

**Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC - SP**

Patrícia Luissa Masmó

**O GRUPO E A INTERSUBJETIVIDADE NO PROCESSO DE
APRENDIZAGEM INTERDISCIPLINAR**

Mestrado em Educação: Currículo

São Paulo
2019

Patrícia Luissa Masmo

**O GRUPO E A INTERSUBJETIVIDADE NO PROCESSO DE
APRENDIZAGEM INTERDISCIPLINAR**

Mestrado em Educação: Currículo

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação: Currículo, sob a orientação da Prof.^a Dra. Ivani Catarina Arantes Fazenda.

São Paulo
2019

MASMO, P. L. O Grupo e a Intersubjetividade no Processo de Aprendizagem Interdisciplinar. São Paulo: PUC, 2019.

BANCA EXAMINADORA:

Data: ____/____/____

*“Para meus grandes amores,
Pá, Mã, Paulo e minha pequena Luíza”*

AGRADECIMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Número do Processo 88887.196014/2018-00

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior – Brazil (CAPES) – Finance Code 001.

Process Number 88887.196014/2018-00

AGRADECIMENTOS

Meus pais Malu e Toninho.

Meu parceiro de vida Paulo Marques.

Para o amigo Fausto Rogério Gentile por me apresentar a professora Ivani, ao GEPI, ao Programa e estar ao meu lado a cada passo desta pesquisa.

Professora Ivani Fazenda pela confiança e generosidade, forças inspiradoras e motrizes para a efetivação desta pesquisa.

Todos os colegas pesquisadores e colegas de trabalho que se abriram ao diálogo e escuta sensível das angústias e aspirações que motivaram este trabalho.

Para a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e o Núcleo de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, pelo acolhimento, troca de conhecimentos e suporte acadêmico.

“Não vemos as coisas como elas são, mas como nós somos”

(Anãis Nin)

“Só existiremos como Grupo e Sujeito Coletivo, se houver Diálogo. Diálogo é a busca, é deixar emergir a intersubjetividade dos indivíduos no sentido de mais compreensão, conexão ou possibilidades.” (autoria própria)

RESUMO

O presente trabalho parte das relações entre o processo de formação pessoal e profissional da pesquisadora e sua atuação direta e indireta com grupos de aprendizagem. Nesta trajetória se evidencia a gestão e desenvolvimento de grupos como desafio cotidiano, e nesse movimento, as tratativas com o sujeito individual e o sujeito grupo (intersujeito). O problema cerne desta pesquisa considera a intersubjetividade num processo de formação coletivo, onde elementos do sujeito individual fazem emergir o intersujeito e a intersubjetividade, considerado por nós, como fenômeno complexo. Como referencial teórico e metodológico parte dos pressupostos da Interdisciplinaridade de Ivani Fazenda, História de Vida de Gaston Pineau e Intervenção Educacional de Yves Lenoir. A Interdisciplinaridade é exercida a partir de dois pontos balizadores, como aporte teórico na observação dos dados levantados, e aporte metodológico no desenvolvimento e estruturação da pesquisa, utilizando o recurso da metáfora e da História de Vida. Como resultado, demonstra-se a importância do desenvolvimento do Diálogo genuíno em grupos de aprendizagem que pretendem desenvolver engajamento palpável, apresenta-se, também, pontos específicos capazes de contrapor toda a complexidade da tríade: social, antropológica e psicológica dos atores envolvidos. Assim, anunciamos uma forma de observar e agir com grupo sob a ótica da Interdisciplinaridade. Este trabalho anuncia o primeiro passo, um levantamento elementar de dados necessários para o aprofundamento e consolidação em pesquisas vindouras, de uma metodologia interdisciplinar para desenvolvimento de grupos de alta performance.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Currículo, Interdisciplinaridade, Grupos, Diálogo.

ABSTRACT

The present work starts from the relations between the process of personal and professional formation of the researcher and her direct and indirect action with learning groups. In this trajectory it is evident the management and development of groups as a daily challenge, and in this movement the dealings with the individual subject and the group subject (intersubjective). The core problem of this research considers intersubjectivity in a process of collective formation, where elements of the individual subject emerge intersubjectivity and intersubjectivity, considered by us, as a complex phenomenon. As a theoretical and methodological reference, it is based on the assumptions of Ivani Fazenda Interdisciplinarity, the Life History of Gaston Pineau and the Educational Intervention of Yves Lenoir. Interdisciplinarity is exercised from two points of orientation, as a theoretical contribution in the observation of the data collected, and methodological contribution in the development and structuring of the research, using the resource of the metaphor and the history of life. As a result, the importance of the development of the genuine dialogue in groups of learning that intend to develop palpable engagement is demonstrated, it also presents specific points capable of countering all the complexity of the triad: social, anthropological and psychological of the involved actors. Thus, we announce a way of observing and acting with a group from the point of view of Interdisciplinarity. This work announces the first step, a survey of data needed for deepening and consolidation in future research, an interdisciplinary methodology to develop high performance groups.

KEY WORDS: Education, Curriculum, Interdisciplinarity, Groups, Dialogue.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - O encontro com a Metáfora de Pesquisa - A biblioteca	30
Figura 2 - O encontro com a Metáfora de Pesquisa - A eswtante de livros	30
Figura 3 - O encontro com a Metáfora de pesquisa – A Psicologia	31
Figura 4 - O encontro com a Metáfora de Pesquisa – Os Cristais.....	31
Figura 5 - Ambiente Team Academy	44
Figura 6 - Papel dos professores no Team Academy	45
Figura 7 - As diversas nuances do Coach no Team Academy	45
Figura 8 - O Processo de Avaliação	46
Figura 9 - O processo de Construção do Conhecimento	46
Figura 10 - A Representação Gráfica da Estrutura Curricular: O Rocket Model.....	77

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 HISTÓRIA DE VIDA.....	16
2 METODOLOGIA E REFERENCIAL TEÓRICO	35
2.1. EM RELAÇÃO À INTERDISCIPLINARIDADE, NARRATIVA E HISTÓRIA DE VIDA	35
2.2. EM RELAÇÃO À APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL	38
2.3. EM RELAÇÃO À APRENDIZAGEM EM GRUPOS	41
2.4. EM RELAÇÃO AOS PEQUENOS GRUPOS.....	47
3 ANÁLISE E RELAÇÕES.....	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
ANEXOS	73

INTRODUÇÃO

O presente trabalho parte das relações entre o processo de pesquisa, formação acadêmica desta pesquisadora e sua atuação direta e indireta com grupos de aprendizagem. Nesta trajetória se evidencia a gestão e o desenvolvimento de grupos como desafio cotidiano, e nesse movimento as tratativas com o sujeito individual, o sujeito grupo e suas subjetividades.

O problema cerne desta pesquisa considera a subjetividade, o mundo interno de todo ser humano, sendo composta por pensamentos, sentimentos e emoções. E o processo de formação grupal, em que elementos dos sujeitos individuais, fazem emergir a intersubjetividade, considerado por nós, como fenômeno complexo. Nossa hipótese para aferirmos resultados, parte da relevância de analisar tal fenômeno à luz da Interdisciplinaridade, sendo nosso aporte teórico a obra de Ivani Catarina Arantes Fazenda ¹. O objetivo geral desta pesquisa se propõe a descrever um arcabouço metodológico de essência interdisciplinar que considere o intersujeito, criado a partir do sujeito individual, suas relações interpessoais, sujeito coletivo, e da intersubjetividade no processo de formação de grupos para efetivação da aprendizagem. Os objetivos específicos consideram a prescrição e detalhamento da vivência desta pesquisadora em processos de prática, formação e pesquisa, a teorização de processos e modelos mapeados no decorrer do percurso narrado, e por último, a proposição dos primeiros elementos estruturantes para a concepção de instrumentos e estratégias que sejam norteadores de um método para melhorar a performance de grupos de aprendizagem.

