

“JACK E A FORMIGA NA TERRA DE OZ”: O CINEMA AUXILIANDO NOS DEBATES SOBRE OS PARADIGMAS, O ENSINO POR COMPETÊNCIAS E A DIPLOMAÇÃO

Fábio Almeida Có ¹ ; Márcio Almeida Có ²

¹ UnED de Serra do CEFETES
Rodovia ES-010-Km 6,5 - Manguinhos
29164-231, Serra, ES
falmco@uol.com.br

² Márcio Almeida Có
Rua José Alves, 301
29075-080, Vitória, ES
marcio@univix.br

Resumo: *Este trabalho parte do pressuposto de que a estagnação dos paradigmas originais do alunado, aliada à falta de um ensino por competências e à impaciência dos formandos em receber seus diplomas deterioram sobremaneira o processo ensino-aprendizagem. Por isso, esses temas devem ser discutidos de forma franca em sala de aula. Este trabalho propõe, então, uma atividade extremamente lúdica, na qual o docente deve utilizar o cinema como forma a levar a discussão desses temas ao alunado, gerando o melhor envolvimento psicológico possível durante os debates.*

Palavras-chave: *Paradigmas, Ensino por competências, Diplomação.*

1. INTRODUÇÃO

É difícil acreditar que um professor de qualquer disciplina da área de produção não tenha enfrentado pelo menos três problemas em seu dia-a-dia na sala de aula: Primeiramente, a resistência à aprendizagem por parte dos alunos que trabalham, pois preferem manter com certa pirraça o status quo da sua forma tradicional de atuação do que aceitar outros paradigmas de trabalho ou de gestão; em segundo lugar, problemas referentes à compartimentação das matrizes curriculares em disciplinas desconectadas, dificultando a inclusão de projetos interdisciplinares para o desenvolvimento de competências mais abrangentes e por último, a supervalorização do diploma por parte dos alunos, em detrimento da aquisição das reais competências requeridas para o exercício da profissão, criando a falsa impressão de que a diplomação encerra o assunto e fornece ao novo profissional todas as respostas de que ele precisa para seguir sua carreira.

Como abordar esses assuntos com o alunado? Segundo Lowman (2004) poucos professores universitários são treinados para apresentar preleções intelectualmente estimulantes e discussões envolventes, e muitos ainda possuem dificuldades em se relacionar com os alunos de modo a promover motivação e aprendizagem independente.

Este trabalho apresenta e fundamenta uma estratégia extremamente lúdica de discussão desses problemas com o alunado em sala de aula, por meio da utilização de filmes bastante divertidos e sem compromissos com o ensino formal, mas que subliminarmente, e sob orientação docente, levam o alunado a uma reflexão consciente dos problemas já

apontados, ou seja, o problema dos paradigmas (O estranho mundo de Jack, 1993); o ensino por competências (Vida de inseto, 1998) e a questão da diplomação (O mágico de Oz, 1939).

2. O CINEMA COMO ESTRATÉGIA LÚDICA DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Com relação às estratégias lúdicas de ensino-aprendizagem, Brandão (2004), afirma que não há tema que não possa ser abordado pelo cinema, então, além do aspecto lúdico do prazer e do entretenimento, o cinema ainda é útil na produção da reflexão psicológica, política, sociológica, religiosa, ética e cultural. Outrossim, os filmes feitos para o cinema, geralmente buscam a melhor forma de desenvolver um tema que motive e envolva o espectador, por meio da participação das melhores equipes multidisciplinares possíveis, compostas pelos melhores diretores, atores, roteiristas, fotógrafos etc.

Gramigna (1993) procura desmistificar o paradigma de que os adultos não gostam de atividades lúdicas, citando que a busca da alegria e do prazer é inerente ao ser humano. A autora cita que no nosso ambiente de trabalho, a dor é valorizada em detrimento do prazer, a começar pela denominação dos colaboradores das empresas: trabalhaDOR e serviDOR.

Para Vila & Santander (2003), o lúdico é capaz de facilitar a conexão entre as pessoas, estimular o desenvolvimento intra e inter-pessoal e abreviar a construção do conhecimento. As autoras defendem que a aplicação de estratégias lúdicas para o público adulto, desarma as defesas dos participantes, proporcionando um ambiente de harmonia onde as pessoas se sentem inclinadas a rir e a sorrir umas para as outras. Elas afirmam ainda que o adulto aprecia qualquer ensino que agregue conhecimento e transmita um sentido de 'estar vivo'. Quando ele brinca, 'resgata' seu lado criança e, dentro dessa perspectiva, amplia sua mente e sua percepção, abrindo-se para novos conhecimentos.

Para Lowman (2004), a sala de aula de uma universidade é uma arena dramática e humana, propícia para o discurso intelectual e para o desvelamento dos comportamentos interpessoais de alunos e professores, muitos deles emocionais, sutis, simbólicos e capazes de afetar fortemente o moral, a motivação e o aprendizado do estudante.

