

O uso de filmes no curso superior de administração como contribuição para a aprendizagem significativa

Alberto Alvarães
SBAC – Sociedade Brasileira de Análises Clínicas
alberto@albertoalvaraes.adm.br

Alexandra Rocha
Centro Universitário Uniabeu
alexandra.rochas@gmail.com

Ediane Barreto
Centro Universitário Uniabeu
ediane.pesquisa@gmail.com

RESUMO

O presente estudo visa a verificar em que medida a utilização de filmes no curso superior de Administração de Empresas contribui para a aprendizagem significativa do aluno deste curso. Tal objetivo foi estimulado pela crescente preocupação de educadores e pesquisadores em desenvolver currículos que possam privilegiar a aplicação de práticas pedagógicas que contribuam para uma aprendizagem significativa. Evidência maior desta preocupação está presente nos relatórios do instrumento oficial de avaliação dos cursos superiores no Brasil, o ENADE (Exame Nacional de Avaliação do Desempenho de Estudante) aplicado periodicamente pelo MEC (Ministério da Educação) aos estudantes do ensino superior de diversos cursos. As preocupações e pensamentos abordados sinalizam para reflexões e para possíveis mudanças e adaptações curriculares no curso superior e, em especial na delimitação deste trabalho, no curso superior em Administração. Por conseqüência, evidenciam-se necessidades de adaptação de suas práticas pedagógicas a partir das políticas instauradas, pois, segundo Moreira (2007) “as políticas serão sempre incompletas se não forem relacionadas à ‘profusão selvagem da prática local’. As políticas são cruas e simples. As práticas são sofisticadas, contingentes, complexas e instáveis” (p. 267). No sentido de propor práticas que venham a atender as necessidades curriculares pautadas na construção de uma formação geral, Moreno (2003, p.42) aponta que a aprendizagem é um processo e não uma mudança súbita, sendo portanto uma construção contínua e de elaboração inconsciente. Na fundamentação teórica, recorre-se à Ausubel e sua teoria de aprendizagem significativa e à Leite et al nos conceitos de alfabetização tecnológica do professor e de tecnologia educacional. O campo de pesquisa foi uma turma do curso de Administração de Empresas em uma Instituição de Ensino Superior do Rio de Janeiro. Como instrumentos de pesquisa, foi utilizado um questionário respondido após cada uma das seis aulas utilizadas nesta pesquisa e entrevistas diretas aos alunos. Os resultados apontam para uma relevante contribuição dos filmes na aprendizagem significativa desses alunos sendo o determinante para isso a tecnologia em si em detrimento do tipo, abordagem ou expressão que o filme apresenta. Tais constatações apontam, como conseqüência, para a necessidade da alfabetização tecnológica do professor de forma que estes possam usar a tecnologia educacional como aliada no cumprimento curricular deste curso.

Palavras-Chave: filmes; aprendizagem significativa; currículo; administração de empresas; tecnologia educacional.

1. INTRODUÇÃO

O ensino superior de Administração possui peculiaridades não comuns em outros cursos do mesmo nível. Classificado como um curso de *Ciências Sociais Aplicadas*, a Administração reúne em suas exigências curriculares aspectos *técnicos* e *sociais*. Se por um lado o administrador necessita de habilidades e competências técnicas como, por exemplo, financeiras, de produção, de negociação, de gestão de mercado e de desenvolvimento profissional das pessoas, por outro lado, as cobranças e exigências sociais são cada vez maiores sobre as empresas (ALVARÃES e LEITE, 2008, p.24).

