



## **Role Playing Knowledge – Teatro do Conhecimento e Empoderamento pela Produção Midiática<sup>1</sup>**

Daniel Massaki MORITA<sup>2</sup>  
Benedito Diélcio MOREIRA<sup>3</sup>  
Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT

### **Resumo**

O projeto “Tocando o Futuro” atua em comunidades rurais do pantanal mato-grossense. Através de atividades inclusivas e participativas, fomos todos, estudantes universitários responsáveis pelas oficinas, professores e jovens do Ensino Médio, levados para as descobertas dos processos e práticas de produção midiática. Com um ano de trabalho de campo, os filmes, fotos e textos produzidos pelos jovens nos levam a vislumbrar o potencial da gameficação na educação. As produções refletem um anseio dos alunos por novas experiências, nem sempre acessíveis, mas que se tornam possíveis em um teatro midiático. Da mesma forma, os elementos da gameficação abrem novas possibilidades de exploração, experiências, informações e conhecimentos que vão além daqueles formalizados na instituição escolar. Assim, propomos o uso de personagens (Role Playing) para a construção do conhecimento (Knowledge).

### **Palavras-chave**

Gameficação. Empoderamento. Juventude. Educação. Imaginário.

### **Introdução**

O projeto “Tocando o Futuro: Comunicação e Cultura Científica” atua em três cidades do pantanal mato-grossense, atingindo 12 comunidades rurais. Nesta análise, olhamos para os três municípios com suas doze comunidades, mas destacamos em nossas reflexões as experiências vividas com mais intensidade no município de Santo Antônio do Leverger. Os outros dois municípios integrantes do projeto são Barão de Melgaço e Nossa Senhora do Livramento. Através de oficinas práticas-reflexivas, participamos com os jovens das descobertas de técnicas necessárias à produção midiática e da reflexão sobre o consumo midiático, abordando temas locais e regionais que, por meio da internet, são difundidos globalmente.

As oficinas e acompanhamento são realizados por alunos de graduação em Comunicação Social, professores e técnicos da Universidade Federal de Mato Grosso,

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no IJ6 – Interfaces Comunicacionais do XVI Congresso de Ciências da Comunicação na Região Centro-Oeste, realizado de 8 a 10 de maio de 2014.

<sup>2</sup> Aluno de graduação no curso de Comunicação Social – Jornalismo da UFMT. Bolsista PIBIC financiado pela FAPEMAT e vinculado ao projeto 317/CAP/2010 – Tocando o Futuro. Email: danielmmorita@gmail.com

<sup>3</sup> Doutor em educação e docente da UFMT. Coordenador do projeto 317/CAP/2010 – Tocando o Futuro. Email: dielcio@ufmt.br



proporcionando à equipe contato e aprendizado com mídias, formatos, personagens e conhecimentos não tradicionais na prática comunicacional mercadológica.

No entanto, os métodos utilizados para que os alunos construam o próprio aprendizado exigem também a melhoria dos ecossistemas comunicacionais (SOARES, s.d.(a)). Em nossa relação com os alunos, a saúde destes sistemas se construiu por meio de uma relação afetiva e pela aproximação pautada pelo respeito aos saberes locais.

Apesar deste esforço, outro problema comunicacional enfrentado localiza-se no interior das próprias comunidades. Existem diferenças e limitações culturalmente construídas na comunicação entre gerações, o que Bordenave (1988, p.12) denomina “in-comunicação tradicional”, dificultando o acesso ao conhecimento empírico dos mais velhos, importante para a manutenção da cultura e de interesse ao propósito do projeto.

Analizamos aqui algumas das soluções encontradas para superar essa falha comunicacional. Partimos do pressuposto de que as comunidades rurais possuem uma reverência pela instituição Universidade e pelas novas tecnologias maior do que ocorre em zonas urbanas, causando mudanças no comportamento – geralmente prejudicando a comunicação – pelo que foi observado. Isso ocorre pelo distanciamento – que vem diminuindo, mas inegavelmente ainda existe – com os artefatos tecnológicos e a universidade, causando um fascínio (MCLUHAN, 1993) maior. Outro pressuposto é de que a “in-comunicação” das comunidades rurais se deve pela relação respeitosa entre as gerações, de forma análoga ao que acontece com a universidade e tecnologias. Por fim, assumimos que mesmo os adultos estão sujeitos ao poder de encantamento das tecnologias (MORAN, 1996), e que a mídia de massa tem sua presença em constante ascensão mesmo nos locais mais isolados.