Nesse sentido, os aportes teóricos e metodológicos estão aportados em Ivani Fazenda, Yves Lenoir ² e Gaston Pineau ³. Fazenda contribui para a observação, análise e tratamento dos dados neste trabalho a partir de sua construção epistemológica de Interdisciplinaridade que contempla três fases: Antropológica, Sociológica e Simbólico-Psicologia. Gaston Pineau e Ivani Fazenda evidenciam a construção metodológica e a arquitetura desta pesquisa nas

¹ Ivani Catarina Arantes Fazenda, atualmente é professora titular da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, professora associada do CRIE (Centre de Recherche et Intervention Educative) da Universidade de Sherbrooke – Canadá, membro fundador do Instituto Luso Brasileiro de Ciências da Educação – Universidade de Évora – Portugal. Desde 2007, é membro do CIRET/UNESCO – França. Membro do comitê científico da Revista E. Curriculum e de várias revistas da área de Educação. Preside o conselho editorial de duas coleções de livros da Editoria Papyrus e três das Edições Loyola, membro da Academia Paulista de Educação (cadeira 37). Coordena o GEPI – Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade, filiado ao CNPQ e outras instituições internacionais. Pesquisadora CNPQ – Nível I, desde 1993.

² Yves Lenoir - professor da Faculdade de Educação da Universidade Sherbrooke – Canadá. Detentor da Cátedra de Pesquisa em Intervenção Educacional.

³ Gaston Pineau – Professor da Faculdade de Ciências da Educação na Universidade de Tours.

questões relativas a História de Vida, onde nossa opção considerou a construção de uma narrativa da história de vida da pesquisadora, estruturada na Teoria dos Setênios, desenvolvida por Rudolf Steiner ⁴ que preconiza a observação de fenômenos a partir dos “Ciclos da Vida.”

A Interdisciplinaridade, lastro primordial deste trabalho, busca observar o problema a partir de suas três fases constitutivas, assim, em relação à fase antropológica buscamos aprofundar nossa observação para as questões elementares da construção do grupo, evidências particulares e mapeamento do lugar de fala cada sujeito/ator do grupo. Na fase sociológica, buscamos compreender os impactos da heterogeneidade de ideias e valores que geram o sujeito coletivo – impacto do intersujeito, e, na fase relativa ao Simbólico - Psicologia, evidenciamos questões do fenomenológico, onde nosso ponto crucial de observação está na dialética da tríade: indivíduo – grupo – intersujeito, e nas questões de comunicação verbal e não-verbal.

Outros autores fazem intersecção direta nesta pesquisa, contribuindo com subsídios elementares para discussão de questões relativas à Interdisciplinaridade, evidencia-se autores da Aprendizagem Organizacional que tratam de questões relativas ao ensino-aprendizagem de coletivos e da Comunicação que tratam da abordagem dialógica. Outra intersecção relevante, trata-se da proposta curricular da Team Academy⁵, que subsidia este trabalho com uma modelagem ideal para a compreensão do processo de formação de grupos de aprendizagem.

O objeto desta pesquisa, o grupo e o sujeito coletivo é compreendido por nós, como um coletivo de atores engajados para um propósito comum, como algo inerente e intrínseco a convivência humana, em âmbitos escolares, profissionais e pessoais. Acreditamos, também, que para haver a formação do grupo, e o nascimento do intersujeito, são necessárias ações para interação, visando intensificar o aspecto relacional entre os membros que o compõem. Esta

⁴ Rudolf Steiner foi um Filósofo, educador, artista e esoterista. Foi fundador da antroposofia, da pedagogia Waldorf, da agricultura biodinâmica, da medicina antroposófica e da eurytmia.

⁵ A Team Academy é uma iniciativa finlandesa. De forma resumida e ilustrativa, é uma abordagem que evidencia que as pessoas aprendam a partir da necessidade de fazer algo. A ideia é que a experiência somada a prática e vivenciada em grupo, faz a pessoa amadurecer tanto individualmente quanto como ser humano. Assim, os empreendedores – como eles se referem aos alunos – formam equipes de 15 a 18 pessoas, mesclando diferentes competências individuais. Cada equipe tem a tarefa de criar uma organização ou cooperativa, e tocar essa instituição durante determinado período. A ideia é criar alternativas ao modelo universitário tradicional: empreendedores em equipes, ao invés de estudantes; escritórios, ao invés de salas de aula; projetos reais, ao invés de aulas; facilitadores ao invés de professores.

A formação da Team Academy, portanto, não é exatamente focada em formar empreendedores, mas sim em promover e enriquecer o processo de aprendizagem através da atividade de empreender. Está estruturada em três pilares. Um é mais técnico e profissional, envolvendo a criação de empreendimentos. A segunda é focada no comportamento da própria equipe: comunicação, colaboração e trabalho em equipe. A terceira considera as habilidades pessoais como empatia, otimismo, criatividade e resiliência – fator negligenciado na educação formal e nas questões de ensino-aprendizagem na atualidade.

pesquisa aborda este fenômeno de diversos ângulos de análise, aportados pelas possibilidades teóricas e metodológicas da Interdisciplinaridade.

A pesquisa está organizada em 5 estruturas elementares. Na primeira, trazemos a história de vida como alicerce para reflexões e análises do objeto em questão, na segunda, um referencial teórico para responder questões complexas envolvidas nesta pesquisa, na terceira, apresentamos os grupos de aprendizagem, pautados no âmbito organizacional, na quarta estrutura, apresentamos de forma pormenorizada o currículo Team Academy, na quinta, um olhar pormenorizado para os pequenos grupos. Na sequência, nossas análises e considerações seguidos de elementos pós-textuais.

Como resultado, demonstra-se a importância do desenvolvimento do Diálogo genuíno em grupos de aprendizagem que pretendem desenvolver engajamento palpável, apresenta-se, também, pontos específicos capazes de contrapor toda a complexidade da tríade: social, antropológica e psicológica dos atores envolvidos. Assim, anunciamos uma forma de observar e agir com grupo sob a ótica da Interdisciplinaridade. Este trabalho anuncia o primeiro passo, um levantamento de dados necessários para o aprofundamento e consolidação em pesquisas vindouras, uma metodologia interdisciplinar para grupos de alta performance, criando e materializando o “intersujeito”.

1 HISTÓRIA DE VIDA

Consolidar o Lugar – O Setênio Atual

Acreditamos que o grupo, compreendido por nós como um coletivo de atores engajados para um propósito comum, é algo inerente e intrínseco a convivência humana, em âmbitos escolares, profissionais e pessoais. Porém, para que haja a formação e cristalização do grupo são necessárias ações para interação, visando intensificar o aspecto relacional entre os membros que o compõem. Esta pesquisa aborda este fenômeno de diversos ângulos de análise. Os diversos contextos vivenciados e narrados na História de Vida, englobam a trajetória profissional e pessoal da pesquisadora, tramados de forma a evidenciar a amplitude do tema. Esta pesquisa tem como objeto de estudos o sujeito coletivo, considerado por nós, como o ator coletivo, que emana a partir do funcionamento de grupos heterogêneos de aprendizagem, onde nosso foco de estudos está na influência da subjetividade do ator individual, na intersubjetividade do coletivo, buscando cristalizar o intersujeito do grupo.