Frente a esse desafio, torna-se crescente a preocupação de educadores e pesquisadores em desenvolver currículos que possa privilegiar a aplicação de práticas pedagógicas que contribuam para o processo de aprendizagem tanto técnico quanto social atendendo, assim, às já citadas exigências da sociedade que cada vez mais se acentuam sobre o profissional de Administração de Empresas. Evidência maior desta preocupação está presente no instrumento oficial de avaliação dos cursos superiores no Brasil, o ENADE (Exame Nacional de Avaliação do Desempenho de Estudante) aplicado periodicamente pelo MEC (Ministério da Educação) aos estudantes do ensino superior de diversos cursos. Esta avaliação é aplicada por amostragem e os resultados, apresentados por conceitos, são confrontados para a verificação da diferença de desempenho proporcionado pela trajetória acadêmica (entre ingressantes e concluintes). Esse desempenho, por sua vez, é classificado em componente específico (relacionado ao conteúdo “técnico” do curso) e em formação geral. Esta última é mensurada pelo ENADE a partir da avaliação de temas que abrangem a formação profissional ética, competente e comprometida com a sociedade no qual o estudante está inserido (ALVARÃES, 2009, p.2-3).

As preocupações e pensamentos até aqui abordados sinalizam para reflexões e para possíveis mudanças e adaptações curriculares no curso superior e, em especial na delimitação deste trabalho, no curso superior em Administração. Por conseqüência, evidenciam-se necessidades de adaptação de suas práticas pedagógicas a partir das políticas instauradas, pois, segundo Moreira (2007) “as políticas serão sempre incompletas se não forem relacionadas à ‘profusão selvagem da prática local’. As políticas são cruas e simples. As práticas são sofisticadas, contingentes, complexas e instáveis” (p. 267). No sentido de propor práticas que venham a atender as necessidades curriculares pautadas na construção de uma formação geral, Moreno (2003, p.42) aponta que a aprendizagem é um processo e não uma mudança súbita, sendo portanto uma construção contínua e de elaboração inconsciente. Para tanto, são necessárias as diferentes partes do processo:

- o O ponto de partida: o conjunto de conhecimentos básicos que o estudante tem acerca das diversas temáticas abordadas no processo de ensino-aprendizagem;
- o O caminho a seguir: os processos que dão significação a esses conhecimentos básicos, sua interligação e
- o A importância dos significados: a aplicabilidade desses diversos conhecimentos e significados para a sua formação geral.

Para Moreno, o educador deve considerar que o ponto de partida não é a idéia de que os alunos são seres absolutamente ignorantes, “mas que geralmente eles têm noções anteriores a qualquer aprendizagem escolar, que elaboram por sua própria conta, em contato com o ambiente físico e social que os rodeia” (*Ibidem*, p. 43). Embora o aluno precise de orientação

de alguém, o educador, alguém que pode guiá-lo, que mostre o caminho a seguir, “o que marca a descoberta, sempre é realizado pelo aluno ou aluna. Só quando ocorre esta descoberta podemos ter total certeza de que houve compreensão. Caso contrário, a resposta dada pode ser apenas um ato de repetição” (*Ibidem*, p.45). No entanto, a importância dos significados se apresenta como um elemento fundamental. Moreno aponta que as significações das disciplinas nem sempre proporcionam a compreensão de suas aprendizagens isoladas como algo que justifica a si mesmo. Deve existir “uma ponte de união entre o científico e o cotidiano” (*Ibidem*, p.46), uma espécie de elo entre teoria e prática. A partir desse desenvolvimento de Moreno, evidencia-se a partir de um princípio (ponto de partida) a necessidade de práticas pedagógicas que contemplem a significação dos conhecimentos (o caminho a seguir) e a aplicação do conjunto destes diversos significados na vida, na sociedade, no mundo que rodeia o aluno (a importância dos significados). Evidencia-se também e, portanto, a necessidade de se criar significados nas disciplinas e que esses diversos significados sejam interligados e inter-relacionados por meio das práticas pedagógicas, ou seja, que estas gerem uma aprendizagem com significados que colabore para a sistematização do conhecimento acerca do ambiente físico e social que rodeia o aluno, sistematização essa obtida a partir de seus ativos processos de compreensão e descoberta de forma não repetitiva e não isolada.

