação do conceito do desenho universal no ensino de arquitetura: o uso de mapa tátil como leitura de projeto**. 2007. 337f. Tese (Doutorado) Faculdade de Engenharia Civil, Arquitetura e Urbanismo – FEC. Campinas, 2007. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000414064>. Data de acesso: 20/05/2016.

BERTOLINO, M. R. B. **A linguagem de Role Playing Games digitais e o ensino de inglês**. 2008. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), 2008. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=159779. Data de acesso: 20/05/2016.

BOMBONATO, P. G. O. **Carnavalização e linguagem**: o futebol como dramatização da sociedade brasileira. 2013. 90f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2013. Disponível em: <http://novo.cev.org.br/biblioteca/carnavalizacao-linguagem-o-futebol-como-dramatizacao-sociedade-brasileira/>. Data de acesso: 11/05/2016.

BONAMIGO, E. L. A dramatização como estratégias de ensino da comunicação de más notícias ao paciente durante a graduação médica. 2010. p725-742. **Revista Bioética** 2010. Disponível em: http://revistabioetica.cfm.org.br/index.php/revista_bioetica/article/viewFile/596/602Data de acesso: 20/05/2016.

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de Ensino-Aprendizagem**. São Paulo: Planeta, 2015.

BORGES, S. G. F.; et. al. Aprendizado baseado em problemas. 2014. **Medicina**. Ribeirão Preto. N. 47. Vol. 3. P. 301-307. 2014. Disponível em http://revista.fmrp.usp.br/2014/vol47n3/8_Aprendizado-baseado-em-problemas.pdf. Data de acesso: 04/04/2017.

BORK, A. V. B. **Aprendizagem de língua inglesa no ensino médio**: um estudo empírico com a técnica de dramatização. 2005. 176f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas, Letras e Artes) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005. Disponível em: [http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/7419/Disserta%E7%E3o%20Mestrado%20\(Ana%20Val%E9ria\).pdf?sequence=1](http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/7419/Disserta%E7%E3o%20Mestrado%20(Ana%20Val%E9ria).pdf?sequence=1). Data de acesso: 04/05/2016.

BORSATO, C. R. **Relação escola e família**: uma abordagem psicodramática. 2008. 188f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-09102008-143039/pt-br.php>Data de acesso: 04/05/2016.

BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A.; GUIMARÃES, S. É. R. **Motivação para aprender**: aplicações no contexto educativo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

CABREIRA, W. B. **A ludicidade para o ensino médio na disciplina de biologia**. 2007. 167f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000120306>. Data de acesso: 20/05/2016.

CAPARICA, V. H. C. **Tormentas e inimigos**: relações dialógicas entre a literatura de fantasia e os role playing games. 2011. 90f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" Faculdade de Ciências e Letras. Araraquara, 2011. Disponível em: http://www.acervodigital.unesp.br/handle/unesp/165104?locale=pt_BR. Data de acesso: 17/05/2016.

CASSARO, Marcelo. **Tormenta RPG**: edição revisada. Porto Alegre: Jambô, 2013.

CHICOSKI, R. **Formação do leitor**: contar histórias, dramatizar, brincar... pontos de partida. 1997. 131f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000210699>. Data de acesso: 17/05/2016.

CHIRTENSEN, C. M.; HORN, M. B.; STAKER, H. **Ensino Híbrido**: uma inovação disruptiva? Maio. 2013. Disponível em <http://www.pucpr.br/arquivosUpload/5379833311485520096.pdf>. Data de acesso: 15/04/2017.

COSTA, L.D. **O que os jogos de entretenimento têm que os educativos não têm**. Rio de Janeiro: PUC, 2010.

DETRREGIACHI FILHO, Edson. **A aprendizagem baseada em problemas (PBL) nos Cursos Superiores de Tecnologia**. 2012. Faculdade de Tecnologia Deputado Júlio Marcondes de Moura. FATEC Garça. Docência em Tecnologia em Mecatrônica Industrial. 2012. Disponível em <http://www.fatecgarca.edu.br/revista/volume5/artigos/8.pdf>. Data de acesso: 04/04/2017.

DINIZ, F. L. **Role Playing Game e educação física escolar**: construindo uma história em conjunto. 2006. 68f. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física. Campinas, 2006. Disponível em: www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=000390544. Data de acesso: 20/05/2016.