A partir disso, procuramos maneiras de converter o fascínio que bloqueava em possibilidades positivas, utilizando para isso também o que está presente no imaginário popular coletivo e individual, dos jovens e adultos. A partir disso, chegamos a alguns elementos comuns entre os vários grupos, que nos ajudam a vislumbrar a possibilidade e potencial do uso da ficção em um teatro midiático para melhorias, especialmente no campo da educação.

### **Metodologia do Tocando o Futuro**

Edgar Morin (1996) nos apresenta a desordem como geradora de liberdade, permitindo a exploração. A ideia que a educação deve se basear na descoberta, e não



imposição do conhecimento, não é nova, embora tenha se fortalecido na segunda metade do século XX, sob diversas nomenclaturas nas novas propostas didáticas.

Tendo em mente a importância da exploração na descoberta e construção do conhecimento, a primeira fase do projeto, que durou quatro meses, foi dedicada à exploração das técnicas e equipamentos de produção midiática, bem como das ideias e conceitos já existentes entre os alunos. Com a finalização e visualização dos primeiros produtos, demos início à segunda fase. Então, procuramos utilizar as descobertas e experimentos já realizados para refinarmos a qualidade técnica e pensamento crítico dos textos multimidiáticos.

Os encontros presenciais são realizados quinzenalmente, aos sábados, nas escolas que concentram as atividades de cada município. Nestes dias são feitas discussões, oficinas, determinações de temas, entrevistas, grupos e parte das produções. A outra parte fica a cargo dos alunos sozinhos, durante os dias que separam nossas visitas às comunidades. Dessa forma, a prática leva à reflexão e construção do conhecimento e vice-versa, em processos de experimentação (DEMO, 2011) liderados pelos próprios alunos e facilitados pela nossa presença.

### **Resultados**

As atividades do projeto estão em sua fase final. Nesse tempo, os jovens dos três municípios produziram, ao todo, nove vídeos, publicaram três jornais, recolheram milhares de fotos e um programa de rádio. Estão em finalização 13 outros vídeos, novas edições dos jornais, oito programas de rádio e mais fotos. Indiretamente, as atividades incentivaram e viabilizaram a produção de outros três vídeos, por iniciativa dos moradores das comunidades.

Foram adquiridos equipamentos de filmagem, fotografia e edição de texto, imagem e vídeo, a fim de permitir às comunidades a continuação de produções e uma busca por maior autonomia. Destacamos aqui as melhorias no processo comunicacional entre equipe e alunos, facilitando e potencializando o processo educativo e criativo das produções realizadas. No entanto, ressaltamos aqui também a melhoria de outro ecossistema comunicacional, que deve ser muito mais representativo como um efeito positivo permanente do projeto.

Como já citado, havia problemas e limitações nos diálogos entre os próprios membros das comunidades, em especial na relação intergeracional. Os alunos levantavam pautas e mostravam interesse em alguns temas locais, cujas principais



fontes de informações eram os pais, avós e moradores mais velhos da região. Apesar da proximidade, muitas vezes de sangue ou casamento, os jovens em geral não realizavam as entrevistas, e voltavam sem informações com discursos de que ‘não tinham coragem de perguntar’ ou ‘os velhos não querem falar dessas coisas’.

### ***Substituição de autoridades***

Em determinado momento do projeto, em parte para acelerar as produções, em parte por insistência dos próprios jovens participantes, equipamentos de filmagem foram deixados em poder dos alunos no período entre as visitas.

A partir deste momento, houve uma significativa mudança nos resultados obtidos pelas ‘tarefas’. McLuhan (1993) mostra que os meios interferem no processo comunicacional. Neste caso, a câmera facilita o trabalho do entrevistador, que não precisa tomar nota de extensas falas. No entanto, sem adotar uma perspectiva de determinismo tecnológico, acreditamos que a presença da câmera, pelo significado que esta carrega, alterou a relação comunicacional no ambiente.

Com a crescente popularidade de personalidades televisivas e do cinema, com o aumento do alcance do audiovisual, o fascínio causado pelas novas mídias e o sucesso repentino de desconhecidos por meio do YouTube, equipes de reportagem ou simplesmente alguém filmando chama a atenção.