Visando evidenciar o “lugar de onde fala e se posiciona”, esta pesquisadora, atualmente, coordena uma equipe heterogênea, composta por 28 colaboradores de diversas formações e experiências profissionais da Área Educacional de uma grande instituição de educação profissional⁶ para o Desenho de Cursos. Esta atuação cotidiana, congrega o desenvolvimento e reformulação anual de aproximadamente 400 currículos que transbordam para cursos de diversas modalidades de ensino, tais como: Livres, Técnicos e Superior (incluindo Graduação e Pós-graduação). Nesta atividade, evidencia-se a gestão de grupos e questões referentes a Interdisciplinaridade como desafio cotidiano, pois para cada curso a ser desenvolvido na Instituição, constitui-se uma equipe colaborativa de especialistas da área dos cursos em questão e de um especialista em Educação, denominado como Consultor Pedagógico, sendo este último profissional, parte integrante da equipe supracitada; indivíduos diferentes, de lugares diferentes, com visões diferentes, desejos, angústias e necessidades diferentes, que precisam trabalhar juntas em prol de um objetivo comum.

A modelagem pedagógica empregada para o desenho do currículo destes cursos, parte de uma abordagem híbrida que congrega foco na formação profissional e no desenvolvimento

⁶ Grupo Educação – Desenho Educacional – Gerência de Desenvolvimento 3 – Senac São Paulo. Informações disponíveis em: <<http://www.sp.senac.br>>. Acesso em 23 ago. 2018.

de competências, reforçando uma aprendizagem significativa estimulada por metodologias participativas ⁷. O desenvolvimento deste trabalho, abarca boa parte da cadeia do processo educacional: concepção do curso, organização do curso (incluindo a organização curricular e sugestões de situações de ensino-aprendizagem), condições de oferta e operacionalização, além da redação técnica e análise legal para formalização dos documentos, considerando os diferentes cenários e contextos que compõem o conjunto de programas e unidades da instituição.

A intenção de realizar esta pesquisa se intensificou no percurso acadêmico desta pesquisadora com a finalização de uma especialização em Dinâmica dos Grupos pela SBDG – Sociedade Brasileira de Dinâmica dos Grupos ⁸, experiência esta, que lhe trouxe repertório teórico-prático para entender os fenômenos que ocorrem nos grupos e sua devida análise para melhor relacionamento interpessoal, por meio do manejo dos processos grupais dentro dos princípios éticos e com rigor científico. Nessa formação, ancorada na psicologia, fomos apresentados aos estudos de grupos de Kurt Lewin⁹, dos psicanalistas Sigmund Freud¹⁰, Wilfred Bion¹¹ e Rene Kaes¹², dos humanistas Jacob Moreno¹³, Carl Rogers¹⁴, e Will Schutz¹⁵ e dos contemporâneos Edgar Morin¹⁶ e Humberto Maturana¹⁷, e também aos modelos de

⁷ Entendemos por metodologias participativas, aquelas constituídas por um conjunto de conceitos e teorias didático-pedagógicas, que rompem com a postura tecnicista e amplia a visão do ator envolvido, trata-se assim de uma estratégia emancipadora que proporciona o protagonismo, fundamentadas, nos princípios da participação, dialogicidade, troca de saberes, reflexão crítica e planejamento participativo.

⁸ A Sociedade Brasileira de Dinâmica de Grupos (SBDG) é um centro de referência em Dinâmica dos Grupos na América Latina. Fundada em 1983, em Porto Alegre/RS, por um grupo de profissionais, baseada nos princípios da Dinâmica dos Grupos introduzidos no Brasil por Fela Moscovici, laureada do Prêmio Kurt Lewin, e fundamentados, principalmente, no Institute of Applied Behavioral Science dos EUA (NTL).

⁹ Kurt Lewin (1890 – 1947) – Psicólogo. Estudioso das relações humanas, inspirador de pesquisadores dedicados à Administração e a Psicologia.

¹⁰ Sigmund Freud (1856 – 1939) – Médico neurologista, criador da Psicanálise.

¹¹ Wilfred Bion (1897 – 1979) – Psicanalista britânico, pioneiro em dinâmica de grupo. Autor de *Experiências em Grupos*, obra importante para os movimentos da psicoterapia de grupo e de encontro.

¹² Rene Kaes (1936) – Psicanalista e professor, internacionalmente reconhecido por seus aportes teóricos e clínicos para a psicanálise em geral.

¹³ Jacob Levy Moreno – Médico romeno criador do Psicodrama.

¹⁴ Carl Rogers (1902 – 1987) – Psicólogo estadunidense, atuante na terceira força da psicologia e desenvolvedor da abordagem centrada na pessoa.

¹⁵ Will Schutz (1925 – 2002) – Psicólogo americano, estudioso das dinâmicas de grupo com foco na liderança como capacidade pessoal de atrair os outros para projetos coletivos.

¹⁶ Edgar Morin (1921) – Antropólogo, sociólogo e filósofo francês, com estudos em Filosofia, Sociologia e Epistemologia.

¹⁷ Humberto Maturana (1928) – Neurobiólogo chileno, crítico do realismo matemático, criador da teoria da autopoiese e da biologia do conhecer em parceria com Francisco Varela. Propositor do pensamento sistêmico e construtivismo radical.

comunicação mais atuais como David Bohm¹⁸, Adam Kahane¹⁹, e Marshall Rosenberg²⁰, que interagem e se integram a esta abordagem. Esta formação nos possibilitou perceber, compreender e intervir nos coletivos em nível de processo de grupo. A metodologia foi vivenciada no Laboratório de Aprendizagem²¹, no qual a construção e desenvolvimento ocorre por meio da própria experiência do grupo de formação como tal, sua análise, elaboração, compreensão a partir do embasamento teórico e posterior aplicação.

Uma formação mais consistente sobre Educação e currículo acontece na PUC São Paulo, buscando fundamentação para sua atuação profissional. A escolha pela linha de pesquisa não poderia ser outra, uma vez que mesmo sem formação na área, foi acolhida e valorizada pela Profa. Dra. Ivani Fazenda e pelo Grupo de Pesquisa em Interdisciplinaridade.

No seu grupo mais íntimo, o familiar, é casada e mãe de uma menininha que nasceu no meio do processo de formação do mestrado. Este acontecimento, comprova que estamos em ciclos e que não temos controle sobre nada e sobre ninguém.

O Diálogo surge e se cristaliza na História de Vida desta pesquisadora, como uma forma de fazer circular sentidos e significados. O aprendizado adquirido e exercido em relação ao diálogo considera que a palavra liga em vez de separar. Reúne em vez de dividir. Assim, o Diálogo, quando citado e exemplificado nesta pesquisa é considerado não como um instrumento que busca levar as pessoas a defender e manter suas posições, como acontece na discussão e no debate, ao contrário, sua prática está voltada para estabelecer e fortalecer vínculos e ligações, e a formação de redes; para a identificar, explicitar e compreender os pressupostos que dificultam a percepção das relações. Acreditamos que definir e delimitar o que consideramos Diálogo nos recortes desta pesquisa, corrobora para definirmos outro significado importante para este

¹⁸ David Bohm (1917 – 1992) – Físico teórico estadunidense. Pesquisador da física quântica e hologramas. Em seus últimos anos desenvolveu a técnica que se tornou conhecida como Diálogo de Bohm, na qual "objetivos coletivos" e "espaço livre" são os pré-requisitos mais importantes. Acreditava que, levados adiante em escala suficiente, tais diálogos ajudariam a superar a fragmentação na sociedade.