Dentre as diferentes propostas de práticas pedagógicas, as que se baseiam em desenvolvimentos artísticos vêm assumindo destaque em pesquisas acadêmicas. Davel *et al* (2007) apontam que o uso da arte no processo de ensino-aprendizagem “transforma a relação pedagógica, transforma o processo de aprendizagem, bem como o ensino. Enfim, a arte nos transforma tanto em aprendizes quanto em professores” (p.1). Esses autores acreditam que a arte ajuda a melhor posicionar os estudantes face à realidade, facilitando a aprendizagem por meio de uma interação construída socialmente em detrimento de algo que simplesmente o professor transmite. Neste sentido, “a arte instaura uma situação que favorece uma visão socioprática da aprendizagem” (*ibidem*, p.2).

Porém, quando se aborda a utilização de instrumentos tecnológicos para a transmissão de expressões artísticas, há de se considerar esse tipo de expressão é apenas uma possibilidade desses instrumentos. Um mesmo instrumento audio-visual que apresenta um romance é o mesmo que pode apresentar a entrevista de uma personalidade. Um mesmo instrumento informatizado que permite ao usuário elaborar uma pintura artística é o mesmo que fornece conteúdos de forma mecânica.

Frente à possibilidade de utilização da tecnologia para a transmissão do conhecimento, incluindo as que utilizam as expressões artísticas, surgem inúmeros instrumentos tecnológicos que podem ser utilizados pelo professor e que são classificados por Leite *et al* (2003) como tecnologias independentes e tecnologias dependentes sendo, respectivamente aquelas “que não dependem de recursos elétricos ou eletrônicos para a sua produção e/ou utilização [e] as que dependem de um ou vários recursos elétricos ou eletrônicos para serem produzidos e/ou utilizados” (p.8).

Uma das tecnologias dependentes classificadas por Leite *et al* (2003) é a fita de vídeo¹ que nesta pesquisa foi utilizada como objeto de estudo ora trabalhada com expressões artísticas por meio de filmes comerciais (representação artísticas de histórias de ficção), ora

¹ O conceito de fita de vídeo é apresentado por Leite (2003) como instrumento de produção áudio-visual. Sem perder esses preceitos, na presente pesquisa, essas produções foram apresentadas aos alunos por meio de discos óticos (DVD) ou arquivos áudio-visuais produzidos em formato lido por computadores, sendo, de uma forma geral, todos chamados simplesmente de *filmes* com o significado de “seqüência de cenas e/ou imagens projetadas numa tela” (KURY, 2002, p.481).

trabalhada como transmissor direto de conceitos (filmes de reportagens, filmes com entrevistas e filmes instrucionais).

A partir dessa exploração inicial, estabelece-se como objetivo desta pesquisa verificar em que medida a utilização de filmes no curso de Administração de Empresas contribui para a aprendizagem significativa do aluno. Neste ínterim, buscar-se-á os seguintes objetivos secundários:

- O tipo de filme utilizado influencia nessa contribuição para a aprendizagem significativa?
- É possível identificar diferentes contribuições para a aprendizagem significativa entre filmes com expressões artísticas e filmes de transmissão direta de conceitos?
- É possível perceber diferentes contribuições para a aprendizagem significativa entre filmes destinados ao componente específico e os destinados à formação geral do curso?

