

A Análise Fílmica no Ensino de Graduação - TGA

MARCO ANTONIO BATISTA DA SILVA*

NILDES RAIMUNDA PITOMBO LEITE**

***Instituição de Ensino:**

Faculdade de Tecnologia de Guarulhos – FATEC-Guarulhos

Faculdade de Ensino Guarulhense – Faveni

****Instituição de Ensino:**

Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP- Campus Osasco

Guarulhos

2022

INTRODUÇÃO

O ensino superior é pautado pela formação que desenvolva competências esperadas de profissionais efetivos e de cidadãos responsáveis pelo desenvolvimento da sociedade, pautadas em conhecimentos, habilidades e atitudes. Assim, o processo de ensino-aprendizagem deve focalizar o discente e englobar, além dos conhecimentos e das habilidades, o desenvolvimento de valores. Para tal, esse processo deve envolver a participação e a parceria dos próprios aprendizes (Masetto, 2003), pois se trata de construção e não de transferência de conhecimentos, conforme respaldos de Winkler, Abreu, Moraes e Pinho (2012).

Se pautado no ensino, o foco de responsabilidade do processo de ensino-aprendizagem, recai principalmente na facilitação pelo docente. Se pautado na aprendizagem, o centro é o discente e envolve seu desenvolvimento na totalidade, considerando a aprendizagem significativa e a aprendizagem continuada - *lifelong learning*, (Masetto, 2003). Corroborando a ideia do desenvolvimento total do discente, Alves (2009, p. 22) enfatizou que educação é um “processo pelo qual aprendemos uma forma de humanidade. E ele é mediado pela linguagem”.

Equiparada a essa ideia encontra-se a linguagem artística, como literatura, poesia, teatro, música, série e, com destaque para este relato, o filme, por meio dos qual o espectador tem oportunidades: (1) de vivenciar expressões metafóricas dos próprios conflitos (Blasco, 2006); (2) de representar o mundo no qual se encontram (Meira & Meira, 2014); de compreender que a metafórica abrange, além do plano analítico da imaginação, competências emocionais e estéticas (Ipiranga, 2005). Tais oportunidades decorrem da agilidade e da isenção de revisão das percepções, pela possibilidade de retornar às cenas incontáveis vezes.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A linguagem fílmica aproxima tanto o contexto dos filmes com a realidade quanto a influência que os docentes exercem na preparação dos discentes para o mundo do trabalho. Riascos e Llanos (2012) argumentaram que o sistema educacional é o espaço de formação dos futuros trabalhadores, um contexto que permite aquisição e potencialização

de habilidades úteis ao futuro desses discentes. A riqueza e a relevância da linguagem fílmica foram assim expressas por Ipiranga (2005, p.143): “a decodificação da linguagem de imagens (seja ela sonora, visual ou audiovisual), se converte em um processo lúdico, conduzindo à descoberta, à invenção e à resolução de problemas, facilitando a aprendizagem em um processo reflexivo de (auto) transformação”. Guingue (1999) fez a associação direta do cinema às experiências de vida das pessoas, com suas ligações de saberes e conhecimentos. Fleury e Sarsur (2007) lembraram Vygotski (2001) e Bakhtin (1986), em suas perspectivas de aprendizagem, pela metáfora dos filmes, na interação com o outro e com o objeto de conhecimento, em que o docente se coloca como um mediador para que o discente internalize (se aproprie de) significados culturais.

A apropriação da linguagem fílmica nos processos de ensino-aprendizagem e pesquisa em Administração traz como benefício a possibilidade de depuração das cenas com microanálises minuciosas e baseadas em dados indireta e diretamente observáveis dessas cenas. Por meio dessa apropriação e, em consonância com a característica da própria linguagem cinematográfica em sua pluralidade de níveis de leitura, docentes/pesquisadores podem transformá-la em valioso instrumento de pesquisas, a depender da teoria que se deseje estudar, conforme apontado por Leite e Leite (2007).

Esses níveis de leitura são sempre respaldados por: microanálises das cenas; base(s) teórica(s) adotada(s)/autores que a(s) fundamentam; estratégia(s) de análise escolhida(s)/autores que a(s) fundamentam. Por intermédio dessas pesquisas, o uso de filmes encerra o potencial de mudanças que pode vir a contribuir para o aprimoramento e/ou para a revitalização do processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, especialmente no campo da Administração. Aqui, foi ainda considerada a possibilidade de aprendizagem pela promoção da necessidade de observação sistemática, minimizando os erros e potencializando incessantes verificações, como salientado por Vanoye e Goliot-Lété (1992), que também reforçaram o uso de filmes como recurso para a condução de microanálises necessárias e pertinentes à questão ou à hipótese de pesquisa.