Nesse contexto, Brandão (2004) cita que como o cinema é um meio de comunicação (desde 1895) que mostra com tanto realismo as situações do cotidiano, os filmes podem favorecer uma verdadeira situação de laboratório de ensino e aprendizagem pela intensidade com que os fenômenos são abordados, bem como pelo interesse que geralmente despertam. Para a autora, quando o cinema é utilizado em sala de aula, ele cria um envolvimento psicológico capaz de fazer com que os participantes mergulhem mais intensamente no tema, favorecendo uma participação mais ativa, melhorando a integração, exercitando o trabalho em equipe, estimulando a criatividade e possibilitando o surgimento de novas idéias durante o debate. Todavia, Napolitano (2004), todavia lembra que o uso do cinema em sala de aula não resolve a crise do ensino no que tange aos aspectos motivacionais e de desinteresse pela palavra escrita, em contra partida, o autor cita que o trabalho sistemático e articulado com filmes em sala de aula auxiliam no desenvolvimento de competências e habilidades diversas como leitura e preparo de textos, aumento da capacidade narrativa e descritiva, decodificação de signos e códigos não verbais, aperfeiçoamento da criatividade artística e intelectual e o desenvolvimento da capacidade crítica sociocultural e político-ideológica.

3. TRABALHANDO A QUESTÃO DOS PARADIGMAS COM O FILME: O ESTRANHO MUNDO DE JACK, 1993

3.1 Sobre os paradigmas, o efeito paradigma e a cegueira paradigmática

Pode-se afirmar, de acordo com Kuhn (2000), que paradigma é um padrão ou modelo admitido como certo por uma comunidade. Nóbrega (1996), explica que um paradigma é uma maneira nova de perceber e lidar com a realidade em qualquer nível, sendo impossível aceitá-lo por proposição, sugestão, e muito menos por comandos de quem quer que seja, é estabelecido somente por adoção, por isso, o autor cita que uma mudança de paradigma vem sempre acompanhada de um grande sofrimento.

Imagine uma sala de aula, num curso noturno, repleta de alunos trabalhadores, cansados, ainda uniformizados, talvez angustiados com seus chefes, e oriundos de indústrias convencionais e de gestões igualmente convencionais. Agora imagine essa turma sob a regência de um professor que tenta explicar, por exemplo, as vantagens da redução da base de fornecedores, o trabalho com células de produção compostas por operários polivalentes, autônomos e capazes de operar sozinhos, diversas máquinas, fazendo eles mesmos, trocas rápidas de ferramentas e, ainda por cima, submetendo o produto, ao controle de qualidade. Imagine ainda que o tal professor pinte esse cenário num ambiente de produção puxado pelos clientes com pequenos lotes de produção fluindo continuamente com a ajuda de cartões Kanban. Ora, será que haverá mudanças de paradigmas por parte dos alunos? Será que esses alunos estão dispostos a abandonar seus paradigmas vigentes e aceitar a produção enxuta? Certamente muitos deles tentarão adaptar esses “novos paradigmas” às suas velhas formas de fazer e de pensar.

Esse tipo de comportamento é diagnosticado por Morin (2002a) como “cegueira paradigmática”, e é chamado por Backer (1990) de “efeito paradigma”. É justamente essa “cegueira” ou esse “efeito” que impede vários alunos de se apropriarem verdadeiramente de novos conceitos. Nóbrega (1996) explica o “efeito paradigma”, citando que quando um modelo mental começa a ruir, inicia-se a resistência, fruto de uma atitude inconsciente de procurar a solução dentro de um mesmo modelo mental que gerou o problema. Muito provavelmente é por esse motivo, que alguns alunos argumentam, por exemplo, que a produção enxuta é inacessível às suas realidades e a classificam como “coisa de Japonês”. Có (2007) cita uma experiência em que alguns profissionais que tinham feito curso sobre Construção Enxuta, chamavam-na de “Lean pros trouxas”, em alusão a pronúncia inglesa “Lean Construction”. Isso é, certamente, a ação do “efeito paradigma”, bloqueando a possibilidade de esses profissionais fazerem pelo menos uma análise crítica da nova realidade.

Como proposta deste trabalho, leva-se uma turma, tal qual a descrita acima, para uma sala multimídia, e sob orientação docente, faz-se uma análise crítica do filme – O estranho mundo de Jack.

3.2 Análise crítica do filme - O estranho mundo de Jack, 1993

Jack é um esqueleto que mora na terra do Halloween. Nesse local, todos têm a atribuição de assustar os humanos durante a festa do dia das bruxas. Como Jack é a criatura mais eficiente na arte de assustar, ele é uma espécie de líder bastante carismático. Certo dia, ele equivocadamente acaba caindo na terra do Natal e depara um mundo totalmente novo, conforme “Figura 1”, com paz, amor, neve, enfeites, doces, tortas e acaba vendo de longe o papai Noel. Apesar de admirado, ele não consegue entender o novo paradigma.