2. A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

David Ausubel é um dos maiores representantes do estudo do cognitivismo e um dos maiores pesquisadores de aprendizagem significativa. Para ele, “aprendizagem significa organização e integração do material na estrutura cognitiva” (*apud* MOREIRA e MASINI, 2006, p.13). Utilizando princípios cognitivistas orientados para o aprendizado, Ausubel aponta que faz parte do sujeito uma estrutura na qual a organização e a integração das informações acontecem. Essa é a chamada estrutura cognitiva entendida como “conteúdo total de idéias de um certo indivíduo e sua organização; ou conteúdo e organização de suas idéias em uma área particular de conhecimentos (AUSUBEL, 1968, *apud* MOREIRA e MASINI, 2006, p.14). As novas idéias e informações são retidas pela mente humana na medida em que conceitos relevantes e inclusivos estejam predispostos de forma clara na estrutura cognitiva do sujeito. Portanto, a estrutura cognitiva pressupõe pontos de ancoragem para novas idéias, conceitos e informações. Isto não quer dizer que essa estrutura cognitiva é um forma estática e evolutiva somente na dimensão quantitativa, mas também, e principalmente, na dimensão qualitativa, uma estrutura plástica.

A partir desses conceitos, Moreira e Massini (2006) definem que a aprendizagem significativa ocorre “quando o material novo, idéias e informações que apresentam uma estrutura lógica, interagem com conceitos relevantes e inclusivos, claros e disponíveis na estrutura cognitiva, sendo por eles assimilados, contribuindo para sua diferenciação, elaboração e estabilidade” (p.14). Essa interação constitui, segundo Ausubel (*ibidem*), uma “experiência consciente, claramente articulada e precisamente diferenciada, que emerge quando sinais, símbolos, conceitos e proposições potencialmente significativos são relacionados à estrutura cognitiva e nela incorporados”.

A aprendizagem significativa é capaz de gerar um conhecimento amplo e significativo para o sujeito em detrimento de uma aprendizagem puramente mecânica que Freire (1979) conceituou como a “consciência bancária” da educação na qual “o professor ainda é um ser superior que ensina a ignorantes. [...] O educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita” (p.38).

Essas pressuposições de Ausubel configuram a aprendizagem significativa como um processo *pessoal e ativo* conforme classificado por Peña *et al* (2005, p.21). *Pessoal* porque depende dos recursos cognitivos utilizados pelo sujeito para a sua significação e *ativo* porque depende da assimilação deliberada da tarefa de aprendizagem por parte desse sujeito.

A partir dos fundamentos até aqui abordados acerca de aprendizagem significativa, será possível uma melhor compreensão do escopo dessa pesquisa que visa à análise da utilização de filmes como prática pedagógica no curso de Administração como possível contribuição para a aprendizagem significativa.

3. O FILME COMO TECNOLOGIA EDUCACIONAL E A ALFABETIZAÇÃO TECNOLÓGICA DO PROFESSOR

Sampaio e Leite (1999) ao abordarem a questão da tecnologia na vida acadêmica do professor, discutem os diversos meios de comunicação que acompanharam a evolução do ser humano até a atualidade que é marcada por diversas formas de transmissão do conhecimento, a maioria delas, que utilizam a tecnologia (p.14). As autoras apresentam que as alterações provocadas pelo avanço da tecnologia na prática docente

geram novos instrumentos que aceleram a comunicação, transformam a produção, as relações dos homens entre si e com suas atividades e, dessa forma, a própria organização da sociedade [...] aproximam as pessoas, fazendo-as ter contato com o mundo para construir seu horizonte cultural (*ibidem*, p.10).

Para que essas tecnologias sejam utilizadas apropriadamente como instrumento de aprendizagem, Sampaio e Leite (1999) apresentam o conceito de “alfabetização tecnológica” do professor e, para tanto, é necessário prepará-lo “para utilizar pedagogicamente as tecnologias na formação de cidadãos que deverão produzir e interpretar as novas linguagens do mundo atual e futuro” (p.15).

O uso das tecnologias na prática docente é abrangido por um conceito maior chamado de “tecnologia educacional”. Esse conceito corrobora com as exigências curriculares orientadas para uma formação geral centrada na formação de cidadãos do curso de Administração de Empresas, pois

tecnologia educacional fundamenta-se em uma opção filosófica, centrada no desenvolvimento integral do homem, inserido na dinâmica da transformação social; concretiza-se pela aplicação de novas teorias, princípios, conceitos e técnicas num esforço permanente de renovação da educação (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL, 1982, *apud* SAMPAIO e LEITE, 1998)

Tais conceitos de tecnologia educacional e alfabetização tecnológica do professor foram de relevante importância para o desenvolvimento das conclusões deste estudo a partir da pesquisa desenvolvida e apresentada a seguir.

