
Educomunicação e narrativas seriadas: uma pesquisa sobre a utilização da série Merlí no fomento do pensamento crítico.¹

Marcelo Seabra Nogueira Mendonça LIMA²

José FERREIRA JÚNIOR³

Universidade Federal do Maranhão, São Luís, MA

RESUMO

O objetivo central deste artigo é apresentar as reflexões que estruturam uma pesquisa de mestrado em fase inicial. Apresenta reflexões sobre como se categorizam e são compostas narrativas seriadas, assim como expõe noções de práticas da Educomunicação, com foco no incentivo do pensar de maneira crítica. Analisa a narrativa seriada Merlí, apresentando alguns trechos em que se evidencia sua relação com a atividade crítica, bem como sua provável potencialidade como ferramenta para o campo da Educomunicação. Pontua, na esquematização metodológica, os mecanismos para a utilização da série Merlí como ferramenta ao fomento da postura crítica na prática educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Ficção seriada; Merlí; Educomunicação; Pensamento crítico; Abordagem metodológica.

Introdução: por um diálogo da ficção seriada televisiva com a pesquisa crítica

Salienta-se, antes de iniciar as reflexões e discussões, que o presente artigo se vale de um breve recorte de uma pesquisa de mestrado (em fase inicial), cujo título é “**NARRATIVAS SERIADAS EM PROL DO PENSAMENTO CRÍTICO:** um estudo acerca da composição narratológica e do criticismo na série *Merlí*.”. A pesquisa busca promover um caminhar epistemológico e interdisciplinar por três grandes campos: narrativas seriadas, Educomunicação e pensamento crítico, sendo que a principal intersecção entre tais campos é a narrativa seriada Merlí. Ao tê-la como objeto de estudo, empreende-se, sob linhas gerais, refletir, analisar e validar/refutar sua aplicabilidade como uma ferramenta na formação do pensamento crítico.

¹ Trabalho apresentado no GP Ficção Seriada, XVIII Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 41º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Mestrando em Cultura e Sociedade, PGCULT-UFMA, e-mail: marceloslima20@gmail.com.

³ Orientador do trabalho. Professor do Curso de Jornalismo da UFMA e no Mestrado Interdisciplinar em Cultura e Sociedade, PGCULT-UFMA, e-mail: jferr@uol.com.br.

Busca-se fazer uma discussão teórica acerca da composição narratológica de séries, elencando algumas das características que a definem. Sob outro eixo, adentrando Educomunicação, entendida como instrumento para “ressignificar os movimentos comunicativos inspirados na linguagem do mercado de produção de bens culturais” (SCHAUN, 2002, p. 15), objetiva-se, também, promover uma aproximação de tais práticas com a série Merlí, traçando de forma concomitante um paralelo com o campo do pensamento crítico. Da união desses três campos, estrutura-se o embasamento e discussões teóricas do artigo.

Ao findar o arcabouço teórico, reforçando que este artigo é fruto de uma pesquisa de mestrado em fase inicial, cabe apresentar os percalços e os processos metodológicos que irão conduzir a pesquisa. Tem-se como norte a hipótese de, ao consumir a série Merlí, ocorrer uma sensibilização para o pensamento crítico, tendo em vista o fato de a narrativa seriada se pautar em pensamentos filosóficos, assim como sua composição narratológica induz a reflexões sobre a necessidade de se pensar de forma crítica.

Merlí enquanto série: uma análise da composição narratológica e os formatos televisivos

Balogh (2002) crê que a atual composição e organização de programas televisivos é oriunda de outros campos das artes – tais como radionovela, literatura, folhetins, etc., que passam por remodelações até culminar no processo de serialização, compreendida por Machado (2001, p. 83) como a “apresentação descontínua e fragmentada do sintagma televisual”, ou seja, a segmentação/fragmentação/compartimentalização de uma história em segmentos menores (comumente chamados de “episódios”) que são tecidos entre si formando uma quadro maior, as séries.

Essa serialização ocorre, além de motivos econômicos, para tornar mais prazeroso e facilitado o processo de consumo, uma vez que não se sabe toda a história de uma vez só, é possível cativar o consumidor e instigar no mesmo uma curiosidade em saber o que está por vir, assim como ter tempo hábil para deglutir de forma pacífica toda a informação que lhe é exposta.

