

O que você faria para ganhar o jogo? O Role Play como prática de ensino audiovisual

*What would you do to win the game?
Role Play as film teaching practice*

Carlos Alberto DEBIASI¹

Resumo

O RPG (Rolling Play Game) é um estilo de jogo muito comum na contemporaneidade. Praticado principalmente pelo público jovem, é encontrado tanto em versões impressas quanto digitais e se baseia na interpretação de determinado papel dentro de um contexto. Pelo perfil que une criação lúdica e interatividade, não raro o RPG é usado com princípios dinâmicos que envolvem um aprendizado em um ambiente educacional vívido. Este artigo apresenta e debate os resultados a respeito da prática do *Role Play* em uma atividade da disciplina de produção audiovisual ministrada para o público universitário. A dinâmica se insere nos métodos de aprendizagem ativa, na qual os estudantes trabalham em grupos para atingir objetivos determinados a partir do plano de ensino. O objetivo principal é apresentá-la para que sirva a propósitos tanto acadêmicos quanto escolares, adaptados para realidades de ensino diversas.

Palavras-chave: Audiovisual. Comunicação. RPG. TBL. Metodologia de ensino ativa.

Abstract

The RPG (Rolling Play Game) is a game play very common nowadays. Practiced mainly by young audiences, it is found in both print and digital versions and is based on the interpretation of a given role within a context. Joining playful creation and interactivity, RPG is often used with educational principles creating dynamics that involve learning in a living educational environment. This article presents and discusses the results regarding the practice of Rolling Play at University environment at a Film Practice Course. The dynamic is embedded in active learning methods, in which students work in groups to achieve specific goals from the teaching plan. The main objective is to present it in order to serve both academic and school purposes.

Keywords: Film Practice. Communication. RPG. TBL. Active teaching methodology.

¹ Mestre e Professor da Escola de Comunicação e Artes na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). E-mail: carlosadebiasi@gmail.com

Introdução

Um dos desafios encontrados pelos professores do ensino superior é fazer com que seus estudantes se engajem no processo educacional de maneira efetiva. Logicamente, não se trata de um problema exclusivo a essa esfera de ensino mas ele se torna importante visto que o estudante que ingressa em uma universidade ou faculdade precisa criar vínculos de qualidade com conceitos importantes à sua área de atuação pois deles irá depender no exercício de sua profissão. A partir dessa demanda, vários são os caminhos para o desenvolvimento de métodos que façam com que o processo de ensino aconteça de maneira ativa.

No caso do universo do curso de comunicação, as diretrizes curriculares aprovadas pelo Ministério da Educação recomendam que um dos perfis esperados ao profissional formado é que ele tenha consciência da

capacidade de criação, produção, distribuição, recepção, e análise crítica referentes às mídias, às práticas profissionais e sociais relacionadas com estas, e a suas inserções culturais, políticas e econômicas (Brasil, 2001, p.16).

Isso significa que se espera que um egresso do curso de Comunicação Social tenha que exercitar tanto a criação quanto a produção de conteúdos de natureza midiática em várias plataformas - que incluem o audiovisual.

Não só pela força da recomendação, mas o próprio mercado de trabalho também exige dos jovens profissionais o domínio da narrativa audiovisual no sentido da criação do roteiro assim como da execução do material de maneira criativa. E não é preciso estar necessariamente atrelado à área de produção da imagem para que exista demanda no dia-a-dia desse profissional: outros segmentos como a comunicação digital ou institucional demandam por habilidades que vão muito além das habilidades escritas, de atendimento ou planejamento. Para se ter uma ideia do crescimento dessa demanda,

basta observar a internet: um relatório da empresa de tecnologia Cisco aponta que, em 2019, cerca de três quartos do fluxo da rede será com vídeo².