FARIA, G. A. B. **Mapas narrativos no design de games de RPG**. 2013. Dissertação (Mestrado em educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Campinas, 2013. Disponível em: <http://www.pucsp.br/defesas/mapas-narrativo-no-design-de-games-de-rpg-0>. Data de acesso: 04/05/2016.

FERNANDES, S.R; FLORES, M.A; LIMA, M. A aprendizagem baseada em projetos interdisciplinares: avaliação do impacto de uma experiência no ensino de engenharia. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 3, p. 59-86, nov. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/aval/v15n3/04.pdf>. Data de acesso: 13/04/2017.

FERREIRA-COSTA, R. Q. et al. **O Uso do RPG na Escola Como Possível Auxiliar Pedagógico**. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2007.

FRANCISCO, S. P. **Cibercultura, jogos e aprendizado textual**: o RPG em jogo. 2010. 340f. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). São Paulo, 2010. Disponível em: <http://www.pucsp.br/defesas/cibercultura-jogos-e-aprendizado-textual-o-rpg-em-jogo>. Data de acesso: 17/05/2016

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 21ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GERÔNIMO, R. R. **Elaboração e propostas de um Role Playing Game a partir do Papiro de Rhird**. 2011. 126f. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). São Paulo, 2011. Disponível em: <http://heema.org/wp-content/uploads/2011/10/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Rafael-Rix-Geronimo.pdf>. Data de acesso: 27/05/2016.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, P. P. V. **Sagas de rpgistas: um estudo junguiano acerca do encontro com o herói via Role Playing Games**. 2010. 240f. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). São Paulo, 2010. Disponível em: http://www.pucsp.br/jung/portugues/teses_dissertacao/dissertacoes/2010/paula_pinheiro.html Data de acesso: 20/05/2016.

HAYOLT, R. C.C. **Curso de didática Geral**. São Paulo: Ática, 2011.

HEDER, F. M. **Socialização para a cidadania: limites e possibilidades no universo das organizações**. 2009. 141f. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-24092009-132200/pt-br.php> Data de acesso: 27/05/2016.

LANKENAU, M. **Aula invertida**. 2013. Disponível em https://dspace.unila.edu.br/bitstream/handle/123456789/1253/TCC_%20Thiago%20Vinius%20Ferreira_%20Ci%C3%A4ncias%20da%20Natureza_%20Final.pdf?sequence=1&isAllowed=y Data de acesso: 15/04/2017.

LEE, H. O. **Imaginário e drama da individualização em Yukio Mishima**. 2011. 226f. Tese de Doutorado. Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/ECAP-8MXQHU/tese_henrique_revisada__2_.pdf?sequence=1. Data de acesso: 04/05/2016.

LOURO, L. E. C. **Virtual humano, humano virtual: uma abordagem teórica da personagem em mundos virtuais**. 2011. 156f. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). São Paulo, 2011. Disponível em: http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/processaPesquisa.php?pesqExecutada=1&id=10842. Data de acesso: 20/05/2016.

LUDWING, A. C. W. **A pesquisa em educação**, Vol. 4, Nº 2, 2003. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1215>. Data de acesso: 18/08/2016.

MACEDO, L., PETTY, A.L.S e PASSOS, N.C. **Aprender com jogos e situações problemas**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MAMEDES, S.; PENAFORTE, J. **Aprendizagem baseada em problemas: anatomia de uma nova abordagem educacional**. São Paulo: Hucitec, 2001.

MARCATTO, A. **Saindo do quadro: Uma Metodologia Educacional Lúdica e Participativa baseada no Role Playing Game.** São Paulo: Exata Comunicação e Serviços S/C LTDA. 1996.

MARTINS, L. A. **A porta do encantamento: os jogos de representação (RPG) na perspectiva da socialização e da educação.** 2000. 205f. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2000. Disponível em: www.revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/download/36/65. Data de acesso: 17/05/2016.

MEIRIEU, P. **Aprender... sim, mas como?** Vol 7. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MENNA-BARRETO, L. **Metodologias ativas de aprendizagem no ensino superior: relatos e reflexões.** São Paulo: Intermeios, 2015.

MILETO, C. A. K. M. **Culto ao corpo na publicidade: tecnologias para construção do eu.** 2012. 91f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) - Universidade Estadual de São Paulo, Rio Claro, 2012. Disponível em: <http://repositorio.unesp.br/handle/11449/99062>. Data de acesso: 17/05/2016.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá.** 5. ed. Campinas: Papirus, 2014.

