



Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade
em Domínio Cognitivo-Motor

**O Role Playing Game Pedagógico e a Socialização de
alunos com Síndrome Alcoólica Fetal: um estudo sobre a
prática educacional**

Vera Lúcia Leite Carvalho

Lisboa, abril de 2013

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade em Domínio
Cognitivo-Motor

**O Role Playing Game Pedagógico e a Socialização de
alunos com Síndrome Alcoólica Fetal: um estudo sobre a
prática educacional**

Vera Lúcia Leite Carvalho

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na Especialidade de Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor sob a orientação do Professor Doutor Horácio Pires Gonçalves Ferreira Saraiva

Lisboa, abril de 2013

Resumo

O presente trabalho de investigação tem como objetivo estudar a Síndrome Alcoólica Fetal (SAF), analisando os transtornos de comportamento associados e a utilização do *Role Playing Game* (RPG) como estratégia pedagógica.

Neste âmbito e a um nível mais específico pretende-se verificar as possibilidades de exploração do RPG quer como recurso quer como estratégia pedagógica e averiguar, segundo a prática dos docentes, a sua aplicação no processo de socialização de alunos portadores de Síndrome Alcoólica Fetal, assim como estabelecer uma relação entre aluno-escola-sociedade.

A investigação foi sustentada por uma revisão de literatura onde se aborda o conceito de Síndrome Alcoólica Fetal, segundo vários autores e os transtornos comportamentais a ela associados. Focou-se também na aplicação do jogo como estratégia no processo ensino-aprendizagem; na definição do RPG e a sua certificação enquanto jogo de interpretação de personagens, a sua utilização como recurso pedagógico e a viabilidade de uma aplicação específica em crianças com SAF.

Neste sentido, delineamos uma metodologia mista de investigação, recorrendo, numa primeira fase, ao questionário dirigido aos professores do Ensino Básico, da zona norte do país, com a finalidade de analisar se os professores estão conscientes e sensibilizados para a problemática da SAF, se legitimam o jogo baseado em regras como um instrumento facilitador de interação, integração e da consequente inclusão dos alunos com SAF; se conhecem o jogo RPG e a sua utilização como metodologia pedagógica; e finalmente, se reconhecem que as práticas educativas devem promover a consolidação do processo de socialização dos alunos. Numa segunda fase, fazendo recurso à entrevista semiestruturada, realizada a professores do Ensino Básico, Secundário e Universitário, de Portugal Continental, com a prática da aplicação do RPG em sala de aula e comparadas as opiniões acerca da sua aplicação.

Palavras-chave: Síndrome Alcoólica Fetal (SAF), Comportamento, Socialização, Jogo, *Role Playing Game* (RPG), Educação

Abstract

This research work aims to study the Fetal Alcohol Syndrome (FAS), analyzing the behavior associated disorders and the use of Role Playing Game (RPG) as a pedagogical strategy.

In this context and a more specific level is intended to verify the possibilities of exploiting the resource as either RPG or as a pedagogical strategy and determine, according to the practice of teachers, their application in the socialization process of students with Fetal Alcohol Syndrome, as well as establish a relationship between student-school-society.

The research was supported by a literature review where he discusses the concept of Fetal Alcohol Syndrome, according to several authors and behavioral disorders associated with it. Also focused on the implementation of the strategy in the game as teaching-learning process, the definition of RPG and its certification as game-playing, its use as a teaching resource and feasibility of a specific application in children with FAS.

In this regard, we outline a mixed methodology research, using a first stage to the questionnaire for teachers of basic education, the northern part of the country, in order to examine whether teachers are aware and sensitized to the issue of SAF, if legitimize the game based on rules as a facilitator of interaction, integration and consequent inclusion of students with FASD; know if the RPG and its use as teaching methodology, and finally, recognize that educational practices should promote consolidation process socialization of students. In a second phase, making use of semi-structured interviews, conducted for teachers of Primary, Secondary and University of Portugal, with the practical application of RPG classroom and compared the opinions of their implementation.

Keywords: Fetal Alcohol Syndrome (FAS), Behavior, Socialization, Game, Role Playing Game (RPG), Education

Agradecimentos

“Todos devemos sempre muito a muita gente”
(Óscar Lopes)

Sem a colaboração de algumas pessoas, a concretização deste trabalho não seria possível, a elas lhe reconheço este fragmento da minha vida.

Agradeço ao professor Doutor Horácio Saraiva pela sua orientação durante as várias etapas do trabalho e pela sua disponibilidade em prestar esclarecimentos sempre que foi necessário, a sua ajuda foi imprescindível.

Ao meu companheiro “de longa viagem” e à minha família pelo incentivo, apoio e auxílio durante este percurso e pela paciência com que encararam as minhas longas horas de entrega ao trabalho.

Reconheço a irredutibilidade das minhas amigas pela companhia, pela simpatia e pela disponibilidade em partilhar sugestões.

Obrigada a todos!

Siglas e Abreviaturas

SAF – Síndrome Alcoólica Fetal

RPG – Role Playing Game

IDT – Instituto da Droga e da Toxicodependência

OMS – Organização Mundial de Saúde

NEE – Necessidades Educativas Especiais

LGP – Língua Gestual Portuguesa

EE – Educação Especial

VD – Variável dependente

VI - Variável independente

Índice

Índice de gráficos -----	ix
Índice de quadros-----	xi
Índice de tabelas-----	xii
Introdução-----	13
I- Capítulo 1 - Enquadramento teórico -----	16
1. A Síndrome Alcoólica Fetal-----	17
1.1. Definição-----	18
1.2. Transtornos relacionados-----	18
1.3. A inclusão no meio escolar-----	20
1.4. A intervenção educativa -----	21
2. O jogo na sala de aula-----	23
3. O Role Playing Game -----	26
3.1. Definição-----	26
3.2. O RPG como recurso educativo-----	28
4. O processo de socialização dos alunos	
4.1. O papel da escola -----	33
5. O RPG pedagógico e a Socialização de alunos com SAF-----	37
II- Capítulo 2 - Enquadramento empírico -----	42
1. Justificação do estudo -----	43
2. Processo metodológico -----	44
2.1. O Objeto de estudo -----	44
2.2. Problema -----	44
2.3. Objetivos da investigação -----	45
2.4. Metodologia -----	45

2.4.1. População e amostra -----	46
2.4.1.1. Metodologia quantitativa -----	46
2.4.1.2. Metodologia qualitativa -----	49
2.5. Hipóteses-----	49
3. Métodos, Técnicas e instrumentos de recolhas de dados -----	50
3.1. Instrumento – Questionário -----	50
3.1.1. Procedimento -----	50
3.2. Instrumento – Entrevistas -----	51
3.2.1. Procedimento -----	53
4. Métodos e Técnicas de tratamento de dados -----	55
4.1. Tratamento de dados -----	55
5. Apresentação dos resultados -----	56
5.1. Questionário -----	56
5.2. Entrevistas -----	67
6. Discussão dos resultados -----	82
6.1. Questionário -----	82
6.2. Entrevistas -----	84
III- Capítulo 3 - Considerações finais-----	88
Limitações do Estudo -----	92
Linhas futuras de investigação -----	93
Referências bibliográficas -----	94
Bibliografia -----	100
Apêndice A – Questionário	
Apêndice B – Base de Dados questionário	
Apêndice C – Folha de rosto da entrevista	
Apêndice D – Entrevistas	

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Prevalência do Consumo de Bebidas alcoólicas ao Longo da Vida por gênero e grupos de idade-----	14
Gráfico 2 - - ECATD/ESPAD - 2003/2007/2011- Álcool – Embriaguez, Prevalências nos últimos 30 dias, por grupo etário (%)-----	14
Gráfico 3 – Gênero dos sujeitos-----	46
Gráfico 4 – Situação profissional dos sujeitos-----	47
Gráfico 5 – Formação específica em EE-----	48
Gráfico 6 – Conhecimentos acerca da SAF-----	48
Gráfico 7 – p1 A comunidade, em geral, está convenientemente sensibilizada e informada quanto à complexidade e gravidade da SAF-----	56
Gráfico 8 – p2 Os alunos com SAF têm dificuldades em manter a concentração e em ajustar os comportamentos-----	57
Gráfico 9 – p3 Os alunos com SAF têm dificuldades de comunicação e de integração em grupos-----	57
Gráfico 10 – p4 A intervenção educativa em alunos com SAF deve ser essencialmente baseada em incentivos e reforços-----	58
Gráfico 11 – p5 A heterogeneidade das turmas dificulta o apoio apropriado às características e necessidades de alunos com SAF-----	59
Gráfico 12 – p6 A planificação prévia e a aplicação de estratégias de ensino-aprendizagem diversificadas pode ser um contributo decisivo para o sucesso escolar de todos os alunos sem exceção-----	60
Gráfico 13 – p7 Os métodos verbais e intuitivos permitem resultados mais positivos que os métodos ativos quando o aluno tem de reagir adequadamente face as mais diferentes circunstâncias-----	60
Gráfico 14 – p8 A intervenção pedagógica baseada no construtivismo orienta o aluno a respeitar limites, regras, assim como as dificuldades e limitações do outro-----	61
Gráfico 15 – p9 Quando temos alunos com Necessidades Educativas Especiais precisamos de utilizar formas alternativas e criativas de modo a interpretar e valorizar as suas capacidades-----	62
Gráfico 16 – p13 O jogo simbólico e a representação de papéis possibilitam uma transposição da vida real para uma aventura imaginária-----	64
Gráfico 17 – p14 O jogo baseado no processo comunicativo, estabelece a	

possibilidade do aluno reconhecer a sua própria identidade e legitimar a identidade do outro como diferente da sua-----	64
Gráfico 18 – p15 O jogo constitui uma possibilidade criativa para a aprendizagem e a socialização de conhecimentos-----	65
Gráfico 19 – p16 O RPG é um jogo baseado no diálogo, na troca de ideias e no consenso, o que facilita a integração dos jogadores-----	65
Gráfico 20 – p17 A experimentação da fantasia das diversas realidades proporciona ao aluno uma variedade de ações, pensamentos, reações e emoções-----	66
Gráfico 21 – p20 A utilização do RPG na sala de aula pressupõe alunos ativos e professores empenhados-----	67

Índice de quadros

Quadro 1- Elementos do jogo RPG-----	27
Quadro 2- Funções narrativas de Propp presentes no RPG-----	31
Quadro 3- Características do RPG e a sua relação entre dimensões e habilidades/competências-----	39
Quadro 4- Estratificação da amostra-----	49
Quadro 5- Distribuição das questões por tópicos-----	51
Quadro 6- Guião da entrevista-----	52
Quadro 7- Categoria A. Dados pessoais do entrevistado-----	68
Quadro 8- Categoria B. Perceções e opiniões dos docentes sobre o conceito de socialização-----	70
Quadro 9- Categoria C. Experiência-----	71
Quadro 10- Categoria D. Práticas de sala de aula-----	72
Quadro 11- Categoria E. Metodologia-----	74
Quadro 12- Categoria F. Avaliação-----	78

Índice de tabelas

Tabela 1 – Idade dos sujeitos-----	47
Tabela 2 – Habilitações académicas-----	47
Tabela 3 – Experiência com alunos com SAF-----	48
Tabela 4 – p9 A escola desempenha um papel fundamental na promoção e consolidação do processo de socialização da criança-----	62
Tabela 5 – p10 A criatividade, solução de problemas e trabalho em grupo são habilidades importantes no processo de socialização-----	63
Tabela 6 – O jogo na sala de aula: análise da média e desvio padrão-----	63
Tabela 7 – p19 Os professores necessitam de formação especializada para aplicarem jogos RPG na sala de aula-----	67

Introdução

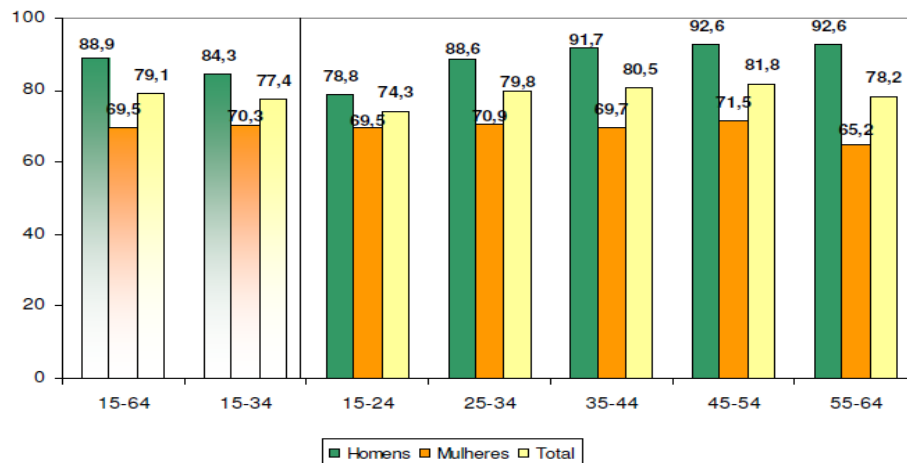
Na última década subsiste a preocupação emergente do aumento do consumo de álcool pela população portuguesa, agravada, atualmente, pela crise económica conjuntamente associada ao desemprego. Nesta linha, assiste-se portanto a um aumento das suas consequências que se considera trazer implicações negativas à nossa sociedade, assim como aos círculos mais próximos do indivíduo. “Há evidências de que um aumento de 3% no desemprego se associa a 28% de mortes causadas pelos problemas ligados ao álcool.” (Moreira, 2012). Na sociedade portuguesa, em que a produção de bebidas alcoólicas tem um grande peso económico e social, continua a existir uma excessiva tolerância face aos consumos excessivos, contribuindo para que os problemas relacionados com o álcool constituam ainda uma nódoa negra na saúde pública. Torna-se, evidentemente necessário direccionar uma atenção mais regulada por parte das entidades estatais e não-governamentais, no sentido de orientar a formação de valores e atitudes da população em geral.

Segundo dados apresentados pela Coordenação Nacional para os Problemas da Droga, das Toxicodependências e do Uso Nocivo do Álcool, tem-se verificado uma tendência crescente da prevalência de consumo. Referindo o Plano Nacional para a redução dos problemas ligados ao álcool 2010-2012:

“Portugal ocupa o 4.º lugar mundial relativamente ao consumo de vinho, com um consumo de 42 litros per capita. Em relação ao consumo de cerveja, os dados mostram que Portugal, em 2003, ocupava o 23.º lugar com um consumo de 58,7 litros per capita, traduzindo-se num aumento significativo no decurso das últimas décadas. O consumo de bebidas destiladas situava-se nos 3,3 litros per capita, ocupando o nosso país o 32.º lugar e registando-se um aumento relativamente aos anos transactos”. (IDT, 2010)

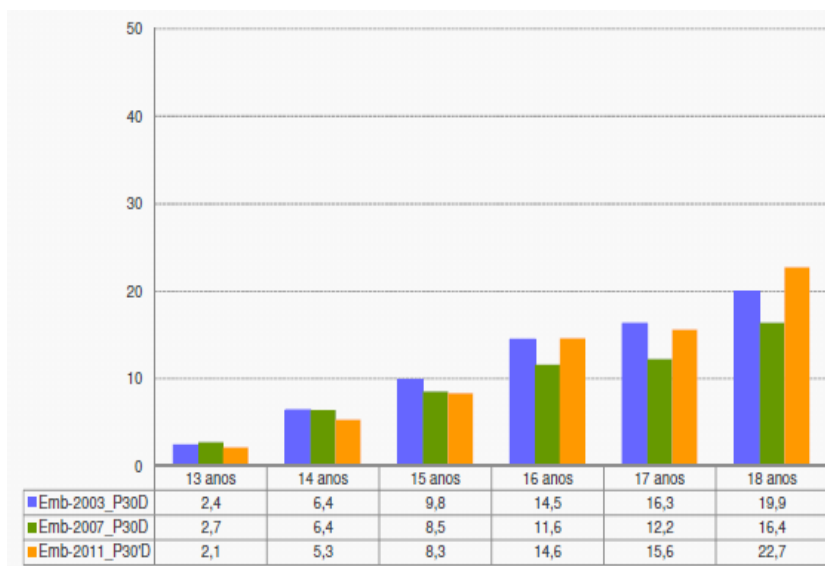
O Inquérito Nacional ao Consumo de Substâncias Psicoactivas na População Geral – Portugal 2007 (cf. Balsa et al., 2008) que abrangeu uma amostra total de 15 000 indivíduos, com idades entre os 15 e os 64 anos, concluiu que entre 2001 e 2007 a prevalência do consumo de bebidas alcoólicas aumentou 3,5%, de 75,6% para 79,1%.

Gráfico 1- Prevalência do Consumo de Bebidas alcoólicas ao Longo da Vida por género e grupos de idade. Fonte: CEOS - II Inquérito Nacional ao Consumo de Substâncias Psicoactivas na População Portuguesa – 2007 (Balsa, C. et al, 2007)



Um outro estudo realizado em 2011, sobre o consumo de álcool, tabaco e drogas, em grupos etários dos 13 aos 18 anos, pelo European School Survey on Alcohol and other Drugs/Portugal (ESPAD-Portugal) e apoiado pelos Ministérios da Saúde e da Educação, concluiu que nos últimos anos verificou-se um aumento dos consumos de bebidas alcoólicas mais intensivos (embriaguez), resultado de mais alunos a beber intensivamente, com maior frequência, com maiores quantidades de bebidas consumidas e sendo estas bebidas de maior teor alcoólico (destiladas).

Gráfico 2 - ECATD/ESPAD - 2003/2007/2011- Álcool – Embriaguez, Prevalências nos últimos 30 dias, por grupo etário (%). Fonte: ECATD/ESPAD- Estudo sobre o Consumo de Álcool, Tabaco e Drogas-2011. Grupos etários dos 13 aos 18 anos. (Feijão, Lavado & Calado, 2011).



Seguidamente, um outro inquérito nacional realizado em meio escolar, aos alunos do Ensino Secundário, revela-nos que “desde 2001 as prevalências de consumo de bebidas alcoólicas têm estado sempre a aumentar” (Feijão, 2011). Estas tendências elevadas e precoces do consumo de bebidas alcoólicas são um reflexo das transformações da nossa sociedade. Segundo a OMS, os jovens até aos dezoito anos não devem consumir bebidas alcoólicas, pois o seu organismo não está convenientemente preparado para as metabolizar. Continuamente, os danos físicos e psicológicos são graves e resultam desde perturbações no desempenho escolar até às elevadas possibilidades de se envolverem em comportamentos de risco, no desempenho dos seus papéis sociais. Os danos podem ser irreparáveis, quer ao nível cerebral quer de comportamentos de risco.

Esta fase de transição (a adolescência) é presentemente evidenciada, uma vez que o consumo de bebidas alcoólicas, muitas vezes iniciado e aliciado no seio familiar, outras determinadas pelo fator genético, merece atenção, estudo e orientação para que estes comportamentos se dissipem na idade adulta.

“As pessoas que iniciam o consumo de álcool durante a adolescência têm maior probabilidade de sofrer as consequências do consumo excessivo de álcool ao chegarem à idade adulta, entre as quais o risco de desenvolver dependência” (Dawson, 2008).

Pois, os resultados nacionais similarmente demonstram que os padrões de consumo de álcool estão a aumentar entre as mulheres jovens portuguesas, sendo a ingestão de bebidas alcoólicas durante a gravidez um consumo de risco que afeta o desenvolvimento do embrião e do feto.

I- Capítulo 1 - Enquadramento teórico

1. A Síndrome Alcoólica Fetal

O álcool é uma bebida com um vasto significado simbólico quando usado conforme os hábitos rituais, culturais e religiosos. O seu uso pelo Homem tem atravessado milénios.

Na Antiguidade e ainda na Idade Média, o consumo restringia-se aos contextos alimentar, sagrado ou festivo e salvo estes contextos, era visto como uma agressão às normas da cultura e do convívio, sendo o usuário punido, pois a abordagem do problema suportava um aspeto moral. O uso só era visto como doença quando evoluía, por exemplo, para uma cirrose hepática, um delírio ou algum sintoma físico. A Revolução Industrial (séc. XVIII) e a Revolução Científica (séc. XIX) vieram facilitar o acesso às substâncias farmacológicas e tóxicas e é a partir deste período que o consumo de bebidas alcoólicas se apresenta como um grave problema que tem evoluído drasticamente ao longo dos tempos.

O uso abusivo do álcool afeta maioritariamente as regiões do mundo economicamente desenvolvidas e em particular a sociedade portuguesa na sua globalidade. O álcool está substancialmente enraizado nos nossos hábitos culturais e alimentares, tendo vindo a ser consumido excessivamente em variados contextos e devido a múltiplas conjunturas. Assim, se justifica o elevado número de recém-nascidos com desordens neurodesenvolvimentais consequentes da exposição ao álcool. Estas vicissitudes não podem ser negligenciadas ou subvalorizadas, quando sabemos que integram a principal causa de deficiência mental na criança e que provocam outras alterações de natureza diversa. O álcool é rapidamente absorvido na circulação através do estômago, intestino delgado e cólon, e o tempo para atingir a concentração máxima no sangue varia de 30 a 90 minutos. Após a absorção, o álcool é distribuído por todo o corpo. Ele é hidrossolúvel, acumula-se em tecidos com maiores quantidades de água e pode atravessar a placenta, penetrando na circulação fetal (cf. Griffith, 2005).

No séc. XIX, já se proferia que o hábito de beber da mãe podia causar danos ao feto. Mas esta disseminação apenas começou a merecer mais atenção nas últimas três décadas, não se sabendo ainda exatamente qual o nível de consumo alcoólico que representa risco para o feto. Sabe-se, porém, que o consumo elevado de álcool durante a gravidez está associado a abortos espontâneos, atraso no crescimento intra-uterino, síndrome alcoólica fetal (SAF) e efeitos fetais do álcool (EFA).

Abordaremos portanto, a variedade de efeitos que ocorrem numa criança cuja mãe consumiu álcool durante a gravidez que resultam em disfunções físicas, mentais, psicológicas, comportamentais e de aprendizagem, as quais conceituam a Síndrome Alcoólica Fetal (SAF)

1.1. Definição

Em 1980, o *Fetal Alcohol Study Group* da *Research Society of Alcoholism* estabelece os critérios de diagnóstico da SAF. Verifica-se a exigência da presença de um dos seguintes critérios: atraso no crescimento intra-uterino e/ou deficiente evolução estaturoponderal; alterações do sistema nervoso central, cardíacas ou urogenitais; atraso do desenvolvimento associado a alterações do exame neurológico; dismorfia craniofacial, com pelo menos dois dos seguintes achados: microcefalia, fendas palpebrais curtas, lábio superior fino e hipoplasia do philtrum e/ou do maxilar superior, narinas antevertidas, retrognatismo ou micrognatismo. É extremamente comum surgirem perturbações do foro comportamental, irritabilidade e Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (cf. Deming, 1999).

De acordo com Riley e colaboradores (1995) cerca de 80% das crianças com SAF têm microcefalia e problemas de comportamento. Também cerca de 50% das crianças afetadas apresentam pobre coordenação motora, hipotonia, Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção, anomalias faciais identificáveis, assim como a hipoplasia do maxilar, micrognatismo e fenda do palato, entre outras, sendo ainda frequentes as malformações cardíacas, as malformações vasculares e as anormalidades a nível da visão e audição (cf. Clarren & Smith, 1978; Streissguth et al., 1991).

1.2. Transtornos relacionados

Existem várias “fontes bibliográficas sobre a associação entre o consumo de álcool por parte da mãe, durante a gravidez e os pobres resultados neurocomportamentais nas crianças” (O’Conner, 2002). Estas patenteiam “frequentemente défices cognitivos e de atenção, elevados níveis de atividade, problemas de autorregulação, comportamento perseverante, problemas motores e dificuldades ao nível da linguagem expressiva” (Mattson et al., 1998a). Também foram identificados problemas de aprendizagem e de memória, os quais tendem a persistir na vida adulta (cf. Mattson et al., 1998b; Streissguth, 1997).

Streissguth e colaboradores (1991, 1994) descreveram a história natural destas crianças até à idade adulta e apontaram a origem profunda e persistente da perturbação. O funcionamento cognitivo anómalo apresenta-se em vários domínios, incluindo dificuldades específicas na matemática, dificuldades na abstração e problemas ao nível da capacidade de generalizar situações. Demonstraram, ainda, pobres capacidades de atenção e concentração, défices de memória e problemas ao nível da compreensão.

Conjuntamente, os aspetos comportamentais como a hiperatividade, a impulsividade e problemas de conduta como “o roubo, a mentira, o suborno” e o comportamento de oposição eram comuns, tendo-se verificado serem qualitativamente e quantitativamente diferentes dos encontrados noutras formas de atraso mental.

Nesta investigação nenhum dos sujeitos adquiriu capacidades de socialização ou comunicação na idade para o qual seria previsível. Revelaram um “funcionamento social mal adaptativo”, que se patenteava por um desequilíbrio em situações que exigiam a ponderação das consequências dos seus atos, “falta de resposta a pistas sociais apropriadas, falta de amizades recíprocas, isolamento social, labilidade emocional, comportamentos de “*bullying*” e períodos de elevada ansiedade e infelicidade”.

O'Connor e colaboradores (1992, 1996) relataram dificuldades sócio emocionais e encontraram vinculações inseguras nestes bebés com cerca de um ano de idade e sintomas depressivos aos 4-6 anos. Roebuck, Mattson e Riley (1999) descobriram diferenças significativas no registo dos pais para sintomas de depressão, queixas somáticas, psicose e delinquência, quando se estudaram crianças expostas ao álcool. Na adolescência, prevalecem problemas de hiperatividade, perturbações do sono, ansiedade e/ou depressão (cf. Steinhausen et al., 1998). Estes problemas, na maioria dos casos, estão presentes na idade adulta, podendo originar uma psicopatologia severa.

Outra investigação realizada nos Estados Unidos¹, em 2003, sobre as sequelas intelectuais e comportamentais da exposição pré-natal ao álcool, revelam que as crianças expostas ao álcool durante o período pré-natal são mais tendentes “a apresentar comportamentos antissociais, não mostram consideração pelos direitos e sentimentos dos outros” e tendem a resistir a “limites e solicitações feitas por figuras de autoridade”. Este resultado mostrou-se consistente com a pesquisa de Streissguth e colaboradores, a qual relatou que adultos com a mesma síndrome têm maior probabilidade de enfrentar “problemas com a lei e de exibir comportamento sexualmente inadequado”, evidenciando assim a gravidade dos problemas com a idade adulta.

É, por isso, imperativa a necessidade da identificação precoce nas crianças com exposição pré-natal ao álcool, de forma a usufruírem atempadamente ao tratamento. A intervenção requer o recurso a diversos profissionais que possam trabalhar em parceria com carácter sistemático e possibilitar juntamente com a família, a escola e a comunidade, uma rede de recursos eficiente e continuada no tempo. Só assim será viável construir um projeto de vida futuro, promovendo um salto qualitativo na geração que se segue.

¹ Estudo realizado por Sandra Jacobson & Joseph Jacobson com o tema SAF/ EAF e seu impacto sobre o desenvolvimento psicossocial, pela Wayne State University School of Medicine, EUA

O presente trabalho irá posicionar-se nos vários domínios que a problemática encerra, mas sobretudo, nos aspetos comportamentais e sócio emocionais que integram a Síndrome e, sobre os quais a escola inclusiva poderá desenvolver, regular e estimular.

1.3. A inclusão no meio escolar

Desde 2005, que em Portugal se tem assistido à delineação e implementação de um conjunto de medidas que visam a concretização de uma política de educação inclusiva na escola pública. Seguidamente, o princípio da diferenciação veio expresso num conjunto de medidas, de que se destacam, para além do Decreto-Lei n.º3/2008, o Despacho n.º453/2004, o Despacho Normativo n.º50/2005 e o Despacho n.º1/2006. Estes diplomas conferem o empenhamento de todos os docentes nas respostas a alunos com dificuldades na aprendizagem ou de adaptação à escola, resultantes de desvantagens de diversa ordem: cultural, social ou económica, propondo algumas medidas como: Planos de recuperação, planos de acompanhamento individualizado e planos de desenvolvimento.