Figura 1 – Jack conhece o paradigma do Natal

Pode-se comparar claramente esse trecho do filme com as definições de Kuhn (2000) e de Nóbrega (1996), afirmando que, como os paradigmas do Natal se opõem fortemente aos paradigmas do Halloween, Jack inicia um processo de sofrimento e desequilíbrio cognitivo, entrando vigorosamente em estado de assimilação.

Piaget (1975), explica que cada ato de inteligência é representado pelo equilíbrio entre a assimilação e a acomodação. Na assimilação o sujeito incorpora eventos externos às suas estruturas mentais organizadas, enquanto na acomodação, os esquemas mentais existentes reorganizam-se para incorporar novos eventos do ambiente externo.

Sobre o estado de assimilação, Coutinho & Moreira (1992) sintetizam as idéias de Piaget, citando que a aprendizagem e o desenvolvimento são resultantes de uma contínua formação de esquemas mentais, produzidos por meio da assimilação e acomodação, formando o modelo chamado de equilibração ou equilibração majorante.

Para esses autores, a assimilação cognitiva baseia-se na incorporação de elementos do mundo exterior pelo sujeito a partir das estruturas do conhecimento já existentes. Nesse processo, o que ocorre é uma ação do sujeito sobre os objetos que o rodeiam mediante a aplicação de esquemas mentais já constituídos ou já solicitados anteriormente.

O erro cometido por Jack, que tem boa vontade em acomodar o novo paradigma, é que ele fragmenta a nova realidade e leva para o seu mundo, objetos natalinos para iniciar uma investigação científica, sem possuir qualquer esquema mental que lhe sirva de base para enfrentar o seu novo processo de assimilação, conforme “Figura 2”; isso dificulta a acomodação do novo paradigma. A esse respeito, Morin (2002b) cita que, ficamos desarmados perante a complexidade porque nossa educação nos ensinou a separar e isolar as coisas. O autor afirma que como a realidade é feita de laços e interações, quando separamos os objetos de seus contextos nosso conhecimento é incapaz de perceber o todo.



Figura 2 – Jack em processo de assimilação

Coimbra (2004, p.539) analisa a etimologia da palavra percepção e conclui que “[...] perceber um fato, um fenômeno ou uma realidade, significa captá-los bem, dar-se conta deles

com alguma profundidade, não apenas superficialmente”. O autor cita ainda que a percepção é o primeiro passo no processo de conhecimento, e, se a percepção é falha, os juízos e raciocínios chegarão a conclusões falsas e equivocadas.

Jack então, é tomado pelo “efeito paradigma”, e como resultado de suas pesquisas científicas, ele acaba adaptando os novos estímulos externos, representados pelo Natal, aos seus velhos esquemas mentais de Halloween, ou seja, ele não foi capaz de reestruturar seus esquemas mentais para outros mais sofisticados (teoria da equilibração de Piaget). Como não poderia deixar de ser, o resultado foi desastroso, ou seja, seus velhos esquemas mentais transformaram o Papai Noel no monstro “Papai Cruel”, e o simpático trenó puxado por renas, transformou-se num caixão funerário puxado por monstros, conforme “Figura 3”. Para piorar ainda mais o quadro, “Papai Cruel” acaba entendendo que deve distribuir brinquedos assustadores para as crianças, conforme “Figura 4”. É o efeito paradigma em ação, já explicado por Kuhn (2000), Backer (1990), Morin (2002a), Morin (2002b) e Nóbrega (1996).

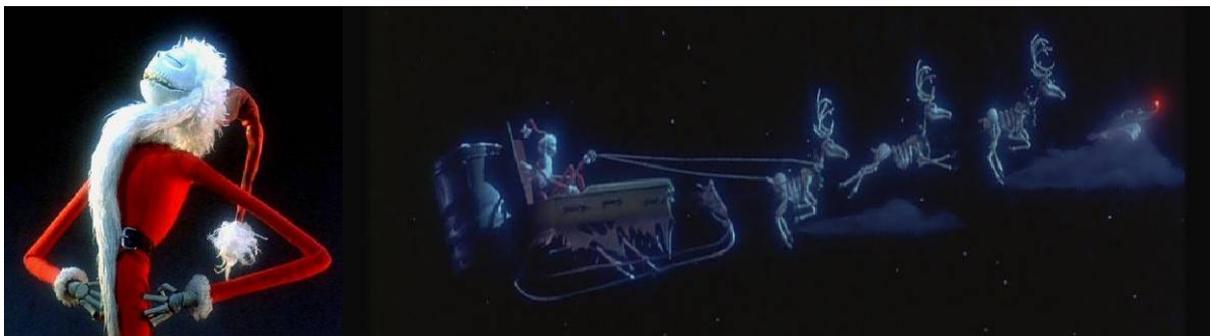


Figura 3 – A interpretação de Papai Noel no paradigma do Halloween



Figura 4 – A interpretação da oferta de brinquedos no Halloween

Para compreender este novo paradigma tão complexo, talvez Jack devesse passar mais tempo na terra do Natal, acompanhar e/ou trabalhar com o Papai Noel para assimilar e acomodar o verdadeiro espírito do novo paradigma. Nóbrega (1996), cita que, para lidar com a complexidade criativamente, há que se saltar para fora do habitual.