¹⁹ Adam Kahane – Físico com pesquisas em Economia de Energia e recursos e em Ciência Comportamental aplicada.

²⁰ Marshall Rosenberg (1934 – 2015) – Psicólogo americano, criador do método comunicativo Comunicação Não-Violenta.

²¹ Laboratórios de Sensibilidade de Fela Moscovici - os grupos T constituem o núcleo do programa. São os grupos básicos de aprendizagem e permanecem em processo de interação durante todo o transcorrer do laboratório. Usualmente contêm dez a quinze membros e mais um ou dois elementos do staff ou treinadores. Cada laboratório é composto, geralmente, de até cinco T-Groups. Em determinadas circunstâncias podem interagir mais intensamente; por exemplo, em sessões conjuntas nas quais os membros de um grupo realizam a sua sessão normal e os outros observam, ou nos N-Groups (Novos Grupos) nos quais participantes de um T-Group são colocados e podem aplicar o que aprenderam no sentido da criação de um lugar adequado para si em um grupo novo. O T-Group geralmente é não-estruturado, no sentido de que os membros da equipe estão sujeitos a um mínimo de agenda e liderança formais.

processo de observação, os grupos de aprendizagem, pois estes, a partir do diálogo, exercitam experiências de reflexão conjunta, geração de ideias, educação mútua e produção compartilhada de significados.

O Diálogo é, para nós e por excelência, o processo através do qual identificamos e questionamos ideias e posições cristalizadas — os pressupostos sobre os quais se apoiam os nossos julgamentos, escolhas, preferências e ações. O Diálogo é mais do que uma técnica: é uma maneira de conduzir conversações que traz uma nova visão de mundo, de relacionamentos e de processos. Ao mesmo tempo, retoma práticas ancestrais de contato e de integração de grupos.

Compreendo que a vivência neste setênio, possibilitou a diversos insights sobre o Diálogo qualificado. Pensávamos que sabíamos dialogar, mas descobrimos que havia muito a explorar nesse campo, do que já havíamos aprendido na educação familiar ou formal. Assim, passamos a ter consciência plena que as interações do dia-a-dia, e daquilo que produzem, pode ser significativamente melhorada com a aprendizagem do Diálogo — seja no trabalho, na família, com as pessoas próximas, e até consigo mesmo.

No outro extremo, a aprendizagem que vivenciamos com o Diálogo favoreceu o contato com pessoas diversas, instituições, culturas e países. Aprendemos que o significado do Diálogo apenas como estratégia de negociação, barganha ou debate envolvendo posições ou interesses conflitantes, está aquém do que acreditamos, uma proposta qualificada, uma forma de conversação destinada a fortalecer ligações e aprofundar as percepções que temos delas. Esse Diálogo, pouco praticado, é aquele ao qual nos referimos nesta pesquisa. É pré-requisito para tais negociações e contatos.

Aprendemos, também, que para dialogar, o essencial é reaprender a ouvir. O excesso crônico e desequilibrado de ação no mundo atual, nos deixa com um déficit nessa capacidade de realmente ouvir o outro. Ouvir é um processo ativo, em que aquele que ouve, participa da qualidade da fala que está sendo construída; uma fala que é ouvida empaticamente atinge profundidades muito maiores. Assim, tomamos outra consciência, a postura dialógica, que promove a inclusão da subjetividade, a percepção dos fenômenos, a abertura de um campo comum entre os indivíduos em que é possível compartilhar significados, produzir novas ideias, fortalecer vínculos, observar diversas vertentes de pensamento, e indubitavelmente melhorar a comunicação entre as pessoas, contrapor o automatismo do concordo-discordo, reduzir riscos da conversação rasa, violenta, competitiva e pouco abrangente.

O aprendizado vivido e exercido nos permitiu identificar e diminuir a frequência dos hábitos mentais que travam a nossa capacidade de ouvir, a buscar alternativas para esses hábitos, ou seja, um novo modelo mental e de comunicação que incluísse acesso e referências à experiência direta, não às interpretações que fazemos dela, mas sim, um ouvir o outro mais completo e empático; a capacidade de observar para além dos juízos de valor que normalmente antepomos à realidade, mais respeito, mais troca, silêncios mais significativos, uma consciência maior daquilo que realmente queremos expressar.

Conquistar o Lugar (dos 28 aos 35 anos)

Entre os anos de 2009 e 2014, esta pesquisadora estudou a formação de times empreendedores e a prática do diálogo como propósito de transformar as relações interpessoais. Participou do processo de formação de Time Coachees do método finlandês de ensino Team Academy²² (ou Tiimiakatemia em finlandês).

A Team Academy é uma iniciativa finlandesa. De forma resumida e ilustrativa, é uma abordagem que evidencia que as pessoas aprendam a partir da necessidade de fazer algo. A ideia é que a experiência somada a prática e vivenciada em grupo, faz a pessoa amadurecer tanto individualmente quanto como ser humano. Assim, os empreendedores – como eles se referem aos alunos – formam equipes de 15 a 18 pessoas, mesclando diferentes competências individuais. Cada equipe tem a tarefa de criar uma organização ou cooperativa, e tocar essa instituição durante determinado período. A ideia é criar alternativas ao modelo universitário tradicional: empreendedores em equipes, ao invés de estudantes; escritórios, ao invés de salas de aula; projetos reais, ao invés de aulas; facilitadores ao invés de professores.

A formação da Team Academy, portanto, não é exatamente focada em formar empreendedores, mas sim, em promover e enriquecer o processo de aprendizagem através da atividade de empreender. Está estruturada em três pilares. O primeiro é mais técnico e profissional, envolvendo a criação de empreendimentos. O segundo é focado no comportamento da própria equipe: comunicação, colaboração e trabalho em equipe. O terceiro considera as habilidades pessoais como empatia, otimismo, criatividade e resiliência – fator negligenciado na educação formal e nas questões de ensino-aprendizagem na atualidade.

²²Tiimiakatemia ou Team Academy é utilizado para se referir a metodologia e a escola de formação de times empreendedores

Cumulativamente com as atividades de coordenadora do Desenho Educacional, nesta fase, assumimos a coordenação de um projeto para implantação do Brasil Team Academy. Projeto este, que tinha a intenção de estabelecer um polo de desenvolvimento e gestão no centro universitário Senac, em São Paulo, com o propósito de ofertar essa formação de nível superior de times empreendedores, através de um bacharelado em administração com linha de formação específica em empreendedorismo (com dupla certificação - Brasil e Finlândia). O intuito era ofertar para empresas do comércio e serviço, uma formação para times de alta performance, além de capacitar os funcionários internos para modificarem suas práticas cotidianas. No contexto do projeto, as atividades previam relacionamento com parceiro, negociação internacional, contratos internacionais, análise de legislações, desenhos de soluções corporativas, desenho de currículos, experimentações de pilotos, capacitações, reuniões de aprendizagem e gestão do projeto de maneira geral.