O Decreto-Lei n.º3/2008 prevê

“uma intervenção circunscrita aos alunos com limitações significativas ao nível da actividade e da participação num ou em vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas nas capacidades de comunicação, aprendizagem, mobilidade, autonomia, relacionamento interpessoal e participação social (...). Visa-se promover a autonomia desses alunos e levar tão longe quanto possível o potencial que possuem.” (Ministério da Educação, 2008)

A diferenciação destas políticas educativas resultou na criação de um grupo de recrutamento de educação especial (Decreto-Lei n.º20/2006) que presta os apoios especializados, nomeadamente o ensino de áreas curriculares específicas, de conteúdos conducentes à autonomia, o apoio à utilização de materiais didáticos adaptados e de tecnologias de apoio, complementando o trabalho dos restantes professores das diferentes disciplinas ou turmas.

Validados estes passos, entre outros que se foram implementando como: os centros de recursos; o programa curricular de LGP; os agrupamentos de referência para a intervenção precoce, é imprudente pensar que a realidade muda face o promulgado e que os problemas se eterizam de um momento para o outro.

É certo que se tem assistido a uma evolução significativa face à inclusão dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, no entanto ainda subsistem nas escolas dificuldades relacionadas com o tratamento adequado aos alunos que apresentam

necessidades educativas especiais, assim como na criação de uma cultura, no interior das escolas, que valorize a solidariedade e o espírito de equipa, em detrimento do individualismo e do espírito de competição.

A identificação e o diagnóstico precoce das crianças com exposição pré-natal ao álcool possibilitam uma melhor resposta e intervenção por parte dos técnicos de saúde, professores e outras entidades que possam desenvolver parcerias, de forma a prevenir o agravamento de determinadas situações na idade adulta. Como afirmam Monteiro, Pinto e Pinho (2006) existe uma forma de poder “construir com a família, a escola e a comunidade, uma rede de recursos eficaz e prolongada no tempo. Só assim se poderá construir um projecto de vida futuro, que possa promover um salto qualitativo na geração seguinte”.

Ao legitimarmos as múltiplas desordens associadas à Síndrome Alcoólica Fetal, nomeadamente perturbações emocionais, distúrbios de aprendizagem, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, entre outros problemas, a inclusão de alunos com esta problemática implica algumas alterações ou adaptações educacionais, atendendo à especificidade das dificuldades de cada aluno. A disseminação de boas práticas educativas, assim como a integração do aluno num ambiente que lhe assegure, segurança, conforto e organização poderão ser as ferramentas necessárias à sua inclusão.

1.4. A intervenção educativa

Os primeiros anos de vida são os mais importantes, os que mais contribuem para o desenvolvimento do ser humano e sabemos que o decurso desse desenvolvimento pode ser alterado em idades precoces, através de intervenções eficientes.

Depois de avaliadas e diagnosticadas as dificuldades do aluno com SAF, é necessário estruturar a intervenção de acordo com o seu desenvolvimento. O ambiente escolar deve ser propício à realização de dinamismos que englobem elementos essenciais do quotidiano, da realidade em que o aluno se insere. Mencionamos, portanto alguns aspetos e/ou domínios que se agrupam nas características destes alunos e que deverão ser objeto de um plano de ação:

- Capacidade de adaptação e a promoção do autocontrolo.
- Promoção das capacidades cognitivas, designadamente a atenção, a concentração, a memória e a perceção.
- Aquisição de regras e limites, bem como noções básicas de ética e cidadania.
- Desenvolvimento de relações interpessoais e de interação social.

- Capacidade de resolução de problemas.
- Formação e apoio à família, na aquisição de competências para a criação de um ambiente positivo ao desenvolvimento do seu descendente.

O professor, enquanto o principal agente na intervenção educativa, deverá acompanhar o aluno na sua aprendizagem, estruturar atividades, proporcionar oportunidades de prática mas também estar aberto à mudança e à inovação e isto implica que recorra, cada vez mais, a estratégias motivantes que agrupem aprendizagem de conteúdos com desenvolvimento de aspetos comportamentais positivos. A atitude do professor face à SAF deverá, pois, ser uma atitude favorável de aceitação e acolhimento, bem como de rejeição de posturas discriminatórias e preconceituosas. Neste âmbito, a intervenção educativa deverá, pois, incidir sobre um ensino dirigido a todos, ou seja

“fazer uma gestão curricular que tenha presente que os alunos não aprendem todos do mesmo modo, nem as suas dificuldades são as mesmas (...) procurar ajustar as práticas de ensino aos alunos que se têm, às suas características pessoais e colectivas, aos seus pontos fortes e menos conseguidos” (Santos, 2009).

Tal ação requer uma diferenciação interna na sala de aula e uma planificação prévia intencional, sem desprezar a aprendizagem colaborativa, considerando que a aprendizagem é “ uma empresa social, levada a cabo em interação, cujo objecto reverte, em última análise, para os grupos de pertença, sejam eles os próximos ou os mais distantes” (Carvalho, s/d).

Assim, compete aos professores, no seu quotidiano escolar, repensar a forma como organizam o trabalho, bem como a natureza das tarefas que propõem e, mesmo, a gestão do espaço de sala de aula (cf. Santos, 2009).

Nesta dimensão de partida, abordaremos com especial enfoque o jogo como parte assertiva de um conjunto de atividades que geram motivação intrínseca, nomeadamente o *Role Playing Game* que comporta alguns componentes comportamentais como a socialização, a expressão e principalmente a cooperação, para além de proporcionar a construção de conhecimento que o professor pretende desenvolver. Procura-se portanto, conceber um processo de mudança nas práticas pedagógicas, no sentido de implementar procedimentos de igualdade de oportunidades, sobre o pressuposto de um sistema educativo neutro e imparcial.

2. O jogo na sala de aula

“A libertação da inteligência aprisionada, somente poderá dar-se através do encontro com o perdido prazer de aprender.” (Fernández, 1990)

Neste capítulo, analisaremos o pressuposto de que os jogos de regras podem ser utilizados como estratégias para a dinamização do processamento mental e, pretensiosamente, para a aprendizagem.

Numa abordagem piagetiana, consideremos os jogos atividades lúdicas nas quais predomina o prazer sobre o desprazer ou mal-estar, o relaxamento sobre a tensão, a espontaneidade sobre a coação. Por outro lado, os jogos envolvem regras e supõem o conhecimento das mesmas, de forma clara, objetiva e precisa, tendo os participantes o conhecimento daquilo que pode e o que não pode ser feito durante o jogo. Esta ambivalência do jogo enriquece-o numa combinação entre ordem e ruído, liberdade de ação e aceitação e cumprimento de regras, oferecendo ao jogador a possibilidade de opções subordinadas às regras que necessariamente devem ser respeitadas. Este é o desafio que o jogo sugere ao cérebro, manter a sua identidade ao mesmo tempo que interage da forma mais adaptada possível, respeitando os limites. Segundo a ideia de auto-regulação bio-cibernética piagetiana, as estruturas mentais conciliam a conservação da vida com a flexibilidade para enfrentar transformações (cf. Oliveira, 1998). Essa autorregulação polivalente pode ser observada nos jogos de regras, quer individuais ou grupais, voltados para as atividades físicas, representativas, plásticas, cênicas, mímicas ou nas mais variadas combinações.

De um modo geral, os jogos de regras contêm regras lógico-matemáticas, assim como regras socioculturais e morais. Qualquer jogo requer a criatividade na elaboração de estratégias para resolver a solução, assim como o respeito ao combinado no grupo. Supõe, então, a atenção em diversas combinações de suas modalidades, dependendo da situação; de um estado de alerta, de ativação e dinâmica.

Jogar demanda a concentração no desenrolar do jogo, a chamada Sustentação; cria a capacidade de alternar o foco da atenção de um objeto, pessoa ou situação, para outro (Alternância) e seleciona o foco de atenção, mantendo os demais estímulos como pano de fundo para a figura priorizada (Seletividade). Fazer esta seleção implica em desconsiderar, ignorar intencionalmente num determinado momento uma série de distratores internos, que tentam vir à tona através da memória, e de distratores externos que incluem todas as alterações sonoras, visuais, etc. do meio externo (cf. Matos, 2000).

Todos estes aspetos da atenção são favoravelmente criados pela grande motivação e envolvimento que os jogos propiciam. Toda a situação lúdica, concreta e vivenciada vai-se internalizando por via imagética, na medida em que a atenção

focalizada, que se mantém, alterna e seleciona, vai possibilitar a representação mental do vivido através de imagens, que se vão registrando em cadeias reticulares neuronais, sempre associadas ao já registrado. Não são apenas os conteúdos que são assimilados, mas também as formas operacionais, as estratégias, as regras, as opções e seus resultados, assim como todo o contexto afetivo-emocional ali experimentado (cf. Damásio, 2000).

Constrói-se a situação lúdica dessa forma, com um núcleo imantador no presente, no contexto atual, focalizada no jogo que se desenvolve aqui e agora, uma rede mental que se articula com o passado (feedback) e que passa a incorporar continuamente novas aprendizagens, advindas das jogadas feitas e observadas nos demais, que podem vir a ser utilizadas no futuro (feedforward) (cf. Oliveira, 1998).

O jogo no ser humano e os seus aspetos fenomenológicos têm sido objeto de estudo por parte de filósofos, biólogos, antropólogos, psicólogos e educadores e em todos eles se identifica uma significação dialética sociogenética e ontogenética que se prende com a maturação do sistema nervoso central (SNC). O jogo pressupõe a evolução dum adaptação interna, obviamente associada à emergência do Eu, pois representa uma fase avançada da própria evolução da espécie humana, exatamente porque induz a construção interna dum subjetividade.

O jogo tem claramente funções preparatórias para a vida e para o trabalho, que se agregam igualmente às funções da imitação social como processo de integração (cf. Fonseca, 2005).

Tanto pela criação de situações imaginárias, como pela definição de regras específicas, o jogo cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança que é a distância entre o desenvolvimento atual determinado pela capacidade independente de aprendizagem e o potencial de desenvolvimento determinado pela colaboração de um indivíduo mais experiente (cf. Vygotsky, 1993). Nesta perspetiva, o que a criança faz num determinado momento com mediatização, passa a poder fazê-lo a outro momento futuro, sozinha e autonomamente. No jogo a criança expõe um comportamento mais avançado relativamente às atividades da vida real, ao mesmo tempo que aprende a separar objeto e significado.

E citando Bolzan (2003):

“Os jogos oferecem uma oportunidade aos participantes de praticar suas habilidades num ambiente relativamente seguro e experimentar diferentes opções sem se arriscar ou sofrer as reais consequências de fazê-lo no mundo real. Os jogos também oferecem ao instrutor a oportunidade de modelar sua flexibilidade de abordagem, enquanto busca alcançar o objetivo do ensino ou para atender as necessidades dos jogadores.”

Legaremos então, a partir deste ponto, o jogo que envolve representações simbólicas e diversos processos de imaginação como o jogo de interpretação de personagens, as suas implicações, e a sua utilização como um instrumento pedagógico na sala de aula.

Perante a variedade de mudanças provocada pelas novas tecnologias da informação e da comunicação e que afeta as escolas, na sociedade atual, o papel do professor também exige transformações. O primeiro passo é repensarem as suas práticas e atuarem enquanto condutores da ação educativa e promotores de conhecimento, tornando a prática educativa mais eficaz.

Existe a necessidade iminente de uma escola de qualidade em que a docência é transferida para uma nova dimensão, implicando uma relação educativa com os alunos mais flexível, gerando um vínculo fundamental que possibilitará que estes se mantenham interessados em aprender.

O professor deve ser visto como o agente mediador e a criança um sujeito ativo no processo de ensino/aprendizagem. Por isso, a utilização do jogo na sala de aula, não é um mero passatempo, mas um instrumento de construção da aprendizagem e de desenvolvimento da criança, utilizando a intervenção adequada.

Cabe ao professor construir sentido, transformar o obrigatório em prazeroso, elegeer criticamente o que os educandos devem aprender, numa era de imbução de informações.

Trabalhar o lúdico é muito importante para o desenvolvimento intelectual, além de promover a socialização entre os alunos. O jogo desperta o interesse das crianças, pois faz parte do seu universo, colaborando para que o processo de aprendizagem decorra de uma forma divertida.

3. O Role Playing Game

3.1. Definição

RPG é a sigla para o termo inglês *Role Playing Game*, que em português assume a tradução de Jogo de Interpretação de Personagens. O RPG é um tipo de jogo mais colaborativo e associativo do que competitivo. Similarmente, pode ser definido como a atividade de narrar histórias interativas em grupo, um exercício de imaginação, raciocínio memória e socialização, em que os jogadores assumem papéis de personagens e que pode ser utilizado tanto como forma de diversão e lazer como ferramenta educacional. Na definição de Klimick² os “*Role-Playing Games (RPGs)* são histórias interativas que demandam uma co-autoria de todos os seus participantes, mestres e jogadores, que criam cooperativamente uma narrativa”.

Estes jogos de interpretação têm vindo a motivar algumas experiências pedagógicas e, neste contexto, demonstraremos os fundamentos e procedimentos para uma eficácia do *Role Playing Game*, em sala de aula como uma estratégia de ensino, tendo em vista uma perspectiva do uso da imaginação no ensino.

Um jogo RPG não determina vencedores e vencidos, o único grande objetivo é criar uma história divertida, na qual os jogadores se envolvem e desempenham o papel das personagens principais. Aplicado à sala de aula, o professor disponibilizará livros, dados, tabuleiros ou miniaturas de forma a criar a oportunidade de os alunos/jogadores se integrarem no mundo da fantasia.

A primeira coisa que os jogadores devem fazer é criar a sua personagem a partir da imaginação. Então, um dos jogadores, chamado de narrador ou mestre, cria uma história que será contada para os outros jogadores.

Os jogadores baseiam-se na história que o mestre conta e narram as ações das suas personagens. Esta interação entre os jogadores vai permitir criar e contar uma história em conjunto, embora moldada pela ideia inicial do mestre e pelas ações das personagens no decorrer do jogo.

A utilização do RPG é vasta, de entre os mais difundidos existem os livros-jogos, os jogos de tabuleiro, os RPGs de computador e os *live-action*.

Fundamentaremos a nossa abordagem no uso do RPG em sala de aula (que mais se assemelha ao *live-action*) e a sua aplicação, com os recursos que geralmente nos são disponíveis e fiáveis: espaço sala, livros, mestre e jogadores.

“A escola, qualquer escola, pode usar as mesmas estratégias, ainda que com uma enorme escassez de recursos (não é preciso palco, cenário,

² Carlos Klimick é Doutor em Letras pela PUC-Rio com pesquisa na Formação do Leitor (2008). Mestre em Design com pesquisa na elaboração de material didático para crianças surdas (2003). As suas áreas de pesquisa incluem entre vários temas o *roleplaying game* na educação.

adereços, guarda-roupa ou mesmo guião...). O professor faz de Mestre e os alunos de Jogadores.” (Borrvalho, 2005)

O quadro seguinte apresenta, resumidamente, os componentes necessários à concretização do RPG.

Quadro 1 – Elementos do jogo RPG

Mestre do jogo ou Narrador	Geralmente o professor, tem a função de introduzir a história e encaminhá-la, assim como decidir as personagens, as suas funções e ditar as regras. O mestre pode servir-se de livros de histórias, de geografia, de ficção, de contos, de filmes, entre outros, desde que apresentem um conteúdo rico em suspense, aventura, perigo e coerência narrativa. O repertório literário do mestre de jogo determina a capacidade de produção das aventuras.
Regras	O sistema de regras define e limita o campo de ações e caracterizações possíveis e prováveis para os personagens, obedecendo ao tema que a narrativa sugere. Limita-se ao arbítrio do mestre, pois é ele que toma as decisões e resolve as ações de acordo com o tema.
Histórias	Na escolha das histórias é importante verificar a faixa etária de interesse dos alunos, assim como as suas necessidades de assuntos/temas. No momento de narrar as histórias, o mestre deve procurar criar um ambiente que prenda a atenção dos ouvintes, de forma a enriquecer o enredo e envolver os sentidos dos ouvintes.
Enredo	Existem algumas possibilidades de sugestões de atividades de enredo: dramatização, desenho, recorte, modelagem, dobragens, criação de textos orais e escritos e construção de maquetes. A dramatização é muitas vezes a mais usual. Os participantes escolhem o papel a desempenhar, sem ser necessário caracterizações de cenário ou vestuário. Os alunos precisam de ter predisposição para participar enquanto o narrador os deixa agir de forma livre e criativa. Os espectadores podem interferir, corrigindo falas e atitudes.
Personagens	São criadas e interpretadas pelos jogadores, de acordo com o tema e o sistema de regras. Os jogadores podem descrever as suas personagens utilizando um suporte escrito (ficha de caracterização da personagem) ou um desenho.

O jogo vai evoluindo à medida que aumentam as sessões, assim como as atitudes dos jogadores vão progredindo e ganhando maior confiança. Termina, normalmente,

quando se atinge o objetivo primordial para o qual as personagens vão evoluindo psicologicamente e até moralmente, completando uma missão coletiva. Qualquer jogo RPG é regulamentado por regras, estas são essenciais para coordenar ações e decidir os resultados das atitudes das personagens, assim como constituem um sistema de simulação da realidade.

As personagens podem ser representadas por duas funções, de acordo com o papel que desempenham no jogo: as denominadas personagens protagonistas (PC, sigla de *player character*), ou seja, as personagens principais da história e as personagens coadjuvantes e figurantes (NPC, sigla de *non-player character*), estas últimas têm o papel de colaboradoras ou opositoras das personagens protagonistas. A concepção das personagens deve englobar as características e o perfil de cada uma, que pode ser registado numa ficha de caracterização ou planilha de perfil. Esta composição está relacionada com a designada conceituação definida por Klimick como a criação da personagem através de determinados intentos: a aparência, a história, a personalidade e os objetivos e desejos devem estar relacionados com o jogador ou “interator”.

“É interessante pensar o que a personagem significa para o interator: se existe algum conceito a ser discutido, se pretende expressar uma idéia ou mensagem através dela, se tem intenções críticas, irônicas ou simplesmente lúdicas com ela.”

Os jogos RPG podem ter vários níveis de dificuldade atribuídos à resolução das ações das personagens, arbitrados pelo mestre do jogo, de acordo com o contexto em que os jogadores se inserem.

Toda esta vivência do jogo é baseada na simulação da realidade, os jogadores ao assumirem as personagens no terreno do jogo têm de assumir desafios e procurar soluções através de uma série de tomadas de posições, que serão consequência dos conhecimentos que estes já têm adquirido. Ora, é com esta premissa que o RPG pode ser utilizado como uma valiosa forma de aprendizagem.

3.2. O RPG como recurso educativo

O RPG tem características que o tornam uma excelente ferramenta educacional, pois com ele, a exposição de qualquer assunto pode se tornar divertida, fazendo com que o aluno aprenda de uma forma lúdica e se aperceba da importância e aplicação de determinados conteúdos didáticos na vida real.

Esta prática tem-se difundido bastante e há, por todo o mundo, escolas que utilizam esta metodologia como base do ensino.

Dentre os vários aspetos positivos do RPG pedagógico, podemos destacar os seguintes: gosto pela leitura, socialização, raciocínio lógico, cooperação, inclusão, criatividade, interatividade, interdisciplinaridade e hipermédia.

Com o RPG pode-se fazer uso da imaginação para produzir simulações que, de uma outra forma, necessitariam de muitos recursos, ou até seriam impossíveis, se quiséssemos vivê-las na realidade. Sabemos que o interesse é um incentivo da atenção do aluno e os jogos RPG, com a sua vertente lúdica, transformam a sala de aula num palco dinâmico, onde estudar e aprender é agradável.

O jogo educativo é uma tarefa prazerosa e alternativa à exposição repetitiva utilizada para a maioria da abordagem dos conteúdos. Pressupõe uma atividade espontânea que apesar de estar regida por regras, não carrega o carácter de obrigatoriedade e imposição.

Segundo Braga (2000), professora e pedagoga brasileira, na sua pesquisa sobre os hábitos de leitura e de pesquisa dos jogadores de RPG, o jogo ocasiona o “desenvolvimento da criatividade (imaginação), estímulo à leitura e à convivência em grupo, desenvolvimento do raciocínio, desenvolvimento da habilidade na área da escrita (redação) e da própria fala”.

O *Role Playing Game* foi anteriormente indicado no âmbito do projeto europeu Petra II - que envolveu cinco países (Portugal, Alemanha, Dinamarca, Grécia e Irlanda) entre 1 de Maio de 1992 e 31 de Abril de 1995 como uma “das estratégias para desenvolver competências pessoais” que:

“Consiste no uso de um espaço/tempo pedagógico, orientado por alguém experiente em técnicas de grupo, no qual os alunos, através do jogo de papéis, da simulação, da inversão de papéis, possam ensaiar em ambiente relacional protegido as competências pessoais que serão vitais para o exercício de dinâmica da sua actividade profissional. Para além de questões do foro pessoal que o espaço psicodramático muitas vezes desbloqueia, podem ainda ser trabalhadas várias temáticas surgidas de situações problemáticas com as quais os alunos por vezes se deparam nos locais em que estagiam. Esta estratégia permite ainda a automonitorização, no caso do uso de filmagens cujo visionamento servirá de suporte à reflexão pessoal e grupal. O role-playing envolve uma técnica que apela para a prática de competências e a exploração de ideias e sentimentos.” (Ministério da Educação (1995) in O Professor Aprendiz)

A aplicação da metodologia conjectura um desafio para professores e alunos, constituindo uma atividade suportada por situações novas e complexas que exigem naturalmente a resolução de problemas. Considerando o jogo RPG uma tarefa de natureza aberta, esta torna-se mais exigente e com um acréscimo de trabalho para o professor, pois este deve ser capaz de agir na ação e tomar decisões que originarão

rumos variados, considerando os interesses e o desenvolvimento intelectual dos seus alunos.

A orientação para o desenvolvimento de competências fundamenta a metodologia, durante o jogo o aluno vivencia um conjunto de experiências de aprendizagem que satisfazem as seguintes condições de ensino:

- **A aplicação de conceitos em situações reais:** as interpretações são organizadas de modo a desenvolver conteúdos curriculares ou temas transversais. A interpretação é uma simulação de situações reais, onde os conteúdos são apresentados da mesma maneira que são aplicados na prática. Sucedendo assim, os conceitos adquiridos durante o jogo são aplicados em situações práticas simuladas no RPG.
- **A interdisciplinaridade:** os jogos são interdisciplinares, sendo que os jogadores agem de acordo com os conhecimentos das diferentes áreas do saber, ou seja como entendem a realidade. Esta simulação faz parte de uma totalidade por excelência.
- **A expressão oral:** o jogo de RPG, dependendo da sua versão, baseia-se em alguns casos na descrição oral das personagens e das suas ações. A oralidade é, assim, desenvolvida e estimulada no decorrer do jogo e fundamental para o seu progresso.
- **A expressão corporal:** durante as dramatizações, os jogadores interpretam as suas personagens corporalmente. Vivenciam a atividade trabalhando a atenção, a coordenação, a comunicação e a imaginação, a par da expressão das emoções e sentimentos.
- **A leitura, a interpretação e a produção textual:** os jogos desenvolvidos podem supor a leitura prévia de textos ou histórias e/ou a sua posterior produção.
- **A cidadania:** nos jogos de grupo as ações dos jogadores influenciam-se e desenvolvem a consciência de que funcionam como um todo. As personagens dependem umas das outras, pressupõem relações interpessoais baseadas na cooperação, no respeito, na aceitação. A ação coletiva é a essência do jogo.

O RPG não deve ser visto apenas como mais uma ferramenta de aprendizagem mas um meio de atingir áreas, as quais os métodos tradicionais não se têm mostrado capazes de responder satisfatoriamente.

Borrinho (2005) associa ainda à força da ficção e da teatralidade vivida nestes jogos, “a tipologia atemporal dos mitos heroicos”, comparando-a com as 31 funções do conto delineadas por Vladimir Propp, de que salientamos:

Quadro 2 - Funções narrativas de Propp presentes no RPG

<p>Função 1. Um dos elementos da família afasta-se de casa. [O Jogador escolhe o seu nome e competências. O Mestre do Jogo prepara o Jogador para um contexto novo em que se sucederão os desafios arriscados]</p>
<p>Função 2. Ao herói impõe-se uma interdição. [O Mestre do Jogo define as regras a serem cumpridas de forma a validar as missões]</p>
<p>Função 4. O agressor tenta obter informações. [O papel das personagens oferece dificuldades específicas e variáveis com a identidade de cada jogador. O Mestre do Jogo deve tentar aperceber-se da especificidade (qualidades e defeitos) do Jogador]</p>
<p>Função 9. A notícia da mafeitoria ou da falta é divulgada, dirige-se ao herói um pedido ou uma ordem; este é enviado em expedição ou deixa-se que parta de sua livre vontade. [Para resolver a missão, é urgente enfrentar dificuldades, estas podem ser facultadas pelo Mestre em diferentes níveis de dificuldade, premiando a escolha de soluções mais ousadas]</p>
<p>Função 12. O herói passa por uma prova, um questionário, um ataque, etc., que o preparam para o recebimento de um objeto ou de um auxiliar mágico. [O Mestre testa e pontua as competências apresentadas pelo Jogador]</p>
<p>Função 15. O herói é transportado, conduzido ou levado perto do local onde se encontra o objetivo da sua demanda. [A missão progride, lançando-se um novo desafio que decorra das competências entretanto adquiridas e testadas]</p>
<p>Função 16. O herói e o seu agressor defrontam-se em combate. [Novo teste, cujo carácter deve ser decisivo. Só deve ser aceite pelo Jogador que para ele se julgar competente]</p>
<p>Função 17. O herói recebe uma marca. [A nota, uma declaração ou um livro podem ser vistas como marcas públicas de combate]</p>
<p>Função 20. O herói volta. [Existe a possibilidade de recuperação ou de um novo desafio]</p>
<p>Função 23. O herói chega incógnito a sua casa ou a outro país. [Mudança de contexto. O Mestre do Jogo prepara o Jogador para outras missões, outras matérias]</p>
<p>Função 25. Propõe-se ao herói uma tarefa difícil. [Nova missão: o Mestre e o Jogador devem considerar as competências adquiridas]</p>

Quadro 2 - Funções narrativas de Propp presentes no RPG (continuação)

Função 26. A tarefa é cumprida. [Numa situação ideal, o Jogador deve poder apresentar-se publicamente com as suas competências. As provas aconselham-se ser públicas, exigindo-se também competências de oralidade ou publicitação dos trabalhos escritos]
Função 29. O herói recebe uma nova aparência. [Marca pública de reconhecimento do êxito: nota e/ou prémio]
Função 31. O herói casa e sobe ao trono. [O Mestre do Jogo declara a sua inutilidade, declarando o Jogador apto para uma maior autonomia]

A aplicação de jogos RPG na sala de aula poderá ser abordada da mesma forma que outros recursos, tais como os livros, os filmes e as músicas que ativam a imaginação e despertam emoções, pois será um meio auxiliar para o professor perceber como os seus alunos estão a pensar e logo, levá-los a tomarem decisões. Os jogos RPG obrigam os alunos a decidir, a escolher e a definir prioridades.

Além disso, o professor ao adaptar a técnica e estratégia do RPG ao seu trabalho, conduz os alunos a adquirem competências sociais e individuais, através da relação social com os seus pares, e a desenvolverem a criatividade, a responsabilidade, a autonomia e a capacidade de lidar com o inesperado. Portanto, o professor pode encontrar nos *Role Playing Games* um poderoso aliado na tarefa de educar.

4. O processo de socialização dos alunos

4.1. O Papel da escola

A sociedade atual está numa exigência crescente. O que, outrora, julgávamos suficiente, hoje, parece-nos abaixo da dignidade humana. Tal é justificável porque falamos de seres humanos que, em toda a sua condição, residem num processo de descoberta e aprendizagem. Desde o nascimento, apropriamo-nos de conhecimentos cada vez mais complexos que nos garantem a sobrevivência e a integração na sociedade.

Cada indivíduo é constituído por dois seres: o ser individual constituído pelo corpo físico e pela relação que estabelece com os acontecimentos da sua vida pessoal e o ser social orientado por um conjunto de ideias, sentimentos e hábitos que revelam em nós, o grupo ou grupos diferentes de que fazemos parte; tais são as crenças religiosas, as crenças e práticas morais, as tradições nacionais ou profissionais, as opiniões coletivas de toda a espécie (cf. Paz, 2011a). É nesta construção do ser social que a escola desempenha um dos seus papéis, o de criar condições para inserir o aluno no meio social. A educação compreende uma socialização organizada das novas gerações e por isso, o trabalho educativo sempre se alegou de extrema importância.