Se os intervalos que fragmentam um programa de televisão fossem suprimidos e os vários capítulos diários fossem colocados em continuidade numa mesma sequência, o interesse do programa provavelmente cairia de imediato, uma vez

que ele foi concebido para ser decodificado em partes e simultaneamente com outros programas. Ninguém suportaria uma minissérie ou telenovela que fosse apresentada de uma só vez (mesmo que de forma compacta), sem interrupções e sem os nós de tensão que viabilizam o corte. (MACHADO, 2001, p.88)

As séries, para Balogh (2002), podem ser interpretadas como o ápice da qualidade televisiva, uma vez que seu formato fechado e (muitas vezes) longa duração de exposição permite o desenvolvimento com maior riqueza de detalhes e complexidade na história, tornado possível um melhor acabamento, veiculação e refinamento das mesmas, são então “produtos diferenciados no contexto televisual brasileiro, tanto em termos de tratamento temático, estético e discursivo, quanto em termos de orçamentos de produção” (MUNGIOLI, 2010, p.60).

Problematiza-se, sob a ótica de teóricos como Pallotini (2012) e Balogh (2002) um debate entre o que é um seriado e uma série. Apesar de possuírem, a nível de composição narratológica, semelhanças, a forma em que são distribuídas é que dá palco para esse debate. Crê-se, num extremo, que as séries são histórias maiores seccionadas em episódios menores nas quais cada episódio não possui fechamento em si, sempre dando abertura (e “chamando”) o próximo episódio; ao passo que seriados são, também, uma história maior, porém cada episódio possui início, meio e fim, de forma que possam ser consumidos da forma isolada, como ocorre em programas como “A Grande Família”, “Toma Lá Dá Cá”, dentre outros.

A tradição da ficção televisual americana possui duas formas básicas de serialização: a *serial* e a *serie*. *Serial* (que, no Brasil, corresponderia à série) é o modo em que a narrativa acontece ao longo de episódios, com arcos dramáticos que atravessam diversos capítulos até uma conclusão. É a forma que predomina, por exemplo, nas telenovelas brasileiras. No caso do *serial* tipicamente americano, geralmente, os limites do arco dramático ocorrem dentro de uma temporada anual. Já a *serie* (que corresponderia ao nosso seriado) é a forma em que os arcos dramáticos têm o limite do episódio – o desequilíbrio dramático ocorre no início do episódio e é resolvido no mesmo episódio. (MUNGIOLI; PELEGRINI, 2013, p.28)

Outra possível categorização é no que tange as temáticas e questões que abordam e as formas que são produzidas. Teóricos como Knox (2008) e Mitell (2012; 2015) compreendem que tais narrativas seriadas pós-modernas muitas vezes adotam altos padrões de qualidade, *storytelling*, direção de arte e elevados níveis de produção. E, no que diz respeito aos conteúdos e temáticas que envolvem, Martin (2014, p. 22) ao analisar todo o cenário televisivo atual, pontua que:

[...] essa nova geração de programas trazia histórias muito mais ambíguas e complicadas do que qualquer outra coisa que a televisão, sempre tentando agradar ao público mais amplo e ao maior número de anunciantes possível, já tinha colocado no ar. Esses programas apresentavam narrativas cruéis: sem demonstrar a menor consideração pelos personagens prediletos do público, não ofereciam muita catarse nem aquelas resoluções fáceis, tradicionalmente oferecidas.

Tornam-se possíveis histórias nefastas e obscuras, pois “em parte, o público mostrava-se disponível porque esses programas traziam homens enfrentando batalhas cotidianas que os espectadores reconheciam.” (MARTIN, 2014, p. 21), ao passo que situações e problemas que refletem os anseios e dificuldades cotidianas passam a compor o quadro das séries, “as massas” cada vez mais passam a ser o foco do atual cenário televisivo, promovendo uma quebra na antes rígida e dialética ponte de “alta” x “baixa” cultura, como aponta Machado (2009, p. 207)

Já houve um tempo em que se podia distinguir com total clareza entre uma cultura elevada, densa, secular e sublimada e, de outro lado, uma subcultura dita ‘de massa’, banalizada, efêmera e rebaixada ao nível da compreensão e da sensibilidade do mais rude dos mortais. [...] O universo da cultura se mostra agora muito mais complexo muito mais turbulento do que o foi em qualquer outra época.