A câmera carrega um significado marcante no imaginário das pessoas, e afeta seus comportamentos tanto na frente quanto por trás da máquina. Aquele que segura a câmera aponta sua objetiva como um empoderado, sentindo-se mais confiante e quebrando algumas barreiras da comunicação. Quem pergunta não é mais o menino ou a menina, mas sim o “repórter” questionador.

De câmera na mão, os jovens não tinham medo de perguntar aos velhos, e estes respondiam à altura, contando tudo que lhes fosse questionado, levantando novas questões e, afinal, ‘liberando’ o conhecimento. Após o evento em que as produções foram exibidas à todas as comunidades, os resultados ficaram ainda melhores. O projeto ganhou mais força e reconhecimento na região, e o nome UFMT passou a carregar um respeito ainda maior.

Com o sucesso das entrevistas, os alunos assumiram mais firmemente o interesse que tinham pelos temas, passando a enxergar de forma diferente aquilo que era cotidiano, e mesmo em situações sem o uso de câmeras, a empolgação e os resultados das entrevistas permaneceram bons.



### ***Teatro do conhecimento***

A simples presença da câmera também muda o comportamento de quem está na frente dela, sendo questionado. Quem pergunta muda sua atitude, e quem responde também. O entrevistado pode ficar intimidado, e se recusar a responder. Ele também pode se excitar demais e mudar sua figura, deixando sua ‘autenticidade’.

Na maioria dos casos, a segunda opção foi a mais observada, tanto nos entrevistados quanto entre os próprios jovens participantes do projeto. Os mais velhos mudavam sua postura, o lugar onde estavam, o tom de voz, ajeitavam o cabelo e pediam tempo para pensar nas respostas.

Os jovens insistiam em ser outra pessoa. Esse fator nos leva às produções da primeira fase do projeto. Todas ficções. Na segunda fase, mesmo com a proposta de temáticas científicas e populares serem tratadas de forma mais próxima ao jornalismo, alguns grupos se desviaram do padrão e produziram situações fictícias para apresentar os temas. Eles não pretendiam fazer como o repórter, que na passagem realiza uma locução. Eles queriam ser personagens com os quais fantasiam: um cientista, um policial, um pescador que explique o que faz. Sendo assim, a arte, a imaginação que são também fontes de conhecimentos e críticas, podem, com o auxílio das tecnologias, ser expressas de forma mais significativamente abrangente e coletiva.

Nos demais grupos, os filmes da segunda fase foram baseados em entrevistas com os membros da comunidade que realmente conheciam, por experiência própria, os temas tratados. Em ambos os casos, os alunos não queriam contar de suas vidas, mas de vidas alheias, diferentes. Entendemos, no entanto, que essa personificação de outros sujeitos não prejudica o crescimento do jovem. Pelo contrário, essa encenação que transforma a narrativa do documentário em narrativas de narrativas imaginadas pode ser considerada positiva de muitas maneiras.

Walter Benjamin (1987) nos apresenta o brincar como uma ferramenta de exploração. De fato, o ponto principal da teoria do brincar é a possibilidade infinita de explorações permitidas no campo imaginário da criança. Expandindo o conceito para além das crianças, podemos assumir que os jovens tem a possibilidade de descobrirem mais coisas quando assumindo personagens diferentes. Eles são levados a explorar novos pontos de vista, novas experiências e novas narrativas.



É importante lembrar que a narrativa a partir da qual os jovens constroem seus personagens não carrega a mesma aura da experiência que a originou. Ao entendermos a linguagem – verbal, escrita, visual – como uma criação humana e, portanto, uma tecnologia, aplicada no paralelo que Walter Benjamin (1969) traça entre as técnicas de reprodutibilidade e a morte da aura, isso fica claro. No entanto, Bernd Fichtner (2013) nos mostra que tais narrativas podem originar reais experiências aos jovens, por meio de um constante processo de abstração, virtualização e atualização (LÉVY, 2003; PONZIO, 2013). Isto é, pelo imaginário, os elementos da narrativa se unem em uma arquitetônica nova, promovendo uma experiência pessoal e única de descoberta, tal como o ato de brincar da criança (BENJAMIN, 1987)