A partir do desafio de fazer com que os estudantes de comunicação aprendam a pensar o audiovisual de maneira intensa, diversos métodos de ensino foram adotados dentro da disciplina de Cinema e Publicidade do Curso de Comunicação Social da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Eles envolvem o desenvolvimento do PBL (*Project Based Learning*) e também o RPG (*Rolling Play Game* ou *Role Play*), cuja metodologia planejada e aplicada aos estudos dos gêneros cinematográficos – um dos conteúdos da ementa programática da disciplina – é o foco desse artigo. A intenção de apresentar e debater os resultados dessa prática engendrada no âmbito acadêmico visa proporcionar a outros docentes interessados pelo tema – ou mesmo colegas de profissão da comunicação ou áreas afins – uma dinâmica de ensino diversa que pode ser adaptada com os recursos que estiverem disponíveis em outras realidades de ensino. Afinal de contas, os desafios apresentados às práticas de ensino contemporâneas são bastante comuns e devem ser discutidos em conjunto para que tanto professores quanto estudantes tenham um processo de ensino e aprendizagem mais instigante.

O Conceito do *Role Play* voltado para educação

Para se pensar a dinâmica de *Role Play* executada em sala de aula, foi preciso realizar a aproximação com alguns conceitos relacionados ao jogo, assim como observar algumas iniciativas já realizadas nesse sentido como forma de fundamentar uma ação consciente e com foco educacional. Sabe-se pelo relato de experiências de professores em sala de aula que os estudantes se sentem mais engajados a partir de propostas que tragam propostas diversas; o princípio de agregar funções lúdicas como forma de aprendizado, por exemplo, está presente em vários segmentos da sociedade – como jogos eletrônicos que fazem uso de narrativas e contextos históricos para desenvolver a ação. Logicamente a escola não deixou de adotar muitas práticas nesse sentido ao criar *softwares* educativos ou quando o professor organiza uma gincana entre seus estudantes

² Cisco Visual Network Index: Forecast And Methodology, 2016-2021, disponível em: <https://www.cisco.com/c/en/us/solutions/collateral/service-provider/visual-networking-index-vni/complete-white-paper-c11-481360.html>, acesso em 26/01/2018)

com temas da disciplina. Porém, algumas questões mais profundas precisam ser elucidadas para se criar uma metodologia de ensino que possa ser replicada.

Kirriemuir e Mcfarlane (2004) relatam que o princípio do jogo é uma atividade muito valorizada entre as crianças e adolescentes fazendo com que muito tempo seja dedicado a essa atividade na rotina diária. Tempo esse que, segundo os autores, poderia também ser destinado à educação. O princípio do jogo vem do prazer do entretenimento mas também por uma vontade de saber "o que acontece se eu fizer determinada ação?" e pelo princípio da imersão nas regras que regem determinado universo, de tal maneira que se perde a noção do tempo. Segundo os autores, um jogo que tenha pretensões educativas precisa reunir algumas características como concentração em uma tarefa, objetivos claros e envolvimento efetivo de tal forma que faça a atividade se distancie da frustração e das preocupações das atividades do dia-a-dia (Kirriemuir e Mcfarlane, 2004, p.5).

Nos anos 80, o professor David Kolbe reuniu, a partir do pensamento de diversos teóricos do campo da aprendizagem humana como John Dewey, Kurt Lewin, Jean Piaget, Paulo Freire e outros – algumas proposições que devem ser levadas em conta quando se está trabalhando com a educação de adultos. Segundo ele, o aprendizado deve ser sobretudo visto como um processo que precisa ser revisitado múltiplas vezes colocando em prática conhecimentos já adquiridos que, com o passar do tempo, podem ser aprimorados. Além disso, para Kolbe o processo de aprendizagem deve ser visto como uma adaptação constante ao mundo que cerca do estudante, fazendo com haja reflexão sobre o conhecimento teórico nesse processo. (KOLBE e KOLBE, 2005, p.194)

Se o processo de aprendizagem for tomado nesses termos, no qual existe a experiência do estudante enquanto realidade válida para o aprimoramento, o RPG é uma prática que serve para esse fim. Em uma definição do conceito, Ladousse (1987) diz que o RPG acontece quando:

Os estudantes assumem um 'papel', encenam um personagem (tanto eles mesmos quanto outra pessoa) em uma situação específica. 'Encenar' significa que o papel é interpretado em um ambiente seguro no qual os estudantes tentam ser os mais inventivos possível. Um grupo de estudantes realizando uma encenação em uma sala de aula guarda muitas semelhanças com um grupo de crianças brincando de 'escolinha', médicos e enfermeiros ou Guerra nas Estrelas. Ambos

estão, sem uma consciência direta disso, criando suas próprias realidades e, ao fazerem isso, estão experimentando o seu conhecimento a respeito do mundo real e desenvolvendo as habilidades de interagir com outras pessoas. (LADOUSSE, 1987, p.5)³