A educação deve evocar e desenvolver estados físicos e morais para a vivência em sociedade (cf. Durkheim, s/d). Segundo o pai fundador da sociologia, o indivíduo ao submeter-se às exigências sociais e adaptar-se às imposições coletivas, aprende a reconhecer os benefícios pessoais que a sociedade assegura e a humanizar-se.

A interação social do indivíduo com a sociedade que o envolve denomina-se de socialização. Através da socialização, o indivíduo torna-se um ser social, pensante e atuante, pois apreende a cultura, os padrões, os comportamentos e os procedimentos do grupo social em que está inserido. É através deste estrutura construtiva e de interiorização que o indivíduo adquire os comportamentos convencionalmente ajustados e corretos à sociedade e ao que dela é esperado, é também através da dominação social que são estabelecidas regras de conduta que devem orientar os comportamentos dos indivíduos de forma a harmonizar as normas de convivência social.

Assim, a escola é o meio pela qual se garante a aprendizagem dos princípios essenciais, como razão, ciência, norma e valores sociais pelos indivíduos que assim participarão em funções distintas da obra coletiva comum (cf. Paz, 2011b).

As crianças, nas suas interações com os demais, descobrem a reciprocidade necessária para agir de acordo com as normas, determinando que as regras são irrevogáveis se a generalidade concordar em aceitá-las.

A escola, a família, os meios de comunicação social e outras instituições sociais que compõem a sociedade são os agentes de socialização, entretanto os primeiros referidos continuam a constituir a maior influência neste processo de socialização. A escola não sustenta apenas o papel de transmissão de conhecimentos científicos, denominada de socialização formal, como também se lhe impende o desenvolvimento de capacidades cognitivas, afetivas, competências comunicativas que se desenvolvem no compartilhamento de experiências (no espaço de ação coletiva que é a escola), denominada de socialização informal.

É a partir desta reflexão, que compreendemos a importância da escola como pilar para a formação da identidade e personalidade do indivíduo, bem como, transmissora dos princípios éticos e morais que permeiam a sociedade. E quando abordamos a socialização na escola não nos restringimos à influência da cultura adulta, mas incluímos a “socialização horizontal afirmada pela interação de pares, de pertença social aos coletivos infantis, com as suas linguagens, códigos, protocolos, lógicas, artefactos, etc.” (Sarmiento, 2006).

Não pretendemos pois, limitar a socialização ao processo de indução social pelos adultos, mas ao processo de ação social, pelo qual a criança é influenciada e influencia. A socialização é “um processo de apropriação, reinvenção, e reprodução” (Corsaro, 1997). A forma como as crianças negociam entre si, como partilham entre elas próprias e o adulto influi este processo.

Libâneo (1998) afirma que a escola deve assegurar a todos a formação que ajude o aluno a transformar-se em um sujeito pensante, capaz de utilizar seu potencial de pensamento na construção e reconstrução de conceitos, habilidades e valores.

O professor, por sua vez, no exercício das suas funções deve considerar o aluno como um sujeito de múltiplas relações, que por estar num processo de formação, deve ser considerado na sua totalidade. Assim, deve assegurar ao educando uma formação crítica, capaz de levá-lo a refletir sobre temáticas quotidianas e interferir positivamente no seu meio e, sobretudo, na sua vida para transformá-la.

Contribuir para a criação de adultos dignos é considerada, por muitos, tarefa para a família, porém sabemos que a escola tem grande parcela de responsabilidade, já que muitas realidades das nossas famílias são instáveis, não tendo condições básicas para uma educação integral. E na perspectiva de Palmeiro (2010, p.19) é na escola que

“se inicia a construção da identidade de ser e do sentido de pertença, nela se constroem modelos de aprendizagem e adquirem princípios éticos e morais que permeiam a sociedade. Na escola depositam-se expectativas, bem como dúvidas, inseguranças e perspectivas em relação ao futuro e às suas próprias potencialidades.”

E quando falamos na escola inclusiva, falamos também na perspectiva de construção de cidadania, no acesso ao saber de todos os alunos, na valorização da cultura de uma comunidade e na busca para ultrapassar os seus limites. Um ensino de qualidade deve ser aquele que intenciona a formação de cidadãos aptos de participar e intervir criticamente na realidade com o objetivo de a transformar e que contempla o desenvolvimento de capacidades que proporcionem adaptações às condições complexas e alternativas da vida em sociedade.

Os alunos com deficiência ao chegarem ao ambiente escolar são ainda frequentemente discriminadas pelos colegas e, às vezes, até mesmo por professores, por não saberem respeitar os princípios de cidadania, sendo assim rotuladas por crianças mal-educadas e agressivas. Tal denominação é, algumas vezes, associada a alunos com Síndrome Alcoólica Fetal, com as suas perturbações do foro comportamental e os défices de atenção e concentração.

É na sala de aula que estes alunos têm a oportunidade de construir uma aprendizagem sólida e coletiva, baseada na aquisição de valores e atitudes que lhe permitam uma conduta previsível. Mas, para isso, o professor deve encarar a sua missão de educador, de agente facilitador do ensino-aprendizagem e de profissional responsável pelo sucesso dos seus alunos também fora da escola. É claro que o professor, por si só, não é capaz de transformar a realidade que ultrapassa a escola, mas a sua competência como profissional da educação é, com certeza, um dos fatores de grande peso quando pensamos na melhoria da qualidade do ensino (cf. Moisés, 1999a).

Ainda segundo Moisés (1999b), competente é o professor que não mede esforços na formação de um aluno cidadão, crítico e informado, capaz de compreender e atuar na sua realidade. Assim sendo, cabe-nos refletir, enquanto professores que somos, sobre a nossa competência diante dos nossos alunos e exercer, com responsabilidade, o compromisso que assumimos frente à sociedade, mesmo vivenciando os fatores que comprometem a qualidade do ensino, como: falta de recursos materiais e humanos nas escolas, turmas com elevado número de alunos, baixo nível de aprendizagem, alheamento dos pais, entre outros.

Segundo Vygotsky, as aprendizagens dão-se em forma de processos que incluem aquele que aprende, aquele que ensina e mais, a relação entre essas pessoas. O processo desencadeado num determinado meio cultural (aprendizagem) vai despertar os processos de desenvolvimento internos no indivíduo. Assim, o desenvolvimento não ocorre na falta de situações que propiciem um aprendizado.

Essa conclusão levou Vygotsky a pensar o conceito de zona de desenvolvimento proximal. A criança em cada momento de seu desenvolvimento tem um nível de desenvolvimento real e um nível de desenvolvimento potencial. O primeiro representa a

capacidade que a criança tem de realizar tarefas de forma independente. O nível de desenvolvimento potencial seria sua capacidade de desempenhar tarefas com ajuda de adultos ou de amigos mais capazes. À distância entre esses dois níveis é a zona de desenvolvimento proximal. Interferindo nessa zona, um educador estará contribuindo para movimentar os processos de desenvolvimento das funções mentais complexas da criança. É nessa zona que a interferência é mais transformadora.

Conforme ressalta Rego (2000) essas características humanas proporcionam a concepção do desenvolvimento como processo.

“O desenvolvimento está intimamente relacionado ao contexto sócio-cultural em que a pessoa se insere e se processa de forma dinâmica (e dialética) através de rupturas e desequilíbrios provocados de contínuas reorganizações por parte do indivíduo.”

Esse conceito sob a ótica da educação escolar apresenta-se pertinente, tendo em conta que é o aprendizado que impulsiona o desenvolvimento, a escola deve assumir a função elementar na construção do ser psicológico adulto das nossas sociedades mais coerentes e organizadas.

É por essa razão imperativo referir nesse processo a interação entre pensamento e linguagem, sublinhando os vários aspetos significativos para a espécie: a comunicação entre os indivíduos, o contato social, a expressão dos seus pensamentos e escolhas, entre outros.

Na construção do ser humano, a interação entre indivíduos desempenha um papel fundamental, é através desta relação interpessoal concreta com outros do grupo que o ser vai interiorizar as formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico. Logo, a interação social entre membros de uma cultura ou através dos vários elementos do ambiente culturalmente estruturado, faculta a matéria-prima para a evolução psicológica do indivíduo.

Segundo Lou Brown (1983), na sua perspetiva educativa funcional, os objetivos globais da educação pública são idênticos para todos alunos, independentemente do nível das suas capacidades intelectuais: espera-se que todos atinjam o máximo das suas potencialidades, que se tornem membros produtivos da sociedade, que promovam a sua cultura e os seus valores morais e se tornem cidadãos responsáveis.

Quando se trata de alunos com deficiência intelectual acentuada, estes objetivos traduzem se em conseguir que possam vir a ter uma vida com qualidade, funcionando da forma mais autónoma e integrada possível.

5. O RPG pedagógico e a Socialização de alunos com SAF

“O que eu ouço esqueço; o que eu vejo recordo; o que eu faço aprendo”.

Provérbio chinês

Enquanto professores, sabemos que a atividade lúdica, entendida através do jogo de grupo com normas pré-estabelecidas ou não, proporciona o aumento da interação; através dela a criança experimenta e compreende as suas capacidades, ao mesmo tempo que constrói conhecimento de uma forma descontraída, divertida e alegre.

Inserir o lúdico nas atividades diárias da criança, como recurso básico para a socialização é motivo significativo, pois esta prática favorece a relação afetiva nas crianças, sendo a infância assinalada pelo período próprio das recreações.

É extremamente necessário aproveitar estes momentos de ludismo na sala de aula, para extrair dos alunos a segurança e o diálogo um pouco esquecido nos dias de hoje e conseqüentemente, levá-los a entender os valores básicos para um relacionamento equilibrado.

O diálogo é um momento de troca de intimidades, em que o autoritarismo, a negligência ou o protecionismo não são admitidos; sendo uma ocasião em que se viva a intersubjetividade na responsabilidade mútua. O processo educativo compõe-se de forma que, tanto alunos como professores devam estabelecer, dentro da sala de aula, um relacionamento que envolva compromisso e responsabilidade, a fim de se almejar uma relação de confiança mútua. (cf. Tacca, 2006 cit. por Scantimburgo, s/d).

Enquanto a criança joga, reproduz regras, vivencia princípios e interioriza a realidade promovendo o desenvolvimento cognitivo. A comunicação concretizada no jogo possibilita o desenvolvimento do raciocínio, coloca-a em conflito com o outro permitindo-lhe organizar a mente, interpretar o mundo e expressar sentimentos.

Deve ser, portanto, objetivo do professor encaminhar o aluno de maneira positiva na produção dos seus conhecimentos, inserindo-o num clima de valores.

Os alunos com SAF têm problemas físicos, de aprendizagem e de comportamento e por isso precisam de programas individualizados, no que respeita à autonomia pessoal, ao comportamento e interações sociais. Para isso é importante reconhecer os interesses e os pontos fortes do aluno e procurar desenvolvê-los de forma a facilitar a aprendizagem, assim como experiências sociais positivas com outras crianças do grupo.

Quando temos alunos com Necessidades Educativas Especiais precisamos de utilizar formas alternativas e criativas, de modo a interpretar e valorizar as suas capacidades. Assim, a utilização do RPG como ferramenta didática apresenta-se propícia

para a aprendizagem, a criação e a personalidade, desenvolvendo a socialização, o raciocínio lógico, a cooperação, a criatividade, a interatividade e a interdisciplinaridade.

Com o RPG pode-se

“usar a imaginação para criar simulações que exigiriam muitos recursos, ou até seriam impossíveis, se quiséssemos vivê-las na realidade. O RPG facilita ao professor demonstrar a importância, na vida real, de um determinado conteúdo didático. E sabemos o quanto o interesse é a mola mestra da atenção e, conseqüentemente, do aprendizado. O RPG é divertido. No seu aspecto lúdico reside seu maior poder, trazendo para a sala de aula o prazer de estudar e aprender”. (Küll, s/d)

A utilização do RPG Pedagógico como instrumento de ensino não se destina a fundamentar conceitos, mas a expor de uma forma prática a utilização dos conteúdos que se aprendem na sala de aula e a suplanta-los para a vida. Atribuimos nesse caso a dinâmica do professor e a sua capacidade de envolver os alunos, encaminhando o mundo da imaginação para um processo de empenho coletivo. Segundo Jackson (1994, cit. por Nunes 2004), o *Role Playing Game* é um jogo no qual cada participante constrói o papel de uma personagem, tomando parte de uma aventura imaginária.

No jogo RPG, os alunos vivenciam a atividade ocasionando o diálogo e debatendo os problemas, em função da procura de uma solução.

No parecer de Marcatto (1996), o uso do jogo constitui a possibilidade de se construir autoconfiança e o incremento da motivação.

Às crianças com SAF é-lhes, assim, proporcionada a integração no grupo, a observação de inúmeras situações que vão sendo criadas ao longo do jogo e a vivência de experiências ricas em ações, pensamentos e emoções.

Ao entender o RPG como um jogo que se pode adaptar a qualquer conteúdo didático, através da simulação prática, o professor pode selecionar os propósitos a atingir com os seus alunos e utilizar o jogo para adquirir conhecimento e consolidar aprendizagens. Neste caso, o conhecimento não é finalidade primeira mas uma consequência do jogo.

Segundo Feracine (1990), “não educa para a criatividade quem não aprende a ser criativo”.

A utilização da metodologia RPG em sala de aula é um assunto inovador e quase desconhecido em Portugal, e por esse facto, existem muito poucos materiais estruturados sobre o tema.

Neste capítulo, refiro algumas razões que justificam a utilização da metodologia do *Role Playing Game* em alunos com Síndrome Alcoólica Fetal, relacionando algumas dimensões inerentes aos processos de aprendizagem e de socialização com as várias habilidades e competências, suscetíveis de serem alcançadas.

Quadro 3- Características do RPG e a sua relação entre dimensões e habilidades/competências.

Dimensão emotivo - afetiva	Percepção visual - mobilizar as potencialidades sensoriais e emocionais, os sentimentos e as ideias, de acordo com as suas ações.
	Expressão e comunicação – o jogador exprime-se pelos gestos e pela palavra para poder transmitir as suas ações ao grupo.
	Cooperação - o objetivo do jogo é encorajar o envolvimento e a coadjuvação em grupo.
	Motivação – o jogo é uma forma dinâmica de entretenimento, um meio pela qual o aluno, de uma forma livre e criativa, expõe as suas ideias, desenvolvendo-as e procurando a resolução dos seus conflitos.
Dimensão cognitiva	Atenção e memória – o RPG é um jogo visual e auditivo, onde o aluno intervém com o corpo e a palavra, com as suas recordações e os seus sonhos numa direção coerente de narrativa.
	Criatividade - o aluno descreve a sua personagem e elabora um conjunto de ações, atendendo às características por si atribuídas.
Dimensão experiencial	Adaptação – o enredo é uma ação evolutiva, condicionada pela situação vivida no jogo e pela orientação do mestre.
	Consciência - desenvolve-se um conjunto de competências sociais e de personalidade, através da observação.
	Responsabilização – cada jogador assume um papel, compromete-se pelas ações que vai tomando, orientado pelo sistema de regras.

Segundo Silva (2009, p. 8)

“A vivência da própria ludicidade como prática pedagógica durante o processo de formação do professor, pode e deve incitar o acto criador e recriador, crítico, afiar a sensibilidade, o entendimento de liberdade e de regozijo de viver. Assim sendo, a forma de manifestação lúdica aguilha a assistir de experiências axiológicas, pela geração de novas e relevantes valores tais como: 1) respeito pelo outro; 2) Lealdade; 3) Cooperação; Solidariedade”

Para Cottle (1975) “o jogo é um dos primeiros passos da evolução pessoal e social. É um passo de formação e de entrar em contacto com um mundo aparentemente de infinitas possibilidades”. (cit. por Silva, 2009).

Piaget considera que a evolução da dimensão social deve ser analisada segundo a projeção de duas dimensões: as relações entre crianças e as relações entre crianças e adultos.

A coletividade empreendida no RPG determina um conjunto de valores intrínsecos na troca entre os jogadores e favorece a reorganização de funções cognitivas, nomeadamente a memória, a atenção, a criatividade e a imaginação.

O jogo RPG entendido nas suas dimensões facilita a aceitação e a aproximação dos alunos e permite criar um clima de harmonia, de comunicação, estabelecendo a satisfação da convivência e ultrapassando desafios e dificuldades através de um espírito lúdico.

Ao aplicarmos especificamente em alunos com SAF, o jogo servirá para desenvolver e estimular o processo de criação da criança, pois ela observa, representa e produz. A imitação e a representação constituem um eco do que as crianças veem e escutam, das suas experiências, embora estas no jogo nunca se reproduzam de forma exatamente igual à realidade. “O jogo da criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das impressões para a formação de uma nova realidade que responda às exigências e inclinações da própria criança” (Vygotsky, 1999).

Em síntese, o *Role Playing Game* apresenta-se como uma possibilidade de melhorar a perceção do aluno relativamente à aprendizagem e isto, através dos estímulos emotivos que o jogo libera, favorecendo deste modo o contacto mais íntimo do aluno com os conceitos abordados. A aprendizagem do aluno com SAF deve estar ajustada às suas necessidades presentes e futuras e é importante aliar esse aprendizado a algo prazeroso para o aluno, a um processo de ensino estimulante. A análise de situações, a obediência a regras, a manutenção da atenção e a superação de desafios, bem como a criação de alternativas são estádios que qualquer aluno tem de ultrapassar para poder atingir os objetivos de um jogo. Nesta medida, o jogo RPG é uma forma de promover estas situações cuja superação exige aprendizagem e esforço, assim como motiva a participação ativa do aluno na sala de aula.

Sobre este ponto de vista, a experiência que esta metodologia pode trazer ao aluno com SAF revela-se deveras significativa na construção social, na medida em que o envolvimento no jogo possibilita que os conceitos abordados e a experiência vivida passem a fazer parte da memória pessoal dos participantes. Como afirmam Guimarães & Simão (2007, p. 36)

“os jogadores de RPG são como que operadores semióticos provendo uma orientação genérica de seus personagens para o futuro. Cada jogador cria expectativas do que pretende de seu personagem, seja no decorrer da campanha proposta pelo narrador, seja no decorrer de uma aventura específica, selecionando alguns aspectos do presente para atingir um determinado objetivo co-construído.”

Logo, os jogadores constroem-se na relação que têm com os outros participantes do jogo, individualmente e coletivamente, projetando-se na realidade. Segundo Palmeiro (2010) esta interação permite aos alunos “ evoluírem nos seus processos cognitivos e emocionais, a aprender a cooperar com os outros, a respeitá-los, a cumprir regras e a adquirir aptidões comportamentais reguladoras do funcionamento do grupo”, assim como desenvolve a autorregulação emocional.

Considerando a individualidade e singularidade dos alunos com Síndrome Alcoólica Fetal, os comportamentos associados aos distúrbios de conduta (como ansiedade, oposição em seguir regras sociais, maior dependência, compulsividade, irritabilidade) são comuns entre eles e originam na maioria dos casos um baixo rendimento escolar favorável ao surgimento de comportamentos antissociais. É face a este panorama que a inserção destes alunos em atividades de grupo, vocacionadas para aspetos da vida ativa quotidiana e para a aquisição de noções de regras e limites, se revela importante no papel que a escola assume no ensino das competências sociais. Continuamente, a aplicação do RPG enquanto estratégia pedagógica assimila-se às necessidades destes alunos, proporcionando o estabelecimento de relações interpessoais propícias à aquisição destas competências.

II- Capítulo 2 - Enquadramento empírico

1. Justificação do estudo

A Síndrome Alcoólica Fetal é objeto de estudo neste trabalho, argumentando que a realidade anteriormente descrita figura-se preocupante, considerando que a exposição ao álcool durante a gravidez pode afetar nocivamente o desenvolvimento cerebral do feto, incluindo os défices intelectuais que se manifestam mais tardiamente na infância.

A exposição ao álcool e as associadas consequências nocivas, durante a gravidez e a amamentação, determinam os sintomas associados à patologia. De entre as características que se tornam evidentes com o crescimento da criança abordarei, neste estudo, as características comportamentais e de interação social.

A inclusão escolar de alunos com Síndrome Alcoólica Fetal pressupõe pois práticas mais inclusivas nas salas de aula, possibilitando a construção de parte da identidade da criança, onde adquire os modelos de aprendizagem e as convicções éticas e morais que medeiam a sociedade. Sendo indubitável a dificuldade destas crianças criarem ligações próximas e de amizade com os colegas (contribuindo para os contextos de isolamento e segregação com que muitos se deparam), valida-se a necessidade de os professores desenvolverem uma intervenção sistemática e adequada que constituirá a via mais apropriada para se encarar essas dificuldades.

Nesta perspetiva, analisamos o pressuposto de que o jogo *Role Playing Game* pode ser visto como uma estratégia privilegiada para a dinamização do processamento mental e conseqüentemente para a aprendizagem e a socialização.

2. Processo metodológico

2.1. Objeto de estudo

As metodologias utilizadas pelos professores e que orientam o processo ensino-aprendizagem levantam-nos algumas questões quando entendemos a desmotivação, a indisciplina e o insucesso escolar, por parte dos alunos, como uma realidade que tem vindo a aumentar.

Nos últimos anos, o Ministério da Educação tem mostrado uma preocupação crescente sobre o assunto, visando implementar um conjunto de iniciativas que melhorem a qualidade do ensino e das aprendizagens, e contemplando o sucesso escolar como uma emergência necessária. Essas iniciativas concretizam-se, no incentivo à formação diversificada destinada ao pessoal docente em metodologias de ensino aprendizagem mais ativas, na criação da Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curriculares do ME.

Analisando a Lei de Bases do Sistema Educativo entre os vários objetivos do Ensino Básico (artigo 7.º), é de salientar que na formação geral comum a todos os portugueses se deve assegurar “que sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber-fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano”.

Neste sentido, a necessidade de práticas educativas criativas, dinâmicas e promotoras encaminha-nos para a inovação na sala de aula e a diversificação, projetando o esforço por incluir todos os alunos de uma turma heterogénea, tendo em conta as suas diferenças e necessidades.

A perceção que os docentes têm sobre a aplicação de RPG em sala de aula torna-se assim objeto de estudo, relacionando as potencialidades da sua utilização com a inclusão de alunos com Síndrome Alcoólica Fetal. O sucesso escolar destes alunos, assim como as suas orientações futuras são uma matéria relevante. A maturidade cívica e sócia afetiva devem ser-lhes proporcionadas na escola, através de experiências que permitam ao aluno saber reagir adequadamente face as mais diferentes circunstâncias, criando neles atitudes positivas de relação e cooperação nos vínculos com a família e com a realidade circundante.

2.2. Problema

A identificação de um problema pode considerar-se a “fase mais difícil de um processo de investigação” (Tuckman, 2000)

A questão promotora do presente estudo e que procuramos resolver através da recolha de dados é a seguinte:

- Qual a percepção dos docentes sobre a possibilidade de utilização do RPG como metodologia educativa, a fim de promover a socialização de alunos com SAF?

2.3. Objetivos da investigação

Considerando o contexto anteriormente descrito, partimos do ponto de que a metodologia do *Role Playing Game* constitui um assunto ainda pouco notório em Portugal, assumindo por isso um carácter inovador mas ao mesmo tempo inquietante. Com esta investigação não intencionamos a utilização da metodologia como estratégia única e transformar a sala de aula “numa festa”, mas direcionamos a sua aplicação como um recurso benéfico ao desencadeamento de atividades relacionadas com a integração, a cooperação, o diálogo e o desenvolvimento da conduta ética do aluno.

Decorrente deste pressuposto, definimos os seguintes objetivos:

- Estudar a inclusão dos alunos com Síndrome Alcoólica Fetal nas turmas regulares.
- Aferir o conhecimento dos professores em relação ao uso do jogo RPG como estratégia pedagógica.
- Verificar se a utilização deste tipo de metodologia promove a aprendizagem e a socialização.
- Analisar a opinião dos professores em relação ao papel da escola na promoção e consolidação do processo de socialização do aluno.

2.4. Metodologia

Atendendo aos objetivos da nossa investigação e concomitantemente obter resposta à mesma, optamos por utilizar uma metodologia mista de carácter quantitativo (numa primeira fase) e qualitativo (numa segunda fase), ao passo que para o seu tratamento foram utilizadas a análise estatística e a análise de conteúdo. Segundo Poeschl (2006) os métodos quantitativos e qualitativos, mesmo considerando os primeiros da ordem das ciências físicas e os segundos das ciências humanas, podem ser vistos como complementares, ou até mesmo simbióticos.

Conforme referem ainda Minayo e Sanches (1993), dada a operacionalidade exequível que deve ser considerada em ambos os métodos, o essencial está na construção correta dos dados que se poderá obter através da metodologia.

Assim, na prática, pensamos que a utilização da metodologia mista pode elucidar a realidade que obtemos.

2.4.1. População e Amostra

Na recolha da amostra tivemos em consideração que a sua qualidade e validade depende da sua representatividade e as unidades que a constituem devem ser escolhidas por um processo de forma que “todos os membros da população tenham a mesma probabilidade de fazer parte da amostra” (Ghiglione, 1993).

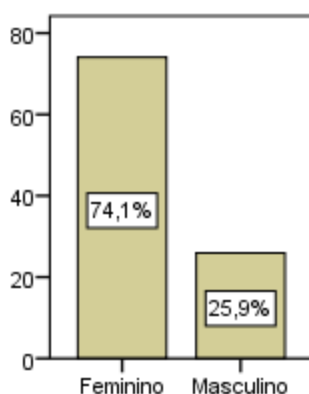
Desta forma, o contexto deste estudo parte dos professores do Ensino Básico, Secundário e Universitário em virtude de analisarmos o seu conhecimento relativamente à metodologia referida e a opinião acerca da sua utilização, partindo dos pressupostos que a mesma abrange.

2.4.1.1. Metodologia quantitativa

No estudo efetuado através da metodologia quantitativa participaram 108 professores do Ensino Básico da zona norte do país, abrangendo diferentes níveis etários e com funções diferentes: professores do Apoio Sócio Educativo, Ensino Regular e da Educação Especial selecionados segundo o método de amostragem pensada, e posteriormente de amostragem “bola de neve”, uma vez que foi pedido a professores que enviassem o questionário a outros professores de educação especial seus conhecidos.

Da amostra, 80 são do sexo feminino o que corresponde a 74,1% da amostra e 28 são do sexo masculino (25,9% da amostra).

Gráfico 3 – Género dos sujeitos



Em termos etários, a média situou-se entre os 25 e os 35 anos, representando 70,4% dos sujeitos.

Tabela 1 – Idade dos sujeitos

	Frequência	Porcentagem
25-35 anos	76	70,4%
36-45 anos	14	13,0%
>45 anos	18	16,7%
Total	108	100,0

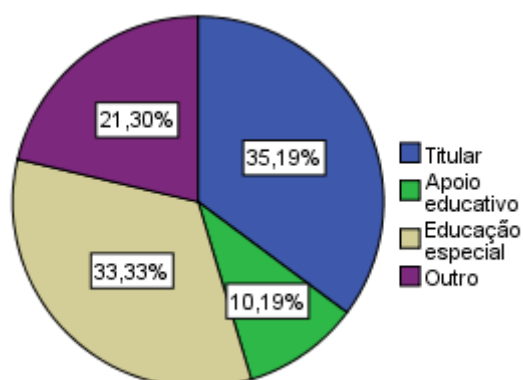
Relativamente às habilitações académicas, a maior parte dos sujeitos possui Licenciatura (94%), 6,5% dos sujeitos possui Bacharelato, 4% Mestrado e 3% Doutoramento.

Tabela 2 - Habilitações académicas

	Frequência	Porcentagem
Bacharelato	7	6,5%
Licenciatura	94	87,0%
Mestrado	4	3,7%
Doutoramento	3	2,8%
Total	108	100,0%

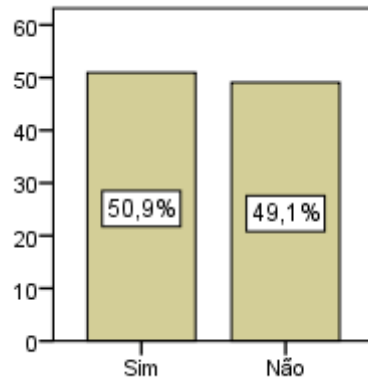
Quanto à situação profissional dos inquiridos foram consideradas quatro categorias: 35, 19% desempenham a sua função como professores Titulares, 33, 33% como professores de Educação Especial, 21,30% desempenha outras funções e 10,19% como Apoio Educativo

Gráfico 4 – Situação profissional dos sujeitos



Em termos da situação profissional dos sujeitos, 50,9% possui Formação Especializada em Educação Especial e 49,1% não possui.