4. A PESQUISA

O campo de pesquisa do presente estudo foi um grupo de estudantes de uma turma do curso de Administração de Empresas em uma Instituição de Ensino Superior localizada no Estado do Rio de Janeiro. Por ocasião desta pesquisa, esta turma cursava o seu quarto período em um total de oito e o desenvolvimento da pesquisa se deu especificamente em uma disciplina que visava a integração e significação dos diversos conceitos até aquele momento estudados nas diversas disciplinas do curso.

A pesquisa foi desenvolvida ao longo de seis aulas semanais e, em cada uma dessas aulas, foram desenvolvidos os seguintes momentos baseados no método de utilização desta tecnologia apresentado por Leite *et al* (2003, p.78-79):

- 1º momento: o professor apresenta um ou mais conceitos a serem discutidos em aula considerando que esses conceitos devem se referenciar o máximo a conceitos das disciplinas já cursadas.
- 2º momento: discussões acerca dos conceitos apresentados.
- 3º momento: apresentação de um filme escolhido pelo professor como adequado para o desenvolvimento desses temas.
- 4º momento: nova rodada de discussões acerca dos conceitos apresentados, agora, a partir do filme.
- 5º momento: preenchimento, pós-aula, de um questionário na internet por meio de uma plataforma disponibilizada a todos os alunos para desenvolvimentos semelhantes. Em contato direto, alguns alunos escolhidos aleatoriamente são entrevistados pessoalmente.

O questionário foi utilizado como um instrumento de levantamento de dados quantitativos que visava à mensuração da percepção dos estudantes quanto ao aumento da significação dos conceitos após a apresentação do filme (quarto momento) em relação à significação debatida por eles antes desta apresentação, no primeiro momento. Este questionário, igual para todas as aulas, era composto por uma única questão de escala diferencial semântica conforme classificação de Vieira (2009, p.43) que aponta esta ser uma das formas de questões utilizadas em questionários que possibilitam ao respondente indicar numericamente o seu posicionamento ao fazer a sua opção sobre a pergunta feita. Esta escala numérica estava agregada às expressões *contribuiu muito*, *contribuiu*, *contribuiu pouco*, *contribuiu muito pouco* e *em nada contribuiu* oportunizando a representação do quanto o respondente percebia que o filme contribuiu para o aprofundamento dos significados dos conceitos no quarto momento em comparação com o significado atingido no primeiro momento.

O instrumento de entrevista foi utilizado visando ao levantamento qualitativo de dados que pudessem ser úteis para o desenvolvimento e conclusão deste estudo. Dentre os principais objetivos deste instrumento apontados por Selltiz (*apud* MARCONI e LAKATOS, 2008, p.81), destacam-se no presente estudo a necessidade de averiguação de “fatos” (verificação se os sujeitos foram capazes de entender as informações), a determinação das opiniões sobre os “fatos” (verificar o que os sujeitos pensam ou acreditam que os fatos sejam) e determinação de sentimentos (compreensão da conduta do sujeito por meio de seus sentimentos e anseios). Em relação ao propósito dos pesquisadores-entrevistadores, a entrevista foi conduzida de forma despadronizada e não estruturada na qual “o entrevistado tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considerar adequada. [...] Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal” (MARCONI e LAKATOS, 2008, p.82)