A televisão atual torna-se um berço frutífero para diversos formatos dos quais se destacam dois em específico aqui: a inserção nas práticas de ensino e a possibilidade de servirem como objetos de estudos para as mais variadas áreas. Na intersecção desses dois pontos, têm-se a série Merlí. Antes de adentrar nos pormenores desse artigo, é necessário apresentar um pouco sobre seu enredo e o contexto de sua produção. Sendo uma série Espanhola e veiculada na Catalunha pelo canal local TV3, tem como argumento a história de um irreverente e desafiador professor de filosofia, Merlí Bergeron (interpretado por Francesc Orella) e suas desventuras dentro e fora do Instituto Àngel Guimera. A composição de cada episódio é calcada em questões filosóficas, sejam por pensamentos de filósofos propriamente ditos, ou por escolas e correntes pertencentes ao campo da filosofia.

Faz-se uma aproximação dessa narrativa com o pensamento crítico pois, como será melhor explicitado nos tópicos seguintes, por diversas vezes a série promove reflexões e induz os personagens – e, potencialmente, os consumidores – a refletir sobre diversas questões que provavelmente não se dá a devida atenção. Unindo um pouco de

embasamento teórico, uma vez que na composição da própria série ocorrem aulas de filosofia, com o desenvolvimento propriamente dito da história e dos personagens em si, Merlí introduz de forma facilitada alguns ensinamentos, questionamentos e reflexões da filosofia. Torna-se, então, importante emitir um olhar analítico perante essa narrativa.

Estudar a ficção é mais do que pesquisar os produtos que, inspirados por ela, se consagraram como suas formas de expressão. Trata-se de perscrutar as relações que, através das narrativas ficcionais, sob diferentes veículos e linguagens, se estabelecem entre os agentes envolvidos e entre eles e a realidade que os circunda e contextualiza. (COSTA, 2002, p. 31)

Apesar de se tratar de um produto ficcional, é impraticável dissociar a série do contexto da vida real que a cita, como se a ela fosse apenas um anexo. É possível refletir sobre a própria vida em si, dando margem para que seus consumidores tenham reflexões acerca dos questionamentos suscitadas pela série, de forma a aplicá-los em seu próprio cotidiano.

Merlí em prol do pensar crítico: reflexões acerca a reflexão crítica contida em Merlí e uma potencialidade para a Educomunicação.

O pensamento crítico (podendo também ser abreviado pela sigla “PC”) é um termo que por muitas vezes é tido como tautológico - como crê Rocha (2011, p. 43) ao dizer que “existe um sem-número de definições que tentam circunscrever a natureza particular deste processo complexo do pensamento crítico”. Perpassando por diversos campos, é possível interpretá-lo por diversas óticas: uma construção, uma habilidade, um processo cognitivo, uma forma de autonomia intelectual, dentre outros. Apesar de uma gama de prismas epistemológicos e categóricos que possam dissecá-lo, é possível compreendê-lo, em suma, como uma “Habilidosa e ativa interpretação e avaliação de observações, comunicações, informação e argumentação. “ (FISHER; SCRIVEN, 1997, p. 20).

Ou seja, no tocante a diversas áreas que podem estudá-lo, há uma comum concordância que se trata de um processo/fenômeno/construção/habilidade que envolve o processamento ativo de informações, de forma a não simplesmente aceitar a proposição

que lhe é imposta - mas muito pelo contrário, ao pensar criticamente põe-se em foco o exercício de pensar de forma crítica⁴ o que é dito.

[...] é o processo intelectualmente disciplinado de, ativamente e habilmente, conceituar, aplicar, analisar, sintetizar e/ou avaliar informações obtidas de ou geradas por: observação, experiência, reflexão, raciocínio ou comunicação, como um guia para convicções e ações (SCRIVEN; PAUL apud PETRESS, 2004, p. 3).

Para auxiliar na categorização do PC, faz-se necessária uma aproximação a taxonomia dos objetivos educacionais, ou mais conhecida como taxonomia de Bloom. Sendo fruto de uma reunião de psicólogos da Associação Americana de Psicologia (APA) em Boston, a taxonomia de Bloom tem como objetivo a proposta de categorias que englobem, uniformizem e facilitem a compreensão – e, por conseguinte, avaliação – das possibilidades e objetivos de aprendizagem. (BLOOM et al., 1983)

Ao propor uma taxonomia para categorizar os objetivos educacionais Bloom et al (1983) aponta a existência de três grandes domínios, cada qual referente a uma esfera componente do indivíduo (inserido em um contexto de aprendizagem). Tem-se o domínio cognitivo, que diz respeito a habilidades cognitivas no ato de decodificar uma mensagem, proposição ou ensinamento, pondo em foco os processos intelectuais do indivíduo; enquanto o domínio afetivo diz respeito a questões como empatia e outros vetores mais íntimos do aluno, como seus próprios valores e formas de interpretação/recepção do mundo e, por fim, o domínio psicomotor, que engloba as características relacionadas a consciência corpórea e habilidades corpóreas.