4. TRABALHANDO A QUESTÃO DA INTERDISCIPLINARIDADE, DAS COMPETÊNCIAS E DA DIPLOMAÇÃO COM OS FILMES: VIDA DE INSETO, (1998) E O MÁGICO DE OZ (1939)

4.1 Sobre a interdisciplinaridade, o ensino por competências e o efeito da diplomação

Almeida (2002, p. 53), cita que, atualmente, o homem viu-se às voltas com a constatação de que a complexidade do mundo não se deixa apreender completamente pelas ferramentas tradicionais de análise. Segundo o autor, essa complexidade

[...] não funciona como a soma das partes que a compõem mas como o produto da inter-relação das partes. Para ser compreendida, pede um novo paradigma: orgânico, holístico, integrador. Demanda uma estrutura de pensamento que não mais divida o universo em disciplinas, na esperança de que cada uma lhe explique um pedaço [...].

Nicolescu (1999, p.52) cita que a necessidade “[...] de laços entre as diferentes disciplinas traduziu-se pelo surgimento, na metade do século XX, [...] da interdisciplinaridade”. O autor define a interdisciplinaridade como a transferência de métodos de uma disciplina à outra.

Mesmo que a interdisciplinaridade tenha surgido na metade do século XX e que seja reconhecida como excelente estratégia para se trazerem situações reais e complexas de aprendizagem para a sala de aula, favorecendo sobremaneira o ensino por competências, as instituições de ensino superior (IES) insistem e prosseguem organizando-se através da compartimentação dos saberes via disciplinas isoladas, em tempos e espaços pré-determinados.

Quando questionadas a esse respeito, em geral, as IES lançam um discurso queixoso de que a criação de projetos interdisciplinares com o desenvolvimento de competências é dificultada pela falta de flexibilidade dos currículos. Todavia, essas desculpas, todavia, contrastam com as palavras do relatório do Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Superior sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Engenharia (Parecer CNE/CES 1.362/2001), que dizem:

O novo engenheiro deve ser capaz de propor soluções que sejam não apenas tecnicamente corretas, ele deve ter a ambição de considerar os problemas em sua totalidade, em sua inserção numa cadeia de causas e efeitos de múltiplas dimensões. Não se adequar a esse cenário procurando formar profissionais com tal perfil significa atraso no processo de desenvolvimento. As IES no Brasil têm procurado, através de reformas periódicas de seus currículos, equacionar esses problemas. Entretanto essas reformas não têm sido inteiramente bem sucedidas, dentre outras razões, por privilegiarem a acumulação de conteúdos como garantia para a formação de um bom profissional.

Nota-se, que as palavras do CNE/CES representam um apelo explícito para que as IES trabalhem de forma interdisciplinar em prol do ensino por competência. O parecer CNE/CEB N° 16/99, chega a expressar formalmente a definição de competência como a “[...] capacidade de articular, mobilizar e colocar em ações valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho”, que é algo praticamente inatingível sem os projetos interdisciplinares.

Em resumo, o que se verifica na prática, é que, em geral, a interdisciplinaridade e o ensino por competências não são previstos nos projetos dos cursos, e quando ocorrem, dependem muito mais da boa vontade de alguns professores e alunos, do que do empenho da própria Instituição. Tais professores e alunos, ainda assim, acabam rotulados como pessoas dispersivas e que fogem dos conteúdos disciplinares. Esse fato é ainda mais lamentável nos semestres finais dos cursos, pois, justamente, no momento em que o alunado está melhor preparado para os projetos interdisciplinares mais sofisticados, o curso se transforma numa espécie de check-list de matérias já concluídas, acompanhada por uma soma compulsiva de créditos já cumpridos. É a busca pelo diploma, fazendo o alunado entender que, a partir de agora, esse é o objetivo, e isso resolverá todos os problemas.

Não se pretende neste trabalho fazer uma crítica aos diplomas de graduação, pois entende-se a enorme importância desses documentos para a composição dos currículos que informam à sociedade a trajetória acadêmica dos profissionais, principalmente na realidade Brasileira, em que o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) aponta uma diferença de 173,3% entre os salários de quem apenas possui o ensino médio e os de quem possui um curso superior. O que se pretende é mostrar ao alunado que nem o diploma e nem o prestígio das instituições de ensino garantem mais a sustentabilidade do trabalho.

Por exemplo, em Meister (1999), a autora cita um trecho do discurso de Ross (diretor técnico da Ford Motor Company), falando a um grupo de estudantes de Engenharia em Nova York, em que ele afirma:

Na sua carreira, o conhecimento é como um litro de leite. Ele tem um prazo de validade impresso na embalagem. O prazo de validade de um diploma universitário é de menos de dois anos. Portanto, se você não substituir tudo o que sabe a cada três anos, sua carreira irá deteriorar-se, exatamente como aquele litro de leite.