Dessa maneira, é possível fazer uma ligação entre os métodos apresentados por Kolbe e o *Role Play*, uma vez que este é um jogo no qual os estudantes exercitam a sua visão de mundo somado ao desenvolvimento de habilidades de interação com outras pessoas. No caso da prática descrita nesse artigo, somam-se outras habilidades trabalhadas como o conhecimento técnico e criativo audiovisual, conforme descrito abaixo.

Os usos do *Role Play* enquanto prática de ensino podem ser observadas em muitas vertentes possíveis, nos mais variados campos do conhecimento, tanto em âmbito nacional quanto internacional. Aqui, duas foram selecionadas para enriquecer a discussão: uma delas por tratar de um público universitário, com idade próxima aos estudantes que participaram do estudo na fase prática e outra por colocar como foco principal o diálogo entre os estudantes, outro ponto também fundamental ao estudante de comunicação social.

Em Rabelo e Garcia (2015), a prática é utilizada no ambiente de aprendizagem médica como forma de melhorar o Desenvolvimento das Habilidades de Comunicação e Relacionais (HbCR) princípio que, segundo os autores, é fundamental para o futuro médico. A prática em si atua no sentido da simulação de situações reais tendo o *Role Play* como pano de fundo. A opção pela técnica é, segundo descrito pelos autores, devido a ser

uma das que apresenta maior relação custo-efetividade, por ser realizada entre os alunos, sob a condução de um tutor, sem necessidade de recrutamento e preparação de atores (sejam amadores ou profissionais) (RABELO e GARCIA, 2015, p.587)

A implementação da técnica se baseia em simulações nas quais os estudantes encenam situações temáticas do universo de conhecimento médico assumindo papéis de

³ Texto original: "When students assume a 'role', they play a part (either they own or somebody else's) in a specific situation. 'Play' means that the role is taken on in a safe environment in which students are as inventive and playful as possible. A group of students carrying out a succesful role play in a classroom has much in commom with a group of children playing school, doctors and nurses, or Star Wars. Both are unselfconsciously creating their own reality and, by doing so, are experimenting with their knowledge of the real world and developing their ability to interact with other people" [Tradução do autor] p.5 (Gillian Porter Ladousse. ROLE PLAY. Oxford University Press, 1987)

médico, pacientes ou familiares. As dinâmicas servem para revelar a maneira como os estudantes se colocam frente a situações inesperadas (um "paciente" relata que passa fome e o "médico" finge que não ouviu) e como podem corrigir essas posturas no futuro exercício da profissão. Apesar do uso do *Role Play* aqui estar ligado à aproximação com o real e não tanto no campo da criação, é muito interessante o planejamento executado para a execução didática do experimento. Como conclusão, as autoras ressaltam que é preciso ter um planejamento cuidadoso "com compreensão da fundamentação metodológica teórica, além de um processo avaliativo contínuo durante sua implementação" (Rabelo e Garcia 2015, p.595).

Buscando exercitar o sentido comunicacional dos estudantes do ensino fundamental em Portugal, Cardoso (2009) realiza uma experiência junto à algumas turmas utilizando a técnica do *Role Play*. A partir de pequenos roteiros de ação previamente acordados com a turma – um conto clássico como Chapeuzinho Vermelho, por exemplo – o pesquisador faz com que os estudantes encenem pequenas cenas em inglês, a matéria que ministra. Os resultados permitem que o professor tenha menor influência sobre a prática em si, além de servir para identificar e acompanhar estudantes que porventura estejam apresentando dificuldades no aprendizado da língua. O resultado é que a maioria dos envolvidos com a ação apresentaram, segundo os parâmetros de análise, alguma melhoria comunicativa no processo. (Cardoso, 2009, p.56).