É possível e necessário aproximar o PC da taxonomia de Bloom visto que é uma prática que desenvolve utilizando competências que estão dentro do domínio cognitivo, incluindo fatores como:

[...] a compreensão verbal, a análise de argumentos, a confirmação de hipóteses, a probabilidade e incerteza, a tomada de decisão e resolução de problemas, que pressupõe igualmente uma componente relacionada com a disposição para fazer uso dessas competências (Halpern, 1998, 2003, apud Veiga et al., 2016, p. 111).

⁴ É pertinente analisar a origem etimológica do termo “crítico” (*Criticus*, do latim e *Kritikós*, do grego). Do latim, *criticus* se refere a “apreciação, julgamento”, enquanto do grego, *Kritikós*, pode ser traduzido em “aquele que julga, avalia e decide”. Apesar de atualmente a terminologia “crítico/criticar/criticismo” ser atrelado a julgar de forma pejorativa, ao se ater a origem etimológica da palavra é possível perceber que mais se refere a interpretar algo, compreender e analisar, e menos a problemática de emitir juízo de valor. (RAINBOLT, 2010)

Em um esforço para melhor dissecar e categorizar o pensamento crítico, cabe o escrutínio do domínio cognitivo proposto por Bloom et al. (1983). Utiliza-se, para apresentar esse domínio, um quadro revisado e atualizado pelos teóricos Ferraz e Belhot (2010), como pode ser visto abaixo.

Quadro 1 – Domínio cognitivo da Taxonomia de Bloom revisado.

1. Lembrar: Relacionado a reconhecer e reproduzir ideias e conteúdos. Reconhecer requer distinguir e selecionar uma determinada informação e reproduzir ou recordar está mais relacionado à busca por uma informação relevante memorizada.
2. Entender: Relacionado a estabelecer uma conexão entre o novo e o conhecimento previamente adquirido. A informação é entendida quando o aprendiz consegue reproduzi-la com suas “próprias palavras”.
3. Aplicar: Relacionado a executar ou usar um procedimento numa situação específica e pode também abordar a aplicação de um conhecimento numa situação nova.
4. Analisar: Relacionado a dividir a informação em partes relevantes e irrelevantes, importantes e menos importantes e entender a inter-relação existente entre as partes
5. Avaliar: Relacionado a realizar julgamentos baseados em critérios e padrões qualitativos e quantitativos ou de eficiência e eficácia.
6. Criar: Significa colocar elementos junto com o objetivo de criar uma nova visão, uma nova solução, estrutura ou modelo utilizando conhecimentos e habilidades previamente adquiridos. Envolve o desenvolvimento de ideias novas e originais, produtos e métodos por meio da percepção da interdisciplinaridade e da interdependência de conceitos

FONTE: Ferraz e Belhot (2010, p. 429).

Ao aproximar essas categorias com o PC, é possível salientar que envolve os tópicos de “Entender”, “Analisar”, “Avaliar” e “Criar”. Feita essa introdução e categorização inicial, cabe problematizar alguns pontos, como: de que forma é possível desenvolvê-lo? Ao adentrar na ótica pós-moderna, onde teóricos como Tapscott (2010) introduz o conceito de “Geração Z” (que é marcada pelo amplo (e naturalizado) acesso à internet, múltiplas formas de conteúdo, e novos padrões de comportamento), é importante compreender que as formas de ensino, cada vez mais, precisam ser repensadas.

“Os professores, na procura do novo, buscam nos filmes, nas revistas, nos jornais, recursos que possam lançar mão para inovar em sua prática docente.” (ZAMBONI, 1991, pp. 76-77) compreendendo essa atual necessidade e tendência, no tocante das práticas para desenvolver o PC, é sugerida a utilização da série Merlí para fazê-lo – visto que logo nos primeiros momentos a argumentação do protagonista torna evidente o apelo a promoção da autonomia intelectual que quer desenvolver em seus alunos. Nesse sentido, ao inserir uma narrativa seriada na sala de aula, cabe promover uma aproximação com o conceito da educomunicação.