MOREIRA, M.A. **Teorias de aprendizagem.** São Paulo: EPU, 1999.

NASCIMENTO C. P. Ojogo como atividades: contribuições da teoria histórica-cultural. 2009. 293p a 302p. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRABEE).** vol. 13, n. 2, julho/dezembro de 2009. São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v13n2/v13n2a12.pdf>. Data de acesso: 20/05/2016.

OLIVEIRA, C. L. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características; **Travessias**, Vol.02, Nº 3, 2008. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3122>. Data de acesso: 22/08/2016.

OLIVEIRA, R. S. M. **Histórias do mar: divulgação científica, biotecnologia e RPG.** 2011. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Divulgação Científica e Cultural, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2011. Disponível em: <http://www.labjor.unicamp.br/?mestrado-alunos=renato-salgado-de-melo-oliveira>. Data de acesso: 27/05/2016.

PACHECO, José. Sala de Aula Invertida. **Revista Educação.** São Paulo: 2014. Disponível em <http://www.revistaeducacao.com.br/sala-de-aula-invertida/> Data de acesso: 15/04/2017.

PEREIRA, T. C. G. **A ética-poética do trabalho sobre si por meio da dramatização de contos filosóficos com mitena iniciática na formação inicial de educadores.** 2015. 199f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2015. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-15062015-143412/pt-br.php>. Data de acesso: 17/05/2016.

RANELI, M. A. F. **Criação, aplicação e avaliação de aulas com jogos cooperativos do tipo RPG para o ensino de biologia celular.** 2011. 147f. Tese (Doutorado em Biologia celular e estrutural) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000835223>. Data de acesso: 17/05/2016.

RICHARTZ, Dra. Terezinha. Metodologia ativa: a importância da pesquisa na formação de professores. 2015. **Revista da Universidade Vales do Rio Verde.** Três Corações. N. 1. Vol. 13. P. 296-304. 2015. Disponível em <http://periodicos.unincor.br/index.php/revistaunincor/article/view/2422> Data de acesso: 04/04/2017.

RIYIS, M. T. **Simples, manual para uso do RPG na Educação.** São Paulo: Ed. do Autor, 2004.

RODRIGUES, S. **Role Playing Game e a Pedagogia da Imaginação no Brasil.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

ROSA, M. **Role Playing Game eletrônico: uma estratégia lúdica para aprender e ensinar matemática.** 2014. 184f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) Universidade Estadual Paulista. Rio Claro, 2014. Disponível em: www.rc.unesp.br/gpimem/downloads/dissertacoes/rosa_m_me_rcla.pdf. Data de acesso: 04/05/2016.

ROSA, M. **A construção de identidades online por meio do RPG: relações com o ensino e aprendizagem de matemática em curso à distância.** 2008. 267f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) - Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2008. Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/gpimem/downloads/teses/rosa%20m%20doutadodo.pdf>. Data de acesso: 20/05/2016.

SALDANHA, A. A. e BATISTA, J. R. M. A concepção de Role Playing Game em jogadores sistemáticos. 2009. Artigo científico. **Revista Psicologia: Ciência e Profissão** Universidade Federal da Paraíba. Paraíba, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000400005. Data de acesso: 20/05/2016.

SANTOS, T. C. A. **Narrativa e dramatização nos entre lugares da educação infantil.** 2013. 96f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Campinas, Campinas, 2013. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000906704>. Data de acesso: 27/05/2016.

SOARES, A. N. **Role Playing Game: elaboração e avaliação de estratégia pedagógica para a formação crítica e autônoma do enfermeiro.** 2013. 192f. Dissertação (Mestrado em Saúde e Enfermagem) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/GCPA-9H7G3V>. Data de acesso: 04/05/2016.

SOARES, A. N. RPG como estratégia pedagógica na formação do enfermeiro: relato da experiência de criação do jogo. 2015. p600-608. **Revista Texto e Contexto**. Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/tce/v24n2/pt_0104-0707-tce-24-02-00600.pdf. Data de acesso: 17/05/2016.

SOUZA, S. C.; DOURADO, L. Aprendizagem baseada em problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo. **HOLOS**. Ano 31. Vol. 5. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Universidade do Minho (Portugal). 2015. Disponível em <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/2880/1143> Data de acesso: 05/04/2017.