O Team Academy se cristaliza como um processo contínuo e encadeado de aprender na prática em equipes, dessa forma transborda-se a teoria. A proposta acende os princípios de autonomia, experimentação e relação com comunidade. Podemos considerá-lo como uma formação equivalente a um bacharelado em Administração com linha de formação específica em Empreendedorismo. As métricas de ensino-aprendizagem são personalizadas por meio de projetos reais, o ambiente de aprendizagem é o mercado de trabalho, a orientação é feita por um *Coach* de times ²³, e seguem princípios de atuação em rede. A avaliação é focada no processo, e acontece de forma individualizada e em grupo. Como aportes teóricos o Team

²³ Compreendemos *Coach* de times, um profissional com capacidade e sensibilidade para observar, analisar e utilizar a sinergia de equipes para obter melhores resultados do que seria possível através apenas da contribuição individual, dessa maneira, todos os envolvidos se desenvolvem como parte integrante, à serviço de um resultado previamente definido e estabelecido, buscando contribuir com suas habilidades, conhecimentos e esforços individuais para o aumento de performance de todos.

Academy conta com Dee Hock²⁴, Peter Senge²⁵, Nonaka-Takeuchi²⁶, Katzenbach-Smiths²⁷, Richard Normans²⁸ e Pine-Gilmore²⁹.

A formação em facilitação de diálogo, na Escola de Diálogo, parte da constatação que em nossa cultura é cada vez mais necessário melhorar a qualidade e a profundidade das conversações. A formação busca fomentar redes de convivência e aprendizado que superem os modelos convencionais, na busca da transformação e ampliação da consciência. O facilitador, egresso dessa formação, busca mediar uma conversa com o intuito transformá-los em diálogos que integrem, possibilitando a abertura de espaços e possibilite o emergir de novas e diversas formas de ser, pensar, sentir e agir.

Outros cursos como Líder *Coach* (Echo Social) e Laboratório de Mudanças (*Reos Partners*), foram feitos para enfrentar o desafio de gerir e desenvolver pessoas.

Nessas três últimas experiências, aprendemos que uma sessão de Diálogo é uma real abertura para o surgimento de ideias novas, novos significados, mais compreensão sobre questões em que a mera lógica cartesiana ou os hábitos mentais estabelecidos não conseguem penetrar. Esses hábitos, que são condicionamentos sociais, são altamente conservadores, no sentido de apresentarem resistência à mudança pelos métodos habituais de resolução de problemas ou conflitos. Dialogar permite perceber e pensar velhas questões de modo diferente.

²⁴ Organização Caótica de Dee Hock: Ciclo contínuo e não linear de observar o caminho entre o caos e a ordem para criação de organizações inovadoras. Conta com 8 passos (Necessidade, propósito, princípios, pessoas, conceitos, crenças, estrutura e práticas).

²⁵ Quinta disciplina de Peter Senge: Este livro tem traz a importância da visão sistêmica para a mudança estrutural e organizacional de nosso cotidiano. Dessa forma, o autor apresenta as cinco disciplinas para o alcance do propósito citado (pensamento sistêmico, domínio pessoal, modelos mentais, construção).

²⁶ A criação do conhecimento, segundo Nonaka e Takeuchi, ocorre com a socialização, na qual acontece a conversão do conhecimento tácito para o conhecimento tácito. Em seguida, quando um grupo de indivíduos se comover em torno do mesmo conhecimento, que ainda é tácito, a tendência é que as conversas, discussões e reflexões levem a uma externalização do conhecimento, ou seja, é a cristalização do conhecimento tácito de cada um na criação de um novo conceito. Nesse momento, ocorre a conversão do conhecimento tácito para conhecimento explícito. Encontra-se nessa conversão, pois é através dela que são criados os conceitos explícitos a partir do conhecimento tácito. Segundo a autora, o processo apresenta um certo grau de complexidade e a eficácia e a eficiência dessa conversão dependem do cumprimento de três etapas: 1) Metáfora; 2) Analogia e 3) Modelo.

²⁷ Segundo Katzenbach-Smiths, o trabalho em times, considera que as pessoas colaboram e se dispõem a fazer o trabalho do outro quando necessário, sem melindres ou cobranças posteriores.

²⁸ A Cocriação de Richard Normann, apresenta uma estrutura integrada sobre a gestão de empresas produtoras de serviços, fornecendo uma nova abordagem à estratégia: uma maneira original de pensar sobre organizações e criar um futuro diferente, fazendo emergir a capacidade de repensar o modo como se organizar e se colocam no mercado. Assim transforma-se conceitos em estruturas de ação.

²⁹ Economia da experiência de Pine-Gilmore: O conceito de Economia das Experiências foi introduzido em 1999 por Joseph Pine e James Gilmore, ambos especialistas em mercado pela Universidade de Harvard. Nesse período, os pesquisadores realizaram um complexo estudo sobre as tendências de vida e consumo na atualidade e chegaram à conclusão de que as empresas devem priorizar a promoção e venda de experiências únicas, ou seja, “emoções memoráveis para os consumidores em geral” para transformar a proposta de valor da sua marca e capturar seu público-alvo.

O processo de alavancagem do Diálogo parte de um questionamento norteador: o que temos como certo e fora de dúvida é o único modo de perceber o mundo? A pergunta-chave a ser feita é: “E se suspendermos ao menos temporariamente os nossos modos habituais de pensar, nossas “certezas”, e conversarmos livremente para ver o que acontece?” Trata-se, assim, de se tornar consciente do modo habitual de olhar, ampliar a consciência, observar a partir de outros ângulos, pensar os mesmos problemas de modo diferente.

Nesse movimento, percebemos as relações entre diálogo e pensamento complexo, pois os saberes, pontos de vista e práticas mais especializados se transformam em estruturas verticalizadas que, dada a sua natureza, desenvolvem linguagens e jargões que os tornam pouco acessíveis aos não especialistas. O pensamento complexo e o Diálogo, (re) conectam essas experiências, saberes, pontos de vista ou práticas que por alguma razão foram fragmentados. Dissemelhante ao pensamento linear, o pensamento complexo, não opta pela simplificação e pela especialização. Prefere a simplicidade e a pluralidade. A simplicidade reconhece a complexidade e aparece quando aprendemos a lidar com esta. A pluralidade reconhece o valor das especialidades, e procura saberes que possam interligá-las.

Compreendemos que o Diálogo tem conexão direta com o pensamento complexo. Ele é o pensamento complexo posto em prática. Multiplicar os observadores e os seus pontos de vista, e fazer com que eles interajam, tudo isso traz como resultado a percepção ampliada das propriedades novas que emergem espontaneamente nas conversações.

Buscar o Lugar (dos 21 aos 28 anos)

Outro ponto importante nessa trajetória se deu, quando esta pesquisadora foi contratada para trabalhar como assistente administrativa e de projetos em uma área chamada Núcleo de Empreendedorismo no Senac São Paulo, que fazia parte de uma diretoria de Planejamento e Desenvolvimento (P&D) da referida escola de educação profissional. A equipe era composta por quatro pessoas, muito capacitadas e exigentes, focadas em criar inovação.

O fazer desta equipe consistia na pesquisa de escolas e métodos inovadores pelo mundo, além de ter o desafio perene de desenvolver um sistema de educação para formação de

empreendedores na instituição, conectados com os principais estudiosos da época sobre o tema no mundo, através da parceria com Louis Jacques Fillion³⁰.