O paradigma da educação no seu estatuto de mobilização, divulgação e sistematização de conhecimento implica em acolher o espaço interdiscursivo e mediático da Comunicação como produção e veiculação de cultura, fundando um novo lócus – o da inter-relação Comunicação/ Educação (SCHAUN 2002, p. 20)

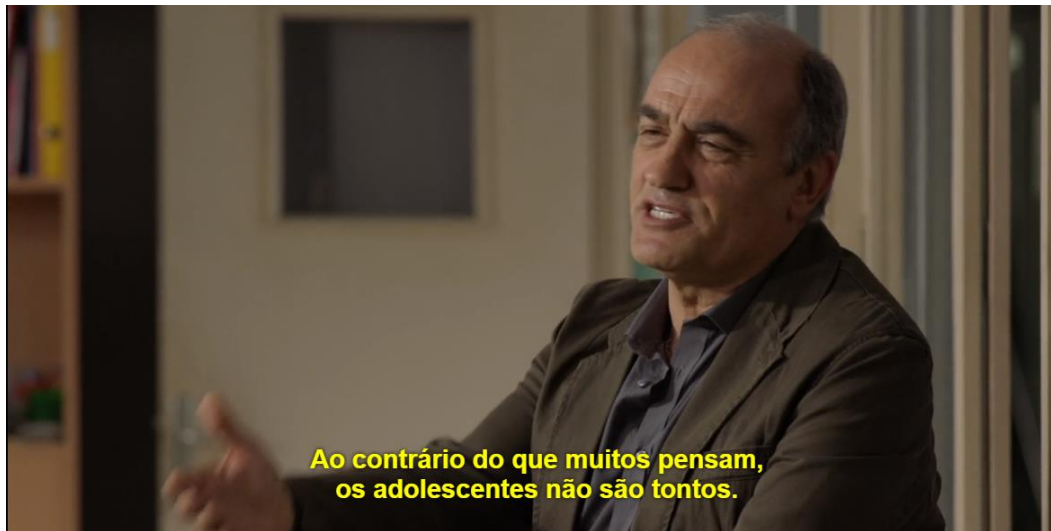
Os estudos em educomunicação tendem a direcionar o foco dessa problematização para a interdisciplinaridade. Schaun (2002, p. 83) insere a comunicação na categoria de “fator prioritário para o processo educativo e a mediação dos dois campos”. A interface comunicação e educação será ancorada, por esse ponto de vista, em valores éticos e estéticos. Todavia, é necessário entender que há uma componente de atuação decisiva nesse processo: a tecnologia. É de fundamental importância que os docentes e discentes se tornem mais familiares as tecnologias e meios de comunicação, pois ao promover tal aproximação, torna possível uma reconfiguração das práticas de ensino: formatos mais lúdicos, práticas didáticas mais facilitadas e esforços educacionais mais adequados.

Os professores precisam aprender a utilizar a mídia não como resolução dos problemas impostos pela prática didática, mas como proposta que traga uma fonte de aprendizado a mais para ser trabalhada em sala de aula. Esta visão implica ter uma atitude sem preconceito, não somente porque colabora para desnudar a noção de verdade perpassada pelas mídias e aceita por um expressivo número de cidadãos, mas também porque pensa esse fenômeno como parte da nossa realidade (GAIA, 2001, p. 35)

Nesse sentido, ao adotar a ótica da educomunicação, é que surge o pensamento em ter a série Merlí como uma ferramenta para o fomento do pensamento crítico. Sob linhas gerais, e conforme será analisado na Figura 1, ter a narrativa seriada Merlí como objeto de estudo, é benéfico pela riqueza de detalhes que sua trama apresenta. Na cena a seguir podemos averiguar o caráter lúdico em que se organiza a série: o personagem Merlí

Bergeron possui nuances próprias, articulando-se de forma a flertar com um tom impositivo, mas ao mesmo tempo descontraído, sarcástico e ácido. E dessa forma, como muitas vezes ocorre na série, incita reflexões em seus alunos – e, potencialmente, também no consumidor da série.

Figura 1 – Cena da primeira aula e apresentação dos objetivos da disciplina.



FONTE: Printscreen coletado no Netflix referente ao episódio 1 da 1ª temporada de Merlí, no tempo 18:10.

Nesse primeiro momento, é possível realizar uma aproximação com a temática do pensamento crítico. Promovendo um olhar analítico dessa cena, vê-se a forma como o Merlí se apresenta e constrói o argumento da série: primeiro, estrutura seu discurso em criticar a forma como o atual sistema de ensino “amortiza” questões que deveriam ser mais levadas a sério (quem somos? De onde viemos? Para onde vamos?), e sob esse argumento, tece um dos seus primeiros (de muitos) discursos críticos.