Gráfico 5 – Formação Especializada em E.E.



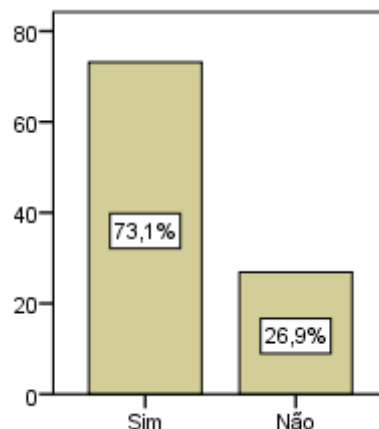
Dos sujeitos inquiridos, 61 já trabalharam com crianças portadoras de Síndrome Alcoólico Fetal (56,5%), em contrapartida, 47 elementos não têm essa experiência (43,5%).

Tabela 3 - Experiência com alunos com SAF

	Frequência	Porcentagem
Sim	61	56,5%
Não	47	43,5%
Total	108	100,0%

O gráfico seguinte mostra que 73,1% dos professores inquiridos possui conhecimentos acerca da SAF, enquanto 26,9% desconhece as características da Síndrome.

Gráfico 6 – Conhecimentos acerca da SAF



2.4.1.2. Metodologia qualitativa

A amostragem para a realização da entrevista foi efetuada por conveniência, reunindo um total de 4 sujeitos, de acordo com a seguinte estratificação:

Quadro 4 – Estratificação da amostra

N.º de entrevistados	Distrito	Ciclo	Disciplina
1	Viana do Castelo	2.º e 3.º Ciclos e Ensino Secundário	Português/Inglês
2	Porto	2.º Ciclo	Português
		Ensino Superior	Introdução aos Estudos Literários
1	Lisboa	2.º Ciclo	Português

2.5. Hipóteses

H1- Na perceção dos docentes, a aplicação de estratégias de ensino dinâmicas e diversificadas contribuem para o sucesso escolar dos alunos.

(VI= estratégias de ensino VD= o sucesso escolar dos alunos)

H2 – Na perceção dos docentes, as práticas educativas formalizadas no âmbito da escola promovem a consolidação do processo de socialização das crianças.

(VI=práticas educativas VD= socialização das crianças.)

H3 – Na perceção dos docentes, a utilização do *Role Playing Game* como estratégia pedagógica contribui para a inclusão e a socialização de crianças com Síndrome Alcoólica Fetal.

(VI= o RPG [como estratégia pedagógica] VD= a inclusão e a socialização).

3. Métodos, Técnicas e instrumentos de recolhas de dados

3.1. Instrumento - Questionário

Na primeira fase da presente investigação, o instrumento utilizado na recolha de dados foi o questionário, pretendendo dessa forma “conceber um instrumento capaz de produzir todas as informações adequadas e necessárias para testar as hipóteses” (Quivy, R & Campenhoudt, L. V., 1998).

Assim, elaboramos um questionário que nos permitiu recolher informações acerca da opinião dos professores de acordo com as suas práticas e evoluções, através de um processo rápido, sistemático e aplicável a um elevado número de sujeitos.

De acordo com Muñoz (2003) o inquérito por questionário é um instrumento versátil, uma técnica de avaliação possível de envolver aspetos qualitativos e quantitativos, muito usada na investigação quantitativa e nos estudos de opinião.

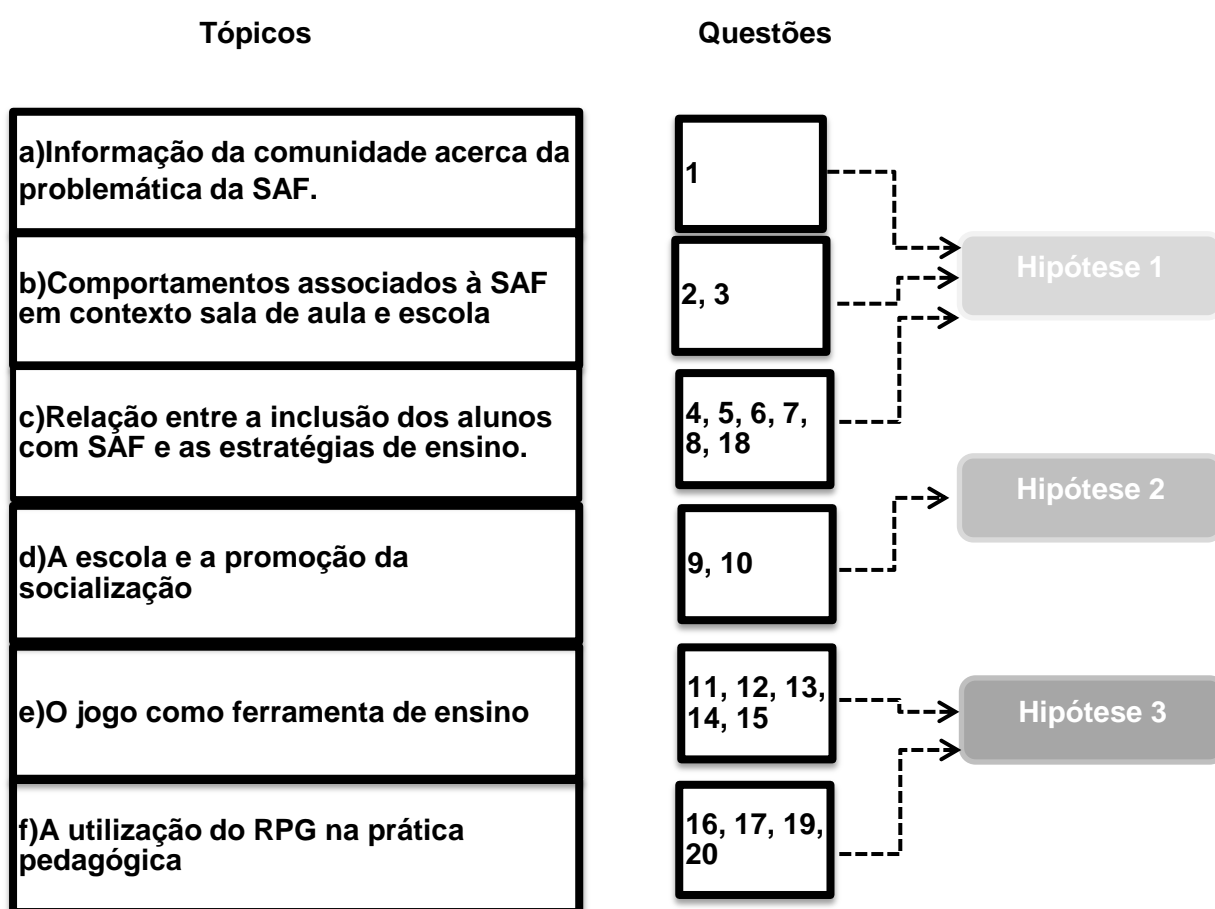
Para Tuckman (2002) o inquérito é “uma técnica potencialmente muito útil em educação (...) [e] tem um valor inegável na recolha de dados”.

3.1.1. Procedimento

Considerando a realização do inquérito uma tarefa muito importante no processo de pesquisa, procuramos organizar o conjunto de questões de forma lógica e clara, evitando o formato confuso e complexo. Desta forma, elaboramos o pré-teste que, depois de recolhido e analisado, foi reformulado dando origem a um maior número de questões e à reorganização de outras, de acordo com a estruturação pretendida.

O questionário é constituído por três partes: a primeira é constituída por um conjunto de 7 questões referentes à caracterização sociodemográfica e profissional dos inquiridos; a segunda parte integra 3 questões relacionadas com a experiência e o conhecimento dos inquiridos relativamente à SAF e à metodologia RPG; e finalmente, a terceira parte abrange 10 questões respondidas numa escala tipo Likert com cinco opções de resposta (1. Discordo Totalmente; 5. Concordo Totalmente), procurando categorizadas da seguinte forma:

Quadro 5 – Distribuição das questões por tópicos



Como podemos observar no quadro 5, as questões de 1 a 8, incluindo a décima oitava foram elaboradas procurando verificar a hipótese 1, as questões 9 e 10 averiguarão a hipótese 2 e seguidamente, as questões de 11 a 20 foram estruturadas para atestar a hipótese 3.

Este instrumento foi realizado através de um computador, com recurso à aplicação Google Docs, seguindo-se a divulgação e recolha de informação via eletrónica, ou seja não presencial e assíncrona e está reproduzido em apêndice ao presente estudo.

3.2. Entrevista

Como anteriormente referimos, optamos por utilizar uma metodologia mista de investigação e entendemos que a entrevista semiestruturada iria permitir complementar a informação obtida pelo questionário, pois a entrevista, em comparação com o

questionário, possibilita a obtenção de respostas mais próximas da linguagem do sujeito e uma melhor compreensão da realidade em estudo.

Com base nas seguintes dimensões foi elaborado o seguinte guião, expresso no quadro 6.

Quadro 6 – Guião da Entrevista

Categorias	Subcategorias	Objetivos	Questões
Legitimação da entrevista		<ul style="list-style-type: none"> - Informar os sujeitos sobre o trabalho de investigação. - Garantir a confidencialidade das informações transmitidas. 	
A. Dados pessoais do entrevistado	Caracterização Social elementar Caracterização profissional	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher informações acerca da situação e formação profissional dos sujeitos. 	-Idade, Sexo, Habilitações académicas -Atualmente qual a sua situação profissional? -Há quanto tempo leciona? -Tem alguma experiência profissional com alunos com Necessidades Educativas Especiais?
B. Perceções e opiniões dos docentes sobre o conceito de socialização	Conceito de socialização Papel da escola	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher as perceções e opiniões dos docentes relativamente ao: <ul style="list-style-type: none"> - conceito de socialização - papel da escola enquanto agente de socialização. 	- Qual a sua opinião, sobre o papel da escola na promoção e consolidação do processo de socialização do aluno?
C. Experiência	RPG pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher informações acerca da prática do RPG em sala de aula. 	- Que experiência tem ao nível da aplicação do <i>Role Playing Game</i> , em sala de aula? - Em que disciplina utilizou o RPG e quais as idades dos alunos?
D. Práticas de sala de aula	Estratégia lúdica Estratégia educativa Obstáculos	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher as perceções dos docentes relativamente à aplicação do RPG: <ul style="list-style-type: none"> - estratégia lúdica - estratégia educativa • - obstáculos compreendidos na sua implementação 	- Os jogos RPG podem ser utilizados para desenvolver conteúdos e promover a cidadania? - Quais as potencialidades da utilização do RPG para a aprendizagem do aluno?

Quadro 6 – Guião da Entrevista (continuação)

Categorias	Subcategorias	Objetivos	Questões
D. Práticas de sala de aula	Estratégia lúdica Estratégia educativa Obstáculos		- Quais os principais obstáculos que se podem encontrar na utilização do RPG, enquanto estratégia pedagógica?
E. Metodologia	Participantes Passos metodológicos Instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> Recolher a informação dos docentes face a: <ul style="list-style-type: none"> - sessões; - duração; - recursos materiais; - temas/disciplinas 	- Como se desenvolve o RPG em sala de aula? Descreva-me como preparar uma sessão.
F. Avaliação	Adequação Atitudes Aprendizagem e Integração	<ul style="list-style-type: none"> Averiguar: <ul style="list-style-type: none"> - a dinâmica da turma; - de que forma o RPG se adequa à prática de sala de aula; - vantagens e desvantagens; 	<ul style="list-style-type: none"> - De que forma o RPG pode se adequar às práticas de sala de aula? - Através do carácter lúdico do RPG é possível identificar mudanças atitudinais dos alunos, em relação à aprendizagem? - Na sua opinião, os jogos RPG, aplicados em sala de aula, podem ajudar na integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais, designadamente alunos portadores de Síndrome Alcoólica Fetal?

3.2.1. Procedimento

Nesta segunda fase do estudo, para analisar os dados recolhidos na entrevista (referentes à exploração das categorias), foi realizada uma análise de conteúdo, dado que segundo Bardin (1977a) esta permite "conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça" na "busca de outras realidades através das mensagens". Assim, seguindo as fases propostas por Bardin (1977b) na pré-análise, procedeu-se à gravação em áudio das entrevistas e à preparação e organização do material a ser analisado. Posteriormente, as entrevistas realizadas foram transcritas *verbatim* e o corpus de texto, constituído pelas quatro entrevistas realizadas, sujeito a análise (apêndice C). Na fase de exploração do material, procedeu-se à codificação (recorte e

agregação dos dados brutos do texto, em unidades de registo que permitem expressar ou representar o conteúdo relevante do texto) e seguidamente à categorização dos dados (Bardin, 1977c). Nesta etapa, discriminaram-se os dados, constituindo unidades de registo, sendo estas agrupadas, tendo em conta as suas características, em categorias e subcategorias definidas *a priori* (à luz da teoria dos processos cognitivos envolvidos na resposta a questionários) (Bardin, 1977d).

Assim, neste estudo foram definidas seis categorias e catorze subcategorias:

- a) Dados pessoais do entrevistado
 - i) Caracterização Social elementar
 - ii) Caracterização profissional

- b) Perceções e opiniões dos docentes sobre o conceito de socialização
 - i) Conceito de socialização
 - ii) Papel da escola

- c) Experiência
 - i) RPG Pedagógico

- d) Práticas de sala de aula
 - i) Estratégia lúdica
 - ii) Estratégia educativa
 - iii) Obstáculos

- e) Metodologia
 - i) Participantes
 - ii) Passos metodológicos
 - iii) Instrumentos

- f) Avaliação
 - i) Adequação
 - ii) Atitudes
 - iii) Aprendizagem e Integração

Tendo em conta as diretrizes éticas de qualquer trabalho de investigação, serão respeitados os direitos da privacidade, do anonimato e da confidencialidade dos participantes e por isso os entrevistados serão identificados por códigos e os dados apenas utilizados para o fim científico deste estudo, conforme vigora o consentimento informado.

4. Métodos e Técnicas de tratamento de dados

4.1. Tratamento de dados

Pretendendo uma análise de dados válida e fiável, utilizamos o *software* de análise estatística SPSS para o tratamento quantitativo, enquanto para o tratamento qualitativo procedeu-se a uma análise de conteúdo. Atualmente, em consonância com Bardin (1977e), a análise de conteúdo é definida como:

“Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.”

A análise de conteúdo permitirá compreender os dados obtidos, relacioná-los com as hipóteses que nos propomos verificar, de forma a respondermos à nossa questão fulcral.

5. Apresentação dos resultados

Ao longo deste capítulo apresentaremos os dados obtidos mediante a aplicação dos dois instrumentos: o questionário e a entrevista.

Relativamente ao questionário, apresentaremos as estatísticas descritivas centrais (média) e de dispersão (desvio-padrão) para cada item. Em relação à entrevista apresentaremos um esquema de análise, onde agruparemos as categorias e as subcategorias, considerando os trechos de conteúdo das entrevistas que melhor ilustram as posições dos entrevistados.

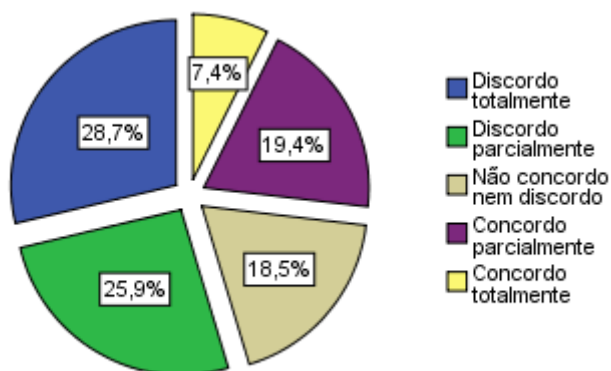
5.1. Questionário

Com o intuito de organizarmos a discussão dos dados do questionário, agrupamos as questões pela premissa anteriormente figurada: os tópicos pelos quais estruturamos as questões.

a) Informação da comunidade acerca da problemática da SAF

Como podemos observar através da leitura do gráfico 7, 54,6% dos sujeitos discorda que a comunidade está convenientemente informada e sensibilizada quanto à problemática da SAF, enquanto 26,8% verifica a consciencialização da comunidade sobre o assunto. A par destes resultados, 18,5% apresenta uma opinião nula relativamente a esta questão.

Gráfico 7- p1. A comunidade, em geral, está convenientemente sensibilizada e informada quanto à complexidade e gravidade da SAF.



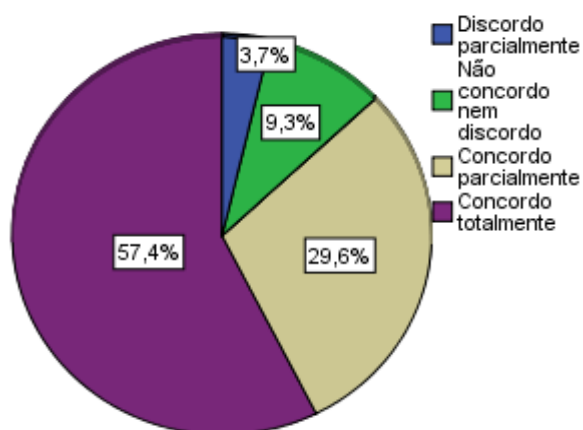
Considerando os resultados, podemos constatar que a sociedade possui algum conhecimento acerca das características da deficiência e possíveis causas e

reconhecemos, portanto, a necessidade de uma comunidade devidamente informada e alertada em torno da importância das responsabilidades pessoais e comuns perante a problemática.

b) Comportamentos associados à SAF em contexto de sala de aula e escola

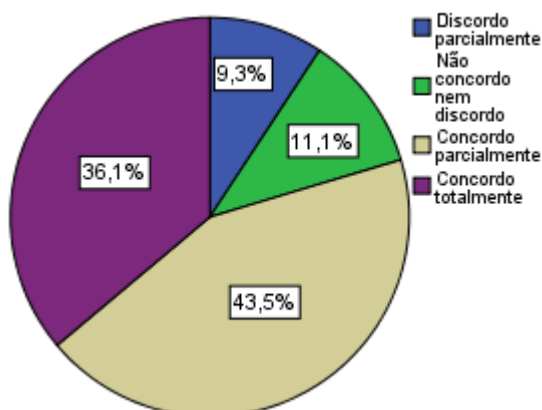
Ao observarmos o gráfico 8, em termos gerais, podemos afirmar que 87% dos sujeitos concorda que os alunos com SAF têm dificuldades em manter a concentração e em ajustar os comportamentos. Enquanto 3,7% dos sujeitos discordo parcialmente da afirmação, 9,3% não conceitua a sua opinião.

Gráfico 8 - p2. Os alunos com SAF têm dificuldades em manter a concentração e em ajustar comportamentos.



Relativamente, às dificuldades de comunicação e de integração em grupos dos alunos com SAF, 79,6% dos sujeitos concorda com estas características, 9,3% discorda parcialmente e 11,1% não conceitua a opinião.

Gráfico 9 – p3. Os alunos com SAF têm dificuldades em comunicação e de integração em grupos.



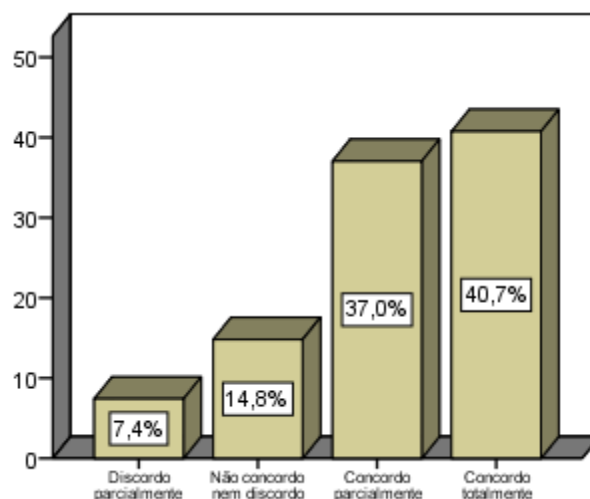
No que diz respeito à identificação dos comportamentos associados à SAF, concluímos que estes têm sido maioritariamente verificados pelos docentes, comportamos o observado para o facto da maioria dos inquiridos possuir conhecimentos acerca da Síndrome aqui estudada. Estes resultados apontam para a perturbação funcional descrita por Lima (2008), particularmente para a relação neuro-cognitiva comportamental: défice de atenção, agitação, dificuldades de aprendizagem, dificuldades de relacionamento social e perturbação cerebral.

c) Relação entre a inclusão dos alunos com SAF e as estratégias de ensino

Analisamos a opinião dos sujeitos acerca da intervenção educativa em alunos com SAF e a maioria (30,7% concorda parcialmente e 40,7% concorda totalmente) considera que esta deve ser essencialmente baseada em incentivos e reforços. Apresenta-se, portanto, uma minoria (7,4% dos sujeitos) que é da opinião que a intervenção não deve ser aplicada sob estes indicadores. Assinalamos, pois, para a tendência que os professores têm em basear as suas práticas com relações positivas e estratégias isoladas.

Sabemos que o reforço e o positivismo podem ser indicadores de qualidade de ensino, mas existe a partir daí um longo caminho a percorrer com fundamentos práticos que proporcionam o desempenho do aluno.

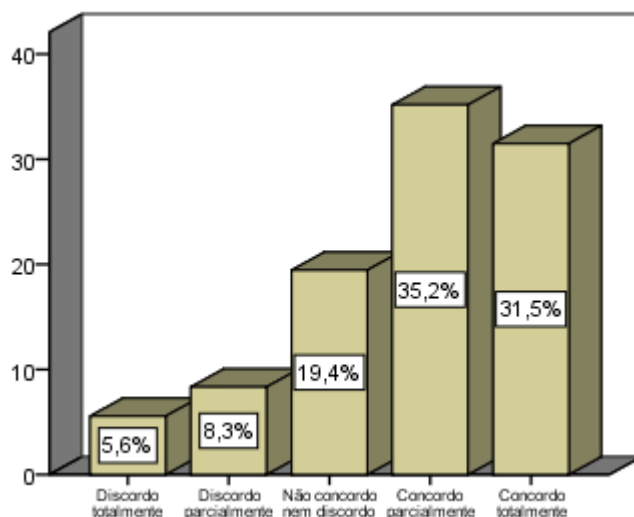
Gráfico 10 – p4. A intervenção educativa em alunos com SAF deve ser essencialmente baseada em incentivos e reforços.



Observando o gráfico 11, podemos referir que 66,7% dos docentes considera que a heterogeneidade das turmas dificulta o apoio apropriado às características e

necessidades de alunos com SAF, 8,3% dos inquiridos discorda parcialmente e 5,6% discorda totalmente.

Gráfico 11 – p5. A heterogeneidade das turmas dificulta o apoio apropriado às características e necessidades de alunos com SAF.



O perfil das turmas é delineado pelas diferenças e cabe ao professor ajustar-se a este contexto educacional, exercer uma intervenção que proporcione a todos os alunos a possibilidade de aprender e contrapor a exclusão e a desigualdade. Como afirma Cortesão (1998a),

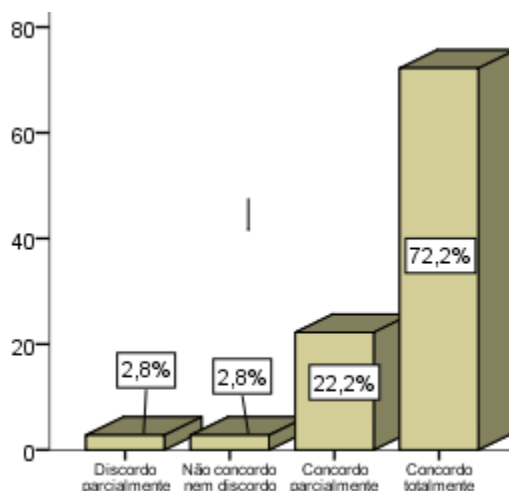
“a heterogeneidade que está presente numa turma poderá ser lida como fonte potencial de uma riqueza que importa rentabilizar e não como um obstáculo à realização de actividades de ensino-aprendizagem.”

No que respeita à questão que aborda a planificação prévia e a aplicação de estratégias de ensino aprendizagem diversificadas (Gráfico 12), verificamos que 72,2% dos docentes concordam totalmente que, essa prática possa ser um contributo decisivo para o sucesso escolar de todos os alunos, 22,2% concorda parcialmente, 2,8% não concorda nem discorda e 2,8% discorda parcialmente.

Esta preocupação verifica-se que é tarefa dos professores que seguem a linha de reflexão de Cortesão (1998b),

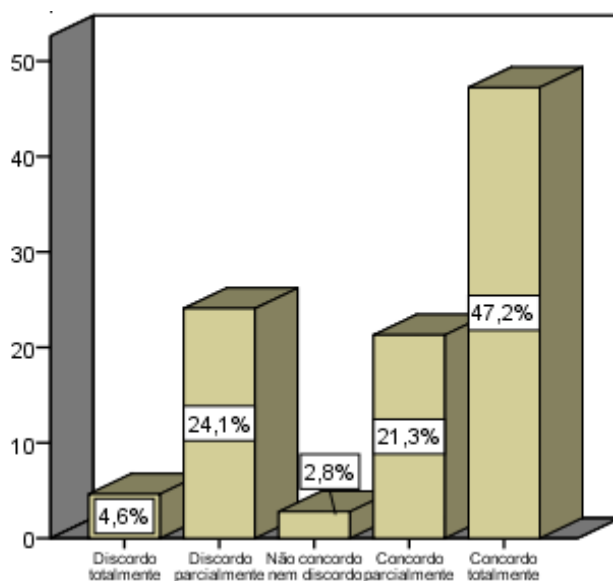
“o professor que conhece os seus alunos, que se dá conta da diversidade, poderá recorrer a propostas flexíveis e variadas de ensino aprendizagem para que os diferentes grupos de alunos, com diferentes características, diferentes saberes, tenham possibilidade de usufruir do processo de aprendizagem em curso.”

Gráfico 12 – p6. A planificação prévia e a aplicação de estratégias de ensino-aprendizagem diversificadas pode ser um contributo decisivo para o sucesso escolar de todos os alunos sem exceção.



O gráfico 13 mostra-nos que um grande número de inquiridos, de um modo geral, (68,5%) concorda que os métodos verbais tradicionais e os métodos intuitivos, conceituados por Piaget, conduzem a resultados mais positivos quando o aluno tem de reagir adequadamente face as mais variadas circunstâncias. Por conseguinte, 28,7% dos docentes considera que os métodos ativos permitem melhores resultados.

Gráfico 13 – p7. Os métodos verbais (dizer) e intuitivos (mostrar) permitem resultados mais positivos que os métodos ativos (fazer), quando o aluno tem de reagir adequadamente face as mais diferentes circunstâncias.

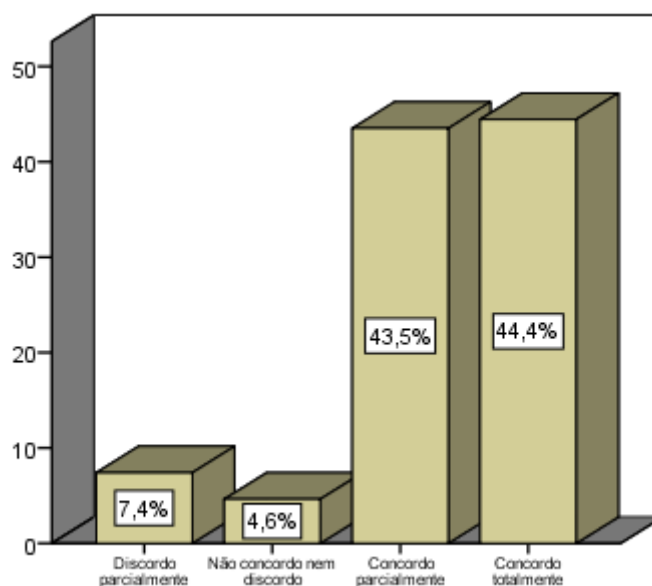


Verificamos portanto que a transmissão oral de saberes continua a ser a mais aplicada forma de comunicação pedagógica, com o recurso à demonstração através de audiovisuais ou textos escritos.