Neste mesmo período cursou uma pós-graduação em Planejamento e Controle, buscando aperfeiçoar a visão estratégica, controle financeiro e o gerenciamento dos projetos em que estava inserida. Havia uma crença que a conclusão da formação *stricto sensu*, aliada a fluência no idioma, seria a porta de acesso para qualquer oportunidade profissional que pudesse galgar. Além da formação em Design Thinking, na ESPM, fez cursos de extensão universitária na FGV. Durante este período também, realizou dois intercâmbios culturais para aperfeiçoamento da língua inglesa, no Canadá e na África do Sul.

Com o passar dos anos e o enriquecimento da experiência na área, passamos a atuar como analista da equipe. Um encontro significativo aconteceu nessa fase com a consultora Mara Sampaio³¹, grande parceria de trabalho, especialista em atitude empreendedora e competências empreendedoras. Trabalhávamos com estratégias de *Learning by Doing*³², e o esforço empreendido naquele momento, nos permite hoje nomear e utilizar de forma consciente tais preceitos.

A partir de 2008, a instituição onde atuava esta pesquisadora, estabeleceu uma parceria com a Babson College, a maior referência mundial para formação de empreendedores da época. Com este trabalho colaborativo, foi possível desenvolver um programa contendo 6 módulos (64 horas) para formação de nossos professores do Ensino Superior. Iniciamos a negociação para o desenho de um programa internacional para alunos graduação e pós-graduação. O desenvolvimento deste trabalho possibilitou a participação desta pesquisadora no programa da referida universidade no Estados Unidos, com o propósito de delinear a experiência que seria ofertada aos alunos da instituição. Este momento vivido em julho de 2009, foi um grande aprendizado e a realização de um grande sonho.

Na busca por iniciativas significativas e inovadoras frequentava desde 2010, a SOL Brasil – *Society Organization for Learning*, associada a Global Sol Network³³. Foi criada e é

³⁰ Louis Jacques Fillion é Professor titular e diretor da Cátedra de Empreendedorismo da HEC Montréal, escola de negócios da Universidade de Montréal, Canadá. Ph.D. em Sistemas e Empreendedorismo pela Universidade de Lancaster, Inglaterra.

³¹ Mara Sampaio é consultora de gestão de pessoas e atitude empreendedora.

³² *Learning by Doing* – Aprender Fazendo, processo pautado nas experiências dos participantes para construção de valores, conhecimentos e habilidades.

³³ SOL - Um grupo de empresas e o MIT que iniciaram pesquisas e experimentos com o propósito de desenvolver o campo da Aprendizagem organizacional, em 1997, este grupo passou a chamar-se *Society Organization for Learning*, iniciando uma expansão em direção a criação de comunidades de aprendizagem que congrega hoje mais de 30 países.

coordenada por Cristina D'arce ³⁴, desde 1999. Trata-se de comunidade brasileira voltada a desvendar, integrar, semear e implementar conhecimento e práticas para o desenvolvimento consciente e interdependente de pessoas e instituições. Nestes encontros o trabalho de Cris Argyris ³⁵ e Peter Senge foram conhecidos.

Neste setênio, os aprendizados cristalizados levaram a compreensão que a presença naqueles universos, tinha um propósito muito maior do que entender o conceito na teoria, mas sim que a missão era aprender experimentando, e que tudo precisava ser absorvido vivenciando o processo, despontava nessa essência uma necessidade de entender as necessidades a volta e passar a fazer parte de tudo que desvendava. Aprendemos que um problema pode ter dezenas de visões, e que a Interdisciplinaridade já estava ali ao lado, sem que soubéssemos seu nome e sua essência. Aprendemos que inovação tem bases muito elementares; toda e qualquer Idea é bem-vinda, utilizar ideias do grupo para compreender e completar a sua e que a força da inovação está em agrupar ideias e encontrar um sentido maior que inicia o desenho da solução.

Idealismo (dos 17 a 21 anos)

Em 2005, concluímos o bacharelado em Administração de Empresas com habilitação em Comércio Exterior pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Durante esta experiência no curso de sua graduação, iniciou a jornada na Academia, atuando como estagiária e auxiliar de pesquisa no Núcleo de Pesquisa e Formação em Administração (NUPES) da Universidade Mackenzie. O foco epistemológico do grupo de pesquisa estava acerca do estudo das relações entre Ciências Sociais Aplicadas e Administração, investigando o desenvolvimento de competências e processos de aprendizagem organizacional³⁶ por meio de uma abordagem de um diferentes métodos qualitativos de pesquisa. Importante ressaltarmos que o referido Núcleo se consolidou devido ao notório saber da Profa. Dra. Arilda Schmidt Godoy³⁷.

³⁴ Cristina D'arce, possui graduação em Pedagogia pela UNESP, Mestrado em Master in Education pela University of Toronto e Doutorado em Measurement, Evaluation and Computer Applications pela University of Toronto. Atualmente é diretora da Quartet Labe consultoria técnica Ltda. e Presidente da Society for Organizational Learning - Brasil.

³⁵ Chris Argyris, teórico de negócios americano, professor emérito da Harvard Business School.

³⁶ A Aprendizagem Organizacional, do ponto de vista da Administração, considera o alcance de novos conhecimentos de forma variável e constante sob as dinâmicas e demandas empresariais, seja de maneira direta ou indireta, seja ela dentro ou fora das empresas.

³⁷ Professora Doutora Arilda Schmidt Godoy - Possui graduação em Pedagogia pela Universidade de São Paulo, Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo. Realizou pós-doutorado na Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora Assistente Doutora da Unesp (aposentada). Exerceu o magistério entre 1979 e 2014 na USP e Mackenzie (Programa de Pós-Graduação em Administração de Empresas).

Os anos de graduação foram vividos intensamente. Nosso interesse era amplo e considerava tudo o que a vida acadêmica proporciona: iniciação científica, participação de eventos esportivos e culturais da Atlética, movimentos estudantis, organização de eventos e congressos do diretório acadêmico, representação discente frente a Universidade e outras Universidades, liderança de encontros regionais e nacionais de estudantes de administração. Coroando esta fase, congregamos muitos amigos, circulamos por vários grupos, vivemos novas experiências. O resultado de todo este envolvimento nos possibilitou trabalhar com auxiliar de pesquisa no departamento de pós-graduação da Faculdade de Administração da Universidade, conciliando seu tema de Trabalho de conclusão de curso orientado pela Profa. Dra. Claudia Simone Antonello ³⁸, na UFRGS.

Neste setênio, alcunhado de Idealismo, fica notório a construção de minhas subjetividades. O limiar da razão e do propósito de minha construção individual, as formas e escolhas inteligíveis. Não tenho a pretensão de resumir este momento de ideais, mas sim, me posicionar acerca de como me estabeleci no mundo, como tratei a realidade a minha volta e como passei a me conectar com ideias complexas, neste momento, inteligíveis a mim, mas que hoje percebo que foram raros objetos de conhecimento e verdades, matrizes disciplinares que hoje se conectam com a Interdisciplinaridade exercida e vivenciada.

De Índigo e de Cristal (Dos 14 aos 17 anos)

Desde muito jovem era destemida, confiante e cheia de energia. Uma adolescente comportada, estudiosa, tinha muitos amigos da rua e da escola. Vivia com eles e suas famílias, e eles, com minha família. A família estendida, os primos, foram e ainda são muito importantes nesta convivência.

Sonhava em ser executiva e esta decisão de carreira foi tomada de forma muito consciente. A visita feita a uma biblioteca pública, pesquisando com profundidade algumas opções e possibilidades das áreas de atuação. Já sabia que queria ser gestora e pretendia estudar em uma Universidade americana como via nos filmes. Queria ter uma carreira internacional.