Para Macedo (1998, p. 79), o diploma não é o mais importante; o mais importante é o aluno, aquilo que o aluno é, “[...] com suas qualidades, que sempre precisam ser aprimoradas, e defeitos, que sempre devem ser combatidos”. O autor cita também que há muita gente de sucesso, oriundas de escolas sem renome, e que geralmente é esse sucesso que dá renome às escolas. Porque, então, todo este afã na busca do diploma, e não, na busca das competências?

A resposta a essa pergunta pode ser o resultado do que Dolabela (1999) chama de a “síndrome do empregado”. Para Dolabela (1999, p. 58) a “síndrome do empregado” é um paradigma trazido pelas gerações anteriores, que operavam num cenário econômico muito mais simples, e, “[...] cujo sonho era conseguir emprego no governo ou em uma grande empresa, de preferência multinacional”. Na mesma linha de pensamento, Branden (1999) cita que as gerações anteriores não precisaram enfrentar as extraordinárias e aceleradas mudanças ocorridas nas últimas décadas, que transformaram a sociedade industrial na sociedade da informação.

Para Dolabela (1999, p. 58), o paradigma da “síndrome do empregado” puxada das gerações anteriores se tornou nocivo para as atuais relações de trabalho, pois os recém diplomados, contagiados, necessitam que

[...] alguém crie e lhe ofereça condições para que desenvolva o trabalho. Ou seja, depende de alguém para desenvolver seu ofício. Prepara-se, aprofunda-se nos conhecimentos tecnológicos e espera que alguém identifique uma necessidade, uma idéia com o valor de mercado, e a apresente a ele como problema já formulado, decodificado, à espera de solução.

Resende (2000, p. 53) corrobora a “síndrome do empregado” de Dolabela, quando cita que se no passado o grande prestígio atribuído a títulos e diplomas eram considerados valores suficientes para se merecer tratamento diferenciado, hoje, é necessário que os portadores destes diplomas “[...] desenvolvam também competências e habilidades para transformar conhecimentos e teorias em práticas úteis, significativas, contributivas”.

Para Le Boterf (2003), quando a qualificação se reduz a diplomas, isso significa apenas que a pessoa dispõe de certos recursos com os quais pode construir competências, mas não significa que a pessoa saiba agir com competência.

A esse respeito, Resende (2000, p. 53), cita que:

Nesta era da competência, ficará cada vez mais evidente que diplomas de graduação, pós-graduação, MBA, mestrado e doutorado não garantem, por si sós, que as pessoas serão bem-sucedidas na carreira.

4.2 Análise crítica de trechos dos filmes – Vida de inseto, (1998) e O mágico de Oz (1939)

Neste caso, conforme recomendações de Napolitano (2004), segundo o qual nem sempre os filmes devem realmente ser assistidos na íntegra para o cumprimento de seus objetivos, trabalha-se apenas com algumas cenas dos dois filmes, consideradas suficientes para o desenvolvimento dos temas: competência / interdisciplinaridade e diplomação.

A incompetente volta da folha – Vida de inseto, (1998)

No filme Vida de inseto de 1998, um trecho em especial, aqui denominado “a volta da folha”, chama a atenção como contexto para a questão das competências. Trata-se da cena em que uma fila de formigas operárias se vê numa situação inusitada, quando cai uma folha na frente da fila (“Figura 5”). Incapazes de responder a esta nova situação problema, elas se desesperam e julgam-se perdidas, paralisando a fila.



Figura 5 – As formigas recebem uma nova informação do ambiente e param o trabalho

A cena mostra um caso típico de problema de adaptação do organismo às novas situações. Essa adaptação, por sua vez, diz respeito ao mundo exterior, revelando que, se o ensino é compartimentado em disciplinas, torna-se mais difícil interpretar e absorver os problemas do cotidiano. No caso do filme, mesmo que as formigas saibam cortar e transportar as folhas (habilidades motoras), ainda assim, elas são incapazes de entender e responder às novas exigências do ambiente, fenômeno característico de um ensino que não privilegia as situações de aprendizagem com base interdisciplinar e complexa.

Perrenoud (1999, p. 53), chega a citar que se um erudito é incapaz de mobilizar com bom senso seus conhecimentos diante de uma situação complexa e, que exija uma ação rápida, ele não será mais útil do que um ignorante. O autor ainda cita outrossim que ser competente não significa expor conhecimentos de maneira erudita, mas sim, decidir nas condições adversas, “[...] às vezes, com informações incompletas, com urgência ou estresse, levando-se em consideração parceiros pouco cooperativos, condições pouco favoráveis e incertezas de todos os tipos”.

Resende (2000, p. 52), corrobora as palavras de Perrenoud, citando que

[...] pessoas eruditas e inteligentes são apenas potencialmente competentes. De acordo com os paradigmas atuais, elas tornam-se efetivamente competentes se obtiverem sucesso, oferecerem contribuições práticas, com aplicações desses atributos, num mundo que valoriza resultado e pragmatismo [...].