O uso do filme, como ferramenta didática, tanto possibilita complementar, exemplificar e enriquecer conceitos de realidades organizacionais quanto se relaciona à aprendizagem social, por meio de seus personagens que podem servir de modelos para os espectadores. O uso de filme como uma metáfora organizacional é uma proposta lúdica

que permite vivenciar o contexto organizacional e o desenvolvimento de sensações, possibilitando transportar o espectador para universos, tempos e espaços diferentes do que ele vivencia cotidianamente, conforme Miranda, Rodrigues e Barros (2017). O alargamento das fronteiras do ensino, a atração despertada nos discentes e o estímulo à ação são vantagens da utilização de filmes foram destacadas por Ipiranga, (2007), Mendonça e Guimarães (2008) e Machado (2008). Com o objetivo de desenvolver o planejamento do uso de filmes em sala de aula, Napolitano (2013), descreveu uma série de etapas, apresentadas na Tabela 1, que visam contribuir para o êxito do uso de filmes e, suas diversificadas linguagens, no processo de ensino-aprendizagem.

Tabela 1

Planejamento das Atividades de Ensino envolvendo Análise Fílmica

Planejamento Geral do Uso de Filmes nas Atividades de Ensino		
Fase	Etapas	Característica
Planejando atividades	Pensar no uso de filme	Buscar inserir o filme por meio da articulação, tanto com os conteúdos e conceitos a serem trabalhados quanto com as habilidades e competências desejadas.
	Selecionar filmes	A partir dos objetivos e metas desejados, a escolha de filmes deve ser articulada com foco no uso do filme como linguagem e fonte de aprendizado. Essa escolha deve estar direcionada aos interesses da disciplina e alinhada à cultura geral e audiovisual da turma.
	Procurar informações básicas	Informações básicas sobre a linguagem fílmica contribuem para a mediação do professor nas atividades desenvolvidas em sala de aula.
	Conhecer a cultura audiovisual da classe	O conhecimento da cultura audiovisual da classe pode ser buscado de modo informal ou sistematizado, a partir de pontos tais como: faixa socioeconômica dos discentes; hábitos culturais da família; consumo cinematográfico desses discentes.
Analisando o filme	Prever a forma de exibição do filme	Em geral é utilizada a opção de exibição do filme em sala de aula com proposição de debate ou trabalho sobre conteúdo. Como forma complementar, pode-se pedir que os discentes assistam ao filme previamente, fora do horário de aula, com o direcionamento de um roteiro fornecido pelo docente. O docente pode ainda optar pela exibição em sala de aula apenas de algumas cenas selecionadas previamente. Nesse caso, deve preparar os discentes por meio de uma contextualização sobre a história do filme.
	Fornecer roteiro para análise	O roteiro deve estabelecer parâmetros para análise, a partir dos objetivos definidos. O roteiro pode ser informativo ou interpretativo. Um roteiro informativo contém elementos de contextualização da parte técnica, dos personagens, da região em que o filme foi produzido etc. O roteiro interpretativo deve conter questões ou, propor assertivas bem direcionadas que estimulem o raciocínio crítico e a assimilação do discente, de acordo com os objetivos estabelecidos para a atividade.
	Selecionar textos de apoio	Textos de apoio não substituem o roteiro, no entanto, podem ser utilizados como complementares à assimilação do discente.
	Formar grupos de discussão	O estímulo à discussão e à análise em grupo aprofunda essa análise. O trabalho em grupo deve ser formalizado, seja de maneira escrita ou por meio de painéis ilustrados. Nessa etapa, o docente deve tanto comparar a análise dos grupos, sem que haja inibição dos discentes, quanto fazer a sua leitura, estabelecendo um contexto mais provocativo do que conclusivo.
	Sintetizar discussão	Após a discussão dirigida do trabalho individual ou em grupos, deve-se estabelecer uma discussão síntese, não necessariamente conclusiva e definitiva, mas que alinhe, valorizando as diferentes opiniões, as assimilações dos conteúdos, habilidades e conceitos estabelecidos como objetivos da atividade com a utilização de filmes.