Estes dois exemplos demonstram que o *Role Play* pode ser utilizado em ambientes de ensino com objetivos e práticas distintas entre si. O próximo tópico apresenta a metodologia desenvolvida, assim a discussão sobre os resultados alcançados.

Metodologia de ensino aplicada baseada no *Role Play*

O desenvolvimento da presente metodologia de ensino teve início a partir da reestruturação do plano de ensino da matéria de Cinema e Publicidade do Curso de Publicidade e Propaganda da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) no ano de 2016. O processo fez parte de um programa ligado ao FINEP, empresa pública brasileira ligada ao fomento da inovação e pesquisa. O objetivo era reelaborar o plano

de ensino da disciplina de forma a incluir práticas de metodologia ativa, que previssem formas de aprendizado que colocassem o estudante como protagonista do processo de ensino.

O plano foi reelaborado de maneira a incluir práticas ligadas ao TBL⁴⁵ (*Team Based Learning*). Nelas, a dinâmica das aulas é calcada na criação e manutenção de pequenos grupos de ação durante o semestre letivo, no qual os estudantes estão envolvidos em alcançar diversos objetivos de aprendizados que podem ou não estarem ligados a materialização de um produto. No caso da disciplina em questão, convencionou-se que haveriam alguns produtos a serem entregues durante o semestre (três pequenos projetos audiovisuais com poucos minutos de duração) como forma de avaliação por parte do professor e também dos pares (os próprios grupos poderiam aferir a nota pessoal e do seus colegas na interação e resultado ao final de cada etapa). Esses projetos se compunham a partir de universos imagéticos de repertório ligados à ementa da disciplina (as estéticas do cinema e a linguagem básica audiovisual) nas quais era tarefa dos estudantes buscarem referenciais para a criação de seus produtos. A organização dos grupos seguiu a lógica de 4 a 6 integrantes, divididos dentro da realidade de sala de aula em "produtoras" com nome e identidade própria. A estratégia visa fazer os estudantes se sentirem parte de um time de trabalho que precisa trabalhar em conjunto para alcançar determinado objetivo.

O plano de ensino desenvolvido foi aplicado em quatro turmas diferentes ao longo de dois semestres. As turmas eram compostas por, em média, 30 estudantes, divididos em turmas menores práticas de 15 indivíduos. A divisão é um procedimento da instituição, que prioriza uma melhor dinâmica com um número reduzido de estudantes por período prático.

Várias foram as dinâmicas engendradas durante o semestre: criação de quadros conceituais acerca dos elementos audiovisuais de uma abertura cinematográfica (entendida com os primeiros minutos de ação em um longa metragem), dos gêneros cinematográficos (e a sua relação com o mercado audiovisual), reuniões de criação de

⁴ O Team Based Learning (TBL) é um método de ensino presente no âmbito acadêmico desde os anos 70, projetado inicialmente no curso de administração por Larry Michaelsen. O desafio para ele, naquela época, foi aplicar uma forma eficiente de engajar um número elevado de estudantes (mais de 100) de uma maneira diversa que a aula expositiva baseada em leituras. O TBL foi sendo aprimorado e estudado desde então e encontrou uma grande adesão em instituições de ensino norte-americanas, em especial na área da saúde, conforme descreve BOLLELA et al (2014).

⁵ O método clássico do TBL pode ser melhor averiguado em MICHAELSEN e SWEET (2008).

roteiro, pré-produção, pesquisa referencial de diretores de cinema, entre outros. A dinâmica do *Role Play* foi uma dessas atividades desenvolvida no espaço de 4 encontros semanais de uma hora e meia.

A atividade em geral pode ser dividida da seguinte maneira: 1) Apresentação e discussão do conceito de gênero cinematográfico; 2) Criação de personagem; 3) Dinâmica do *Role Play*; 4) Pós-produção e edição da cena. A seguir descrevem-se os principais acontecimentos de cada uma dessas etapas.