Segundo Le Boterf (2003, p. 73), “é a partir de uma reflexão sobre suas práticas reais que o profissional, graças a um trabalho de abstração e de conceitualização, poderá reinvestir sua experiência em práticas e em situações profissionais diversas”.

Ainda segundo Le Boterf (2003, p. 70), o profissional, se colocado em um novo ambiente, deve saber “[...] utilizar conhecimentos ou habilidades que adquiriu e executou em contextos distintos”.

Reforçando mais ainda a tese de que essa cena retrata fortemente o contexto disciplinar, o problema da “folha” só é resolvido depois que surge uma formiga especialista. Esta, por sua vez, usando técnicas quase hipnóticas, conforme “Figura 6”, induz a fila à “volta na folha”.

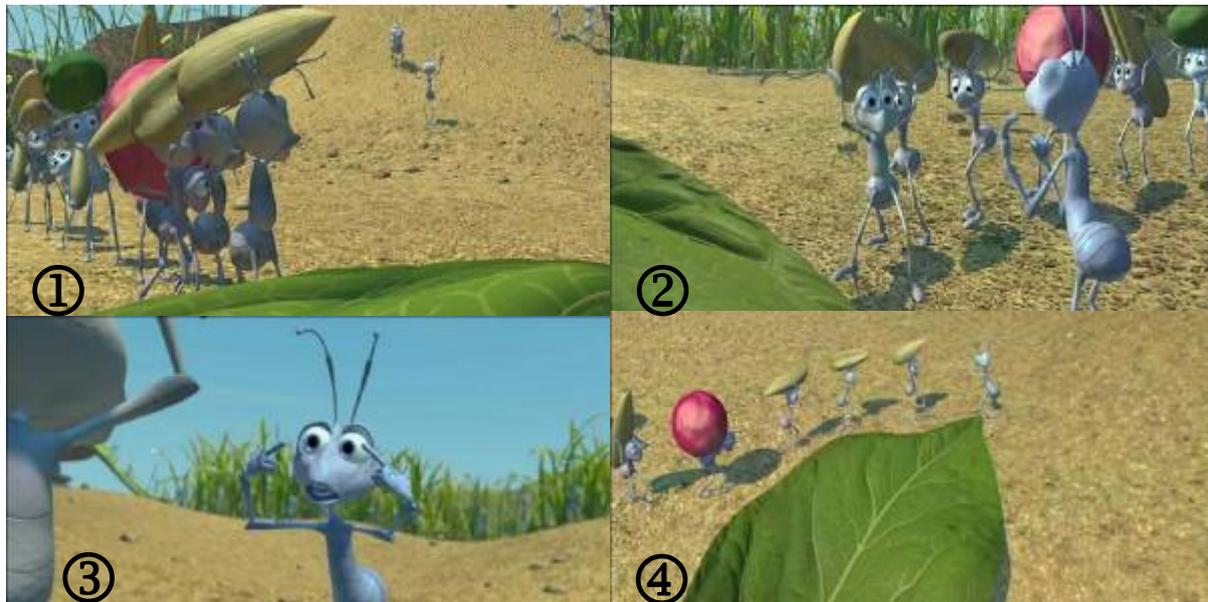


Figura 6 – Formiga especialista induz a fila a dar a volta na folha

Fica evidente que essa nova cena reproduz o dia-a-dia de um profissional que não foi educado para a solução de problemas, ou seja, ele precisará sempre de um tutor com qualidades especiais de liderança. Nóbrega (1996), cita que é por esse motivo que os consultores vivem dias de glória, faturando alto em cima da insegurança geral. O autor julga como absurdo, o fato de continuarmos necessitando de personalidades carismáticas para tomar as decisões e diz que é por esse motivo que estamos sempre procurando especialistas. Para completar, o autor cita ainda, em tom de ironia, que adoramos perguntar aos nossos consultores coisas do tipo “o que fazer para...”, e adoramos também, participar de seminários com títulos do tipo “como fazer a reengenharia de sua empresa” etc.

Diploma para um espantalho ? – O mágico de Oz (1939)

Nesse clássico do cinema, produzido em 1939, a diplomação de um espantalho em “pensamentologia”, o coloca cabalmente no contexto dos ensaios sobre a questão do diploma, já tratada neste trabalho.

A narrativa se passa em Oz, uma terra encantada, e gira em torno da menina Dorothy, que precisa da ajuda de um certo mágico para conseguir retornar para casa.

Indo de encontro ao tal mágico, ela conhece três amigos: o espantalho, que, por ser feito de palha, deseja ter um cérebro; o homem de lata, que por ser feito de metal, deseja ter um coração; e o leão, que, por ser o rei da floresta, deseja ter coragem. Convencidos de que o mágico também poderia ajudá-los, os três acompanham Dorothy, e acabam enfrentando vários problemas e obstáculos durante o caminho. O mais curioso durante o filme é que, justo o espantalho, que se acha ignorante por não ter cérebro, é o responsável pela solução da maioria dos problemas enfrentados pelo grupo, ou seja, mesmo sem a consciência de suas

competências, ele é o membro do grupo mais capaz de mobilizar, articular e modificar suas estruturas cognitivas na solução dos mais variados problemas. Por exemplo, na “Figura 7” abaixo, nos quadros da esquerda para a direita, pode-se observar primeiramente que o espantalho ensina a Dorothy a forma de libertá-lo do tronco fincado no chão; em seguida, ele usa de artimanha para conseguir maçãs de árvores vivas e, finalmente, num lance de genialidade, ele utiliza o machado do homem de lata para cortar uma corda que solta um grande candelabro suspenso no teto, sobre os inimigos.