Fonte: Adaptado de Napolitano, 2013

Dentre as tribulações quanto ao uso de filme como estratégia de ensino-aprendizagem, Fleury e Sarsur (2007) apontaram a dificuldade de se conseguir interpretar e estabelecer analogias coerentes entre a teoria, a narrativa e a realidade. Tal dificuldade pode ser minimizada, quando o docente busca ajustar a adequação e a abordagem do filme com o estabelecimento prévio de seus objetivos gerais e específicos, bem como do conhecimento dos limites e das possibilidades, mesmo antes de planejar suas atividades didático-pedagógicas com utilização de filmes (Napolitano, 2013).

DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

A partir da base teórica exposta, será apresentado um relato de experiência do uso de filme no processo de ensino-aprendizagem com discentes do primeiro semestre do curso de Administração em uma instituição de ensino superior. Contextualiza-se que a turma participante desse relato era formada por aproximadamente 60 jovens com faixa etária média de 20 anos, em sua maioria, egressos do ensino médio público de bairros periféricos da cidade de São Paulo.

A disciplina ministrada era Teoria Geral da Administração (TGA), e dentre os diversos conteúdos abordados tratou-se da abordagem sistêmica e, como ferramenta que contribui para o administrador desenvolver uma capacidade analítica e visão sistêmica, a análise SWOT.

A partir do calendário estabelecido pela coordenação, ter-se-ia a primeira semana de avaliações do curso. Para a turma em questão, a avaliação dessa disciplina seria a primeira avaliação formal que a turma do primeiro semestre teria. Os discentes estavam bem ansiosos e apreensivos para essa avaliação.

Ao considerar o filme como uma ferramenta didática, foi pensado utilizá-lo, pela primeira vez, como uma forma de avaliação formal. A partir do direcionamento das fases do planejamento do uso de filmes descritas na parte anterior, foi iniciada a elaboração da avaliação, estabelecendo-se os objetivos a serem alcançados e definidos os focos, tanto na perspectiva do aprendizado sobre o entendimento e a aplicação da análise SWOT como ferramenta de análise, quanto na verificação do desenvolvimento do trabalho discente em equipe e da criatividade.

Com os objetivos definidos, iniciou-se a etapa da seleção do filme. Para essa atividade avaliativa foi escolhido o filme “A Gangue está em Campo” (*The Gridiron Gang*), com 125 minutos de duração, dirigido por Phil Joanou (2006), roteiro de Jeff Maguire e Jac Flanders, tendo como ator principal Dwayne Johnson. O filme é baseado em fatos reais, que aconteceram em 1990 e, inspirado também em um documentário sobre a história que ganhou o prêmio Emmy Awards.

A história se desenrola a partir do personagem central Sean Porter (Dwayne Johnson), um oficial de justiça criminal que trabalha em um centro de detenção juvenil Kilpatrick, cujo índice de reincidência de criminalidade dos jovens que saíam desse centro era muito alto. Incomodado com a situação e com a falta de disciplina, autoestima e perspectiva dos jovens detentos, Sean Porter decidiu criar, junto com seu colega Malcolm Moore, um time de futebol americano chamado “Kilpatrick Mustangs”. A ideia foi recebida com resistência e ceticismo por parte dos superiores, mas Sean resolveu colocar sua carreira em risco e desenvolveu o projeto “Mustangs”, mesmo sem apoio.

Para efeito da avaliação da disciplina (TGA), o centro de detenção juvenil Kilpatrick foi tomado como a organização foco do processo. No início da avaliação, antes da exibição do filme, foi entregue para cada discente um roteiro no qual continha toda a definição teórica sobre a ferramenta análise SWOT, previamente discutida em sala de aula. Após uma breve explicação feita aos discentes, foi solicitado que no verso do roteiro, cada um colocasse seu nome e, já havia uma divisão na folha em quatro espaços, cada um com uma identificação: ‘Força’, ‘Fraqueza’, ‘Ameaça’ e ‘Oportunidade’ (texto de apoio). Foi informado aos discentes que: (1) o filme seria exibido e orientado; (2) durante a exibição cada discente deveria descrever, em cada um dos quatro espaços de identificação, pelo menos duas cenas que julgasse descrever a dimensão da ferramenta; (3) essa fase da atividade avaliativa deveria ser feita durante a exibição; (4) ao final dessa exibição, todos deveriam estar com a folha de resposta preenchida.