Parece que o sistema educativo esqueceu as perguntas: quem somos? De onde viemos? Para onde vamos? Hoje, só importa que empresa abriremos, quanto dinheiro ganharemos. [...] ao contrário do que muitos pensam, os adolescentes não são tontos. Acontece que estão dormindo. Não levantam a bunda da cadeira, exceto se lhes tirarem o celular. Eu os quero ver acordados, com as antenas ativadas, atentos ao que acontece ao seu redor. Preparados para assumir as contradições e as dúvidas que a vida apresenta. E para afrontar as adversidades. E, sobretudo, como nem sempre se ganha nessa vida, aprender com as derrotas. (Episódio 1, Temporada 1, timecode: 00:16:55 – 00:18:30)

Prossegue, então, levantando outras problematizações, como: a forma como a sociedade prioriza ganhos capitalistas e financeiros, em detrimento a questões como autoconhecimento, autorreflexão e a prática de questionar o que nos é imposto – que acabam sendo postas em segundo lugar. Não obstante, critica os reflexos do mar de comunicação que atualmente nos situamos, e a forma como isso acomoda e “faz dormir” diante o mundo que nos situamos.

A potencialidade em adotar Merlí como um objeto de estudo, assim como tê-la como uma proposta em auxiliar no fomento do PC, é evidenciada logo nesse discurso inicial. Como abordado acima, o pensamento crítico é uma faculdade mental que envolve estar “acordado” para o mundo, estar com “antenas ativadas” e “atento ao que acontece ao seu redor”. Nesse momento inicial, torna-se um pouco nítida a aproximação do pensamento crítico com a série Merlí, mesmo que de forma não declarada, é possível promover uma aproximação.

E assim se constrói o argumento da série, e instiga o pesquisador a ver nela a potencialidade em ser um recurso para o fomento do pensamento crítico, assim como um objeto rico de reflexões para ser tido como um objeto de estudo. Em todos os episódios, muitas vezes de forma alegórica, trabalha-se uma questão, escola ou pensamento filosófico, que dita a temática do episódio em questão e compõe a trama da narrativa. Logo, os consumidores da série são expostos por tais práticas e formas de pensar, e no próprio desenvolvimento do episódio, situações alegóricas ao tema do capítulo ocorrem, induzindo tanto os personagens – e, potencialmente, os consumidores – a refletirem sobre certas problemáticas.

Merlí e como objeto de estudo: percursos e percalços metodológicos que conduzirão a pesquisa

Ao empreender uma análise televisiva, Machado e Veléz (2007, p. 12. grifo do autor) acautelam sobre algumas particularidades metodológicas referente as práticas de uma análise televisiva.

Em primeiro lugar, há o problema da citação: não há como incluir na análise, a título de citação, os trechos audiovisuais de que se está falando. Em certos momentos é preciso recorrer a processos mistos, todos eles limitados: fotos fixas (*still frames*), fragmentos do roteiro, eventualmente até partitura da trilha musical, como já se fez antes na crítica cinematográfica.

Para os determinados fins, a pesquisa de mestrado buscará contemplar analiticamente a série *Merlí* em dois pontos: a utilização de fotos fixas (*still frames*), de forma a incorporar na escrita passagens da série, sempre visando manter a fidelidade em retratar tal como é exposto na série. Não obstante, se põe em foco a utilização de fragmentos do roteiro⁵ para ser possível identificar na fala dos personagens nuances de um pensamento crítico. Como apontado por Machado e Vélez (2007, p. 12), a “[...] análise do programa de televisão têm a desvantagem, portanto, de não poder contar com o próprio discurso sobre o qual fala.”.

Em um esforço de amenizar essa desvantagem, assim como manter-se o mais fiel ao documento tratado como ele é, o pesquisador não somente trabalhará com as abordagens previamente citadas, como também fará, a nível de anexo a pesquisa de mestrado, um pequeno roteiro para uma “apreciação guiada” da série - um esforço para manter tanto o pesquisador, quanto os envolvidos no projeto de pesquisa, fiéis a série é que surge a ideia de um “roteiro de apreciação guiada”, em que o pesquisador produzirá um resumo de episódio por episódio para os entrevistados, para torná-los familiar as problemáticas da série.