O primeiro encontro se desenvolve a partir do conceito de gênero cinematográfico⁶. Para Turner (1997), essa é a maneira como muitos filmes se apresentam para seus públicos, utilizando “um sistema de códigos, convenções e estilos visuais que possibilita ao público determinar rapidamente e com alguma complexidade o tipo de narrativa que está assistindo” (Turner, 1997, p.88). Partindo de uma discussão inicial sobre esse conceito, um dos objetivos da aula é fazer com que os estudantes tragam, a partir da inteligência coletiva, seus referenciais a respeito do assunto. A partir dos gêneros mais recorrentes no cinema (drama, comédia, terror, etc.) procede-se a criação de um quadro conceitual em que há a aproximação de temas semelhantes (por ex. o drama histórico é uma das vertentes de drama assim como o filme de guerra é um subgênero dos filmes de ação) assim como o levantamento de obras que representem esses gêneros em específico. A partir da definição do quadro, procede-se à escolha de alguns desses universos de representação cinematográfica, cujo número varia de acordo com o número de grupos "produtoras" presentes na sala de aula. A partir da escolha, os gêneros são sorteados entre os grupos e cada um fica encarregado de realizar uma tarefa externa de pesquisar a respeito para a próxima dinâmica. Um material básico é disponibilizado em ambiente *online*, mas é incentivado que o estudante também busque outras fontes de pesquisa.

No próximo encontro, acontece a criação de um personagem. Ela é engendrada por cada um dos grupos, que elegem as características físicas e psicológicas dele, assim como quais dos estudantes irá desempenhar aquele papel. É preciso, contudo, estar atrelado ao universo do gênero escolhido para o grupo no encontro anterior. A partir

⁶ É importante perceber que a palavra gênero no cinema traz hoje novas significações ligadas a representatividade e pluralidade da representação de minorias que, até então na história desse meio, ficavam relegados à caricatura ou não-representação. Uma discussão interessante sobre o tema pode ser encontrada em Mascarello (2006).

desses referenciais e da pesquisa acerca deles, pede-se que os estudantes discutam a criação do personagem a partir de um documento-guia chamado de *ficha de personagem*⁷. Nela existem uma série de campos a serem preenchidos: dados básicos sobre nome, idade, características físicas e psicológicas e questões como "como será seu personagem daqui a 10 anos" e "Conte algumas informações a respeito do passado de seu personagem". É importante frisar que o professor, durante essa aula, deve ir pontuando a importância de cada uma dessas informações, com exemplos práticos de filmes ou séries. Por exemplo, "qual a importância da cicatriz em formato de raio que o personagem de Harry Potter tem na testa?", "Como esse atributo físico interfere na forma como ele se comporta?", ou então: "Que personagem que tem uma característica física marcante em um filme que vocês queiram discutir?", entre tantas outras. É necessário que o estudante compreenda, nessa etapa, que a construção de personagem é algo muito importante na ficção audiovisual e que roteiristas, diretores e demais profissionais do meio fazem exercícios semelhantes para criar os personagens de suas histórias.

Quanto a criação do conteúdo em si, recomenda-se que o professor não interfira drasticamente na criação do personagem; seu papel é apenas dar suporte aos estudantes durante o preenchimento da ficha do personagem (ex: caso o grupo crie características contraditórias entre si ou não tenha referenciais teóricos suficientes nesse momento, ou crie um personagem claramente depreciativo à atividade ou a outros colegas na sala). A ideia é deixar os grupos livres para que pesquisem acerca do gênero destinado ao personagem (ainda que exista um material pré-disponível em ambiente de ensino virtual), assim como utilizem características que já conhecem durante o processo. O que é mais importante é que o personagem final seja verossímil ao contexto definido, com referências claras ao universo sorteado. Como dado empírico, em nenhuma das quatro turmas nas quais a dinâmica foi aplicada houve um grupo que não conseguiu realizar essa tarefa de maneira minimamente satisfatória.