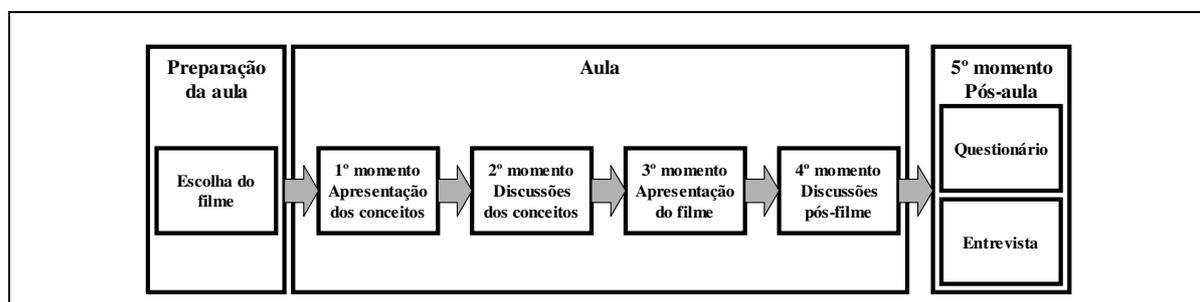
Antecipadamente o professor definiu em seu plano de aulas um filme para cada aula, sendo escolhidos três filmes visando à aprendizagem significativa do componente específico e outros três visando a aprendizagem significativa da formação geral, classificação baseada nos critérios de avaliação do ENADE. Além disto, foram escolhidos filmes de diferentes tipos entre filmes comerciais, reportagens e filmes instrucionais. Os filmes comerciais, por sua característica fundamental, visavam a transmissão de conteúdo por meio de expressões artísticas. Esses critérios de classificação buscavam proporcionar uma maior precisão na resposta dos objetivos secundários deste estudo. O quadro 1 apresenta os filmes utilizados, suas classificações neste estudo e os conceitos abordados com cada um deles.

<i>Aula</i>	<i>Abordagem</i>	<i>Expressão artística</i>	<i>Tipo</i>	<i>Conceitos abordados</i>
1	Componente Específico	Sim	Filme comercial	Processos administrativos
2	Componente Específico	Não	Reportagem/Entrevista	Criatividade na administração
3	Formação Geral	Não	Filme instrucional	Responsabilidade social
4	Formação Geral	Não	Reportagem/Entrevista	Ética
5	Formação Geral	Sim	Filme comercial	Relacionamento humano
6	Componente Específico	Não	Filme instrucional	Gestão de tarefas administrativas

Quadro 1 - filmes utilizados na pesquisa

Fonte: dos autores

A figura 1 contém um diagrama em blocos que representa o fluxo da coleta de dados desde a preparação das aulas até as coletas pós-aula. No próximo tópico serão apresentados e analisados os dados coletados ao longo das aulas por meio dos dois instrumentos utilizados.

**Figura 1** - fluxo da coleta de dados

Fonte: dos autores

5. ANÁLISE DOS DADOS

O grupo no qual foi desenvolvida esta pesquisa era composto por 78 alunos. Provavelmente por ser voluntária a resposta aos questionários, não fazendo parte de nenhum tipo de avaliação, nem todos esses alunos responderam aos mesmos. A tabela 1 apresenta os números de respondentes.

Tabela 1: número de respondentes

<i>Aula</i>	<i>Quantidade de Respondentes</i>	<i>Percentual de respondentes</i>
1	26	33%
2	14	18%
3	17	22%
4	17	22%
5	17	21%
6	8	10% ²

Fonte: dos autores

A consolidação quantitativa das respostas a esse questionário que, conforme já apresentado, buscava colher a percepção dos alunos do nível de contribuição que cada filme proporcionou para a aprendizagem significativa dos conceitos abordados neste, está demonstrada na tabela 2. A partir dessas respostas foi possível constatar que, em primeiro plano, não foi identificada relevante diferença na contribuição para o significado dos

² É provável que a queda do número de respondentes ao questionário relativo a esta aula deveu-se a um grande número de faltas neste dia, pois a turma se encontrava na semana de provas e vários destes alunos preferiram preparar-se para outras disciplinas, uma vez que a disciplina na qual foi desenvolvido o estudo utilizava avaliação por meio de relatórios diários respondidos também eletronicamente após as aulas.