Figura 7 – O espantalho resolve os principais problemas

Essa questão do espantalho competente que se acha ignorante deve remeter o professorado a pensar em quantos “alunos-espantalho”, duvidam da própria capacidade. Para Branden (1999, p. 17)

Quem duvida muito da própria capacidade de pensar, de entender, de aprender ou de enfrentar os desafios básicos da vida está em grave desvantagem – em qualquer lugar ou em qualquer época da história – mormente quando se trata de enfrentar o novo e o desconhecido.

Ao conseguirem superar todos os obstáculos da viagem e encontrar o “Mágico de Oz”, o espantalho cobrou do mágico charlatão, o seu cérebro e, recebeu em troca, um diploma de pós-graduação em “pensamentologia”, “Figura 8”. Só assim, com o diploma nas mãos, o espantalho se sentiu inteligente e inclusive, recitou em voz alta um teorema da geometria.



Figura 8 – O espantalho tem a sua inteligência reconhecida

Essa cena deve remeter professores e alunos à importância do reconhecimento e validação dos saberes e competências adquiridas ao longo da vida, portanto, fora das instituições de ensino, atribuindo ao aluno uma certificação. O próprio parecer CNE/CEB N° 16/99, que trata das diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico, cita, em relação à certificação de competências, que “[...] todos os cidadãos poderão,

de acordo com o artigo 41 da LDB, ter seus conhecimentos adquiridos ‘na educação profissional, inclusive no trabalho’, avaliados, reconhecidos e certificados [...]”.

Kober (2004), cita uma pesquisa do SEADE (Sistema Estadual de Análise de Dados) do Estado de São Paulo, que afirma que é a carteira de trabalho, e não o diploma, que garante o reconhecimento da qualificação pelas empresas. A pesquisa aponta que 67,9% exigem experiência comprovada pelos registros na carteira profissional, contra 22,1% que exigem cursos profissionalizantes ou técnicos.

Sobre os conhecimentos e competências adquiridos fora das instituições de ensino, Morin (2001, p. 49) lembra que os melhores anos de Isaac Newton, correspondem aos da peste bubônica (peste negra), que levou a Universidade de Cambridge a fechar suas portas. O autor cita que “durante dois anos, Newton ficou sozinho, devaneando, olhando para as macieiras e, de alguma forma, podemos dizer que se a universidade tivesse permanecido aberta e ele tivesse continuado a assistir as aulas, talvez não descobrisse a gravidade”.

5. RESULTADOS DA APLICAÇÃO DA DINÂMICA

A utilização desses três filmes em sala de aula, como contexto para se iniciar uma discussão mais aprofundada a respeito das questões dos paradigmas, das competências e dos diplomas com alunos de engenharia, ocorreu pela primeira vez no início do ano de 2008, portanto, esse é o único subsídio existente para se comprovar ou não a eficácia da dinâmica.

Apesar de essa dinâmica ter sido combinada com os alunos e aprovada por eles desde os primeiros dias de aula, no momento inicial, eles ficaram um pouco desconfiados por terem que se dirigir até o auditório para assistir a um filme infantil (essa dinâmica não combina com os paradigmas de alunos da engenharia); todavia, o “esqueleto Jack”, rapidamente encantou a todos e, as discussões em torno das questões dos paradigmas foi vibrante e bastante estimulante. Os alunos confirmaram que muitas vezes agem como “Jack” em seus trabalhos, e principalmente com relação à algumas disciplinas cujos paradigmas se opõem às suas realidades.

No segundo dia, os alunos se recusaram a assistir apenas ao trecho da “volta da folha” e solicitaram assistir ao filme na íntegra, o que prova que o paradigma do cinema na sala de aula estava superado. Com relação aos debates em torno da busca de competências por meio da criação de situações de aprendizagem interdisciplinares, os alunos não só concordaram, como alguns deles lebraram que já tinham trabalhado nessa formatação em cursos técnicos, e aproveitaram para comentar com o resto da turma, sobre as vantagens dos projetos integradores (situações de aprendizagem que integram várias disciplinas), das visitas técnicas, das semanas tecnológicas e etc.

Já no terceiro dia, como se tratava de um musical da década de 30, os alunos aceitaram a sugestão de se trabalhar apenas os trechos em que o “espantalho” resolve a maioria dos problemas, assim como ocorre no trecho da diplomação. Novamente houve consenso de que as reais competências adquiridas durante a graduação são mais importantes que o diploma em sí. Foi ainda lembrada a grande quantidade de alunos que retornam à graduação para refazerem disciplinas como ouvintes ou mesmo fazem pós-graduação para aprenderem de forma efetiva as várias disciplinas que foram dadas na graduação, às vezes, com os mesmos professores.