O momento seguinte – a dinâmica do *Role Play* – é um dos mais interessantes do processo. Para criar surpresa e expectativa – e deixar a experiência mais enriquecedora – pouco é revelado a respeito da dinâmica. O único dado é o local da

⁷ A ficha do personagem é uma adaptação direta dos RPG's chamados de mesa que trazem um livro-base sobre o universo e fichas nas quais os jogadores criam seus personagens dando pontos de atributos físicos (força, destreza, etc.) e atributos psicológicos (carisma, inteligência, entre outros).

improvisação (um teatro-laboratório disponível na instituição que não possui cadeiras de plateia fixas e apresenta um amplo espaço com iluminação cênica disponível) e a necessidade de cada grupo trazer seu personagem caracterizado portando a ficha de personagem preenchida no encontro anterior. A expectativa dos estudantes é bem grande quanto a esse momento e, por isso, a presença da turma é elevada ao encontro. Em primeiro lugar, a turma é dividida em funções diferentes, seguindo a lógica de produção de um filme: alguns serão câmeras, outros trabalharão na captação do som, um estudante fica encarregado de cuidar da claquete e um pequeno grupo serão “roteiristas” da ação, agindo em momentos específicos da trama. Os acontecimentos seguem momentos distintos: a premissa básica da história é que os personagens foram supostamente sequestrados e estão em um local desconhecido. Esse primeiro momento serve como maneira de começar a dinâmica. Em um local desconhecido, uma voz – o professor, monitor da disciplina ou estudante – faz perguntas aos personagens a respeito da sua vida, e coloca uma pergunta básica: “o que você faria para ganhar esse jogo?”. As respostas são as mais variadas, mas é possível afirmar que elas se encontram dentro do escopo do personagem criado pelos estudantes.

O ambiente da dinâmica é tão rico que vários deles vivenciam o personagem de maneira bastante intensa. Em um segundo momento, eles se sentam em uma mesa e tem um baralho a disposição. A única informação é que devem jogar o jogo da maneira que preferirem. Enquanto a ação acontece, naturalmente conversam entre si a fim de descobrirem mais uns sobre os outros. A partir desse momento, os roteiristas entram em cena: com a ficha dos personagens em mãos, é dever deles criarem informações a respeito da trama, cruzando informações (ex: o caubói só está preso nesse lugar porque o monstro, outro personagem em cena, colocou ele ali) e passando essas informações aos jogadores. Como forma de conclusão da dinâmica, duas formas distintas já foram aplicadas: em uma delas, um outro estudante, que não faça parte da turma, adentra o lugar e faz um improviso livre – a preferência, nesse caso, foi dada a um integrante do curso de Artes Cênicas da instituição por ter mais treinamento nesses casos. Em outras turmas, o final foi dado pelos próprios roteiristas que, de posse de um baralho de tarô, precisaram criar significados à determinadas cartas e entrega-las aos personagens (ex: a carta da morte significa que um dos personagens deve morrer para que eles saiam desse lugar). Nos dois casos, a ação foi concluída de maneira satisfatória.

Do ponto de vista técnico, toda a ação é filmada por parte da turma – em torno de 8 a 10 câmeras estão em ação o tempo todo, gravando a ação de maneira livre e de vários ângulos. É dada a opção aos estudantes de gravar com câmeras profissionais (disponíveis na instituição) ou mesmo direto de seus aparelhos celulares. Essa segunda opção foi criada ao perceber que o ato de filmar com o celular é algo muito natural na contemporaneidade. Todavia, é requisitado aos estudantes que utilizem planos de câmera cinematográficos (mais abertos, mais fechados, etc.) e enquadramentos que reflitam o que é aprendido em sala de aula.

Como observação geral, é possível dizer que a dinâmica é um sucesso; é comum ouvir estudantes dizerem que “seria legal se todas as aulas fossem assim”, por exemplo. Outro ponto interessante é que a história em si pode tomar os rumos mais inesperados: apesar de tender ao gênero de suspense ou terror, em algumas turmas a narrativa visitou outros campos como a ficção científica ou mesmo a comédia. Esse fator de imprevisibilidade demonstra a força criativa que é dispendida nesse momento por parte dos estudantes.

No que diz respeito à avaliação, ela se dá por etapas uma vez que várias atividades precisam ser cumpridas tanto pelo grupo produtor e pelos estudantes em si. No caso da criação do personagem são avaliados quesitos como: 1) Adequação do personagem ao universo pesquisado; 2) Complexidade narrativa dada ao personagem e a coerência da biografia descrita; 3) Interesse criativo e referencial demonstrado pelo grupo durante a aula de criação.