Salientamos, portanto, a importância de algumas considerações da pedagogia ativa de John Dewey (1933) que envolve o aluno numa prática de reflexão, interação e experiência, assim como a metodologia *Montessoriana* baseada na experimentação, manipulação de objetos, enfatizando a aprendizagem individualizada e pragmática.

Observando os valores do gráfico 14, podemos concluir que apesar da maioria dos inquiridos concordar com os métodos verbais e intuitivos para melhor formar os seus alunos, a quase totalidade dos docentes (43,5% concorda parcialmente e 44,4% concorda totalmente) é da opinião que a intervenção pedagógica baseada no construtivismo orienta o aluno a respeitar limites, regras, assim como as dificuldades e limitações do outro. Ou seja, o aluno constrói o conhecimento por meio de descobertas, em contacto com os objetos, os outros e o mundo e toma consciência dos seus interesses e capacidades. Assim, entendemos que, os docentes não valorizam apenas a transmissão de conteúdos mas similarmemente o exercício da atividade mental do aluno.

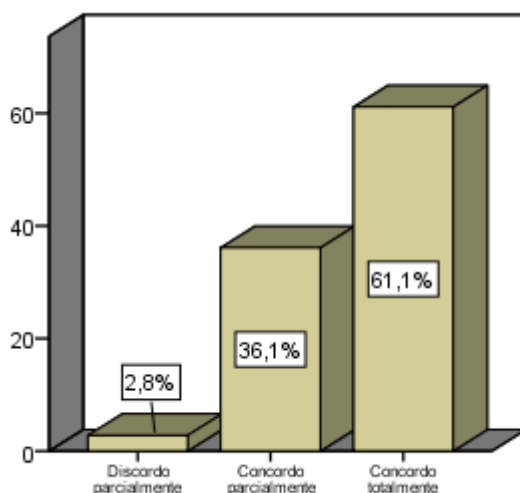
Gráfico 14 – p8. A intervenção pedagógica baseada no construtivismo orienta o aluno a respeitar limites, regras, assim como as dificuldades e limitações do outro.



Finalizamos este tópico com a análise do gráfico 15, que mostra uma opinião consensual dos sujeitos (61,1% concorda totalmente e 36,1% concorda parcialmente) acerca da necessidade de utilizarmos formas alternativas e criativas de modo a

interpretar e valorizar as capacidades dos alunos com NEE. Verifica-se, porém, que 2,8% discorda parcialmente.

Gráfico 15 - p18. Quando temos alunos com Necessidades Educativas Especiais precisamos de utilizar formas alternativas e criativas de modo a interpretar e valorizar as suas capacidades.



d) A escola e a promoção da socialização

Na análise da tabela 4, atribuímos a importância da escola na promoção e consolidação do processo de socialização da criança, verificando que 3 inquiridos discordam parcialmente (2,8%), 19 concordam parcialmente (17,6%) e 86 inquiridos concordam totalmente (79,6%).

Tabela 4 – p9. A escola desempenha um papel fundamental na promoção e consolidação do processo de socialização da criança.

	Frequência	Porcentagem
Discordo parcialmente	3	2,8%
Concordo parcialmente	19	17,6%
Concordo totalmente	86	79,6%
Total	108	100,0%

Considerando a escola na sua dimensão social, concluímos, através da observação da tabela 5, que a criatividade, a solução de problemas e o trabalho de grupo são habilidades importantes no processo de socialização. Justificamos esta afirmação

com a opinião de 71 inquiridos (65,7%) que concordam totalmente, de 34 (31,5%) que concordam parcialmente e 3 indivíduos (2,8%) que discordam parcialmente.

Tabela 5 - p10. A criatividade, solução de problemas e trabalho em grupo são habilidades importantes no processo de socialização.

	Frequência	Percentagem
Discordo parcialmente	3	2,8%
Concordo parcialmente	34	31,5%
Concordo totalmente	71	65,7%
Total	108	100,0%

e) O jogo como ferramenta de ensino

Considerando que o questionário tipo Likert possui 5 hipóteses de resposta, e a média é 3 podemos verificar que a opinião dos inquiridos é positiva em relação à utilização do jogo na sala de aula como ferramenta de ensino ($m=4,49$; $dp= 0,767$) e usado para lecionar conteúdos e desenvolver a cidadania (p12) ($m=4,49$; $dp=0,704$).

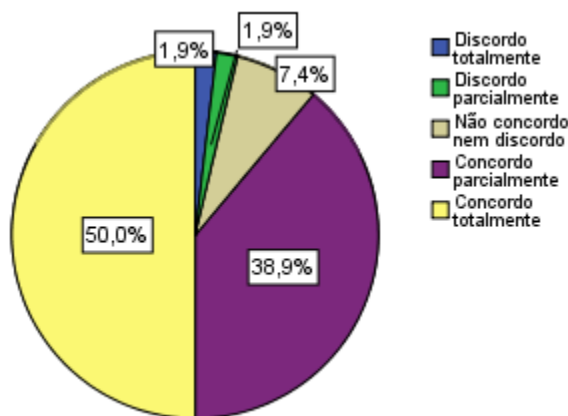
Tabela 6- O jogo na sala de aula: análise da média e desvio padrão

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
p 11 - O jogo na sala de aula é uma ferramenta de ensino eficiente.	108	1	5	4,49	,767
p 12 - O jogo pode ser utilizado como pretexto para lecionar conteúdos e desenvolver a cidadania.	108	2	5	4,49	,704

Seguidamente, procedemos à análise do gráfico 16 que nos permite verificar que 88,9% dos sujeitos concorda (50% concorda totalmente e 38,9% concorda parcialmente) que o jogo simbólico e a representação de papéis possibilitam ao aluno a transposição da vida real para a vida imaginária. Salientamos que 3,8% discorda da afirmação, enquanto 7,4% não conceitua a opinião. No desenvolvimento do jogo simbólico o aluno experimenta comportamentos, papéis, atitudes, valores, imita situações, atividades para

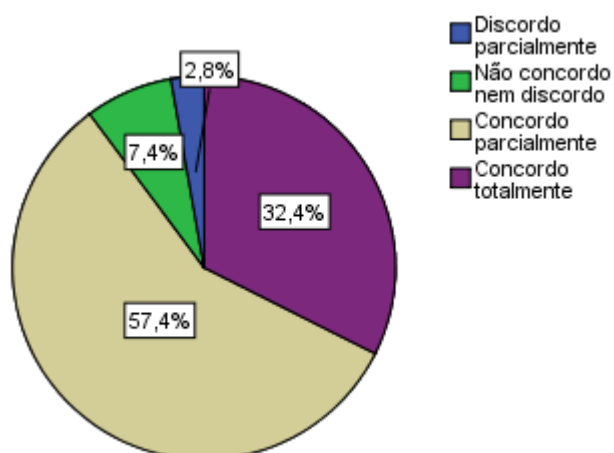
os quais não está preparado na vida real. A atuação nesse mundo imaginário cria a Zona de Desenvolvimento Proximal, já anteriormente referida, definida por Vygotsky.

Gráfico 16 – p13. O jogo simbólico e a representação de papéis possibilitam uma transposição da vida real para uma aventura imaginária.



Ampliamos a nossa análise acerca da utilização do jogo na sala de aula que, na sua dimensão comunicativa, possibilita ao aluno reconhecer a sua própria identidade e legitimar a identidade do outro como diferente da sua (p14) e observamos que 57,4% concorda parcialmente, 32,4% concorda totalmente, 7,4% não concorda nem discorda e 2,8% discorda parcialmente.

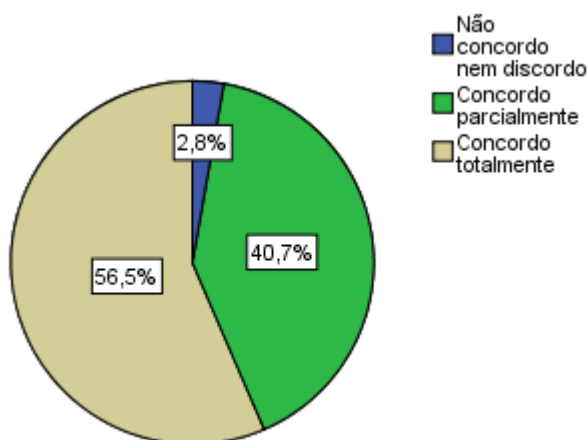
Gráfico 17 – p14. O jogo baseado no processo comunicativo estabelece a possibilidade do aluno reconhecer a sua própria identidade e legitimar a identidade do outro como diferente da sua.



No gráfico 18 obtemos a análise da questão 15 que preconiza o jogo como uma possibilidade criativa de aprendizagem, permitindo a socialização de conhecimentos

e concluímos que, a maioria dos docentes (97,2%) concorda com esta intervenção.

Gráfico 18 – p15. O jogo constitui uma possibilidade criativa para a aprendizagem e a socialização de conhecimentos.

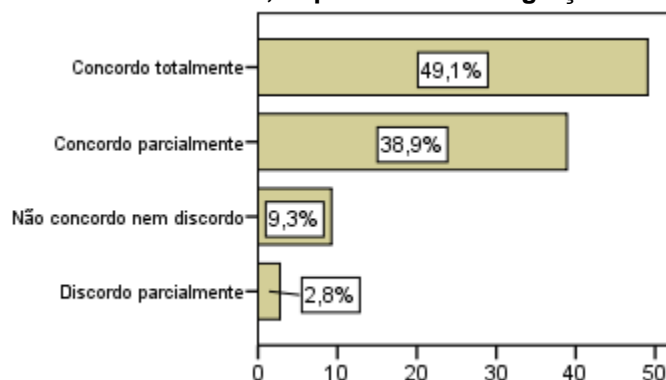


O jogo apresenta-se assim como uma possibilidade diversificada de situações de aprendizagem que para além de desenvolverem o raciocínio, a criatividade, o diálogo, a interação, podem servir de elemento motivador para a aquisição de bases importantes para a aquisição da sociabilidade do aluno.

f) A utilização do RPG na prática pedagógica

Neste último tópico, verificamos que 49,1% dos inquiridos concorda totalmente e 38,9% parcialmente que o RPG facilita a integração dos jogadores, sendo um jogo baseado no diálogo, na troca de ideias e no consenso. O RPG é um jogo de regras e como possui um carácter coletivo, implica a interação, a superação conjunta de desafios. Esta procura pela resolução das situações-problema depende da negociação e do diálogo entre os jogadores.

Gráfico 19 – p16. O RPG é um jogo baseado no diálogo, na troca de ideias e no consenso, o que facilita a integração dos jogadores.

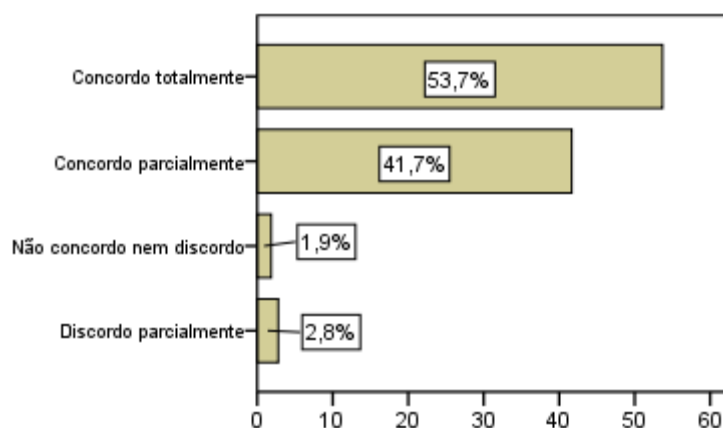


Segundo Andrade (1997) os jogadores enfrentam situações que exigem criatividade, pesquisa e conhecimento da estrutura do mundo (cenários, objetos e personagens) onde a história se desenvolve, procurando ultrapassar as situações de conflito, solucionar problemas e assim assimilando novos conhecimentos.

Analisando o gráfico 20, verificamos que os inquiridos concordam (53,7% concorda totalmente e 41,7% concorda parcialmente) que a experimentação da fantasia das diversas realidades proporciona ao aluno uma variedade de ações, pensamentos, reações e emoções. Observamos que apenas 2,8% discorda parcialmente.

Afirmando Vygotsky (1979), a relação entre imaginário e a educação põe “em evidência as qualidades especificamente humanas do cérebro e conduzem a criança a atingir novos níveis de desenvolvimento. A criança fará amanhã sozinha, aquilo que hoje é capaz de fazer em cooperação.”

Gráfico 20 – p.17 A experimentação da fantasia das diversas realidades proporciona ao aluno uma variedade de ações, pensamentos, reações e emoções.



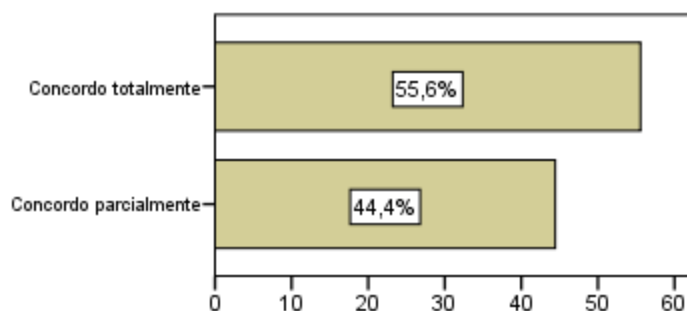
Refletimos, sobre os resultados da tabela 7 e afirmamos que os professores concordam com a necessidade de formação especializada para aplicarem jogos RPG, na sala de aula. Dos inquiridos, 61 concordam totalmente (56,5%), 37 concordam parcialmente (34,3%) e 10 inquiridos apresentam uma resposta nula.

Tabela 7 – p 19. Os professores necessitam de formação especializada para aplicarem jogos RPG na sala de aula.

	Frequência	Porcentagem
Não concordo nem discordo	10	9,3%
Concordo parcialmente	37	34,3%
Concordo totalmente	61	56,5%
Total	108	100,0%

Da análise da observação do gráfico 21 podemos concluir que, a utilização do RPG em contexto de sala de aula pressupõe alunos ativos e professores empenhados. Corroboramos a questão com a opinião dos professores inquiridos: 55,6% concordam totalmente e 44,4% dos inquiridos concorda parcialmente.

Gráfico 21 – p20. A utilização do RPG na sala de aula pressupõe alunos ativos e professores empenhados.



5.2. Entrevistas

Os dados recolhidos através das entrevistas irão contribuir para a resposta aos objetivos anteriormente delineados na investigação: 1) Estudar a inclusão dos alunos com Síndrome Alcoólica Fetal nas turmas regulares; 2) Aferir o conhecimento dos professores em relação ao uso do jogo RPG como estratégia pedagógica; 3) Verificar se a utilização deste tipo de metodologia promove a aprendizagem e a socialização; 4) Analisar a opinião dos professores em relação ao papel da escola na promoção e consolidação do processo de socialização do aluno.

Antes de iniciar a análise de conteúdo das entrevistas refiro que por ordem ética e metodológica os sujeitos entrevistados serão designados pelas letras iniciais correspondentes aos seus nomes.

Como já foi anteriormente referido, neste estudo foram definidas seis categorias: “Dados pessoais do entrevistado”; “Percepções e opiniões dos docentes sobre o conceito de socialização”; “Experiência”; “Práticas de sala de aula”; “Metodologia” e “Avaliação”.

Na categoria “Dados pessoais do entrevistado” foram definidas 2 subcategorias: “Caracterização social elementar” e “Caracterização profissional”. Na categoria “Percepções e opiniões dos docentes sobre o conceito de socialização” foram definidas 2 subcategorias: “Conceito de socialização” e “Papel da escola”. Na categoria “Experiência” foi definida 1 subcategoria: “RPG Pedagógico”. Na categoria “Práticas de sala de aula” foram definidas 3 subcategorias: “Estratégia lúdica”, “Estratégia educativa” e “Obstáculos”. Na categoria “Metodologia” foram definidas 3 subcategorias: “Participantes”, “Passos metodológicos” e “Instrumentos”. Na categoria “Avaliação” foram definidas 3 subcategorias: “Adequação”, “Atitudes” e “Aprendizagem e Integração”. Assim, foram criadas as grelhas de análise para cada uma das categorias e subcategorias que constituem este estudo, conforme se apresenta em resumo nos quadros seguintes.

Quadro 7 – Categoria A. Dados pessoais do entrevistado

Categoria	Subcategorias	Unidades de registo/contexto
A. Dados pessoais do entrevistado	Caracterização Social elementar	A1. Qual a sua idade?
		<i>“52 anos”</i>
		<i>“40 anos”</i>
		<i>“34”</i>
		<i>“52 anos”</i>
		A2. Sexo:
		<i>“Feminino”</i>
<i>“Feminino”</i>		
<i>“Feminino”</i>		
<i>“Feminino”</i>		

Quadro 7 – Categoria A. Dados pessoais do entrevistado (continuação)

Categoria	Subcategorias	Unidades de registo/contexto
A. Dados pessoais do entrevistado	Caracterização profissional	<p>A3. Habilitações académicas: <i>“Agregação”</i></p> <p><i>“Licenciatura”</i></p> <p><i>“Licenciatura”</i></p> <p><i>“Licenciatura em Língua Literaturas Modernas-Português/Inglês na FLUP”</i></p> <p>A4. Atualmente qual a sua situação profissional? <i>“Sou Professora Associada da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.”</i></p> <p><i>“Sou Professora do Quadro de Escola.”</i></p> <p><i>“Sou professora do QZP, a lecionar no 2.º ciclo”.</i></p> <p><i>“Professora Quadro Agrupamento de Escolas Arcozelo- ponte de Lima – destacada em AEAH-Porto”</i></p> <p>A5. Há quanto tempo leciona? <i>“Desde 1982”</i></p> <p><i>“Há 18 anos”</i></p> <p><i>“Há 12 anos”</i></p> <p><i>“Desde 1986 = 23 anos serviço”</i></p> <p>A6. Tem alguma experiência profissional com alunos com Necessidades Educativas Especiais? <i>“ Uma com afasia”</i></p> <p><i>“ Sim, já trabalhei com alguns alunos com NEE”</i></p> <p><i>“Sim, para além de trabalhar durante alguns anos num projeto educativo com crianças de meios socialmente desfavorecidos, já trabalhei com crianças com NEE.”</i></p> <p><i>“Sim. Lecionei alunos com Síndrome de Dawn/Autista e Surdos, entre outros.”</i></p>

Na categoria **A-Dados pessoais do entrevistado** passamos à caracterização dos sujeitos que fazem parte da nossa investigação e constituem a amostra da segunda fase do nosso estudo. Os quatro sujeitos entrevistados são do sexo feminino. Verifica-se que as professoras têm idades compreendidas entre os 34 e os 52 anos, três são licenciadas e uma encontra-se Agregada no Ensino Universitário. Esta diversidade permite-nos obter uma maior variedade de posições e experiências relativamente ao uso *do Role Playing*

Game como estratégia pedagógica. Dos quatro sujeitos todos já possuem uma extensa experiência no ensino e todos eles já trabalharam com alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Quadro 8 – Categoria B. Percepções e opiniões dos docentes sobre o conceito de socialização

Categoria	Subcategorias	Unidades de registo/contexto
B. Percepções e opiniões dos docentes sobre o conceito de socialização	Conceito de socialização	<p>B1. Qual a sua opinião sobre o papel da escola na promoção e consolidação do processo de socialização do aluno?</p> <p><i>“é na infância e na adolescência que os indivíduos adquirem a maioria dos valores e dos hábitos característicos e muitas vezes através da imitação e do seguimento de grupos de referência”</i></p> <p><i>“...nos comportamentos, nas atitudes, nos valores, nos papéis que cada um assume nos vários grupos a que pertence e na forma como o aluno ou indivíduo se integra na sociedade.”</i></p> <p><i>“a escola é muito importante no decurso da aprendizagem social da criança. Ela molda-se perante as experiências que vai vivendo e perante os valores que lhe vão sendo transmitidos.”</i></p>
	Papel da escola	<p><i>“É muito importante...o aluno... Passa o dia na escola”</i></p> <p><i>“...a escola desempenha um papel fundamental nesse processo... A escola deixa marcas profundas na aprendizagem da socialização.”</i></p> <p><i>“... a família não desempenha o papel que deveria e portanto cabe à escola e a nós educadores colmatar essa falta e completá-la também.”</i></p> <p><i>“É uma instituição necessária e útil sem a qual não seria possível recuperar alguns alunos considerados “perdidos”.”</i></p>

Na análise da categoria **B- Percepções e opiniões dos docentes sobre o conceito de socialização** verificamos que o conceito que os docentes têm de socialização não é muito divergente, passa pelos comportamentos, atitudes, valores e papéis que os indivíduos assumem nos grupos de pertença. Todos concordam que a escola desempenha um papel fundamental no processo de socialização, entendendo a necessidade da promoção do conhecimento social quer para colmatar a privação do

papel da família (quando esta ocorre) quer para construir uma identidade e desenvolver a capacidade de relacionar-se e interagir com os outros.

Como refere Monteiro (2008) a escola desempenha uma influência fundamental na criança, proporcionando-lhe instrumentos de trabalho, métodos de reflexão e conhecimentos que lhe vão ser úteis durante toda a vida, impondo-lhe novas regras e permitindo-lhe conhecer os outros e o meio que a rodeia.

Quadro 9 – Categoria C. Experiência

Categoria	Subcategoria	Unidades de registo/contexto
C. Experiência	RPG pedagógico	<p>C1. Que experiência tem ao nível da aplicação do Role Playing Game, em sala de aula? <i>“Eu apliquei o Role Playing Game somente no ensino superior e para alunos do 1.º ano.”</i></p> <p><i>“Eu apliquei o Role Playing Game em alunos do 2.º ciclo, já algumas vezes. Não é uma atividade muito frequente mas, quase todos os anos, faço um jogo RPG.”</i></p> <p><i>“Eu já utilizei o RPG em algumas das minhas aulas, principalmente quando debatemos alguns temas como por exemplo: a violência e a sexualidade.”</i></p> <p><i>“Durante 8 anos a nível das minhas práticas letivas”</i></p> <p>C2. Em que disciplina utilizou o RPG e quais as idades dos alunos? <i>“Apliquei essencialmente em Introdução aos Estudos Literários e Metodologia dos Estudos Literários no novo nome, em alunos de 17 e 18 anos, mas o aluno mais idoso que eu tive e que foi sujeito a isso tinha 62 anos.”</i></p> <p><i>“Na disciplina de Português, com alunos de dez, onze e doze anos. Geralmente, quando abordamos o texto narrativo e até o texto dramático”.</i></p> <p><i>“Utilizei na disciplina de Português e Formação Cívica, com alunos com idades entre os 11 e os 15 anos.”</i></p> <p><i>“Várias turmas de Português e Inglês do 2.º ao 3.º ciclo e Secundário. Idades entre 10 anos e 18 anos.”</i></p>

Ao analisarmos a categoria **C-Experiência** constatamos, através das respostas dos sujeitos, que a aplicação do Role Playing Game como estratégia pedagógica tem vindo a ser efetuada nos mais diversos níveis de ensino, desde o segundo ciclo ao ensino universitário, assim como em várias disciplinas:

“Apliquei essencialmente em Introdução aos Estudos Literários” (MLM), “Na

disciplina de Português” (SCR), “ Formação Cívica” (OF), “Inglês” (AMV).

O RPG é, pois, mais um recurso adicionado aos muitos já utilizados nas escolas aberto a experimentações, tomando-o como potencialmente pedagógico.

Quadro 10 – Categoria D. Práticas de sala de aula

Categoria	Subcategorias	Unidades de registo/contexto
D. Práticas de sala de aula	Estratégia lúdica	<p>D1. Os jogos RPG podem ser utilizados para desenvolver conteúdos e promover a cidadania? <i>- “ Se eu não acreditasse nisso não usava, porque acho que o RPG mexe com uma série de coisas que nós não controlamos... o Homo ludens, o homem joga, o homem brinca...O jogo é a capacidade que temos de aplicar normas de uma forma razoavelmente inventiva, criativa e é isso que verdadeiramente entusiasma. Os homens gostam de trabalhar em conjunto e gostam de conseguir alguma coisa individualmente. Essa dimensão é do jogo que permite muitas vezes trabalhar em equipa e ao mesmo tempo desenvolvermo-nos intelectualmente enquanto indivíduos.”</i></p> <p><i>“Este tipo de estratégia não se usa por acaso, o professor deve aproveitar o termo lúdico para conseguir desenvolver competências e atingir objetivos. ”</i></p> <p><i>“...a sua aplicação em educação deve seguir este propósito.”</i></p> <p><i>“Sem dúvida este tipo de jogos têm aplicações em todas as áreas da educação e ensino, depende só do promotor/formador/docente e da instituição de Ensino.”</i></p>
	Estratégia educativa	<p>D2. Quais as potencialidades da utilização do RPG para a aprendizagem do aluno? <i>“As principais potencialidades do RPG são... o prazer e o esforço. Eu acho que as pessoas não salientam suficientemente o valor do esforço e da disciplina no jogo.”</i></p> <p><i>“Pode ajudar o aluno a resolver problemas ou situações do dia-a-dia; para promover a expressão oral e até corporal; para desenvolver o interesse e o respeito pelo outro; aprender a trabalhar em grupo e a desenvolver conteúdos de uma forma lúdica.”</i></p> <p><i>“...para motivar os alunos, para aprofundar conhecimentos e para permitir o trabalho de grupo e a cooperação ... ajuda a ultrapassar alguns obstáculos, principalmente aqueles que estão relacionados com a oralidade ou até a resolução de problemas.”</i></p>

Quadro 10 – Categoria D. Práticas de sala de aula (continuação)

Categoria	Subcategorias	Unidades de registo/contexto
D. Práticas de sala de aula		<p><i>“Todas as possíveis e imaginárias uma vez na sua génese está a simulação/ representação / ator de uma situação criada hipotética ou com base real.”</i></p>
	Obstáculos	<p>D3. Quais os principais obstáculos que se podem encontrar na utilização do RPG, enquanto estratégia pedagógica? <i>“ Preconceito”</i></p> <p><i>“Primeiro: o número de alunos por turma... Segundo: a falta de formação sobre o tema.”</i></p> <p><i>“O programa extenso que não nos deixa muito tempo livre para podermos desenvolver este tipo de atividades.”</i></p> <p><i>“Mentalidades, programas e percurso curriculares rígidos, pouca vontade de inovar e experimentar novas estratégias (já muito antiga mas pouco usada...).”</i></p>

Na análise da categoria **D-Práticas de sala de aula** podemos verificar que os jogos RPG são uma prática pedagógica que se desenvolve sobre duas dimensões: a lúdica e a educativa e que ambas se relacionam e se fundem. Os docentes referem a vertente criativa do jogo que permite trabalhar em equipa e aplicar regras:

“O jogo é a capacidade que temos de aplicar normas de uma forma razoavelmente inventiva, criativa e é isso que verdadeiramente entusiasma (...) Essa dimensão é do jogo que permite muitas vezes trabalhar em equipa e ao mesmo tempo desenvolvermo-nos intelectualmente enquanto indivíduos” (MLM), assim como permite desenvolver um dos propósitos do ensino:

“o professor deve aproveitar o termo lúdico para conseguir desenvolver competências e atingir objetivos.” (SCR)

Ao atribuir a vertente educativa ao jogo RPG, os docentes identificam várias potencialidades na sua aplicação:

“o prazer e o esforço”; “ a disciplina”; “resolver problemas ou situações do dia-a-dia”; “promover a expressão oral e até corporal”; “desenvolver o interesse e o respeito pelo outro”; “aprender a trabalhar em grupo e a desenvolver conteúdos”.

Apesar das vantagens referidas pelos sujeitos entrevistados da utilização do RPG enquanto estratégia pedagógica, o nosso estudo evidencia também alguns obstáculos que podemos encontrar na sua aplicação, refiro: *“o preconceito”, “o número de alunos por turma”,* embora também considerado pelo entrevistado MLM *“um obstáculo contornável”, “ a falta de formação sobre o tema”,* pois como já anteriormente foi aferido pelos

questionários aplicados na primeira fase do estudo, a maioria dos professores inquiridos concordava que os professores precisam de formação sobre o tema; a extensão dos programas que impede o desenvolvimento mais frequente deste tipo de atividades e a questão das “*mentalidades*” e os paradigmas da educação que não preconizam a inovação e a experimentação de novas estratégias.