Em suma, a experiência foi válida, pois estimulou o debate e principalmente a reflexão dos principais atores do processo ensino-aprendizagem – os alunos. O que se espera dessa experiência lúdica é que seja desenvolvida também na presença do corpo docente, para que todos juntos, professores e alunos, descubram seus Jacks, suas formigas e seus espantalhos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, F. **O bom negócio da sustentabilidade**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.
- BARKER, J. **A questão dos paradigmas** (filme-vídeo). São Paulo: SIAMAR, 1990. 1 cassete VHS, 39 minutos.
- BRANDÃO, M. S. **Leve seu gerente ao cinema: filmes que ensinam**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.
- BRANDEN, N. **Auto estima no trabalho: como pessoas confiantes e motivadas constroem organizações de alto desempenho**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB n. 16/99. Institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico. Brasília. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/semtec/educprof/ftpceb016.doc>>, Acesso em: 5 mai. 2003.
- BRASIL. Parecer CNE/CES 1.362/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Engenharia. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 25 Fev. 2002. Disponível em: <http://www.in.gov.br>. Acesso em: 20 out. 2006.
- CÓ, F. A. A aplicação de uma estratégia lúdica de ensino-aprendizagem para garantir o desenvolvimento simultâneo dos pensamentos enxuto e sustentável na construção civil. 2007. 244 f. Tese (Doutorado em Engenharia Civil) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia Civil da Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.
- COIMBRA, J. A. **Linguagem e Percepção Ambiental**. In: PHILIPPI A.; ROMÉRO M. A.; BRUNA G. C. (Org.). Curso de Gestão Ambiental. Barueri, SP: Manole, 2004. p. 525-571.
- COUTINHO, M. T. C.; MOREIRA, M. **Psicologia da educação: um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltados para a educação**. Belo Horizonte: Ed. Lê, 1992.
- DOLABELA, F. **Oficina do empreendedor: a metodologia de ensino que ajuda a transformar conhecimento em riqueza**. São Paulo: Cultura Editores associados, 1999.
- ESTRANHO MUNDO DE JACK, o. Direção: Henry Selick. Produção: Tim Burton; Denise Di Novi. Estados Unidos: Walt Disney Pictures, c.1993. 1 DVD.
- GRAMIGNA, M. R. M. **Jogos de empresa**. São Paulo: Pearson Makron Books, 1993.
- KOBER C. M. **Qualificação profissional: Uma tarefa de Sísifo**. Campinas, SP: Autores associados, 2004.
- KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- LE BOTERF, G. Desenvolvendo a competência dos profissionais. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- LOWMAN, J. **Dominando as técnicas de ensino**. São Paulo: Atlas, 2004.

MACEDO, R. **Seu diploma, sua prancha: como escolher a profissão e surfar no mercado de trabalho.** São Paulo: Saraiva, 1998.

MÁGICO DE OZ, o. Direção Victor Fleming, Richard Thorpe, King Vidor. Los Angeles: Warner Brothers, c.1939. 1 DVD.

MEISTER, J. C. **Educação Corporativa: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas.** São Paulo: Makron Books, 1999.

MORIN, E. **Ciência com Consciência.** Rio de Janeiro: Bertrand, 2001.

MORIN, E. **Complexidade e ética da solidariedade.** In: CASTRO, G.; CARVALHO, E. A.; DE ALMEIDA, M. C. (Org.) *Ensaio de complexidade.* Porto Alegre: Sulina, 2002 b. p. 11-20.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Brasília: UNESCO, 2002 a.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2004.

NICOLESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade.** São Paulo: TRIOM, 1999.

NÓBREGA, C. **Em busca da empresa quântica.** São Paulo: ediouro, 1996.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

RESENDE, E. **O livro das Competências: Desenvolvimento das competências – a melhor auto-ajuda para pessoas, organizações e sociedade.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.

VIDA DE INSETO, Direção: John Lasseter. Estados Unidos: Walt Disney Pictures, c.1998. 1 DVD.

VILA, M. & SANTANDER, M. **Jogos cooperativos no processo de aprendizagem acelerada.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2003.

“JACK AND FLICK AT THE LAND OF OZ”: USING THE MOVIES TO HELP IN THE DISCUSSIONS ABOUT PARADIGMS, TEACHING WITH COMPETENCIES AND THE QUESTION OF THE GRADUATE

***Abstract:** This work starts from the assumption that the stagnation of the original paradigms of the students, coupled with the lack of a teaching with competencies and the impatience by the trainees to receive their diplomas deteriorates particularly the teaching-learning process. Hence, those issues should be discussed in an honest form in the classroom. This work suggests, then, a very ludic activity, in which the teacher must use the movies as a way to bring the discussion of these topics to students, creating the best possible psychological involvement during the debates.*

Keywords: Paradigms, Competencies, The graduate