STACCIARINI, J. M e ESPERIDIÃO, E. Repensando estratégias de ensino no processo de aprendizagem. 1999. p59-66. **Rev. latino-americana de Enfermagem**. vol. 7. n. 5. Ribeirão Preto, 1999. Disponível em: www.revistas.usp.br/rlae/article/download/1408/1440. Data de acesso: 20/05/2016.

TORRES, K.A, et. al. Implantação da metodologia híbrida (blended learning) de educação numa instituição de ensino privada. **ESUD 2014**. XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Florianópolis. Ago. 2014. Disponível em <http://esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/128096.pdf> Data de acesso: 16/04/2017.

VALENTE, J.A. Aprendizagem Ativa no Ensino Superior: a proposta da sala de aula invertida. **Depto. de Multimeios**, Nied e GGTE - Unicamp & Ced – PucSP. 2014. Disponível em http://www.pucsp.br/sites/default/files/img/aci/27-8_aguardar_proec_textopara280814.pdf Data de acesso: 15/04/2017.

VASQUES, R. C. **As potencialidades de RPG na educação escolar**. 2008. 180f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2008. Disponível em: http://portal.fclar.unesp.br/poseduesc/teses/rafael_carneiro_vasques.pdf. Data de acesso: 04/05/2016.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2004.

VIEIRA, M. **RPG e educação: pensamentos soltos**. Curitiba: Íthala, 2012.

VIEIRA, R. M. e TENREIRO-VIEIRA, C. **Estratégias de ensino / aprendizagem: O questionamento promotor do pensamento crítico**. Lisboa: Editorial do Instituto Piaget. 2005.

WEISZ, T. e SANCHEZ, A. **O diálogo entre o ensino e aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2004.

ZABALA, A e ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.



APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Dados de identificação

Título do Projeto: “*Role Playing Game*: Estratégia Didática no ensino de Gestão em Saúde do curso técnico em Segurança do Trabalho”.

Pesquisador Responsável: Liliane Blaya Biffe

Telefones para contato: (19) 36814290

E-mail: liliane_blaya@hotmail.com

Nome do participante: _____

Idade: _____ R.G.: _____

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Leia cuidadosamente o que segue e me questione sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao pesquisador responsável. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade.

Declaro ter sido esclarecido (a) sobre os seguintes pontos:

1. O trabalho tem por finalidade conhecer o impacto, a partir de indicadores, da utilização de estratégia pedagógica diferenciada: *Role Playing Game* no ensino de Gestão em Saúde no curso técnico em Segurança do Trabalho, engajando os alunos no processo de construção dos conhecimentos, trabalhando os aspectos conceituais e procedimentais durante a aplicação da técnica em sala de aula.
2. Ao fazer parte deste trabalho estarei contribuindo para a comprovação da eficácia da técnica utilizada como estratégia didática diferenciada na disciplina de Gestão em Saúde.
3. A minha participação nesse projeto prevê a atuação direta durante as etapas de elaboração e execução da dinâmica ofertada (RPG) pelo pesquisador, bem como, a cooperação durante o preenchimento do questionário sobre a técnica em estudo. Serão

utilizadas 9 aulas no formato RPG, totalizando uma carga horária de 24 horas aproximadamente.

4. As atividades previstas não provocarão danos físicos, morais, financeiros ou religiosos, nem influências em relação aos critérios avaliativos na disciplina de Gestão em Saúde. No caso de sentir algum desconforto emocional durante o período da pesquisa serei acolhido e orientado pelo pesquisador que me esclarecerá sobre os benefícios de minha participação e, se necessário, serei encaminhado para orientação especializada (Orientadora Educacional e Psicóloga). O pesquisador se portará com objetividade e respeito aos meus pontos de vista, durante o período de avaliação da técnica de *Role Playing Game* da disciplina de Gestão em Saúde.

5. Não terei nenhuma despesa ao participar deste estudo.

6. Poderei deixar de participar do estudo a qualquer momento, sem qualquer penalidade.

7. Meu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a minha privacidade e, se desejar, deverei ser informado dos resultados dessa pesquisa.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos poderá entrar em contato com a equipe científica pelo telefone (19) 981980056 ou por e-mail: liliane_blaya@hotmail.com.