No empreendimento metodológico em validar/refutar a potencialidade em ter *Merlí* como um recurso paradigmático ao fomento do PC, o pesquisador trabalhará com um grupo focal disposto de acadêmicos⁶ das áreas de ciências humanas e ciências sociais, de forma a coletar *insights* e reflexões do público-alvo sobre a potencialidade (ou não) em ter a série *Merlí* como um vetor (e ferramenta paradigmática) na formação do pensar crítico.

Ao segmentar o público-alvo da pesquisa⁷ salienta-se que essa predileção por tal perfil se dá justamente pelo cerne de seus estudos serem o “homem”. Entende-se “homem como objeto de estudo” no sentido em que as áreas de ciências humanas e ciências sociais partem do homem e a sociedade para formular suas reflexões. Em uma definição genérica

⁵ Salienta-se que o roteiro não é de acesso público. Por isso, para os devidos fins dessa pesquisa, a ideia de “roteiro” está atrelada única e exclusivamente as falas proferidas pelos atores, enquanto intérpretes de seus respectivos personagens. Parte-se do pressuposto que, apesar do não acesso ao roteiro propriamente dito, tais falas podem se enquadrar como trechos do roteiro, visto que foram criadas, escritas e incorporadas ao texto do roteiro, para que possam ser proferidas pelos atores na trama.

⁶ Utiliza-se a terminologia “acadêmicos” para não excluir outras formas de prática acadêmica, e não limitar unicamente o público para apenas professores. Nesse contexto, tal termo engloba também discentes em nível de pós-graduação, participantes/gestores de grupos de pesquisa, docentes a nível de graduação/pós-graduação e pesquisadores livres.

⁷ Salienta-se que o critério de escolha do público-alvo se dá, também, pela proximidade que o campo de conhecimento de tais pesquisadores possa ter com a ideia de pensamento crítico. Não necessariamente se opta por trabalhar diretamente com profissionais que efetivamente pesquisem “pensamento crítico”, visto que a ideia central que orienta essa etapa metodológica é promover o diálogo interdisciplinar entre áreas e, de tal diálogo, abstrair a validação/refutação do que o projeto em questão busca teorizar.

desses campos, pode-se dizer que tais ciências se sensibilizam, e constroem seu solo epistêmico, partindo de reflexões sobre como se configura, comporta, valem as relações entre si (sejam sociais, políticas, afetivas, econômicas, etc.), dentre outras práticas, expressões e processos relativos ao existir do “homem”. (JAPIASSU, 1997; FOUCAULT, 2000; DOMINGUES, 2004; SANTOS, 2010)

Afunilando o critério de seleção, por se tratar de uma pesquisa fruto de um projeto situado no Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade (PGCult), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA, Campus São Luís), os entrevistados selecionados devem, também, se enquadrar nos seguintes critérios: acadêmicos subsidiados nas áreas de ciências humanas e ciências sociais e atuantes no âmbito da docência/pesquisa. Se possível, tem-se a predileção em trabalhar com acadêmicos dos cursos: Comunicação Social (Jornalismo, Rádio-TV e Relações Públicas), Ciências Sociais, Pedagogia e Filosofia.⁸

Feita a seleção dos participantes, propõe-se um grupo focal. Essa metodologia de pesquisa é tratada pelos teóricos como uma prática de pesquisa pertinente a diversos campos do saber: perpassa pela esfera das ciências sociais, ciências humanas, educação, saúde, sociologia do consumo, práticas mercadológicas, dentre outros. Tem como finalidade a coleta de dados por meio das interações sociais entre os integrantes do grupo, onde o pesquisador atentamente observa como se desenvolve o pensamento dos participantes no decorrer da entrevista grupal. (MORGAN, 1997; IBAÑEZ, 1986; VEIGA, GONDIM, 2001)

Por fim, o tratamento analítico de tais dados coletados será a análise de conteúdo. Acerca de tal abordagem, a pesquisadora Laurence Bardin (2011, p. 47) a conceitua como:

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

⁸ São delimitados esses cursos, e campo de estudo (UFMA, Campus São Luís), pelos seguintes fatores: (a) são cursos ofertados no campus de São Luís da UFMA, o que (b) facilita o desenvolvimento das entrevistas e acompanhamento dos entrevistados, de forma que (c) elimine barreiras geográficas quando a pesquisa entrar na fase do grupo focal.