³⁸ Profa. Dra. Claudia Simone Antonello - Bolsista Produtividade CNPq. Doutora em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atualmente é professora e pesquisadora no Programa de Pós-Graduação em Administração e na Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Mediante as limitações financeiras, as opções de estudo em tempo integral e longe de São Paulo, não era uma opção tangível. O trabalho surgiu como necessidade e opção. A vontade de conhecer o mundo, a levou a escolha pela área de Comércio Exterior.

Foi conhecer a Universidade Mackenzie não teve dúvidas que queria estudar lá. A possibilidade da vivência acadêmica a encantou. Fez vestibular e passou em nono lugar!

Neste rompimento de paradigma de setênio, emerge uma importante reflexão sobre a adolescência. Uma etapa extraordinária de vida, onde se constitui a personalidade e identidade, onde manifesta-se a crise, se reformulam valores da infância e se inicia uma estrutura mais madura. Momento de imaturidade em busca da maturidade, onde nada é estável e definitivo, mas sim transitório.

Na essência dessa transição do ciclo de minha história de vida, neste “triênio”, emana uma construção metafórica entre o Índigo e o Cristal, duas gerações de jovens com potencial transformador. Índigos, aqueles nascidos na década de 80, tem dificuldade em se desassociar dos seus sentimentos e fingir que está tudo bem. É a geração que quer trabalhar com o que ama, que está disposta a criar profissões, caso eles não se adequem as já existentes. Cristais, nascidas a partir de 2000, contraponto aos índigos, vieram trazer mais sensibilidade para o “espírito guerreiro” dos índigos. Ambas funcionam com uma afinada consciência de grupo, e vivem por uma consciência da Unidade. Tenho algo das duas, mas temporalmente sou da primeira. O que significa este cenário? Qual a influência disso na minha trajetória?

Vivência do EU (dos 7 aos 14 anos)

Aos 7 anos se mudou para um bairro calmo da Zona Norte de São Paulo, um verdadeiro coletivo social. Local em que as famílias são amigas, vivem e convivem. Ainda hoje mantém estas amizades em seu convívio diário.

Seus pais trabalhavam fora, mas sempre fizeram questão de acompanhar a rotina diária das duas filhas. Assim, as levavam e buscavam na escola e nas diversas atividades extracurriculares que realizavam, e almoçavam e jantavam juntos todos os dias.

Iniciou seus estudos no Colégio Santana, tempo e espaço que se recorda com muito carinho. A busca do sentido e significado sempre estiveram presentes na forma dela lidar com o mundo. Sempre muito inconformada, lembra-se de várias situações que mediante imposições dos professores, os questionava e buscava explicações. Preferia os trabalhos em grupo, mas

sempre se antecipava para fazer a escolha das pessoas com quem gostaria de trabalhar. Estava sempre envolvida em grêmios estudantis, organização de feiras de ciência, festas juninas e representação da sala. Apesar de ser um colégio católico, com mais de 100 anos de tradição, tem lembranças de haver espaço para o diálogo, escolhas e autonomia.

As lembranças mais antigas de participação em rodas de diálogo “intencional” (ainda que não fizesse ideia do que se tratava na época), aconteceu na escola. Em uma disciplina chamada Orientação Educacional, a psicóloga Gisele, convidou os alunos a estarem em roda e falarem uns para os outros o que admirávamos nele. Esta pesquisadora nunca esqueceu o que uma colega, Helena Monteiro, lhe disse e não fazia ideia, do que eu isto representaria na sua vida adulta: *“Admiro que a Patrícia tem uma forma particular e única de lidar com cada colega. Com cada um, ela se relaciona de um jeito diferente.”*

O Encontro com a Metáfora

Ao ler pela primeira vez a minha história de vida percebi que havia um ponto que estava presente costurando toda a minha trajetória: uma constante busca pela “compreensão dos fenômenos de aprendizagem coletiva e, a análise dos grupos e contextos para melhor desempenho dos grupos e o relacionamento interpessoal”.

Esse insight colocou luz para a minha missão pessoal, algo em torno de uma vontade intrínseca de contribuir para “acomodar as pessoas reunidas de forma integral e conscientes da força de transformação do todo pela parte”.

Ainda sem muita clareza, continuei a caminhada em busca de desvendar a “liga” capaz de promover a formação de redes de convivência e aprendizado que superassem os modelos convencionais, na busca da transformação e ampliação da consciência coletiva.

No decorrer do processo de escrita, em uma biblioteca pública, pesquisando para decidir qual referencial teórico da Psicologia eu utilizaria para a conceituação de grupos neste trabalho me deparei com a dúvida sobre estruturas psíquicas. Analisando alguns trechos de escritos de Sigmund Freud, me deparei com uma citação declarada pelo próprio autor, originada na Conferência número XXXI das Novas Conferências Introdutórias à Psicanálise e registrada volume XXII das Obras Completas de Sigmund Freud (1993), denominada “A dissecação da personalidade psíquica”, onde apresenta a metáfora do cristal referindo-se à noção de estrutura:

Se atirmos ao chão um cristal, ele se parte, mas não em pedaços ao acaso. Ele se desfaz, segundo linhas de clivagem, em fragmentos cujos limites, embora fossem invisíveis, estavam predeterminados pela *estrutura* do cristal. (p. 54).

Ao ler essa afirmação, passei alguns minutos olhando para o nada, refletindo sobre a descoberta de que os fragmentos de um cristal não se formam aleatoriamente, ao acaso, mas sobre limites invisíveis pré-determinados e a importância daquele agrupamento para a composição ideal de um todo. Continuando na minha reflexão e olhando para o horizonte, exatamente na prateleira localizada na minha frente, havia uma estante de livros. Passeando os olhos pelos os títulos na estante, vi um livro que poderia me ajudar: Dicionário Técnico de Psicologia. Me levantei para pegá-lo. Ao chegar na estante, um livro chama a atenção, o título era ABC dos Cristais de autoria de Antonio Duncan³⁹.

A metáfora estava clara, a sincronicidade a fez materializar-se diante dos meus olhos, entregue nas minhas mãos. Não tive um segundo de dúvida, levantei, peguei o livro e, já totalmente confortável com a certeza de que havia encontrado sentido na minha busca, iniciei imediatamente a leitura.

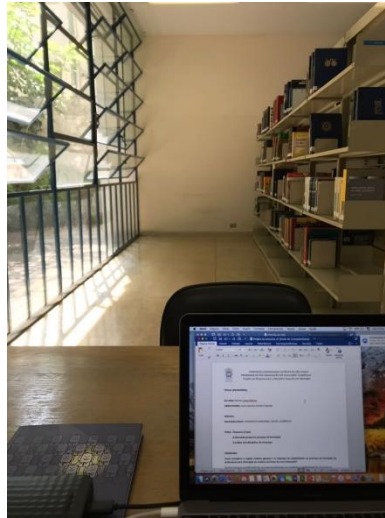
Segundo Fazenda, quando a metáfora aparece tudo o que estava escondido começa a ganhar sentido e então a relação sentido e metáfora precisa ser explicada e esse era o próximo passo: colocar em palavras, porque no meu pensamento a minha trajetória já estava justificada e minha missão clara.

A experiência foi tão significativa que temo não ser possível exprimir em palavras a clareza que essa vivência me despertou, mas ainda assim, arrisco o compartilhamento dos pontos que foram iluminados na minha trajetória por este estudo, e que me servirão agora como bússola para os próximos passos.