Quadro 11 – Categoria E. Metodologia

Categoria	Subcategorias	Unidades de registo/contexto
E. Metodologia	Participantes	<p>E1. Como se desenvolve o RPG em sala de aula? Descreva-me como preparar uma sessão.</p> <p><i>“ Com alunos até ao oitavo ano é um esforço mais físico e intelectual... no ensino superior, a experiência que eu tenho de RPG é bastante sossegada... No RPG existem os jogadores e o master.”</i></p> <p><i>“... começar primeiro por um pequeno grupo de alunos ... depois vai-se alargando a pequenos grupos em que existem personagens e adjuvantes.”</i></p> <p><i>“ Geralmente é o professor que na maioria dos casos se designa por mestre do jogo quem inicia o jogo ... os jogadores interpretam as personagens.”</i></p> <p><i>“O professor faz de Mestre e os alunos de jogadores.”</i></p>
	Passos metodológicos	<p><i>“...Em geral, no RPG, todas as semanas ou de 15 em 15 dias, lançava o desafio para a turma e depois os alunos podiam jogar ou não jogar. Os jogos não são obrigatórios... No caso dos desafios lançava-os sempre com 3 níveis: o nível simples, o nível médio e o nível avançado”</i></p> <p><i>“Inicialmente, devemos começar pelo mais simples, podemos trabalhar com pequenos textos... Posteriormente, o aluno poderá escolher um tema e os jogadores imaginam as personagens e dão-lhes características, atributos, defeitos... o professor deve sempre preparar a narrativa... Antes de se iniciar qualquer jogo é sempre importante fazermos a pré-sessão”</i></p> <p><i>“O mestre do jogo ... tem de preparar a aventura, os desafios e as regras com antecedência e é aí que o professor irá fazer uso dos conteúdos que pretende desenvolver e aplicá-los na aventura ou narração ... os jogadores...definem as suas ações e tomam decisões, de acordo com as suas habilidades.”</i></p>

Quadro 11 – Categoria E. Metodologia (continuação)

Categoria	Subcategorias	Unidades de registo/contexto
E. Metodologia	Instrumentos	<p>“O que eu faço normalmente é uma planilha”</p> <p>“...Pode-se recorrer a alguns recursos como fichas de caracterização das personagens ou planilhas, tabuleiros com casas, dados, mapas. Ou simplesmente não usar nada, a não ser o espaço sala de aula e a imaginação dos alunos.”</p> <p>“A escola, qualquer escola, pode usar esta estratégia, mesmo com uma enorme escassez de recursos (não é preciso palco, cenário, adereços, guarda. roupa ou mesmo guião...).”</p>

Ao analisarmos a categoria **E-Metodologia** caracterizamos o RPG segundo as possibilidades de construí-lo e utilizá-lo em sala de aula, estabelecendo as suas particularidades ao verificarmos que a sua aplicação depende de algumas vertentes, as quais podemos incluir nas denominadas subcategorias. Na subcategoria **Participantes**, os sujeitos entrevistados realçaram a faixa etária dos alunos como um domínio que deve ter sido em conta:

“ Com alunos até ao oitavo ano é um esforço mais físico e intelectual... no ensino superior, a experiência que eu tenho de RPG é bastante sossegada” (MLM). Referem o professor como o mestre do jogo, aquele que narra a história ou aventura e que a encaminha de acordo com os seus objetivos. Deste modo, o professor utilizará o RPG para exemplificar e verificar o uso de determinado conceito ou para transpor o conteúdo de um tema estudado para um jogo de simulação:

“...tem de preparar a aventura, os desafios e as regras com antecedência e é aí que o professor irá fazer uso dos conteúdos que pretende desenvolver e aplicá-los na aventura ou narração.” (OF)

Os desígnios do jogo implicam tanto a elaboração de desafios pedagógicos como a motivação fundamental na aquisição ou aprofundamento de conhecimentos:

“...depois tem de ter em conta se quer desenvolve a socialização, a ética ou a responsabilidade ou apenas tomar o jogo como uma auxiliador da motivação para o desenvolvimento de determinado conteúdo. Pois são objetivos diferentes.” (OF)

Os alunos desempenham a função de personagens do jogo e “definem as suas ações e tomam decisões, de acordo com as suas habilidades”. (OF)

Na definição de Borralho & Viegas (2005)

“no r.p.g., o Mestre é o criador da aventura: é ele quem cria ou escolhe o universo da acção, o clima emocional, o estilo, as personagens, considerando as habilidades e recursos que deverão possuir. O Mestre é «omnisciente e omnipresente» (...) devendo, no entanto, pautar-se por

critérios de flexibilidade (saber ouvir e aceitar diferentes opiniões, incentivar a liberdade de expressão, deixar a acção fluir, dar espaço ao erro...), e de improvisação, dando pistas (clues) no decurso da aventura que ajudem a ultrapassar dificuldades ou a gerar suspense, de modo a manter a aula viva.”

Os alunos assumem a posição de jogadores enquanto

“player characters ou P.C. e vivenciam os conteúdos didácticos a aprender através de uma história /aventura na qual terão que resolver, individualmente ou em conjunto, tarefas, problemas, charadas, enigmas, puzzles, quests, discutindo e decidindo quais as melhores escolhas e soluções ou non player characters, ou N.P.C. que são da exclusiva responsabilidade do Mestre: podem ou não estar presentes na aventura, dependendo do seu grau de complexidade.”

Na subcategoria **Passos Metodológicos** verifica-se que a maioria dos docentes entrevistados utiliza a narrativa hipertextual, constituindo o RPG de texto verbo-audiovisual (texto escrito, imagens e a narração do Mestre e representação das personagens pelos jogadores):

“Inicialmente, devemos começar pelo mais simples, podemos trabalhar com pequenos textos... o professor deve sempre preparar a narrativa... podemos começar por pedir aos alunos para simularem pequenas situações sobre a vida escolar, e aí vamos começar a apercebermo-nos do potencial criativo do aluno e do seu à-vontade perante a turma. Também podemos começar por uma obra já trabalhada em que os alunos assumem as personagens ou dão-lhes outros atributos e características.” (SCR)

“O professor é o destinador, o que diz ao sujeito o que fazer, quais as tarefas que o aluno tem de fazer e isso depende muito da disciplina, podem ser conhecimentos de matemática, podem ser de história da literatura.” (MLM)

“É o mestre quem encaminha a história mas no jogo também há muito improvisado e por isso o narrador deve criar o máximo de ações possíveis, a serem tomadas pelos jogadores, para não perder o fio condutor.” (OF)

Existem portanto, várias possibilidades que o definem como a concepção

“não de uma obra acabada, mas de estruturas que podem ser recombinadas diferentemente por cada usuário. Estes elementos (ilustrações, textos, linguagem corporal e verbal) são, potencialmente, “janelas” ou “links” de informação para o jogador sobre o cenário onde serão construídas suas próprias histórias, e, conseqüentemente, suas próprias imagens e textos.” (Bettocchi, 2008).

A pesquisa temática também se apresenta aqui como uma ponte entre as potencialidades interativas do RPG e a educação:

“o aluno poderá escolher um tema...o professor deve sempre preparar a narrativa, descrevendo cenários, armadilhas, perigos e começar a criar uma história, para poder dar

um ponto de partida aos alunos e usar o texto a favor daquilo que quer trabalhar, ou seja dos conteúdos que quer desenvolver”. (SCR)

A organização, a planificação e a experimentação, em suma a forma como o professor prepara uma sessão de RPG também se evidencia importante para o sucesso da aula,

“... começar primeiro por um pequeno grupo de alunos ... depois vai-se alargando a pequenos grupos em que existem personagens e adjuvantes” (SCR);

“Antes de se iniciar qualquer jogo é sempre importante fazermos a pré-sessão...é aí que o professor pode estabelecer quais os conteúdos e competências que procura trabalhar com os alunos.” (SCR);

“ Em geral, no RPG, todas as semanas ou de 15 em 15 dias, lançava o desafio para a turma e depois os alunos podiam jogar ou não jogar. Os jogos não são obrigatórios. O aluno tinha era a desvantagem de não ter aprendido ao longo do semestre ou do ano. No caso dos desafios lançava-os sempre com 3 níveis: o nível simples, o nível médio e o nível avançado.” (MLM)

“Também é importante definir bem as regras, quer na caracterização das personagens, quer nas ações que vão sendo tomadas.” (SCR)

“É importante que o professor utilize o RPG de forma interessante e que consiga cativar a atenção dos alunos e envolvê-los no jogo.” (OF)

*No que respeita à **subcategoria Instrumentos** existe a possibilidade de utilização de alguns recursos como os suportes impressos: livros, textos, planilhas, fichas de caracterização; os dados; os tabuleiros que podem ajudar na criação do cenário e da designada ambientação, na criação das personagens e no cumprimento das regras.*

“O que eu faço normalmente é uma planilha” (MLM)

“Pode-se recorrer a alguns recursos como fichas de caracterização das personagens ou planilhas, tabuleiros com casas, dados, mapas. (SCR)

Ou simplesmente não utilizar nada, a não ser os conhecimentos, as habilidades e a imaginação dos alunos/jogadores.

“...não usar nada, a não ser o espaço sala de aula e a imaginação dos alunos”.
(SCR)

Averiguamos que, embora a metodologia se revele diferente, dependendo da faixa etária dos alunos, da disciplina e do professor, as ações empreendidas enquanto se utilizam os jogos RPG para fins educacionais baseiam-se sobretudo nos princípios do construtivismo, possibilitando uma educação flexível, de modo a viabilizar que os professores fiquem à vontade para seguir o percurso que julgarem mais adequado, na busca do conhecimento, da autonomia, da criatividade e da cooperação.

Quadro 12 - Categoria F. Avaliação

Categoria	Subcategorias	Unidades de registo/contexto
F. Avaliação	Adequação	<p>F1. De que forma o RPG se pode adequar às práticas de sala de aula? <i>“... isso liga com o tal Homo ludens que gosta de ser integrado e toda a gente gosta de ser integrada”</i></p> <p><i>“Eu utilizei-o para desenvolver conteúdos... Também se adequa plenamente ao desenvolvimento das competências de leitura e de escrita.”</i></p> <p><i>“... permite-nos trabalhar uma série de conteúdos e abordar vários temas. Sabe-se que ele é aplicado desde as ciências ao português. É interdisciplinar.”</i></p> <p><i>“É um problema a sua aplicação, atualmente, ... devido aos programas extensivos e o pouco tempo disponível para o seu cumprimento ... as pressões do grupo/departamento/escola/ME.... Teria que se envolver algumas destas entidades ou todas para um bom sucesso do RPG, por isso fica-se se só pelas experiências espontâneas e curtas.”</i></p>
	Atitudes	<p>F2. Através do caráter lúdico do RPG é possível identificar mudanças atitudinais dos alunos, em relação à aprendizagem? <i>“Acho que em geral os próprios alunos, nos inquéritos que eu faço, sentem que melhoraram, que foram aprendendo”</i></p> <p><i>“Sim... embora fiquem mais inquietos... o que é positivo, também se mantêm mais interessados, mais atentos, mais participativos ... é uma experiência marcante para eles.”</i></p> <p><i>“... nota-se que os alunos sentem-se mais envolvidos na atividade, demonstram mais interesse e vontade de jogar. Também a cooperação torna-se mais evidente.”</i></p> <p><i>“Sim ... este tipo de jogos é muito bem aceite e envolvente pelo que a sua prática generalizada e assídua como ferramenta pedagógica seria um fator de otimização/potenciação do ensino/aprendizagem”.</i></p>

Quadro 12 - Categoria F. Avaliação (continuação)

Categoria	Subcategorias	Unidades de registo/contexto
F. Avaliação	Aprendizagem e Integração	<p>F3. Na sua opinião, os jogos RPG, aplicados em sala de aula, podem ajudar na integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais, designadamente alunos portadores de Síndrome Alcoólica Fetal?</p> <p><i>“Sim, mas com algumas condições, é essencial que os jogos tenham vários níveis, um elementar para ele não ficar rapidamente desiludido... integrar o aluno com mais dificuldades e dar-lhe responsabilidades, não é visibilidade.”</i></p> <p><i>“Penso que sim. Que poderão ajudar na integração de qualquer aluno sejam quais forem as suas necessidades ou limitações”</i></p> <p><i>“Acredito que sim. Este tipo de jogo tem por base a cooperação e devemos utilizá-lo de forma a dar a oportunidade de participação de todos os alunos para que estes se sintam envolvidos. A união faz parte do jogo e é necessária para chegarem a uma solução, por isso a ação coletiva é necessária.”</i></p> <p><i>“... pode ser aplicado em qualquer área de ensino e a qualquer grupo de alunos ...uma estratégia/ abordagem muito útil e capaz de ter êxito onde muitas das mais e comuns usadas falham constantemente.”</i></p>

Relativamente à categoria **F- Avaliação**, as respostas obtidas à questão da subcategoria **Adequação** revelam-nos que o jogo se adequa a um ambiente de interação social lúdica que pode ser criado através do RPG. Apreendendo o inato do Homo ludens, caracterizam o jogo RPG como um ato não só isolado na brincadeira, mas no seu sentido mais amplo de conscientização de um objetivo, de criação de regras, de superação de desafios, de participação interativa. Estas etapas ou partes integrantes do RPG conduzem a ação dos jogadores ao desenvolvimento de competências e conteúdos:

“... isso liga com o tal Homo Ludens que gosta de ser integrado e toda a gente gosta de ser integrada”. (MLM)

“ Eu utilizei-o para desenvolver conteúdos... Também se adequa plenamente ao desenvolvimento das competências de leitura e de escrita.” (SCR)

“ Sabe-se que ele é aplicado desde as ciências ao português. É interdisciplinar.” (OF)

Em contrapartida, um dos sujeitos entrevistados (AMV) considera a sua aplicação também um problema face a conjectura atual *“devido aos programas extensivos e o pouco tempo disponível para o seu cumprimento e todas as pressões do*

grupo/departamento/escola/ME para se poder usar este tipo de práticas.” Sublinha ainda a necessidade das entidades competentes se envolverem para o “bom sucesso do RPG”, face a inconciliabilidade “fica-se só pelas experiências espontâneas e curtas”.

Na subcategoria **Atitudes** analisamos a resposta, dos sujeitos entrevistados, referente à mudança de atitudes que o RPG através do seu carácter lúdico pode agregar, na aprendizagem dos alunos. Concluímos então, que os entrevistados mencionam uma maior agitação e inquietude dos alunos/jogadores, própria da dinâmica do jogo, também atenuada pelo interesse e participação verificados na atividade.

“Acho que em geral os próprios alunos, nos inquéritos que eu faço, sentem que melhoraram, que foram aprendendo” (MLM)

“Sim... embora fiquem mais inquietos... o que é positivo, também se mantêm mais interessados, mais atentos, mais participativos ... é uma experiência marcante para eles.” (SCR)

“Sim, uma vez que o jogo é a simulação da vida, nota-se que os alunos sentem-se mais envolvidos na atividade, demonstram mais interesse e vontade de jogar.” (OF)

“Sim ... este tipo de jogos é muito bem aceite e envolvente” (AMV).

Para além do interesse e da recetividade salientadas, a sua prática corrente fomenta a aprendizagem *“a sua prática generalizada e assídua como ferramenta pedagógica seria um fator de otimização/potenciação do ensino/aprendizagem”.* (AMV)

Concluindo a dimensão avaliativa da aplicação do RPG em contexto educacional, a análise da subcategoria **Aprendizagem e Integração** elucida-nos sobre a sua viabilidade ao verificarmos que os sujeitos entrevistados assumem os jogos RPG como estratégia possibilitadora de integração dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, designadamente alunos portadores de Síndrome Alcoólica Fetal, reconhecendo as adequações que se efetivarem necessárias.

“...é essencial que os jogos tenham vários níveis, um elementar para ele não ficar rapidamente desiludido... integrar o aluno com mais dificuldades e dar-lhe responsabilidades, não é visibilidade.” (MLM)

“...poderão ajudar na integração de qualquer aluno sejam quais forem as suas necessidades ou limitações.” (SCR)

“ Este tipo de jogo tem por base a cooperação e devemos utilizá-lo de forma a dar a oportunidade de participação de todos os alunos para que estes se sintam envolvidos. A união faz parte do jogo e é necessária para chegarem a uma solução, por isso a ação coletiva é necessária.” (OF)

“... o RPG pode ser aplicado em qualquer área de ensino e a qualquer grupo de alunos, acho uma estratégia/abordagem muito útil e capaz de ter êxito onde muitas das mais e comum usadas falham constantemente.” (AMV)

6. Discussão dos resultados

6.1. Questionário

Perante os resultados dos tópicos a) *Informação da comunidade acerca da problemática da SAF*, b) *Comportamentos associados à SAF em contexto de sala de aula e escola* e c) *Relação entre a inclusão dos alunos com SAF e as estratégias de ensino*; pode-se verificar a 1.^a hipótese.

No tópico a) verificamos, através da opinião dos inquiridos, que a comunidade possui alguns conhecimentos sobre a problemática associada à SAF; também se verificou que, em geral, os docentes do Ensino Básico identificam os comportamentos associados à SAF (Tópico b)) e momentaneamente, reconhecem a dificuldade de apoiar devidamente estes alunos face a heterogeneidade das turmas. No entanto, na prática pedagógica, a maioria valoriza a transmissão oral dos saberes, o reforço e o positivismo, assim como concordam que a aplicação de estratégias de ensino aprendizagem diversificadas possa ser um contributo decisivo para o sucesso escolar de todos os alunos, sem exceção. Relembramos ainda a opinião consensual dos inquiridos acerca da necessidade de utilizarmos formas alternativas e criativas de modo a interpretar e valorizar as capacidades dos alunos com NEE (Tópico c)).

Mostra-se prudente contudo, a atitude dos professores face a garantir um contexto de mudança ainda que sistémica. Reportamos esta análise para os programas de formação de professores, tanto a nível inicial como em serviço, para que incluam respostas às necessidades educativas especiais e à real promoção de escolas inclusivas.

Ainda, numa visão geral, podemos concluir que as respostas obtidas revelaram que o principal problema que a maioria dos docentes, alunos e famílias enfrenta nas escolas também está nas fragilidades do nosso sistema educacional e nas hipotéticas tentativas de adequação dos currículos a este paradigma da educação – a inclusão. Acrescentando a visão de Santos (2009) a diferenciação numa lógica de aprendizagem assume-se quando

“...os alunos apresentam características diversas, têm as suas formas pessoais de aprender, e a aprendizagem é um direito de todos, o professor, enquanto principal responsável pela construção de experiências de aprendizagem, deve gerir o currículo tendo em conta essas diferenças. É, enquanto o processo de ensino e aprendizagem se desenvolve, que faz sentido procurar adequá-lo às características dos diferentes intervenientes da comunidade de aprendizagem.”

Retomando a nossa 1.^a hipótese: **Na percepção dos docentes, a aplicação de estratégias de ensino dinâmicas e diversificadas contribuem para o sucesso escolar dos alunos**, podemos atestar a sua verificação através das respostas dos inquiridos (ver gráfico 12, 14 e 15). A necessidade de uma educação dinâmica que

possibilite desafios aos alunos, tendo em conta os conhecimentos previamente adquiridos tem-se revelado imprescindível na educação. É de salientar que, no entanto, a teoria distancia-se da prática. Mas, interpretamos as opiniões como promissoras e acreditamos na implantação progressiva de práticas de inclusão inovadoras.

No tópico *d) A escola e a promoção da socialização* assumimos desde o início, consequência da revisão de literatura efetuada, a comprovação da 2.^a hipótese: ***Na percepção dos docentes, as práticas educativas formalizadas no âmbito da escola promovem a consolidação do processo de socialização das crianças.*** Comprovamos com a análise dos dados das tabelas 4 e 5, tomando a opinião dos inquiridos maioritariamente consonante que a escola na sua dimensão social, desenvolve habilidades importantes no processo de socialização.

Os tópicos *e) O jogo como ferramenta de ensino* e *f) A utilização do RPG na prática pedagógica*, reportam-nos para a verificação da 3.^a hipótese: ***Na percepção dos docentes, a utilização do Role Playing Game como estratégia pedagógica contribui para a inclusão e a socialização de crianças com Síndrome Alcoólica Fetal.*** Entendendo o jogo como uma ferramenta de ensino eficiente e uma possibilidade criativa de aprendizagem (tabela 6 e gráfico 18), o RPG assumido com o mesmo propósito e enriquecido com as suas especificidades que possibilitam o diálogo, a experimentação, as regras, o simbolismo, a cooperação, entre outros já referidos, apresenta-se aqui como uma metodologia favorável às práticas de inclusão dos alunos com Síndrome Alcoólica Fetal e uma mais-valia para uma prática motivadora e promotora da socialização destes alunos.

Referindo Bolzan (2003a), a visão Piagetiana sobre o jogo remete-nos também para o plano social da criança, conduzindo-a à cooperação, à solidariedade, à autonomia e à ideia de justiça, portanto à construção de valores.

O trabalho colaborativo de docentes e alunos implícito na utilização do RPG “incentiva o uso integrado de múltiplas linguagens e promove a autoria e o respeito à pluralidade e à construção coletiva, reconhecendo nos alunos, professores e gestores sujeitos ativos, e não passivos”. (Neves, 2005)

6.2. Entrevistas

Mediante a apresentação dos resultados obtidos pela análise de conteúdo das entrevistas realizadas aos professores do Ensino Básico, Secundário e Universitário, podemos aferir a utilização do *Role Playing Game*, na sua versão jogo de mesa ou *live action* como aplicável ao contexto pedagógico, independentemente da faixa etária dos alunos, da disciplina ou conteúdo que se pretenda desenvolver e das dificuldades de aprendizagens ou limitações que o aluno apresente. Assim, a utilização do *Role Playing Game* em contexto educativo e depreendido da realidade social dos alunos pode tornar o processo de aprendizagem mais cooperativo, mais dinâmico e proporcionar a troca de saberes entre os indivíduos.

Nos últimos tempos, na educação, tem-se assistido à implementação de algumas experiências dispersas cuja aplicação na sala de aula traz em primeiro lugar uma maior motivação aos alunos com o processo de ensino-aprendizagem. Mas, na realidade, a insegurança, assim como a ligação ao ensino tradicional continuam a limitar o papel do professor enquanto agente promotor do aluno como elemento ativo da sua própria aprendizagem, pois como refere Bolzan (2003 cit. por Baptista, 2008) “a aprendizagem centrada no professor e suportada pelo saber deste como veículo único de passagem de informação e de conhecimento não é mais estratégia que seduza o aluno”. Através da análise das entrevistas realizadas podemos inferir que com a aplicação do RPG, o aluno torna-se um participante que trabalha sobre as informações e não as recebe apenas, ou seja, o aluno é induzido a aplicar no jogo aquilo que aprendeu. Ora, é aqui que compete ao professor saber estimular e usar a imaginação dos seus alunos, procurando ativar o processo de criação, seja ele científico ou artístico, mesmo sendo uma tarefa reconhecida pelos sujeitos entrevistados de esforço, de planeamento, de dedicação. Também a importância do papel dos mestres antes e durante o jogo RPG ficou evidente na análise das respostas dos sujeitos entrevistados e revelaram que a preparação do narrador que na maioria dos casos é o professor, é vital para o sucesso da atividade, o que demanda o esforço na planificação e no desenvolvimento tal como referido pelo entrevistado MLM “*Deve ser um esforço tanto para o professor como para o aluno.*”

Tal como foi indicado na análise da **subcategoria Atitudes**, relativa às mudanças atitudinais dos alunos face ao caráter lúdico do jogo, verificamos que os docentes aferem que os seus alunos revelam maior interesse, sentem que fizeram progressos e que melhoraram. A didática fastidiosa muitas vezes realizada para a apresentação dos conteúdos é aqui minorada para uma aprendizagem viva, pulsante, rica em realização e interesse. Atestamos assim a verificabilidade da **hipótese 1- na percepção dos docentes**

a aplicação de estratégias de ensino dinâmicas e diversificadas contribuem para o sucesso escolar dos alunos.

Como referimos na revisão de literatura, é exequível aplicar o jogo na sala de aula como uma oportunidade concedida aos jogadores de praticarem as suas habilidades e experimentarem diferentes opções, para além de oferecer ao professor a possibilidade de modelar a sua flexibilidade de abordagem, enquanto procura alcançar o objetivo do ensino (cf. Bolzan, 2003b). Tal circunstância foi referenciada pelos entrevistados na análise da **categoria Práticas de sala de aula** e na **subcategoria Adequação** comprovando assim que o RPG aplicado como estratégia lúdica e educativa projeta-nos para um dos propósitos do ensino “*desenvolver competências e atingir objetivos.*” (SCR).

Na análise das categorias **B. Percepções e opiniões dos docentes sobre o conceito de socialização**, **D. Práticas de sala de aula** e **E. Metodologia** podemos atestar a segunda hipótese – ***Na percepção dos docentes, as práticas educativas formalizadas no âmbito da escola promovem a consolidação do processo de socialização das crianças***, ao identificarmos a criatividade envolta na criação e na vivência da história; a espontaneidade desenvolvida pelo jogador e a comunicação e colaboração determinadas também pelas regras do jogo. Na percepção dos professores entrevistados, os alunos sentem-se participantes envolvidos no ambiente e na ação da narrativa, visto que a resolução do problema requer a ação de todos os alunos-personagens que participam na aula. Isto torna a aula menos competitiva e mais colaborativa e autónoma. Para a sociedade complexa em que vivemos a ação e a criatividade são variáveis essenciais e sustentamos assim este estudo na demanda superior do jogo RPG- a socialização,

Ao referenciar os testemunhos dos docentes entrevistados, podemos atestar que a ministração de várias disciplinas através do uso do RPG tem algumas vantagens relativamente à metodologia convencional quando aplicada a alunos com Síndrome Alcoólica Fetal. Confrontando as dificuldades de integração e de comunicação que estes alunos apresentam com a conduta ativa e dinâmica promovida pelo jogo, em que os alunos são incentivados a interpretar, a dialogar, a imaginar e em suma a colaborar, o uso do RPG como ferramenta para aplicação na pedagogia, em crianças com esta patologia, exhibe-se vitorioso. Segundo Piaget, o jogo, utilizado em meio escolar como meio de comunicação, mostra que o verdadeiro diálogo se instaura quando a criança se dá conta da perspectiva do outro. A discussão é conduzida então, pelo desejo de escutar e de compreender o outro.

“Nesse aspecto, o RPG desenvolve habilidades de comunicação, pois o ato de jogar leva, naturalmente, a uma maior facilidade de se comunicar, expressar um pensamento.” (Klimick, 2007, p.76)

Validamos assim a terceira hipótese - **Na percepção dos docentes, a utilização do Role Playing Game como estratégia pedagógica contribui para a inclusão e a socialização de crianças com Síndrome Alcoólica Fetal.** A aplicação desta metodologia estruturada em atividades de organização, de execução e de simulação pode contribuir para desenvolver competências pessoais e oferecer ao aluno com Síndrome Alcoólica Fetal múltiplas oportunidades de «experimentar-se a ser». Citando a referência a estas competências no livro *O Professor Aprendiz (1995)*, diríamos então que estas “ se promovem «essencialmente através da aprendizagem experiencial que apela para métodos activos de ensino/aprendizagem nos quais o professor e os alunos são «ensinantes» e «aprendentes» simultaneamente.”

Para que a inclusão seja um processo presente no contexto educativo, é necessário direcionar as metodologias, tendo como objetivos a promoção de capacidades cognitivas, a interação, o autocontrole, a aquisição de regras e limites e o controle de emoções para que o aluno consiga desenvolver relações interpessoais adequadas e conducentes a uma vida ativa e equilibrada no quotidiano.