Enquadrado e agrupando as respostas em seus respectivos tópicos e momento da entrevista, o conteúdo será analisado de forma a cruzar o que foi dito pelos entrevistados, com os conceitos e pensamentos previamente levantados no aporte teórico. No final desse processo, serão colocados no corpo do texto os resultados já tratados, com os quais, em cima do conteúdo, o pesquisador suscitará as discussões realizadas e, a partir delas, validar/refutar a potencialidade em ter a narrativa seriada *Merlí* como um vetor (e ferramenta paradidática) para a sensibilização da formação de um pensamento crítico.

Considerações finais

Este projeto, em fase de implementação, ainda pode sofrer alterações, mas os pressupostos já estão colocados e com eles seguirá a produção da pesquisa em nível de mestrado.

No plano das hipóteses de trabalho, entende-se que há limites para a abordagem do entretenimento com formato, lateralmente, educativo, sendo oportuno e saudável questionar a dimensão desses limites, tendo como *corpus* analítico a série *Merlí*. Não é propósito desta investigação estabelecer um protocolo de leitura para as séries, porém identificar balizas que instrumentalizam a eficiência educacional numa construção quase lúdica

REFERÊNCIAS

BALOGH, Anna Maria. **O discurso ficcional na TV: sedução e sonho em doses homeopáticas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011

BLOOM, B. et al. **Taxonomia dos objetivos educacionais: domínio cognitivo**. Porto Alegre: Globo, 1983.

COSTA, Maria Cristina Castilho. **Ficção, comunicação e mídias**. São Paulo: SENAC, 2002.

DOMINGUES, Ivan. **Epistemologia das ciências humanas**. Tomo I: positivismo e hermenêutica. Durkheim e Weber. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

FISHER, A. and SCRIVEN, M. **Critical Thinking: Its Definition and Assessment.** University of East Anglia, Centre for Research in Critical Thinking, 1997.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas.** Uma arqueologia das ciências humanas. Trad. de Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

GAIA, Rossana. **Educomunicação & mídias.** Maceió: Edufal, 2001.

IBAÑEZ, J. **Más allá de la sociología.** El grupo de discusión: técnica y crítica. Madrid: Siglo XXI de España Editores, S.A. 1986

JAPIASSU, Hilton. **Introdução ao pensamento epistemológico.** Rio de Janeiro: F. Alves, 1977.

KNOX, Simone. **Muito boa qualidade, de fato:** Shooting the Past e o caso das séries dramáticas de qualidade da televisão britânica na era da televisão de qualidade americana. In: BORGES, Gabriela; REIA-BAPTISTA, Vítor. Discursos e práticas de qualidade na televisão. Lisboa: Livros Horizonte, 2008.

MACHADO, Arlindo. **A televisão levada a sério.** 2. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2001.

MACHADO, Arlindo; VELEZ, Marta Lucía. Televisão e arte contemporânea. **ARS (São Paulo)**, São Paulo, v. 10, n. 19, p. 24-37, 2012. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-53202012000100003&lng=en&nrm=iso>.access on 24 July 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-53202012000100003>.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing:** metodologia, planejamento, execução e análise, 2a. ed. São Paulo: Atlas, 2v., v.2. 1994.

MITTELL, J. **Complexidade narrativa na televisão americana contemporânea.** **MATRIZES**, v. 5, n. 2, 29-52, 2012.

_____. **Complex TV: the poetics of contemporary television storytelling.** Nova York: NYU Press, 2015.

MUNGIOLI, Maria Cristina Palma, PELEGRINI, Christian. **Narrativas complexas na ficção televisiva**. Revista Contracampo, vol. 26, n. 1, 2013. p. 21-37.

MUNGIOLI, Maria Cristina Palma. **Ecos da memória da nação na Minissérie Queridos Amigos**. Revista Comunicare, v. 10, n. 2, 2010.

PETRESS, K. **Critical thinking**: an extended definition. 2004.

RAINBOLT, George. **Pensamento crítico**. Fundamento, v. 1, n. 1, set./dez. 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2010.

SCHAUN, A. **Educomunicação**: reflexões e princípios. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

TAPSCOTT, D. **A hora da geração digital**: como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos. Rio de Janeiro: Agir Negócios. 2010.

VEIGA, E. et al. **A perspectiva dos alunos sobre um projeto de desenvolvimento do pensamento crítico no ensino superior**. Revista Lusófona de Educação, 32(32), 109-121. 2016.

VEIGA, L. & GONDIM, S.M.G. **A utilização de métodos qualitativos na ciência política e no marketing político**. Opinião Pública. 2(1), 1-15. 2001.

ZAMBONI, Ernesta. **Que História é essa? Uma proposta analítica dos livros paradidáticos de história**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1991.