Após a exibição, esses discentes foram orientados a identificar, no canto superior do roteiro, um número de identificação no intervalo de 0 a 10. A ordem de distribuição dos roteiros foi feita de forma aleatória. Foi solicitado que esses discentes se agrupassem, de acordo com a numeração de seus roteiros. Após a formação dos grupos, (esse foi um momento de tumulto na sala), foi entregue para cada um dos grupos uma nova folha de

resposta em que todos deveriam identificar seus nomes e preencher os campos que eram iguais às folhas que receberam individualmente. No entanto, eles deveriam discutir sobre as cenas que cada um escreveu e deveriam escolher apenas uma cena para cada dimensão da SWOT, que o grupo concordasse que melhor a representava, fazendo uma síntese de seu entendimento. Foi estipulado o tempo de 20 minutos para tal fase da avaliação.

Transcorrido o tempo estipulado, foi entregue para cada grupo um envelope, também de forma aleatória. Em cada um dos envelopes havia uma atividade que o grupo teria que fazer, tendo sido definidas previamente cinco atividades: (1) elaborar uma encenação; (2) elaborar uma paródia; (3) elaborar uma apresentação cuja única regra era não se utilizar de comunicação verbal; (4) elaborar um jogral; e, (5) uma opção livre, sem regras para a apresentação.

A partir do recebimento do envelope, cada grupo deveria se organizar e escolher uma das cenas da folha de resposta do grupo e desenvolver uma atividade para apresentação para a turma, seguindo a orientação do envelope que o grupo recebeu. Cada grupo teria 25 minutos para preparar sua apresentação e, após esse tempo, apresentar o que criaram, em no máximo 2 minutos. Ao final dessa apresentação, todos deveriam entregar as folhas de resposta individual e do grupo.

O tempo para realização da atividade avaliativa com o filme foi um fator de preocupação no planejamento da atividade. Para que tudo conseguisse ser feito, foi combinado com os discentes, no início da fase de grupo, que naquele dia não teríamos a parada da aula para o intervalo, mas que se alguém quisesse ou precisasse sair para quaisquer necessidades, poderiam ir e voltar. Poucos discentes ausentaram-se da atividade e, ainda assim, de forma rápida.

O fechamento da atividade completa foi feito na aula seguinte, começando por ouvir o relato dos discentes sobre aquela avaliação. Houve relatos como: “nunca imaginei que faria uma prova assim na universidade”, “gostei muito professor, foi muito legal”, “não imaginava que um filme pudesse dizer tanta coisa de administração”. Também houve relatos sobre a parte em que se agruparam e ouviram as cenas que os colegas tinham escolhido - algumas iguais e outras diferentes -, momento esse gerador de dúvidas e

discussão sobre se havia erros ou se eram somente outras cenas que também representavam a dimensão da SWOT que um discente viu e outro não.

A parte da atividade em que mais esses discentes se surpreenderam e tiveram também dificuldades foi a do envelope. Quando tiveram que desenvolver a apresentação, alguns relataram que não sabiam inclusive o que era jogral. Disseram que inicialmente tiveram vergonha, mas que depois perceberam que todos estavam na mesma situação.

Como docente, o *feedback* para eles foi muito positivo, primeiro pelo comprometimento e empenho de todos com a avaliação. Foram devolvidas para cada um, suas folhas de resposta com a identificação dos acertos e erros em relação à classificação das cenas vinculadas às dimensões da SWOT. Quanto às folhas dos grupos, foi visto que não havia erros na classificação, o que demonstra que durante a discussão eles conseguiram equipar as cenas aos conceitos de cada uma das dimensões, tanto internas quanto externas da análise SWOT.

RELAÇÃO DA EXPERIÊNCIA COM A TEORIA

O filme tomado como metáfora, conforme Fleury e Sarsur (2007), tendo o docente como mediador no processo de ensino-aprendizagem mostrou-se indicado na experiência descrita, uma vez que mostrou o entendimento e a internalização dos conceitos tratados na avaliação, pelos discentes.

O processo lúdico, apresentado neste relato de experiência, corrobora a base teórica de Ipiranga (2005) quando destacou o processo reflexivo de (auto) transformação facilitando a aprendizagem por meio da decodificação da linguagem fílmica utilizada.

A associação entre o cinema e as experiências de vida descrita por Guingue (1999) foi caracterizada, neste relato, pela vida organizacional no contexto da Administração, por meio do uso da ferramenta SWOT, caracterizada pelo aprendizado descrito pelos discentes quando declararam, por exemplo: (1) “não imaginava que um filme poderia me fazer entender de administração”; (2) “agora vou passar a assistir aos filmes com outro olhar, procurando aspectos da administração”.