Diante dos esclarecimentos prestados, concordo em participar do estudo: **“Role Playing Game: Estratégia Didática no ensino de Gestão em Saúde do curso técnico em Segurança do Trabalho”**.

São José do Rio Pardo, ___ de _____ de 2017.

Assinatura



APÊNDICE B - Questionário aplicado aos alunos

Prezado (a) aluno,

Por meio deste questionário, tenho a intenção de investigar a utilização da estratégia pedagógica diferenciada: *Role Playing Game* no ensino de Gestão em Saúde no curso técnico em Segurança do Trabalho, visando refletir sobre a técnica utilizada na construção dos conhecimentos e aprendizado dos estudantes.

Muito obrigada por respondê-lo!

Nome: _____ (essa informação será mantida em sigilo)

Idade: _____

1. Você já tinha participado anteriormente de alguma aula com a utilização da técnica de *Role Playing Game*?

() Sim () Não

2. Você considera que a técnica do *Role Playing Game* (RPG) utilizada durante a aula de Gestão em Saúde favoreceu o aprendizado do conteúdo trabalhado na disciplina?

() Sim () Não

3. Em relação ao seu empenho durante a elaboração da técnica solicitada pela professora, você realizou o estudo necessário para desenvolver corretamente a aplicação do RPG? () Sim () Não

4. Cumpriu os prazos estipulados pela professora, em consenso com todos os alunos do grupo, para apresentar a técnica na data agendada?

() Sim () Não

5. A técnica (RPG) utilizada possibilitou facilmente o trabalho em grupo?

() Sim () Não

6. Os temas determinados pela professora foram amplamente discutidos e trabalhados durante a aplicação do RPG?
() Sim () Não
7. A orientação fornecida pela professora responsável foi suficiente para que vocês desenvolvessem os estudos para a execução do RPG?
() Sim () Não
8. Você acredita que a técnica utilizada (RPG) forneceu um conteúdo mais amplo de aprendizagem do que as aulas tradicionais ministradas pelos professores?
() Sim () Não
9. Por se tratarem de temas previamente conhecidos e corriqueiros, você acredita que a técnica favoreceu o aprofundamento do conhecimento em relação aos conteúdos?
() Sim () Não
10. Quais as dificuldades encontradas durante a elaboração da técnica trabalhada (RPG)?
11. Quais as dificuldades encontradas durante a execução da técnica trabalhada (RPG)?
12. Quais materiais de pesquisa foram utilizados para o estudo na elaboração da técnica de RPG?
13. Há algo que você gostaria de acrescentar em relação à aquisição do seu conhecimento após a utilização da técnica de RPG na disciplina de Gestão em Saúde?
14. Registre algumas sugestões de melhoria da atividade do RPG executada durante a aula.



APÊNDICE C - Roteiro de trabalho para realização da Técnica de Role Playing Game na disciplina de gestão em saúde

Para a realização da elaboração e apresentação da técnica do *Role Playing Game* durante as aulas de Gestão em Saúde do curso Técnico em Segurança do Trabalho os participantes devem seguir esse roteiro de trabalho conforme as orientações nele descritas, lembrando que o RPG tem como característica básica a vivência de papéis, geralmente de natureza aberta e sempre narrativa.

a) Realizar pesquisas interessantes para coleta de informações sobre os temas pré-estabelecidos, em fontes confiáveis nos laboratórios de Informática/ Segurança do Trabalho e biblioteca favorecendo a exposição dos conteúdos abordados.

b) Envolver todos os participantes do grupo nas diversas etapas da técnica do RPG.

c) Reproduzir ambientes e comportamentos durante as pesquisas, que ajudam a enfrentar os conflitos que surgem referentes aos temas pré-estabelecidos, possibilitando assim, a aprendizagem por investigação, através da elaboração de hipóteses em diversas situações;

f) Associar as características dos personagens e os comportamentos às situações e desafios propostos durante a apresentação do RPG.

h) Promover situações que causam discussões, formalizando os conceitos dos temas trabalhados;

i) Construir um cenário fazendo uso de vestimentas, mobiliários e acessórios caracterizando o ambiente e os personagens durante as apresentações do RPG;

j) Definir aos jogadores suas atribuições, como: principais funções do personagem; personalidade e caracterização das roupas e acessórios;

k) Cada papel poderá ser representado por um único aluno, sendo eles:

- Papel de apoio – Juiz; Médico; Familiar (auxiliar nas tomadas de decisões frente aos desafios propostos, revelando direitos e ações a serem tomadas dentro do ambiente de trabalho);

- Papel do poder – Empregador (demonstrar atitudes a serem tomadas dentro da empresa, quando apresentam trabalhadores com algum tipo de patologia ou vícios abordados nos temas instituídos);

- Papel de contestação – Trabalhador (expor inseguranças às legislações vigentes que os amparam, bem como revelar situações constrangedoras dentro do ambiente ocupacional referidos nos temas abordados);

- Papel de interesse profissional - Técnico em Segurança do Trabalho (assegurar o bem-estar do funcionário e auxiliar nas tomadas das decisões junto ao empregador).

l) O Mestre (docente) irá propor uma narrativa a ser interpretada, expondo situações e desafios que deverão ser solucionados imediatamente pelos alunos durante a representação de papéis, demonstrando coerência entre o fato e a resolução dos problemas frente aos estudos anteriormente realizados sobre os temas.

m) Após cada apresentação, ocorrerá um momento de debate entre os alunos e o professor, discutindo as atitudes de cada membro da narrativa perante o tema escolhido.



APÊNDICE D - Descrição da representação de papéis de alguns grupos

Quadro 22: Tema abordado, narrativa inicial e desafios- Grupo 3

Tema abordado	Drogas no ambiente de Trabalho
Narrativa inicial proposta	A indústria metalúrgica WM, fabrica peças para uma montadora de veículos localizada no centro da cidade de São José do Rio Pardo. A empresa apresenta um grande quadro de colaboradores distribuídos em diversas atividades. No setor de finalização de produtos o responsável técnico pela checagem do material é Carlos, que trabalha na indústria cerca de nove anos.
Desafio principal	Certo dia no horário do almoço o Técnico de Segurança viu Carlos fazendo uso de maconha na área externa do refeitório enquanto descansava. Ao ser abordado pelo Técnico de Segurança, o colaborador o ameaçou caso ele relatasse algo sobre o ocorrido a alguém. De que maneira o Técnico de Segurança deveria agir nessas condições? Qual a conduta do empregador diante dos casos de drogas dentro da empresa.
Desafios secundários	1- O funcionário usuário de drogas começa assediar uma funcionária da empresa que fica constrangida e procura o empregador. 2- O empregador aborda o funcionário com um papelote de maconha em mãos e o mesmo tenta esconder. Ao ser questionado, Carlos mente e diz que não é sua aquela droga.

Fonte: Elaboração do Pesquisador, 2017.



Figura 23: Encenação da abordagem do Técnico de Segurança do trabalho (AL9)

Fonte: Arquivo da autora, 2017.



Figura 24: Encenação da reunião com o funcionário (AL11), o Técnico de Segurança (AL9) e o empregador (AL12)

Fonte: Arquivo da autora, 2017.

Quadro 23: Tema abordado, narrativa inicial e desafios – Grupo 4

Tema abordado	DST no ambiente de Trabalho
Narrativa inicial proposta	No setor de triagem de uma empresa de recuperação de equipamentos elétricos trabalham cerca de 5 funcionários. A atividade desempenhada por eles requer bastante concentração exigindo assim, um posto de trabalho organizado e tranquilo. Márcio é funcionário da empresa há 3 anos e desempenha a função de separador dos fios de cobre.
Desafio principal	Os funcionários descobrem que Márcio apresenta o vírus HIV. A partir desse momento começam a isolar esse funcionário com medo de adquirirem a doença e exigem do empregador que mande ele embora. Como o empregador deve lidar com essa situação? Qual a participação do Técnico em Segurança no auxílio da resolução deste problema?
Desafios secundários	1- O empregador questiona o funcionário sobre a veracidade das informações frente ao vírus HIV e o mesmo nega, porém, ao fazer um exame período exigido pela empresa é constatado o vírus. 2- O funcionário portador de HIV passa mal e desmaia na empresa, com medo de uma contaminação alguns colaboradores não se aproximam e omitem o atendimento.

Fonte: Elaboração do Pesquisador, 2017.



Figura 25: Representação da chegada do médico do Trabalho (AL13) na ocorrência do desmaio

Fonte: Arquivo da autora, 2017.



Figura 26: Demonstração da reunião do técnico de segurança, médico e o colaborador doente

Fonte: Arquivo da autora, 2017.