Concluimos que, os docentes inquiridos sentem que fazem parte do processo de socialização da criança enquanto agentes do processo educativo, que o “*conhecimento tem de ser ativo, mutável*” (MLM) para que os alunos o possam adequar às suas práticas diárias, à sua vivência, e que este pode ser transmitido criativamente e ativamente através do jogo. Enquanto docentes, com vários anos ao desempenho da prática educativa, os sujeitos inquiridos atestam a aplicabilidade do *Role Playing Game* em contexto educativo como uma estratégia possível e eficaz e com uma atuação direcionada aos objetivos do ensino/aprendizagem. No entanto, acham que existem ainda barreiras ou obstáculos que dificultam o procedimento ou a aplicação da metodologia em estudo, nomeadamente: o preconceito, o número de alunos por turma, a valorização do saber académico e a extensão dos programas.

Relembrando a questão condutora desta investigação - *Qual a percepção dos docentes sobre a possibilidade de utilização do RPG como metodologia educativa, a fim de promover a socialização de alunos com SAF?* – podemos averiguar que a escola como mediadora social deve promover uma ação conjunta com todos os intervenientes (comunidade, família, professores, alunos), proporcionando a formação da identidade individual dos alunos e tornando-os agentes responsáveis nas suas interações. E essa responsabilização e “autonomização” (referida pelo entrevistado MLM) estão assentes nos pressupostos do jogo de interpretação de personagens: RPG.

“Ser uma prática social faz do RPG um jogo interativo, definindo-se interatividade através de termos como autonomia, criatividade e imprevisibilidade” (Machado, 1997 cit. por Bettocchi & Klimick, 2008).

A socialização de alunos com SAF está assim intrínseca ao processo de inclusão e à necessidade de práticas pedagógicas abertas a novas experiências. Sabe-se que, em termos concretos, o professor tem uma certa margem de liberdade na gestão do currículo, podendo fazer certas escolhas de conteúdos e objetivos. Essa autonomia é ainda maior no que diz respeito às metodologias de ensino a utilizar e o seu uso depende dos conhecimentos, atitudes e valores de quem seleciona. É pois, com esta premissa que o RPG em contexto educativo, transforma os conteúdos académicos em conteúdos funcionais, procurando ir ao encontro das motivações e necessidades dos alunos, estabelecendo objetivos realistas.

“Ao ambientar os participantes em um cenário para a narrativa e construí-la coletivamente com uma sequência de eventos (...) o RPG tem uma capacidade de simulação da realidade que é vantajosa para as propostas educacionais. Conceitos de matérias que são mais distantes da realidade dos alunos (...) tornam-se mais compreensíveis”. (Klimick, 2007, p. 76)

A ideia de que as práticas não funcionam por culpa da heterogeneidade e dos problemas associados aos alunos, ao elevado número de alunos por turma, à falta de recursos financeiros desvanece-se perante este panorama. A qualidade de respostas educativas deve assentar nos múltiplos aspetos diferenciadores que caracterizam o contexto educativo.

Perante os testemunhos realizados compreende-se que as dinâmicas se podem ajustar às especificidades e ritmos próprios dos alunos e que a qualidade das respostas educativas influencia a progressão da aprendizagem do aluno e o seu (in) sucesso. Quando o aluno é inserido no espaço coletivo, exercendo uma dinâmica social, é importante valorizar as suas possibilidades e não só as suas dificuldades e limitações. O desenvolvimento da aprendizagem na maioria das escolas portuguesas ocorre num contexto cheio de barreiras que só podem ser ultrapassadas se valorizarmos as competências dos alunos, assim como a sua participação, a produção colaborativa entre colegas, a diversificação de recursos e a mediação da aprendizagem.

III- Capítulo 3 – Considerações finais

1. Considerações finais

“...os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades...” (Declaração de Salamanca, 1994)

A questão fulcral da nossa investigação é assim fundamentada, presumindo o facto de os professores assumirem a importância de um ensino diversificado que responde às necessidades e individualidades dos seus alunos. Sabemos que as barreiras existem e que também nascem das nossas atitudes e que sem uma mudança determinante, organizada em função das ambiências concretas e especificidades inerentes às estratégias mais adequadas, não as ultrapassaremos.

A prática docente requer um esforço relevante na construção de uma escola inclusiva, empenhada, humana e mais lúcida, onde os elementos implicados no processo educativo se sintam parte integrante.

Apelamos também à necessidade de formação dos professores, nestes contextos, com o intuito de responder às necessidades educativas especiais e facultar um apoio eficiente às respostas inclusivas da Educação Especial.

Certo é, contudo, que a aplicação da metodologia conjetura um desafio ao nosso sistema escolar, pois o professor deve ser capaz de desenvolver uma pedagogia dinâmica, centrada nos alunos, incluindo aqueles que revelam graves incapacidades e adaptada ao ritmo e à natureza do processo educativo. Neste quadro, o professor passa para um novo contexto, marcado por uma maior autonomia, que acarreta novas responsabilidades, associadas à conceção e gestão curriculares. No impreterível sentido de educação inclusiva, o professor não deve mais ser entendido como consumidor passivo do currículo mas, assumir um papel ativo, de construção do próprio currículo, que advém necessariamente dos imperativos de individualização e de diferenciação pedagógica.

Finalizaremos a nossa abordagem com as implicações que esta dissertação importa centrar:

i. Uma medida não serve para todos

A escola centrada na criança compreende as necessidades e respeita as diferenças de todos os alunos. Apesar de todos poderem aprender juntos deve ser promovido um ambiente propício à igualdade de oportunidades e à plena participação dos alunos, através da utilização de meios e técnicas diversificadas, o que implica alterações na forma de organização do trabalho docente.

ii. Valorizar as características do indivíduo

O repertório constituído pelas características, interesses e motivações dos alunos apresenta-se como um impulsor de grande valor para o desenvolvimento da cidadania na escola. Valorizar o contexto da aprendizagem ativa em grupo, procurando envolver alunos com diferentes níveis de realização, é um pressuposto para a inclusão.

iii. Conceber e fazer evoluir os instrumentos de inclusão

A relação aluno-professor não se limita à mera transmissão de conhecimentos, as situações de aprendizagem implicam uma relação entre o saber e a prática, conhecimento e troca, crítica e autonomia. Os meios de ensino incluem uma aprendizagem ocorrida através das interações sociais, da comunicação, da cooperação. Estes devem ser refletidos e planeados de forma a suscitar nos alunos o desejo de aprender e os transformar em indivíduos maduros em termos de aprendizagem. Cabe ao professor estabelecer uma ligação eficiente com os seus alunos, saber comunicar, dar a liberdade de aprender, criar um bom clima de sala de aula e respeitar as diferenças de cada um.

iv. Apostar na formação contínua

Hoje, a realidade escolar conduz a uma variedade de desafios, e a do professor é construída e enriquecida pelos seus saberes e pelas interações que estabelece com toda a comunidade escolar. Assim, consideramos a aposta no desenvolvimento da autoformação dos docentes uma escolha pensada e propositada de que irá infletir práticas ao longo da carreira docente, capacitando-os para gerir a mudança com coragem cívica, sabendo que as ideias lineares e as conceptualizações fáceis não favorecem utopias pedagógicas e reconstruções socioculturais.

Podemos sintetizar dizendo que é preciso repensar o papel da escola e do professor, assim como valorizar a sua dimensão social.

A socialização das crianças com Síndrome Alcoólico Fetal surgiu-nos um tema relevante de investigação, na medida em que lhe estão associados comportamentos

impulsivos e desviantes, cujos originam que a criança seja muitas vezes vítima da rutura do processo de socialização.

A família e a escola são o ponto de ligação entre as veiculações da cultura adulta e da cultura infantil, ou seja “ a criança vive no entre-lugar da radicalidade de uma infância incontaminada e de uma adultez precocemente induzida” (Sarmiento, 2006). Espera-se, portanto, que a escola não restrinja os seus alunos, à função de estar e aprender mas que crie um espaço democrático, participativo, dialógico e de construção progressiva do conhecimento. Acreditamos que através de uma educação que valorize o saber crítico se formam indivíduos preparados para a vida, para enfrentar os desafios que são impostos diariamente por uma sociedade globalizada e excludente.

Os objetivos desta investigação (i) Estudar a inclusão dos alunos com Síndrome Alcoólica Fetal nas turmas regulares; (ii) Aferir o conhecimento dos professores em relação ao uso do jogo RPG como estratégia pedagógica; (iii) Verificar se a utilização deste tipo de metodologia promove a aprendizagem e a socialização; (iv) Analisar a opinião dos professores em relação ao papel da escola na promoção e consolidação do processo de socialização do aluno; prendem-se com a aplicação de práticas inovadoras e motivadoras, como a utilização do RPG em contexto pedagógico, atestando que pode ajudar “a transformar a *ameaça* numa possibilidade de emancipação” (Sarmiento, 2006).

Entendemos pertinente que a prática do RPG pedagógico, para além de jogo, fosse entendida como uma atividade, preservando as suas especificidades quer de trabalho de sala de aula quer de aplicação do RPG. E, se considerarmos que a rotina escolar ou os tempos letivos são um obstáculo à sua aplicação, deixamos o pressuposto de que pode ser aplicado como uma atividade extracurricular, clube, atelier ou oficina.

Espera-se portanto, que este trabalho seja útil para futuras investigações neste âmbito e que professores e escola possam contribuir para a inclusão social e, desta forma, aspirar uma sociedade mais justa e mais humana.

Limitações do Estudo

O número ainda reduzido de material publicado sobre o tema, e deveras limitado à área da pedagogia pontualizou de forma atenuante, um pouco esta pesquisa, por outro lado, este facto também ressaltou mais a necessidade de explorá-lo de forma mais detalhada. É certo que a utilização do jogo RPG como recurso pedagógico tem sido somado à lista de recursos pedagógicos utilizados nas salas de aula, no nosso país, no entanto a forma como o RPG tem vindo a ser desenvolvido na área da pedagogia tem levantado algumas divergências e até entraves. Na opinião de alguns pesquisadores, o professor deve fazer uso dos produtos comercializados (como livros ou jogos prontos), transformando esta prática num ensino tecnicista. Ao invés disso, há quem defenda que o professor com a participação dos seus alunos poderia construir as narrativas ou aventuras, de acordo com os conceitos que pretendia trabalhar. Existe ainda, o parecer de que o professor deverá ter acesso a algum material pedagógico introdutório que o auxilie na criação do enredo, uma vez que este processo poderá ocupar mais tempo que aquele que o professor dispõe.

No entanto, as ressalvas encontradas dissipam-se quando há docentes que aplicam o uso contínuo da imaginação nas suas práticas, esquadrinhando desafios e enigmas e ressaltando o carácter social do *Role Playing Game* num contexto pedagógico que acolhe a heterogeneidade e a diversidade.

Linhas futuras de investigação

Com este trabalho de investigação concluímos que a utilização dos jogos *Role Playing Game*, por professores e alunos, em contexto educativo é possível e poderá ser aplicado como um instrumento auxiliar na aprendizagem multidisciplinar de temáticas.

Tomando em consideração que, em Portugal, a formação inicial de professores nem sempre prepara os professores para lidarem com a diversidade e a diferenciação pedagógica e, depois de validada no presente estudo, a tendência que os professores têm em basear as suas práticas com relações positivas e estratégias isoladas, acreditamos que este estudo seja útil na promoção de projetos que permitam o enriquecimento de aprendizagens significativas, tanto no que respeita às abordagens de conteúdos como ao exercício da cidadania em proveito de uma educação inclusiva.

A principal vantagem obtida com esta investigação foi justamente a de explorar e abrir as portas para outros estudos ou pesquisas que poderão ser realizados mediante as informações recolhidas. Ainda há muito que pesquisar e aprender sobre o *Role Playing Game*, principalmente no campo da pedagogia que tem vindo a ganhar cada vez mais espaço em Portugal. Se falarmos na era da tecnologia e do ciberespaço, este tipo de jogo já imerge a vida de muitos jovens e muitas vezes de forma sufocante, por isso devemos analisar as propriedades e as potencialidades desta ferramenta, para podermos fazer uma leitura apropriada da sua aplicação, a favor da educação e em prol do desenvolvimento do conhecimento.

Referências Bibliográficas

- Andrade, F. (1997). *RPG e Educação - Possibilidades de uso do RPG*, em <http://www.historias.interativas.nom.br/educ/rpgtese.htm> acessado a 14/12/2012
- Balsa, C., Vital, C., Urbano, C., Pascueiro, L. (2007). *II Inquérito Nacional ao Consumo de Substâncias Psicoactivas na População Portuguesa*. Investigações Sociológicas Faculdade de Ciências Sociais e Humanas Universidade Nova de Lisboa.
- Baptista, R.J. (2008). *Role Play Game – uma estratégia no contexto educacional*. Tese de mestrado. Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto. Porto.
- Bardin, L. (1997). *Análise de conteúdo*. Lisboa Edições 70.
- Bettocchi, E. & Klimick, C. (2008). *Estratégia RPG: escrita e leitura através de narrativas e livros interativos*. Novas Ideias.
- Bolzan, R. F. (2003). *O aprendizado na Internet Utilizando Estratégias de Roleplaying Game (RPG)*. Unpublished Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, em <http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/2043.pdf> acessado a 5/12/2012
- Borrvalho, M.L. (2005). O jogo no espaço fechado da sala de aula. *Revista da Faculdade de Letras — Línguas e Literaturas*, II Série, vol. XXII. pp. 29-45. Porto.
- Borrvalho, M.L.; Viegas, A.M. (2005). Para uma escola com masmorras e dragões. As estratégias do jogo R.P.G. na sala de aula. *Videtur. Univ. São Paulo-Univ. rto*, nº 31, pp.37-54.
- Braga, J.M. (2000). Aventurando pelos caminhos da leitura e escrita de jogadores de role playing game (RPG). *23ª Reunião GT 16 Educação e Comunicação*, em www.anped.org.br/reunioes/23/textos/1604t.pdf acessado a 7/01/2012
- Brown, L. (1983). The Critical Need for Nonschool Instruction in Educational Programs for Severely Handicapped Students. *The Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, v. 8, n. 3, p. 71-77.

Carvalho, J. M. (s/d). *Diferenciação pedagógica: da tarefa à pessoa* em http://w3.ualg.pt/~jfarinha/activ_docente/sem_divdif/textos.htm acessado a 29 de Novembro de 2012

Chou, P.; Dawson, D.; Goldstein, R.; Ruan, W; Grant, B. (2008, dezembro). Age at First Drink and the First Incidence of Adult-Onset DSM-IV Alcohol Use Disorders. *Alcoholism: clinical and experimental research*. Volume 32, 2149-2160.

Clarren, S.K. & Smith, D.W. (1978). The fetal alcohol syndrome. *New England Journal of Medicine*. 298, 1063-1067.

Corsaro, W. (1997). *The Sociology of Childhood*. California: Pine Forge Press.

Cortês, L. (1998). *O arco-íris na sala de aula? Processos de organização de turmas: Reflexões críticas*. Instituto de Inovação Educacional: Cadernos de Organização e Gestão Curricular.

Damasio, A.R. (2000). *O Mistério da Consciência: do corpo e das emoções no conhecimento de si*. São Paulo: Companhia das Letras.

Deming, L.M. (1999). Fetal alcohol syndrome. In *Gale Encyclopedia of Medicine* em <http://www.findarticles.com> acessado a 21/12/2011.

Durkheim, É. (2011). *Educação e sociologia*, editora hedra, São Paulo.

Feijão, F. (2011). *Estudo sobre o Consumo de Álcool, Tabaco e Drogas*. ECATD/2011. Inme.

Fernández, A. (1990). *A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família*. (2a ed.) Porto Alegre: Artmed.

Feracine, L. (1990) *O professor como agente de mudança social*. São Paulo: E.P.U.

Fonseca, V. (2005). *Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem*. Lisboa: Âncora Editora.

Ghiglione, R. & Matalon, B.(1995 [1985]). *O inquérito teoria e prática*. (2ª ed.). Oeiras: Celta Editora.

Guimarães, D. & Simão, L. (2007). *Intersubjetividade e desejo nas relações sociais: o caso dos jogos de representação de papéis*. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, Brasil, pp. 30-54.

Griffith, E., Marshall, E.J., Cook, C.C. (2005). *O Tratamento do Alcoolismo: um guia para profissionais da saúde*. (4a ed.). Porto Alegre: Artmed editora.

Jacobson, S. & Jacobson J. (2012). *SAF/EAF e seu impacto sobre o desenvolvimento psicossocial da criança*. Enciclopédia sobre o Desenvolvimento na Primeira Infância. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development e Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development, em: <http://www.encyclopediacrianca.com/documents/JacobsonPRTxp1.pdf> acessado a 13/09/2012

Küll, A.E. (s/d). *RPG Pedagógico - "O uso do lúdico no ensino de ciências"*, em http://prope.unesp.br/xxi_cic/27_22405988836.pdf acessado a 12/12/2012

Libâneo, J. C. (1998.) *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo: Cortez.

Lima, J. M. B. (2008). *Álcool e Gravidez - Síndrome Alcoólica Fetal- SAF: Tabaco e outras drogas*. Rio de Janeiro: Medbook Editora Científica

Marcatto, A. (1996). *Saindo do Quadro*. São Paulo: editora do autor.

Mattos, P. (2000.) Avaliação neuropsicológica da atenção In M.J. Gonçalves, E.C. Macedo, A.L. Sennyey & F. C. Capovilla (Orgs) *Tecnologia em (Re) Habilitação Cognitiva: a dinâmica clínica-teoria-pesquisa*, São Paulo: U.São Camilo, pp.175-183.

Mattson, S.N.& Riley, E.P. (1998). A review of the neurobehavioral deficits in children with fetal alcohol syndrome or prenatal exposure to alcoholism. *Clinical and Experimental Research*, 22, 279-295.

Minayo, M. C. & Sanches, O. (1993). Qualitativo-Quantitativo. Oposição ou Complementaridade? *Cadernos de Saúde Pública*, 9 (3), 239-262, em <http://www.scielo.br/pdf/csp/v9n3/02.pdf> acessado a 12/11/2012

Ministério da Educação (1995). *O Professor Aprendiz. Criar o Futuro, Programa Europeu Petra II/ Acção II*. Departamento do Ensino Secundário Lisboa.

Ministério da Educação (2005). *Lei de Bases do Sistema Educativo Versão nova Consolidada* em www.fenprof.pt acessado a 23/01/ 2012

Moisés, L.M. (1999). *O desafio de saber ensinar*. 4ª Ed. Campinas/SP: Papyrus.

Monteiro, I. (2008). *A socialização da criança com Autismo*. Projeto de Pós-Graduação em Educação Especial. Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. Porto.

Moreira, R. A. (2012). Crise está a aumentar o consumo do álcool. *Saúde & Medicina* em <http://saude.sapo.pt/saude-medicina/artigos-gerais/crise-esta-a-aumentar-o-consumo-de-alcool.html> acessado a 13/09/2012

Muñoz, T. (2003). *El Cuestionario como instrumento de investigación/Evaluación*, em http://personal.telefonica.terra.es/web/medellinbadajoz/sociologia/El_Cuestionario.pdf acessado a 12/02/2012.

Neves, C. M. (2005, set./dez). Pedagogia da Autoria. *Boletim Técnico do Senac*, v.31, n.3, pp. 21. Rio de Janeiro.

Nunes, H.F. (2004). *O Jogo RPG e a Socialização do Conhecimento*, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil pp75-85, em <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/147/14709907.pdf> acessado a 10/01/2012

O'Connor, M.J. (2002). Psychiatric illness in a clinical sample of children with prenatal alcohol exposure. *American Journal of Drug and Alcohol Abuse*, em <http://www.findarticles.com> acessado a 28/12/2011

Oliveira, V.B. (1998). *Aprendizagem & Desenvolvimento Neuropsicológico Via Jogos de Regras*. In Neuro Psicologia & Aprendizagem. São Paulo: Tec Medd.

Palmeiro, D. (2010). *Alunos, Interações Escolares e Socialização*. Tese de Mestrado. Instituto Superior de Educação e Trabalho. Porto.

Pinho, P.; Pinto, A.; Monteiro, V. (2006). Síndrome fetal-alcoólico: a perspectiva do psicólogo. *Psicologia, Saúde & Doenças*, vol. 7, pp. 271-285. Oliveira de Azeméis, Portugal. Serviço de Pediatria, Hospital S. Miguel.

Poeschl, G. (2006). *Análise de dados na investigação em Psicologia teórica e prática*. Almedina.

Quivy, R., Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Rego, T.C. (2000). *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. (10a ed.) Petrópolis: Vozes.

Riley, E., Mattson, S., Sowell, E. R., Jerningan, T. L., Sobel, D .F. & Jones, K. L. (1995). Abnormalities of the corpus callosum in children prenatally exposed to alcohol. *Alcoholism: Clinical and Experimental Research*, 19, 1198-1202.

Roebuck, T. M., Mattson, S.N., & Riley, E.P. (1999). Behavioral and psychosocial profiles of alcohol exposed children. *Alcoholism: Clinical and Experimental Research*, 23(6), 1070-1076.

Saldanha, A. ; Batista, M; Roniere, J. (2009). A Concepção do Role-Playing Game (Rpg) em Jogadores Sistemáticos. *Psicologia Ciência e Profissão*, vol. 29, núm. 4, 2009, pp. 700-717. Brasília. Conselho Federal de Psicologia.

Santos, L. (2009). *Diferenciação pedagógica: um desafio a enfrentar*. Projecto AREA. Instituto de Educação Universidade de Lisboa.

Sarmiento, M.J. (2006, janeiro/junho). Infâncias, tempos e espaços *Currículo sem Fronteiras*, v.6 (n.1), pp.15-24.

Scantimburgo, A.L.(s/d). *A importância da formação no trabalho do professor: uma análise do convívio entre professores e alunos focando o papel do educador, em*

<http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/andreluisscatimburgo.pdf>

acedido a 12/01/2012

Silva, L.F. (2009). *O Jogo na educação*, Departamento de Educação e Psicologia Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, em www.quadernsdigitais.net/index.php acedido a 20/12/2012

Steinhausen, H.C., & Spohr, H. L.(1998). Long-term outcome of children with fetal alcohol syndrome: Psychopathology, behaviour and intelligence. *Alcoholism: Clinical and Experimental Research*, 22, 334-338.

Tuckman, Bruce, W. (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vygotsky, L.S. (1991). *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Vygotsky, L. S. (1993). *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

Vygotsky, L.S. (1999) – *Imaginación y creación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Bibliografia

Costa, A.M. (25, outubro, 2006). *Currículo Funcional no Contexto da Educação Inclusiva*. Universidade Aberta, em http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_46.pdf acessido a 13/01/2012

Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. (2009). *Desenvolvimento da Educação Inclusiva: Da retórica à prática*. Resultados do Plano de Acção 2005-2009. Estoril. Editora Cercica.

Frias, E.R. (2009). *Jogo das Representações (RPG) e Aspectos da Moral Autônoma*. Tese de mestrado. Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo. São Paulo.

Godinho, E.B., (2002). *Role-Playing Game: um jogo de representação visual de gênero*. Dissertação de mestrado. Departamento de Artes e Design. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Hetzer, H. (1981). *Psicologia Pedagógica*. (2a ed.). Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

Martins, C.M. (2007). *Um estudo do perfil textual de role playing games 'pedagógicos'*. USP. Tese de mestrado.

Martins, L.A. (2000). *A Porta do encantamento: os Jogos de Representação (RPGs) na perspectiva da Socialização e da Educação*. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação.

Monteiro, V.; Pinho, P.J.; Pinto, A.L. (2006). Síndrome fetal-alcoólico: a perspectiva do psicólogo, *Psicologia, saúde & doenças*, 7(2), 271-285.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais*. UNESCO. P.VIII, em http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_9.pdf acessido a 28/12/2011

Paasche, C.L., Gorril, L., Strom, B. (2009). *Crianças com Necessidades Educativas Especiais em contextos de Educação de Infância*. Porto Editora.

Santos, M.L. (1969). Família e «socialização»: um aspecto da evolução social contemporânea, *Análise Social*, Vol. VII, (n.º 25-26), pp. 67-84.

Tanaka, M. (2004). *SIMPLES – Sistema Inicial para Mestres-Professores Lecionarem Através de uma Estratégia Motivadora*. São Paulo: editora do autor.

Valle, L.E. & Capovilla, F.C. (2004). *Temas Multidisciplinares de Neuropsicologia & Aprendizagem*. São Paulo. Tecmedd editora.

Apêndices

Apêndice A- Questionário

Questionário

Escola Superior de Educação João de Deus

Exmo.(a). Senhor (a) Professor (a), sou aluna do curso de Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade Domínio Cognitivo e Motor, sob a orientação do Professor Doutor Horácio Saraiva e venho por este meio solicitar a sua colaboração para um Trabalho de Investigação. O tema é o RPG (Role Playing Game) Pedagógico e a Socialização de crianças com Síndrome Alcoólica Fetal (SAF). Lembro-lhe que não existem nem boas nem más respostas, apenas a sua opinião para mim é importante. Para o efeito basta que assinale a opção que melhor corresponde à sua opinião. Obrigada pela sua colaboração!

*Obrigatório

Parte I

1. IDADE *

- < 25 anos
- 25 a 35 anos
- 36 a 45 anos
- > 45 anos

2. SEXO *

- Feminino
- Masculino

3. HABILITAÇÕES ACADÉMICAS *

- Bacharelato
- Licenciatura
- Mestrado
- Doutoramento

4. EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL *

- <5 anos
- 5 – 10 anos
- 11 – 15 anos

- > 15 anos

5. ATUALMENTE, TRABALHA COMO: *

- Titular
- Apoio Educativo
- Educação Especial
- Outra:

6. TEMPO DE SERVIÇO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL *

- Nenhum
- <5 anos
- 5 - 10 anos
- 11 - 15 anos
- >15 anos

7. TEM FORMAÇÃO ESPECIALIZADA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL? *

- Sim
- Não

PARTE II

1. NA SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA TRABALHA OU JÁ TRABALHOU COM ALUNOS COM SÍNDROME ALCOÓLICA FETAL (SAF)? *

- Sim
- Não

2. POSSUI CONHECIMENTOS ACERCA DA PROBLEMÁTICA DA SAF? *

- Sim
- Não

3. TEM CONHECIMENTO QUE O RPG PEDAGÓGICO (SIGLA DE ROLE-PLAYING GAME QUE EM PORTUGUÊS SIGNIFICA JOGO DE INTERPRETAÇÃO DE PERSONAGENS) É UMA ESTRATÉGIA DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA? *

- Sim
- Não

PARTE III

Em cada uma das questões que se seguem, assinale a que melhor se identifica com o grau de concordância ou discordância relativamente a cada uma delas. *

	DISCORDO TOTALMENTE	DISCORDO EM PARCIALMENTE	NÃO CONCORDO NEM DISCORDO	CONCORDO EM PARCIALMENTE	CONCORDO TOTALMENTE
1. A comunidade, em geral, está convenientemente sensibilizada e informada quanto à complexidade e gravidade da SAF.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Os alunos com SAF têm dificuldades em manter a concentração e em ajustar os comportamentos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Os alunos com SAF têm dificuldades de comunicação e de integração em grupos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. A intervenção educativa em alunos com SAF deve ser essencialmente baseada em incentivos e reforços.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. A heterogeneidade das turmas dificulta o apoio apropriado às características e necessidades de alunos com SAF.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. A planificação prévia e a aplicação de estratégias de ensino-aprendizagem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	DISCORDO TOTALMENTE	DISCORDO EM PARCIALMENTE	NÃO CONCORDO NEM DISCORDO	CONCORDO EM PARCIALMENTE	CONCORDO TOTALMENTE
diversificadas pode ser um contributo decisivo para o sucesso escolar de todos os alunos sem exceção.					
7. Os métodos verbais (dizer) e intuitivos (mostrar) permitem resultados mais positivos que os métodos ativos (fazer), quando o aluno tem de reagir adequadamente face as mais diferentes circunstâncias.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. A intervenção pedagógica baseada no construtivismo orienta o aluno a respeitar limites, regras, assim como as dificuldades e limitações do outro.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. A escola desempenha um papel fundamental na promoção e consolidação do processo de socialização da criança.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. A criatividade, solução de problemas e trabalho em grupo são habilidades importantes no processo de socialização.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. O jogo na sala de aula é uma ferramenta de ensino eficiente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. O jogo pode ser utilizado como pretexto para lecionar conteúdos e desenvolver a cidadania.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	DISCORDO TOTALMENTE	DISCORDO EM PARCIALMENTE	NÃO CONCORDO NEM DISCORDO	CONCORDO EM PARCIALMENTE	CONCORDO TOTALMENTE
13. O jogo simbólico e a representação de papéis possibilitam uma transposição da vida real para uma aventura imaginária.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. O jogo baseado no processo comunicativo, estabelece a possibilidade do aluno reconhecer a sua própria identidade e legitimar a identidade do outro como diferente da sua.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. O jogo constitui uma possibilidade criativa para a aprendizagem e a socialização de conhecimentos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. O RPG é um jogo baseado no diálogo, na troca de ideias e no consenso, o que facilita a integração dos jogadores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. A experimentação da fantasia das diversas realidades proporciona ao aluno uma variedade de ações, pensamentos, reações e emoções.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Quando temos alunos com Necessidades Educativas Especiais precisamos de utilizar formas alternativas e criativas de modo a interpretar e valorizar as suas capacidades.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	DISCORDO TOTALMENTE	DISCORDO EM PARCIALMENTE	NÃO CONCORDO NEM DISCORDO	CONCORDO EM PARCIALMENTE	CONCORDO TOTALMENTE
19. Os professores necessitam de formação especializada para aplicarem jogos RPG na sala de aula.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. A utilização do RPG na sala de aula pressupõe alunos ativos e professores empenhados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Apêndice B - Base de dados - questionário

Apêndice C – Folha de rosto da entrevista



Exmo.(a). Senhor (a)

Sou aluna da Escola Superior de Educação João de Deus e estou a realizar entrevistas no âmbito do projeto de Dissertação de Mestrado “O Role Playing Game Pedagógico e a Socialização de alunos com Síndrome Alcoólica Fetal: um estudo sobre a prática educacional”, sob a orientação do Professor Doutor Horácio Pires Gonçalves Ferreira Saraiva.