conceitos entre as diferentes abordagens de filmes ($\Delta_{(\text{média CE e média FG})} = 5,7\%$). Da mesma forma, também não foi possível constatar relevância na diferença entre filmes com expressões artísticas e sem expressões artísticas ($\Delta_{(\text{média com e média sem})} = 15,7\%$). Uma diferença maior pode ser constatada na percepção de contribuição para a aprendizagem significativa nos diferentes tipo de filme: média de 73,5% para reportagens e entrevistas, 94% para filmes comerciais e 88% para filmes instrucionais. Ainda assim, aparentemente ainda não há grande relevância nessa diferença.

Tabela 2: consolidação das respostas dos questionários

	<i>Aula 1</i>	<i>Aula 2</i>	<i>Aula 3</i>	<i>Aula 4</i>	<i>Aula 5</i>	<i>Aula 6</i>
Tipo de filme ³	FC	RE	FI	RE	FC	FI
Abordagem ⁴	CE	CE	FG	FG	FG	CE
Expressão artística	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO
Contribuiu muito	65%	43%	82%	65%	63%	88%
Contribuiu	23%	29%	6%	12%	38%	0%
Contribuiu pouco	12%	29%	6%	18%	0%	13%
Contribuiu muito pouco	0%	0%	6%	6%	0%	0%
Em nada contribuiu	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Contribuiu ou contribuiu muito	88%	71%	88%	76%	100%	88%

Fonte: dos autores

Em um segundo plano, é possível constatar que, de uma forma geral houve uma grande percepção de que os filmes contribuíram para a significação dos conteúdos dos temas abordados: 85,2% apontaram que a utilização de filmes contribuiu ou contribuiu muito para a significação dos conceitos discutidos.

No instrumento de entrevista, foi possível contar com a colaboração de dezoito diferentes alunos. As informações colhidas nessas entrevistas, possibilitaram fazer um aprofundamento das razões que levaram os alunos perceberem que o uso de filmes contribuiu de forma relevante para a significação dos conceitos conforme já constatado nos números consolidados a partir dos questionários. Essas informações puderam ser classificadas nos seguintes tópicos:

- Dinamismo: foi relatado por alguns alunos que os filmes possibilitam um maior dinamismo evitando o cansaço de um aprendizado mecânico. Um dos alunos afirmou que o uso de filmes “não dá sono, pois é mais fácil de assimilar, absorver e compreender os conceitos”.
- Aprendizagem visual: alguns alunos opinaram que o uso de filmes é mais eficiente, pois possui um maior apelo visual e que, desta forma, contribuiu para o significado dos conceitos abordados.
- Prática da teoria: em algumas respostas às entrevistas, alguns alunos apresentaram que os filmes permitem uma “prática da teoria” o que não é possível apenas com a apresentação dialogada pelo professor. Conforme dito por um dos entrevistados, o uso de filmes é “bem melhor porque nos tira do cotidiano e joga-nos para a vida”.

Tanto as constatações quantitativas do questionário e as constatações qualitativas da entrevista, foram suficientes para conclusões expostas a seguir.

³ FC = Filme Comercial; FI = Filme Instrucional; RE = Reportagem/Entrevista.

⁴ CE = Componente Específico; FG = Formação Geral.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos a partir das análises dos dados colhidos na pesquisa, apontam que a utilização de filmes no curso de Administração de Empresas contribui para a aprendizagem significativa de seus alunos. Os mesmos resultados apontam haver pouca diferença entre as contribuições para esta aprendizagem em função dos diferentes tipos de filmes (filme comercial, filme instrucional, reportagem ou entrevista). Da mesma forma, não houve diferença relevante entre filmes utilizados para as diferentes abordagens (conhecimento específico e formação geral) e da presença ou não de expressão artística.