Quadro 24: Tema abordado, narrativa inicial e desafios – Grupo 5

Tema abordado	Alcoolismo no ambiente de Trabalho
Narrativa inicial proposta	Em uma empresa terceirizada de construção civil os funcionários realizam diversas funções em uma obra com aproximadamente 13 colaboradores. Luiz faz parte desse quadro de empregados, tem 35 anos é casado e pai de 3 filhos.

	Apresenta alcoolismo e frequentemente chega a obra alcoolizado. Trabalha na empresa há 6 anos e desempenha o papel de servente de obras operando ferramentas de corte.
Desafio principal	Certo dia ocorreu um acidente de trabalho com esse funcionário onde o mesmo teve uma lesão no polegar pelo equipamento que utilizava. Qual a conduta da empresa perante essa situação? Como o Técnico em Segurança do Trabalho pode estar ajudando nesse caso?
Desafios secundários	1- A esposa do funcionário alcoólatra procura o empregador e relata sofrer agressões frequentes do marido. Solicita auxílio para tentar convencê-lo ao tratamento. 2- O funcionário aceitou o tratamento oferecido pelo empregador, porém passado o período de afastamento e liberado a voltar ao trabalho ele tem uma recidiva e novamente faz uso do álcool.

Fonte: Elaboração do Pesquisador, 2017.



Figura 27: Docente iniciando a narrativa como mestra do jogo e lançando os desafios

Fonte: Arquivo da autora, 2017.



Figura 28: O empregador (AL19) e o Técnico de segurança (AL17) decidindo a conduta apropriada diante a situação imposta

Fonte: Arquivo da autora, 2017.

Quadro 25: Tema abordado, narrativa inicial e desafios – Grupo 6

Tema abordado	Tabagismo no ambiente de Trabalho
Narrativa inicial proposta	Em uma empresa de doces no interior da cidade de São José do Rio Pardo trabalham 57 funcionários e produzem cerca de 600 kg de doces de banana por dia. Os funcionários trabalham no turno de 8 horas e almoçam no refeitório da própria fábrica por ser afastada da cidade.
Desafio principal	A empresa proibiu o fumo durante o expediente de trabalho, porém os funcionários fumantes solicitaram ao empregador pausas extras para que possam fumar. Diante das legislações vigentes o empregador é obrigado a oferecer essas pausas? De que forma o empregador deverá agir nessa situação para que sua produção não seja afetada e o trabalhador não se sinta prejudicado? Como o Técnico de Segurança do Trabalho poderia ajudar nesse caso?
Desafios secundários	1- O funcionário ao ser abordado pelo empregador fumando escondido no horário de expediente joga o cigarro ocasionando um princípio de incêndio no pátio. 2- O médico do trabalho identifica que o funcionário apresenta um câncer de pulmão.

Fonte: Elaboração do Pesquisador, 2017.



Figura 29: O técnico de Segurança do Trabalho (AL21) verifica o uso do tabaco por um funcionário (AL23) no ambiente de trabalho durante o expediente

Fonte: Arquivo da autora, 2017.



Figura 30: Participação do médico do trabalho (AL 24) realizando consulta médica ao funcionário tabagista

Fonte: Arquivo da autora, 2017.

Quadro 26: Tema abordado, narrativa inicial e desafios – Grupo 7

Tema abordado	Drogas no ambiente de Trabalho
Narrativa inicial proposta	A fábrica de sapatos “Protege” confecciona botinas de segurança e consta com 24 funcionários, sendo 10 mulheres e 14 homens. A empresa sempre busca

	trabalhar de acordo com as normas, favorecendo eficiência e harmonia durante as atividades desempenhadas por seus colaboradores. Flávia é uma das funcionárias e está na empresa há 8 meses, trabalha no setor de colagem das solas das botinas e divide o posto de trabalho com mais 4 colaboradores.
Desafio principal	Flávia apresenta-se em sua atividade laboral com algumas alterações de comportamento, como: diminuição da concentração e dificuldade de processar informações e tarefas solicitadas. Qual a conduta que o empregador deve ter frente a essa situação? Como o Técnico em Segurança poderia ajudar neste caso?
Desafios secundários	1- A funcionária usuária de drogas inala a cola de sapateiro utilizada em sua atividade ocupacional como forma de se drogar. 2- Um funcionário observa a falta de uma lata de cola de sapateiro no setor e desconfia que a amiga de trabalho usuária de drogas tenha levado embora.