A construção da atividade avaliativa proposta por meio do uso da linguagem fílmica no processo de ensino-aprendizagem atendeu às fases descritas por Napolitano (2013) para o planejamento geral de uso de filmes em atividades de ensino.

A fase do planejamento da atividade foi realizada pensando-se no filme adequado ao tema a ser tratado na atividade de avaliação. O filme escolhido apresenta uma linguagem adequada ao contexto dos discentes do ensino superior em Administração.

A fase da análise do filme previu a forma de exibição, por meio do fornecimento de um roteiro respaldado pela base conceitual do que deveria ser buscado na análise fílmica. A formação dos grupos de estudo foi estruturada de modo que houvesse compartilhamento de conhecimentos entre os discentes, buscando a formação de uma síntese da discussão, por meio da escolha das cenas que representariam a análise do grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da atividade de avaliação com a utilização de um filme foi atingido com sucesso, pois essa utilização na atividade de ensino no curso de Administração, sendo planejada de forma adequada, mostrou-se igualada ao processo de ensino-aprendizagem, no qual o discente é o centro e envolve seu desenvolvimento na totalidade, conforme Masetto (2003) e Alves (2009).

Considera-se que a aplicação da análise fílmica nesse processo mostra-se ampla, no que tange às possibilidades no curso de Administração e, que o filme pode ser utilizado como uma estratégia favorável à obtenção do aprendizado. O principal desafio do uso de um filme completo em uma atividade de sala de aula é o planejamento do tempo das atividades envolvidas no uso da análise fílmica.

REFERÊNCIAS

- Alves, R. (2009). *Conversas com quem gosta de ensinar*. Campinas SP: Papirus.
- Blasco, P. G. (2006). *Educação da afetividade através do cinema*. Curitiba: IEF.

- Fleury, M. T. L., & Sarsur, A. M. (2007). O quadro-negro como tela: o uso do filme Nenhum a menos como recurso de aprendizagem em gestão por competências. *Cadernos EBAPE. BR*, 5(1), 1-17.
- Guingue, A. (1999). Cinema e experiência de vida. In: Morin, E. *O desafio do século XXI: religar os conhecimentos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Ipiranga, A. S. R. (2005). A narração fílmica como instrumento da ação formativa: um enfoque semiótico. *Organizações & Sociedade*, 12(32), 143-163.
- Ipiranga, A. S. R. (2007). A narração fílmica no ensino de gestão de pessoas e de comportamento organizacional. In: Davel, E., Vergara, S. C. e Ghadiri, D. P. (Orgs.) *Administração com arte: experiências vividas de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Atlas.
- Machado, J. L. A. (2008). *Na sala de aula com a sétima arte: aprendendo com o cinema*. São Paulo: Intersubjetiva.
- Masetto, M. T. (2003). *Competências pedagógicas do professor universitário*. São Paulo: Summus.
- Meira, F. B., & Meira, M. B. V. (2014). A cultura de belezas americanas: gestão de pessoas, discurso e sujeito. *Cadernos EBAPE. BR*, 12(1), 163-177.
- Mendonça, J. R. C. & Guimarães, F. P. (2008). Do quadro aos "quadros": o uso de filmes como recurso didático no ensino de administração. *Cadernos EBAPE. BR*, 6(especial), 1-21.
- Miranda, E. M., Rodriguez, V. B. C. & Barros, M. J. F. D. (2017). O uso do filme de animação no ensino de Administração. Monstros SA como estudo de caso exemplar. *Gestão & Planejamento-G&P*, 18, 160-181.
- Napolitano, M. (2013). *Como usar o cinema em sala de aula*. 5ª ed. São Paulo: Contexto.
- Stanley, L. & Moritz, N. H. (Produtores) & Joanou, P. (Diretor). (2006). *The Gridiron Gang (A Gangue está em Campo)*. Estados Unidos: Columbia Pictures.
- Riascos, W. A. & Llanos, C. (2012). La relación persona-trabajo-organización vista desde el cine. In: Malvezzi, S., Orejuela, J. J., Chiuzzi, R. M. & Riascos, W. A. *Gramáticas actuales de La relación hombre-trabajo: propuestas de lectura*. Cali, Colombia: Editorial Boaventura.
- Vanoye, F. & Goliot-Lété, A. (1992). *Précis D'analyse filmique*. Paris: Éditions Nathan
- Winkler, I., Abreu, J. C.A., Morais, K. S., Silva, L. P. & Pinho, J. G. (2012). O processo de ensino-aprendizagem em administração em condições de heterogeneidade: percepção de docentes e discentes. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 13(1), 43-75.