A percepção de relevante contribuição para a aprendizagem significativa no uso de filmes, parece indicar que a correta aplicação desta prática, por meio do método apresentado por Leite *et al* (2003) promove o atendimento de necessidades curriculares dentro do proposto por Moreno (2003), qual seja: a) é necessário estabelecer um ponto de partida, a prévia discussão dos conceitos a serem identificados no filme; b) é necessário um rigor pedagógico do processo com etapas claramente definidas e estruturadas que promovam a significação dos conhecimentos e c) é necessário discutir e explorar os conhecimentos adquiridos e identificados no filme.

Os resultados apontam ainda que possivelmente o determinante da contribuição para a aprendizagem significativa foi a tecnologia em detrimento dos tipos, abordagens e expressões dos filmes. Isso reforça a evidência da necessidade da alfabetização tecnológica do professor apontada por Sampaio e Leite (1999). Por fim, as constatações a partir das entrevistas de que a utilização de filmes é uma prática dinâmica, de aprendizagem visual e que estimula a prática da teoria, parecem confirmar a sua contribuição para a aprendizagem significativa nos pressupostos de Ausubel (*apud* PEÑA *et tal*) de que a aprendizagem significativa é um processo pessoal e ativo.

Em específico, a possibilidade apontada da “prática da teoria” que “joga os alunos para a vida” pode ser um indício forte da contribuição que esta tecnologia fornece para a formação geral dos alunos de Administração de Empresas, conforme apontado por Moreno (2003, p.46), “uma ponte de união entre o científico e o cotidiano”, uma espécie de elo entre teoria e prática.

Os autores desta pesquisa não têm a pretensão de provar que a utilização da tecnologia educacional baseada em filmes seja uma prática salvadora e o único caminho para a aprendizagem significativa. Longe disso, pretende-se aqui demonstrar que é possível contar com a tecnologia educacional nas práticas pedagógicas e estimular reflexões e novas pesquisas sobre essas práticas que venham a contribuir para as exigências curriculares não somente do curso de Administração de Empresas, mas também para outros cursos de nível superior no Brasil.

7. REFERÊNCIAS

ALVARÃES, A.. A formação geral de estudantes do curso de Administração de Empresas: propostas a partir das constatações do ENADE *In*: XXXIII Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração, 2009. São Paulo. Anais. São Paulo: ANPAD, 2009. 1 CD-ROM

_____; LEITE, L.. Práticas pedagógicas no curso superior de administração: uma abordagem transdisciplinar e o processo ensino-aprendizagem sociotécnico *In*: Revista Administração em Debate. Rio de Janeiro: CRA-RJ, nº2, 2008

DAVEL, E. *et al*. Administração com arte. São Paulo: Atlas, 2007

FREIRE, P.. Educação e Mudança. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1979, v. 1

LEITE, L. (Org.) et al. Tecnologia Educacional: Descubra suas potencialidades na sala de aula. Petrópolis: Vozes, 2003

MARCONI, M., LAKATOS, E. Técnicas de Pesquisa. São Paulo: Atlas, 2008

MOREIRA, A. B. A importância do conhecimento escolar em propostas curriculares alternativas In: Educação em Revista. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2007, v. 45

MOREIRA, M. A., MASINI, E. F. S. Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Centauro, 2006

MORENO, M. Temas transversais: um ensino voltado para o mundo In: BUSQUETS, Maria Dolores *et al.* Temas transversais em educação: Bases para uma formação integral. São Paulo: Atica, 2003.

PEÑA, A. O. et al. Mapas Conceituais: uma técnica para aprender. São Paulo: Loyola, 2005

SAMPAIO, M. N.; LEITE, L. S. Alfabetização Tecnológica do Professor. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999

VIEIRA, S. Como elaborar questionários. São Paulo: Atlas, 2009

KURY, A. da G. Minidicionário Gama Kury. São Paulo: FTD, 2002