Para o seu desenvolvimento será necessário proceder à gravação, em áudio, da entrevista realizada e solicito a sua autorização para o efeito. Informo-o(a) que poderá interromper a gravação assim que o deseje.

Saliento que os dados que nos ceder serão tratados com a máxima confidencialidade e serão utilizados exclusivamente para fins científicos.

Desde já agradecemos a sua colaboração para a concretização dos objetivos deste trabalho.

Guarde uma cópia desta primeira página, pois a mesma atesta a sua participação num projeto de investigação em Educação Especial

Obrigada pela sua colaboração!

A investigadora: Vera Carvalho

Apêndice D –Entrevistas

Detalhes da Entrevista

N.º de entrevista: 1 Data: 11/12/2012 Hora: 10h 30min.

Nome do entrevistado: MLM

A- Caracterização social elementar / Caracterização profissional

A1. Qual a sua idade?

- *“52 anos”*

A2. Sexo:

- *“Feminino”*

A3. Habilitações académicas:

- *“Agregação”*

A4. Atualmente qual a sua situação profissional?

- *“Sou Professora Associada da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.”*

A5. Há quanto tempo leciona?

- *“Desde 1982”.*

A6. Tem alguma experiência profissional com alunos com Necessidades Educativas Especiais?

- *“Tirando alguns casos, de uma aluna com afasia que me foi detetado no ensino superior, foi o único caso de afasia... que eu não sei se era verdadeiramente afasia, mas apareceu assim como afasia...não.”*

B- Perceção e opinião do Entrevistado sobre o conceito de socialização.

B1. Qual a sua opinião sobre o papel da escola na promoção e consolidação do processo de socialização do aluno?

- *“É muito importante, a partir da altura em que o aluno muitas vezes se levanta às 7h30 da manhã para ir para a escola, chega às 7h 30 da noite a casa vindo da escola, vê a telenovela, deita-se e depois levanta-se no dia seguinte para ir para a escola. Passa o dia na escola.”*

C- Experiência

C1. Que experiência tem ao nível da aplicação do Role Playing Game, em sala de aula?

- *“ Eu apliquei o Role Playing Game somente no ensino superior e para alunos do 1.º ano, até agora não apliquei em alunos de outros anos, nem apliquei quando dava aulas no liceu, porque dei aulas durante 2 anos só e na altura nem sequer havia o Role Playing Game como estratégia. Fazia outras coisas na altura que foram o princípio para ficar sensibilizada para a importância do jogo: fazia concursos de leitura e sorteava livros no*

final, mas isso em 1982, 84 e trabalhei, aliás, foi por aqui que tive conhecimento do RPG com uma colega minha, do ensino secundário, que aplicava correntemente essa estratégia no ensino secundário do décimo ao décimo segundo.”

C2. Em que disciplina utilizou o RPG e quais as idades dos alunos?

- “ Apliquei essencialmente em Introdução aos Estudos Literários e Metodologia dos Estudos Literários no novo nome, em alunos de 17 e 18 anos, mas o aluno mais idoso que eu tive e que foi sujeito a isso tinha 62 anos.”

D- Práticas de sala de aula

D1. Os jogos RPG podem ser utilizados para desenvolver conteúdos e promover a cidadania?

- “ Se eu não acreditasse nisso não usava, porque acho que o RPG mexe com uma série de coisas que nós não controlamos, eu como professora de retórica sempre me preocupei muito com estas questões: o que é que o aluno pode controlar, o que é que não pode? O que é que eu posso ensinar, o que é que eu não posso? E como nós sabemos às vezes uma apreciação do que é mais imediato, quando fazemos uma análise de até onde podemos ir na técnica da aprendizagem, de ensino de um conjunto de matérias que são normas a que devemos dar alguma maleabilidade, como por exemplo a retórica. Ninguém aprende retórica sem obedecer à retórica, tem de haver sempre anti retórica na retórica, porque a partir do momento que uma questão é retórica deixa de ser retórica. Isso leva-me, sobretudo, a considerar dois estudos que para mim são muito importantes na área e, a que eu juntaria depois um terceiro. Um livro chamado Homo Ludens de Johan Huizinga, que é dos anos trinta, depois um complemento que foi feito de resposta a este livro que é Os Jogos e os Homens de Roger Caillois e, esses dois pensadores, antropólogos, com uma vida até muito interessante quer de investigação, quer de ensino, acabam por dizer que, acima do Homo ridens, de uma forma mais redutora, acima do Homo loquens, do Homo sapiens, do Homo faber, há nestas fases graduações diferentes de aprendizagem e aquela que nós recuaríamos mais até ao nível comum quase ao dos animais: o Homo ludens, o homem joga, o homem brinca e isso é uma coisa que esses autores notam nos cachorros, nos gatos, que todos os animais brincam e que a brincadeira parece corresponder cada vez mais do ponto de vista da biologia, das ciências da cognição a uma forma de aprendizagem bastante elementar, quase como se estivéssemos a descobrir o sistema binário na matemática. Estas questões, do ponto de vista pedagógico são importantes porque aquilo que nós queremos transmitir a um aluno é mais do que um conjunto de competências. As competências esvaem-se no tempo em que eu estou a projetar para elas, para o conjunto de conhecimento. Ora, o conhecimento não é isso, tem de ser ativo, mutável, o aluno tem

de levá-lo ao longo de vinte, quarenta, sessenta, oitenta anos de vida que ainda terá pela frente. Aquilo que eu tenho de lhe ensinar é aproveitando aquilo que eu quero que ela aprenda com o conhecimento, em que o conhecimento é imperfeito, tem estratégias, tem normas, e essas normas podem ser transgredidas e ainda assim ser conhecimento. Isto é bastante próximo daquilo que é o jogo. O jogo é a capacidade que temos de aplicar normas de uma forma razoavelmente inventiva, criativa e é isso que verdadeiramente entusiasma. Os homens gostam de trabalhar em conjunto e gostam de conseguir alguma coisa individualmente. Essa dimensão é do jogo que permite muitas vezes trabalhar em equipa e ao mesmo tempo desenvolvermo-nos intelectualmente enquanto indivíduos. Pressuponho que o conhecimento é isso, que a vida é isso e que muitas dessas coisas nos são ensinadas pela alegria do jogo. Ninguém se quer aborrecer, o que não implica falta de esforço porque o jogo implica esforço. Um esforço empenhado, um esforço dirigido, um esforço em que a vontade de quem joga está ao mesmo tempo a musculá-lo, o jogador sabe que vai ficar com os músculos doridos de tanto jogar mas joga na mesma, por causa do prazer que lhe dá e da utilidade que ele vê naquilo, nem que seja uma utilidade estética ou meramente física.”

D2. Quais as potencialidades da utilização do RPG para a aprendizagem do aluno?

- “As principais potencialidades do RPG são mesmo essas que acabei de referir: o prazer e o esforço. Eu acho que as pessoas não salientam suficientemente o valor do esforço e da disciplina no jogo. Pensam que o jogo é diversão, é brincadeira e depois quando se fala em RPG em sala de aula associam a brincadeira, pensam que não custa nada, mas custa, deve custar, senão é porque não está a funcionar, não está a criar músculo. Deve ser um esforço tanto para o professor como para o aluno.”

D3. Quais os principais obstáculos que se podem encontrar na utilização do RPG, enquanto estratégia pedagógica?

- “ Preconceito. Muitas vezes associa-se conhecimento unicamente a disciplina e esquecem-se que conhecimento é prazer também. O número de alunos por turma também pode ser um obstáculo mas esse é um obstáculo contornável com a autonomização do aluno, porque se responsabiliza pela sua própria avaliação e é contornável através do trabalho em grupo, que pode ser facilmente incluído no RPG.”

E- Metodologia

E1. Como se desenvolve o RPG em sala de aula? Descreva-me como preparar uma sessão.

- “ Com alunos até ao oitavo ano é um esforço mais físico e intelectual, eles gostam de mexer, é bom que não estejam exageradamente quietos em certos aspetos, mas depende das disciplinas e das estratégias. No RPG existem os jogadores e o master que

diz quais são as regras. Essas regras devem ser bem definidas pelo professor, o professor é o orientador e o sujeito é o aluno. O professor é o destinador, o que diz ao sujeito o que fazer, quais as tarefas que o aluno tem de fazer e isso depende muito da disciplina, podem ser conhecimentos de matemática, podem ser de história da literatura. Obviamente que, no ensino superior, a experiência que eu tenho de RPG é bastante sossegada. O que eu faço normalmente é uma planilha que cada aluno tem, que é reproduzida para o professor e acento ali as pontuações que vou dando ao aluno, percentuais, ao longo dos vários trabalhos. É uma pontuação que corresponde ao esforço dele. Em geral, no RPG, todas as semanas ou de 15 em 15 dias, lançava o desafio para a turma e depois os alunos podiam jogar ou não jogar. Os jogos não são obrigatórios. O aluno tinha era a desvantagem de não ter aprendido ao longo do semestre ou do ano. No caso dos desafios lançava-os sempre com 3 níveis: o nível simples, o nível médio e o nível avançado. O nível avançado valia mais pontos que o nível médio e o nível médio mais pontos que o nível elementar. No fundo, isto ensinava ao aluno que ele poderia falhar alguns desafios mas não poderia falhar muitos e teria que fazer alguma coisa para conseguir a pontuação. Por outro lado, poderia jogar por baixo, na defensiva mas também não ia longe se tentasse sempre resolver coisas simples.”

F- Avaliação

F1. De que forma o RPG se pode adequar às práticas de sala de aula?

- “A planilha é essencial, a regularidade é essencial, novos desafios lançados, a não obrigatoriedade também, sendo que o aluno vai aprendendo que os colegas estão a aprender mais do que ele, com muito mais facilidade. E em geral ele quer jogar, não quer ficar excluído do jogo e isso liga com o tal Homo ludens que gosta de ser integrado e toda a gente gosta de ser integrada, nenhum aluno gosta de ser sinalizado e um aluno com problemas muito menos, sofre imenso com isso. Fazer parte de uma dinâmica da turma é para ele importante.”

F2. Através do caráter lúdico do RPG é possível identificar mudanças atitudinais dos alunos, em relação à aprendizagem?

- “Acho que em geral os próprios alunos, nos inquiridos que eu faço, sentem que melhoraram, que foram aprendendo, mas de uma forma que não era tão focada no objetivo mas no caminho. O aluno consegue melhor se não estiver centrado no objetivo. Um aluno estudar para o 10, para o 15 e até mesmo para o 20 é um vício, não se estuda para, estuda-se com o prazer de estudar, com o prazer de conhecer.”

F3. Na sua opinião, os jogos RPG, aplicados em sala de aula, podem ajudar na integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais, designadamente alunos portadores de Síndrome Alcoólica Fetal?

- *“Sim, mas com algumas condições, é essencial que os jogos tenham vários níveis, um elementar para ele não ficar rapidamente desiludido pelo facto de não conseguir, tem que o integrar no grupo, porque esses alunos sentem-se frequentemente marginalizados e por isso o orientador tem que ter essa preocupação, de integrar o aluno com mais dificuldades e dar-lhe responsabilidades, não é visibilidade.”*

Detalhes da Entrevista

N.º de entrevista: 2 Data: 11/12/2012 Hora : 16h 30min

Nome do entrevistado: SCR

A- Caracterização social elementar / Caracterização profissional

A1. Qual a sua idade?

- "40".

A2. Sexo: (masculino/feminino)

- "Feminino."

A3. Habilitações académicas

- "Licenciatura".

A4. Atualmente qual a sua situação profissional?

- "Sou Professora do Quadro de Escola".

A5. Há quanto tempo leciona?

- "Há 18 anos".

A6. Tem alguma experiência profissional com alunos com Necessidades Educativas Especiais?

- "Sim, já trabalhei com alguns alunos com NEE, no 2.º Ciclo."

B- Perceção e opinião do Entrevistado sobre o conceito de socialização.

B1. Qual a sua opinião sobre o papel da escola na promoção e consolidação do processo de socialização do aluno?

- "Eu penso que a escola desempenha um papel fundamental nesse processo. Pois, o aluno passa mais tempo do seu horário diário na escola do que em casa e se considerarmos que é na infância e na adolescência que os indivíduos adquirem a maioria dos valores e dos hábitos característicos e muitas vezes através da imitação e do seguimento de grupos de referência, sim. A escola deixa marcas profundas na aprendizagem da socialização: nos comportamentos, nas atitudes, nos valores, nos papéis que cada um assume nos vários grupos a que pertence e na forma como o aluno ou indivíduo se integra na sociedade."

C- Experiência

C1. Que experiência tem ao nível da aplicação do Role Playing Game, em sala de aula?

- "Eu apliquei o Role Playing Game em alunos do 2.º ciclo, já algumas vezes. Não é uma atividade muito frequente mas, quase todos os anos, faço um jogo RPG."

C2. Em que disciplina utilizou o RPG e quais as idades dos alunos?

- “Na disciplina de Português, com alunos de dez, onze e doze anos. Geralmente, quando abordamos o texto narrativo e até o texto dramático”.

D- Práticas de sala de aula

D1. Os jogos RPG podem ser utilizados para desenvolver conteúdos e promover a cidadania?

- “Claro que sim. Na minha opinião esse deveria ser o objetivo principal quando se aplica o RPG em sala de aula. Este tipo de estratégia não se usa por acaso, o professor deve aproveitar o termo lúdico para conseguir desenvolver competências e atingir objetivos.”

D2. Quais as potencialidades da utilização do RPG para a aprendizagem do aluno?

- “Pode ajudar o aluno a resolver problemas ou situações do dia-a-dia; para promover a expressão oral e até corporal; para desenvolver o interesse e o respeito pelo outro; aprender a trabalhar em grupo e a desenvolver conteúdos de uma forma lúdica.”

D3. Quais os principais obstáculos que se podem encontrar na utilização do RPG, enquanto estratégia pedagógica?

- “Primeiro: o número de alunos por turma. Embora todos possam participar nas sessões do jogo, é muitas vezes difícil encontrar papéis e funções para 30 alunos, enquanto o ideal são pequenos grupos e os restantes alunos são expectadores, o que pode ser por vezes aborrecido para quem assiste.

Segundo: a falta de formação sobre o tema. O professor se desempenhar o papel do mestre deve saber como se joga e definir bem as regras. Também é importante que consiga captar e manter a atenção dos alunos, ou seja dos jogadores e dos expectadores.”

E- Metodologia

E1. Como se desenvolve o RPG em sala de aula? Descreva-me como preparar uma sessão.

- “ Posso-lhe falar um pouco pelas minhas experiências e deixar um conselho: começar primeiro por um pequeno grupo de alunos, enquanto os outros são expectadores, depois vai-se alargando a pequenos grupos em que existem personagens e adjuvantes. Inicialmente, devemos começar pelo mais simples, podemos trabalhar com pequenos textos, por exemplo podemos começar por pedir aos alunos para simularem pequenas situações sobre a vida escolar, e aí vamos começar a apercebermo-nos do potencial criativo do aluno e do seu à-vontade perante a turma. Também podemos começar por uma obra já trabalhada em que os alunos assumem as personagens ou dão-lhes outros atributos e características. Posteriormente, o aluno poderá escolher um tema e os jogadores imaginam as personagens e dão-lhes características, atributos, defeitos. Na

minha opinião o professor deve sempre preparar a narrativa, descrevendo cenários, armadilhas, perigos e começar a criar uma história, para poder dar um ponto de partida aos alunos e usar o texto a favor daquilo que quer trabalhar, ou seja dos conteúdos que quer desenvolver. Mas é preciso ter em conta que o jogo pode levar vários rumos, é sempre difícil seguirem o rumo que o professor previu. Pode-se recorrer a alguns recursos como fichas de caracterização das personagens ou planilhas, tabuleiros com casas, dados, mapas. Ou simplesmente não usar nada, a não ser o espaço sala de aula e a imaginação dos alunos. Antes de se iniciar qualquer jogo é sempre importante fazermos a pré-sessão, onde será feito aquilo que acabei de dizer e é aí que o professor pode estabelecer quais os conteúdos e competências que procura trabalhar com os alunos. Também é importante definir bem as regras, quer na caracterização das personagens, quer nas ações que vão sendo tomadas. Finalmente entra-se na fase da expressão, que é a criação das informações recolhidas ou elaboradas e a vivência da narrativa.”

F- Avaliação

F1. De que forma o RPG se pode adequar às práticas de sala de aula?

- “ Eu utilizei-o para desenvolver conteúdos, por exemplo em Português é muito útil para identificar as características da fala espontânea, enquanto o aluno está a simular situações e a interpretar papéis, fá-lo de uma forma espontânea, conforme reage na vida real, também precisa de apresentar argumentos e isso é muito rico para se observar a interação verbal dos alunos, e até o trabalho que desenvolvem coletivamente. Também se adequa plenamente ao desenvolvimento das competências de leitura e de escrita. ”

F2. Através do caráter lúdico do RPG é possível identificar mudanças atitudinais dos alunos, em relação à aprendizagem?

- “Sim, pude observar que os alunos embora fiquem mais irrequietos durante a preparação e o desenrolar do jogo, o que é positivo, também se mantêm mais interessados, mais atentos, mais participativos e nota-se no final que é uma experiência marcante para eles.”

F3. Na sua opinião, os jogos RPG, aplicados em sala de aula, podem ajudar na integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais, designadamente alunos portadores de Síndrome Alcoólica Fetal?

- “Penso que sim. Que poderão ajudar na integração de qualquer aluno sejam quais forem as suas necessidades ou limitações. Durante o jogo, os alunos quase que se sentem no dever de ajudar os colegas e de interagir com eles. É normal que no início quer professor, quer alunos não se sintam muito à vontade mas isso vai melhorando ao longo das sessões e todas as histórias e ações desenvolvem-se num ambiente de

autonomia, comunicação, diálogo, troca de ideias e todos cooperam para superar os desafios.”

Detalhes da Entrevista

N.º de entrevista 3 Data: 19/12/2012 Hora : 16h30min.

Nome do entrevistado: OF

A- Caracterização social elementar / Caracterização profissional

A1. Qual a sua idade?

- “34.”

A2. Sexo

- “Feminino.”

A3. Habilitações académicas

- “Licenciatura.”

A4. Atualmente qual a sua situação profissional?

- “Sou professora do QZP”

A5. Há quanto tempo leciona?

- “Há doze anos.”

A6. Tem alguma experiência profissional com alunos com Necessidades Educativas Especiais?

- “Sim, para além de trabalhar durante alguns anos num projeto educativo com crianças de meios socialmente desfavorecidos, já trabalhei com crianças com NEE.”

B- Perceção e opinião do Entrevistado sobre o conceito de socialização.

B1. Qual a sua opinião sobre o papel da escola na promoção e consolidação do processo de socialização do aluno?

- “A minha experiência no projeto que referi há pouco mostrou-me que a escola é muito importante no decurso da aprendizagem social da criança. Ela molda-se perante as experiências que vai vivendo e perante os valores que lhe vão sendo transmitidos. E, muitas vezes a família não desempenha o papel que deveria e portanto cabe à escola e a nós educadores colmatar essa falta e completá-la também.”

C- Experiência

C1. Que experiência tem ao nível da aplicação do Role Playing Game, em sala de aula?

- “Eu já utilizei o RPG em algumas das minhas aulas, principalmente quando debatemos alguns temas como por exemplo: a violência e a sexualidade.”

C2. Em que disciplina utilizou o RPG e quais as idades dos alunos?

- “Utilizei na disciplina de Português e Formação Cívica, com alunos com idades entre os 12 e os 15 anos.”

D- Práticas de sala de aula

D1. Os jogos RPG podem ser utilizados para desenvolver conteúdos e promover a cidadania?

- *“Claro, na minha opinião a sua aplicação em educação deve seguir este propósito.”*

D2. Quais as potencialidades da utilização do RPG para a aprendizagem do aluno?

- *“O RPG pode ser utilizado como um recurso para motivar os alunos, para aprofundar conhecimentos e para permitir o trabalho de grupo e a cooperação. Pois sabemos que o trabalho de grupo ajuda a maioria dos alunos a ultrapassar alguns obstáculos, principalmente aqueles que estão relacionados com a oralidade ou até a resolução de problemas.”*

D3. Quais os principais obstáculos que se podem encontrar na utilização do RPG, enquanto estratégia pedagógica?

- *“O programa extenso que não nos deixa muito tempo livre para podermos desenvolver este tipo de atividades, já que uma aula de 45 minutos não nos permite terminar uma sessão e perde-se um pouco o dinamismo.”*

E- Metodologia

E1. Como se desenvolve o RPG em sala de aula? Descreva-me como preparar uma sessão.

- *“Geralmente é o professor que na maioria dos casos se designa por mestre do jogo quem inicia o jogo. Claro que tem de preparar a aventura, os desafios e as regras com antecedência e é aí que o professor irá fazer uso dos conteúdos que pretende desenvolver e aplicá-los na aventura ou narração. É importante que o professor utilize o RPG de forma interessante e que consiga cativar a atenção dos alunos e envolvê-los no jogo. A partir da narração do mestre, os jogadores interpretam as personagens, definem as suas ações e tomam decisões, de acordo com as suas habilidades. É o mestre quem encaminha a história mas no jogo também há muito improviso e por isso o narrador deve criar o máximo de ações possíveis, a serem tomadas pelos jogadores, para não perder o fio condutor. E depois tem de ter em conta se quer desenvolve a socialização, a ética ou a responsabilidade ou apenas tomar o jogo como uma auxiliador da motivação para o desenvolvimento de determinado conteúdo. Pois são objetivos diferentes.”*

F- Avaliação

F1. De que forma o RPG se pode adequar às práticas de sala de aula?

- *“É muito fácil o professor adequar o jogo RPG às suas aulas, porque este permite-nos trabalhar uma série de conteúdos e abordar vários temas. Sabe-se que ele é aplicado desde as ciências ao português. É interdisciplinar.”*

F2. Através do caráter lúdico do RPG é possível identificar mudanças atitudinais dos alunos, em relação à aprendizagem?

- *“Sim, uma vez que o jogo é a simulação da vida, nota-se que os alunos sentem-se mais envolvidos na atividade, demonstram mais interesse e vontade de jogar. Também a cooperação torna-se mais evidente.”*

F3. Na sua opinião, os jogos RPG, aplicados em sala de aula, podem ajudar na integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais, designadamente alunos portadores de Síndrome Alcoólica Fetal?

- *“Acredito que sim. Este tipo de jogo tem por base a cooperação e devemos utilizá-lo de forma a dar a oportunidade de participação de todos os alunos para que estes se sintam envolvidos. A união faz parte do jogo e é necessária para chegarem a uma solução, por isso a ação coletiva é necessária.”*

Detalhes da Entrevista

N.º de entrevista: 4 Data : 19 /03/2013 Hora :----

Nome do entrevistado: AMV

A- Caracterização social elementar / Caracterização profissional

A1. Qual a sua idade?

- *“52 Anos”*

A2. Sexo: (masculino/feminino).

- *“Feminino”*

A3. Habilitações académicas:

- *“Licenciatura em Língua Literaturas Modernas- Português/Inglês na FLUP”*

A4. Atualmente qual a sua situação profissional?

- *“Professora Quadro Agrupamento de Escolas Arcozelo- ponte de Lima – destacada em AEAH- Porto”*

A5. Há quanto tempo leciona?

- *“Desde 1986 = 23 anos serviço”*

A6. Tem alguma experiência profissional com alunos com Necessidades Educativas Especiais?

- *“Sim. Lecionei alunos com Síndrome de Dawn/Autista e Surdos, entre outros.”*

B- Perceção e opinião do Entrevistado sobre o conceito de socialização.

B1. Qual a sua opinião sobre o papel da escola na promoção e consolidação do processo de socialização do aluno?

- *“É uma instituição necessária e útil sem a qual não seria possível recuperar alguns alunos considerados “perdidos”.”*

C- Experiência

C1. Que experiência tem ao nível da aplicação do Role Playing Game, em sala de aula?

- *“Durante 8 anos a nível das minhas práticas letivas no meu percurso profissional.”*

C2. Em que disciplina utilizou o RPG e quais as idades dos alunos?

- *“Várias turmas de Português e Inglês do 2.º ao 3.º ciclo e Secundário. Idades entre 10 anos e 18 anos.”*

D- Práticas de sala de aula

D1. Os jogos RPG podem ser utilizados para desenvolver conteúdos e promover a cidadania?

- *“Sem dúvida este tipo de jogos tem aplicações em todas as áreas da educação e ensino, depende só do promotor/formador/docente e da instituição de Ensino.”*

D2. Quais as potencialidades da utilização do RPG para a aprendizagem do aluno?

-“Todas as possíveis e imaginárias uma vez na sua gênese está a simulação/representação/ator de uma situação criada hipotética ou com base real.”

D3. Quais os principais obstáculos que se podem encontrar na utilização do RPG, enquanto estratégia pedagógica?

- “Mentalidades, programas e percurso curriculares rígidos, pouca vontade de inovar e experimentar novas estratégias (já muito antiga mas pouco usada...).”

E- Metodologia

E1. Como se desenvolve o RPG em sala de aula? Descreva-me como preparar uma sessão.

*- “Penso que nos artigos que escrevi sobre este assunto terá a sua resposta, uma vez que poderá ver varias experiências bem-sucedidas em sala de aula. Contudo não existe um modelo rígido para esta estratégia que pode ser a mais simples até a mais complexa.”
(por favor consulte na internet)*

F- Avaliação

F1. De que forma o RPG se pode adequar às práticas de sala de aula?

- “É um problema a sua aplicação, atualmente, em prática de sala de aula devido aos programas extensivos e o pouco tempo disponível para o seu cumprimento e todas as pressões do grupo/departamento/escola/ME para usar se poder usar este tipo de práticas. Teria que se envolver algumas destas entidades ou todas para um bom sucesso do RPG, por isso fica-se só pelas experiências espontâneas e curtas.”

F2. Através do carácter lúdico do RPG é possível identificar mudanças altitudinais dos alunos, em relação à aprendizagem?

- “Sim. Depende do jogo e da sua aplicação. Geralmente este tipo de jogos é muito bem aceite e envolvente pelo que a sua prática generalizada e assídua como ferramenta pedagógica seria um fator de otimização/potenciação do ensino/aprendizagem”.

F3. Na sua opinião, os jogos RPG, aplicados em sala de aula, podem ajudar na integração de alunos com Necessidades Educativas Especiais, designadamente alunos portadores de Síndrome Alcoólica Fetal?

- “Como referi anteriormente o RPG pode ser aplicado em qualquer área de ensino e a qualquer grupo de alunos, acho uma estratégia/abordagem muito útil e capaz de ter êxito onde muitas das mais e comum usada falham constantemente.”