Os formatos criados pelos alunos para a produção de seus vídeos, que abrem novas possibilidades de exploração e criação, carregam também um potencial para a educação. Através deste teatro midiático, os jovens se tornam criadores de conteúdo e fontes de informação, descentralizando o conhecimento e desconstruindo a educação bancária (FREIRE e GUIMARÃES, 1982; FREIRE, 1996; 2002); vivem, criam e compreendem os processos de produção da informação midiaticizada, promovendo sua criticidade e possibilidades de participação política-social (SOARES, s.d.(b)); constroem seus próprios modelos e formatos, buscando aperfeiçoá-los a partir da observação das próprias atividades anteriores, potencializando a eficácia do processo de aprendizado (DEMO, 2011); têm a possibilidade de abertura dos ecossistemas comunicacionais em várias escalas (SOARES, s.d. (a); PRIMO, 1999), uma vez que na produção midiática são várias e diferentes as habilidades necessárias, levando a uma maior discussão, troca de informações e novas conexões, em um processo de multiversidade ou rede (FRANCO, 2012); e por fim a valorização dos vários conhecimentos dominados pelos alunos, além daqueles formais da instituição escolar.

### ***Gameificação***

Seguindo o conceito de comunicação proposto por Ciro Marcondes Filho (2008), os games podem ser considerados como meios de se estabelecer uma comunicação não apenas interpessoal e intersubjetiva, mas no contexto de uma aldeia global, como um meio de comunicação em rede. Pierre Lévy (1992, p.22) apresenta um conceito semelhante de comunicação: “consiste em, através de mensagens, precisar, ajustar, transformar o contexto compartilhado pelos parceiros”. A comunicação é, pois,



transformação, através da troca de informações. Não uma transformação imposta, mas construída pela reflexão, com escolhas baseadas nas informações oferecidas.

Os jogos, não apenas os virtuais, embora estes possam ter maior impacto, são baseados, em sua maioria, no alcance de um ou de vários objetivos, trazendo consequências para o jogador que o alcança. A busca do objetivo implica, pois, em tomar as decisões corretas, baseadas nas informações oferecidas (como as regras do jogo e o contexto em que o usuário se encontra), causando, assim, a reflexão baseada em informações que gera um conhecimento. Vemos, então, a potencialidade comunicativa, formativa e social dessas ferramentas, cujo princípio na educação é semelhante ao que observamos no ‘teatro midiático’ dos jovens participantes do Tocando o Futuro. Uma tecnologia que lhes desperta o interesse, permite a interação com um círculo maior de pessoas, possibilita uma exploração do virtual (LÉVY, 2003) e a construção do conhecimento de forma personalizada.

A comunicação é potencial porque “só acontece quando eu me volto a esse mundo e transformo meros sinais em comunicação e/ou informação” (MARCONDES FILHO, 2008 p.19). A comunicação, portanto, depende não apenas na passagem de informações, mas do uso que damos a elas. Neste caso, é preciso que ao menos um dos lados das mensagens seja motivado a utilizá-las de forma construtiva para gerar conhecimento e comunicação. O que observamos ao longo das produções foi que os jovens não tinham conhecimento de muitas coisas, mas o interesse por elas estava presente. Em muitos casos, o que os impedia de conhecer a própria região e cultura eram as limitações da comunicação interpessoal com os mais velhos, problema que foi superado – ao menos em parte – pelo uso da câmera e personificação de novas identidades.

De acordo com Deterding et al (2011), no início dos games de computador, alguns estudiosos analisaram o design dos primeiros jogos, e dessas pesquisas foram sugeridas reformulações das rotinas de trabalho e, com base nos elementos dos jogos, torna-las mais interessantes e menos estressantes. Esses estudos evoluíram e originaram os estudos da gameficação.

Segundo Montola (apud Deterding et al, 2011 p.2), alguns games digitais foram criados de forma a “pegar a substância básica da vida cotidiana e adicionar a ela contextos e narrativas que acrescentam novos níveis de significação, profundidade e interação com o mundo real (tradução nossa)” ou, de uma forma mais ampla, o que foi caracterizado como uma ‘ludificação da cultura’ e do conhecimento.



## Conclusões

Vistos os resultados aqui destacados, a melhoria e abertura dos sistemas comunicacionais em diversos níveis, acreditamos que a ação de extensão ‘Tocando o Futuro’ proporcionou um empoderamento social, político e psicológico (FRIEDMANN, 1996) que, embora venha provavelmente a sofrer mudanças após o encerramento da ação, deu mostras de que permanece em seu legado.