Quando a dinâmica passa a ser realizada, os estudantes podem continuar sendo avaliados pelo grupo, mas é mais interessante que nesse momento seja observada a atuação individual de cada um; isso revela dados importantes a respeito do engajamento dos indivíduos na prática. Pode-se observar: 1) O comportamento do estudante quanto à dinâmica em si, se demonstra interesse pelas atividades; 2) O desempenho do papel que lhe foi atribuído nesse dia; 3) O comprometimento com os objetivos propostos. É preciso lembrar que no caso do estudante que vive o personagem não devem ser observadas a forma de atuar em si (a menos que a dinâmica esteja sendo aplicada em um Curso de Artes Cênicas ou similar e se tenha essa intenção clara), mas sim como ele se demonstra coerente para com a ficha de criação de personagem (fugir do personagem demonstra que ele pode não ter estudado o suficiente as suas características).

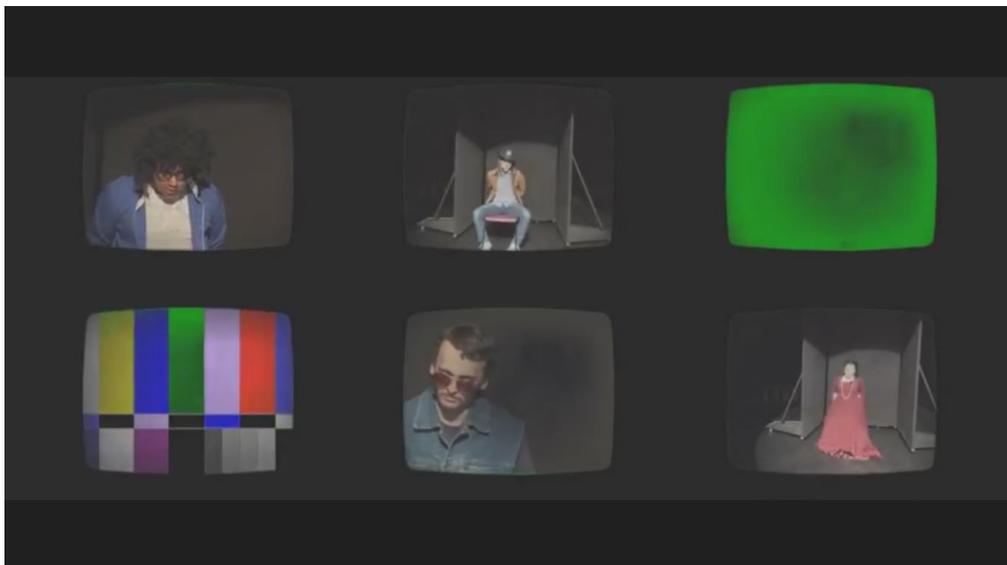
Por fim, na última etapa da dinâmica, ainda é possível realizar uma avaliação a partir do material filmado. Durante a realização deste experimento foi pedido aos estudantes envolvidos nas gravações que disponibilizassem suas imagens em *sites* de compartilhamento de arquivos (foi usado preferencialmente Google Drive) e que mandassem o link para o professor, para que disponibilizasse para todas os demais da turma. A partir disso foi pedido que os estudantes realizassem uma montagem de um material audiovisual de no mínimo dois minutos da maneira como bem entendessem (poderia se criar um trailer, um pequeno curta-metragem ou mesmo subverter o sentido da história para a comédia ou outro gênero diferente ao planejado). As duas opções de avaliação foram realizadas: tanto o envio de um só vídeo pelo grupo quanto o envio de um vídeo por cada um dos integrantes do grupo. A que apresentou melhores resultados foi a individual, montagens criativas e inusitadas como referenciadas nas Figuras 1 e 2. A figura 3 demonstra como a dinâmica se desenvolve no espaço do teatro.

Figura.1: Montagem final de estudante sobre a dinâmica *Role Play*. Ele fez uso de referenciais de séries televisivas dos anos 80 para criar uma ambientação que se aproxima do cômico.



FONTE: O autor

FIGURA 2: Outro exemplo de montagem com o mesmo material. Dessa vez, a intenção foi criar um ambiente de suspense a partir da utilização de várias câmeras ao mesmo tempo, como em uma prisão.



FONTE: O autor.