Fonte: Elaboração do Pesquisador, 2017.

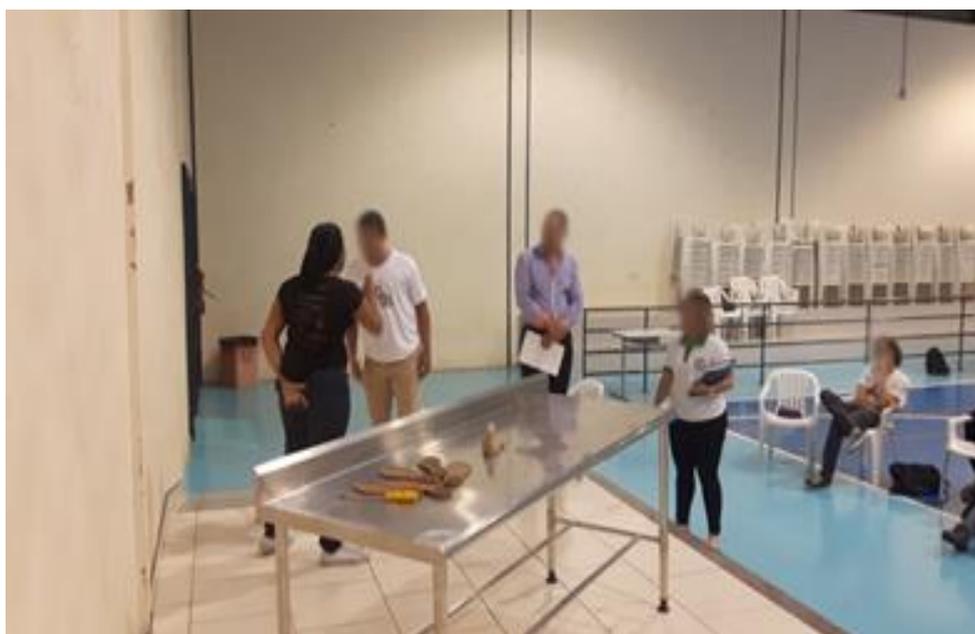


Figura 31: Interpretação de uma discussão entre a colaboradora usuária de drogas (AL27) e o funcionário que a aborda cheirando cola

Fonte: Arquivo da autora, 2017.



Figura 32: Encenação da AL27 ao ser questionada sobre seu vício dentro do ambiente de trabalho pelo empregador (AL26)

Fonte: Arquivo da autora, 2017.

Quadro 27: Tema abordado, narrativa inicial e desafios – Grupo 8

Tema abordado	DST no ambiente de Trabalho
Narrativa inicial proposta	A fábrica de chocolates “Cacau Bom” localiza-se no bairro industrial da cidade de Itobi e apresenta em seu quadro de funcionários 7 mulheres e 16 homens. A empresa produz mercadorias para serem exportadas e funciona em 4 turnos de trabalho. Os colaboradores realizam escalas e as equipes são determinadas pelo órgão gestor da empresa.
Desafio principal	Na empresa existe uma funcionária que apresenta Sífilis. Fora do expediente de trabalho saiu com um colega do setor e transmitiu a doença para ele. O funcionário a partir do momento que descobriu a patologia começou a espalhar para os colegas de trabalho sobre o contágio adquirido por sair com a colaboradora. Constrangida a funcionária foi procurar o empregador para possíveis providências. Qual a atitude do empregador frente a essa situação? Como o Técnico em Segurança poderia ajudar neste caso?
Desafios secundários	1- O empregador decide demitir o funcionário que foi contaminado por estar difamando a colega de trabalho dentro da empresa ocasionando tumulto entre os colaboradores. 2- O namorado da funcionária com Sífilis descobre a traição e vai até o ambiente de trabalho conversar com a moça.

Fonte: Elaboração do Pesquisador, 2017.



Figura 33: Colaborador (AL29) comentando com outros funcionários sobre a doença que adquiriu ao sair com uma funcionária do setor

Fonte: Arquivo da autora, 2017.



Figura 34: Simulação da equipe de trabalho comentando sobre a ocorrência da contaminação do colaborador pela Sífilis

Fonte: Arquivo da autora, 2017.