As câmeras, juntamente com o peso contido no nome de uma universidade federal e o respeito conquistado localmente pelo projeto e seus membros, permitiu aos alunos superar barreiras geracionais e culturais para uma busca mais efetiva por informações e conhecimentos em fontes locais. As produções dos jovens repercutiram na região, motivando outras escolas e comunidades, levantando uma discussão cultural no município e atraindo a atenção de autoridades e figuras eminentes.

A partir das descobertas, da criação e da exploração, os alunos deram mostras de despertar novos interesses, desenvolvendo e fortalecendo suas ipseidade (RICOEUR, 1991). Afinal, sendo a identidade ou individualização “o processo inverso daquele da classificação, o qual suprime as singularidades em proveito do conceito” (RICOEUR, 1991, p.40), a ampliação do universo individual permite a verificação de um número maior de características únicas.

A descoberta do indivíduo na sociedade, que ocorre por meio da “pulsão de ficção” (SPERBER, 2009) expressa no teatro midiático, portanto, vem ajudar a superar o que Suzi Sperber (2009) apresenta como o esvaziamento do sujeito na pós-modernidade, sendo transformado em uma pura mesmidade.

Finalmente, as semelhanças entre o que é proporcionado pelos games e o uso da gameficação nos ambientes escolares e os resultados observados nas atitudes, interesses, motivações e produções dos alunos nos permitem vislumbrar possíveis melhorias no sistema educacional das comunidades envolvidas, pelo uso dos elementos discutidos.

## Referências Bibliográficas

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução**. In: GRUNNEWALD, José Lino (org.). **A idéia do cinema**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969.





\_\_\_\_\_. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura.** Rio de Janeiro: Brasiliense, 1987.

BORDENAVE, Juan E. Diaz. **O que é comunicação rural.** São Paulo: Brasiliense, 1988.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa.** Campinas: Autores Associados, 2011.

DETERDING, Sebastian; DIXON, Dan; KHALED, Rilla; NACKE, Lennart. **From game design elements to gamefulness: defining gamification.** In: **MindTrek.** Tampere, Finlândia. Setembro de 2011.

FICHTNER, Bernd. **Walter Benjamin: experiência, NTIC e o novo.** Minicurso. Cuiabá: UFMT/ISC, 2013.

FRANCO, Augusto de. **Multiversidade.** São Paulo: Escola de Redes, 2012. Disponível em <<http://escoladeredes.net>>.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 43ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 28ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Sobre educação: diálogos.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FRIEDMANN, John. **Empowerment: uma política de desenvolvimento alternativo.** Oeiras: Celta, 1996.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência.** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

\_\_\_\_\_. **O que é o virtual?** Rio de Janeiro: Editora 34, 2003.

MARCONDES FILHO, Ciro. **Para entender a comunicação: contatos antecipados com a nova teoria.** São Paulo: Paulus, 2008.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem.** São Paulo: Cultrix, 1996.

MORAN, José Manuel. **Novas Tecnologias e o Reencantamento do Mundo.** In: Revista Tecnologia Educacional, v. 123, n. 126. Rio de Janeiro: setembro/outubro, 1996.

MORIN, Edgar. **Epistemologia da complexidade.** In: SCHNITMAN, Dora Fried (org.). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 274-286.

PONZIO, Augusto. **Palavra literária, linguística da escuta e relações humanas em termos de não-indiferença.** Minicurso ministrado em 19 de novembro de 2013. Cuiabá: CirReBak/UFMT, 2013



PRIMO, Alex F. T. **Sistemas de interação**. Rio de Janeiro: Intercom, 1999.

RICOEUR, Paul. **O si mesmo como um outro**. Campinas: Papirus, 1991.

SOARES, Ismar. **Ecossistemas comunicativos**. São Paulo: NCE/ECA/USP, s.d. (a).

\_\_\_\_\_ **Mas afinal, o que é Educomunicação?** São Paulo: NCE/ECA/USP, s.d. (b).

SPERBER, Suzi Frankl. **O diálogo entre mesmidade (identidade genética) e a ipseidade, responsável pela ética – ou, de uma alteridade constitutiva da responsabilidade na relação eu-tu**. In: Revista Eletrônica Correlatio, Vol. 8, N. 15, p. 5-15. São Paulo: Metodista, junho de 2009. Disponível em <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/COR/article/view/967/1011>>.