Figura 3: Imagem da dinâmica sendo aplicada.



FONTE: O autor

Considerações finais

O uso das técnicas do *Role Play* em sala de aula se revela um grande aliado do professor para tornar o processo de aprendizado mais instigante. Logicamente, é preciso ter em mente que esse tipo de aula demanda uma preparação bem maior das atividades para deixar claras as intenções e regras que a regem.

É preciso deixar claro que alguns elementos dessa dinâmica podem ser suprimidos de maneira a deixá-la mais acessível a realidades de ensino que não disponham de um espaço teatral ou mesmo de câmeras profissionais para o manuseio dos estudantes. Para tanto, basta que o professor adapte o espaço de um auditório ou sala de aula com amplo espaço para permitir a liberdade de movimentos durante a dinâmica. Quanto às câmeras, basta permitir que os estudantes realizem as gravações com celulares ou, dependendo do número de câmeras disponíveis, realizar a atividade de filmagem em duplas, com revezamento. Também é possível expandir o número de personagens disponíveis na dinâmica, estendendo para outras possibilidades e criando novas histórias; o importante é sempre deixar lacunas criativas no enredo para que possam ser livremente exercitadas pelos estudantes.

Ao final do processo foi aplicado um questionário em uma das turmas a respeito da percepção dos estudantes sobre essa disciplina-piloto. Ele era composto por questões que avaliavam a metodologia aplicada, a clareza das informações e o conteúdo da disciplina, sendo possível avaliar entre ruim, regular, bom e ótimo. Ao final, havia também uma pergunta se as práticas da disciplina auxiliaram a despertar o interesse do estudante pelo audiovisual. Da turma em questão, composta de 28 estudantes, 17 responderam a pesquisa. Nenhum estudante marcou coluna “ruim”, sendo que a maioria esteve entre “bom” e “excelente”. Na pergunta sobre o despertar do interesse para o audiovisual, 16 estudantes marcaram “sim” e apenas um “não”.

O que você faria para ganhar o jogo? A pergunta, feita aos estudantes durante a dinâmica não tem uma resposta correta no exercício. Ela serve apenas para instigá-los a fazerem o melhor possível, buscando interpretar e produzir a cena de maneira mais criativa e criteriosa. No final das contas, ganha tanto o professor quanto os estudantes que podem aprender mais a respeito do universo da produção audiovisual.

Um agradecimento precisa ser registrado neste artigo ao Núcleo Creare da Pontifícia Universidade Católica do Paraná que geriu o processo de redesenho desta e de outras disciplinas da instituição através do edital de projetos-piloto de inovação no ensino de graduação vinculados ao financiamento Finep do Programa de Inovação de Graduação da PUCPR.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara Superior de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia.** Parecer CNE/CES 492/2001 de 3 de abril de 2001. Relatoras: Eunice Ribeiro Durham, Silke Weber e Vilma de Mendonça Figueiredo.

BOLLELA, Valdes Roberto et al. **Aprendizagem baseada em equipes:** da teoria à prática. *Medicina* (Ribeirão Preto. Online), v. 47, n. 3, p. 293-300, 2014.

MASCARELLO, Fernando (Org). **História do cinema mundial.** Campinas: Papyrus, 2006.

MICHAELSEN, Larry K.; SWEET, Michael. The essential elements of team-based learning. *In: New directions for teaching and learning*, v. 2008, n. 116, p. 7-27, 2008.

KOLB, Alice Y.; KOLB, David A. **Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education.** *Academy of Management Learning & Education* Vol. 4, No. 2 p. 193-212, 2005.

RABELO, Lísia; GARCIA, Vera Lúcia. **Role-Play para o Desenvolvimento de Habilidades de Comunicação e Relacionais.** *Revista brasileira de Educação Médica*, v. 39, n. 4, p. 586-596, 2015.

LADOUSSE, Gillian Porter. **Role Play.** Oxford University Press, 1987

KIRRIEMUIR, John; MCFARLANE, Angela. **Literature Review in Games and Learning.** A NESTA Futurelab Research report - report 8, 2004.

GRAEME, Turner. **O cinema como prática social.** São Paulo: Summus, 1997.