Em relação às linhas de clivagem, era exatamente assim que eu percebia que tinha se constituído o meu repertório, mesmo não sabendo todos os caminhos que me trouxeram até aqui, cada passo já estava pré-determinado. O padrão mórfico de crescimento. A constante busca pelo equilíbrio. A fortaleza, a beleza, as diferentes formas e cores. A tradição e a modernidade. Os poderes místicos e as propriedades curativas. A desconfiança e a crença. O índigo e o cristal.

³⁹ DUNCAN, A. ABC dos Cristais, São Paulo: Nórdica, 1995.

Figura 1 - O encontro com a Metáfora de Pesquisa - A biblioteca



Fonte: autoria própria

Figura 2 - O encontro com a Metáfora de Pesquisa - A estante de livros



Fonte: autoria própria

Figura 3 - O encontro com a Metáfora de pesquisa – A Psicologia



Fonte: autoria própria

Figura 4 - O encontro com a Metáfora de Pesquisa – Os Cristais



Fonte: autoria própria

Fazenda (1995), apresenta caminhos para a recuperação das Histórias de Vida, o uso cuidadoso e criterioso das metáforas, a relevância da subjetividade, desde suas obras iniciais. Segundo a autora, o recurso da metáfora na construção da pesquisa em Interdisciplinaridade cristaliza-se como “(...) embriões do sentido, do simbólico e da hermenêutica (p. 24).

Em relação ao simbólico, a autora envereda para reflexões e apontamentos acerca das influências do inconsciente e dos arquétipos na estruturação básica da personalidade humana, aportando-se teoricamente na Psicologia Analítica. A partir dessas conexões explicita as tensões, polaridades e contradições vivenciadas no exercício da pesquisa, assim esse movimento é gerador de uma atitude capaz de romper estereótipos e promover diferenciadas formas de pesquisar. Ações e significados demandam do pesquisador aceitar e dividir suas crenças, e também, aceitar as alheias, escutar sensivelmente, esperar e refletir, ser humilde e ser empático para compreender, ter respeito aos conhecimentos tácitos e aos construídos, compreendendo que, talvez, uma teoria hoje difundida partiu de uma vivência e inquietação do passado, desapego e atitude para propor formatos diferenciados para observação e reflexão sobre o objeto real, onde sua metáfora, sua verdade e sua prática, o auxilia a reduzir seu ego, minimizar sua necessidade de resposta rápida e certa e prepara-lo para uma abertura de apenas “sentar-se com o problema” ao invés de resolvê-lo. Destaca-se, o que Fazenda (1995) intitula, como uma lição:

(...) quando o pesquisador iniciante defronta-se com o dilema da pesquisa, é prisioneiro do desejo de ir além, de criar, de inovar, de caminhar em direção ao que ainda não é. Porém, como ainda não sabe que é, fica impedido de transgredir seus próprios limites. (p. 28).

Fazenda explicita sua compreensão sobre atitude como competência atingida no limiar de possibilidades individuais, racionais e acadêmicas. Esta complexidade demanda habilidades diversas ao pesquisador em Interdisciplinaridade: intuição, reflexão, observação, análise e vivência sensível. Neste movimento, a autora aponta para um ponto importante de sua obra, a utilização da metáfora. Notoriamente, apresenta como um recurso importante, porém, que necessita de cuidado e tratamento, pois a utilização exacerbada e como base de uma pesquisa faz com que o pesquisador peça demissão de sua lucidez de análise científica, e até mesmo da concretude das ações vividas.

Gaston Pineau em seu livro *Les Histories de Vie* (2002) apresenta um panorama histórico contemporâneo sobre a emergência das práticas multiformes na pesquisa que trabalhem com histórias de vida. Para o autor, três períodos se destacam nesse movimento histórico: um período de eclosão, um período de fundação e, finalmente, um período de desenvolvimento diferenciador. Esses três períodos fazem emergir uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial, contemplando diversas nuances da escala da história, dessa forma, esse primeiro movimento tem como intuito provocar problemas de construção de sentido e de

comunicação intergeracional, levantando e categorizando práticas auto reflexivas de construção histórica, biografias, autobiografias e relatos de vida, indicando um movimento biorreflexivo de construção de novos espaços para a pesquisa, onde se relaciona problemas de pesquisa com problemas vitais, utilizando as práticas como ferramentas de autoformação, ou ainda de submissão, conforme o sujeito pesquisador apropria-se do poder de refletir sobre suas vidas, numa exegese intelectual de uma obra pessoal. Nesse sentido, afirma o autor:

As histórias de vida, entrelaçadas a essas correntes do biográfico, autobiográficas e relatos de vida, permitem a eclosão e ao desenvolvimento da corrente que se intitula história de vida para significar, primeiramente, o objetivo perseguido de construção de sentido temporal, sem prejudicar os meios. A determinação desse objetivo de construção de sentido temporal pela história de vida mobiliza alguns e imobiliza outros. Ela abre um horizonte ambicioso que pode ser uma miragem ilusória. A perseguição desse limite, que recua quando se avança, não se pode fazer sem riscos e perigos. Porém, essa busca parece inerente à pulsão vital. É por isso que ela mobiliza explicitamente e gera uma corrente específica. A diversidade de correntes e contracorrentes é indicadora da força de um movimento. Que o movimento biográfico seja multiforme mais que uniforme é talvez o indício de que a expressão da experiência vivida respeita a complexidade da biodiversidade. No entanto, esse respeito não impede a diferenciação de modelo. (p. 57-58, tradução nossa.).

Para Antonio Nóvoa (1988), a pesquisa deve, como toda prática social, assumir ideologicamente seus valores e seus vínculos de toda ordem: classe, gênero, raça, religião, entre outros. As subjetividades, na dialética jogo-jogante/jogo-jogado, precisam ser trazidas à tona. O autor discorre sobre a importância da autoria como forma de reflexão, no campo da educação, a articulação entre as pressões reais da vida, a consciência e as intencionalidades em um novo paradigma interpretativo, no qual as narrativas se legitimam como fontes imprescindíveis, ainda que não as únicas, de compreensão dos fenômenos humanos.

É inevitável, portanto, pensarmos em algumas questões de opção teórica, enquanto pesquisadores, quando nos vemos imbricados no processo de ouvintes sensíveis das experiências de quem olha, retrospectivamente, para sua vida procurando os sentidos de suas opções. Por isso é pertinente a problematização metodológica, que se inicia pela reflexão sobre as formas de ouvir, registrar e interpretar as narrativas. Primeiro, é importante apresentar a concepção de narrativa com a qual estamos trabalhando. Narrar é enunciar uma experiência particular refletida sobre a qual construímos um sentido e damos um significado. Garimpamos em nossa memória, consciente ou inconscientemente, aquilo que deve ser dito e o que deve ser calado. Nóvoa (1988) define narração como “o relato do narrador sobre a sua existência através

do tempo, tentando reconstruir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu” (p. 19). E afirma:

Classificada como método, como técnica e ora como método e técnica, a abordagem biográfica, também denominada história de vida, apresenta diferentes variações face ao contexto e campo de utilização. Evidenciamos, que a abordagem biográfica tanto é método, uma vez que adquiriu, em seu processo de consolidação, vasta fundamentação teórica, quanto é técnica, na formulação de várias propostas de maneiras diferenciadas para sua utilização. As variadas tipificações ou classificações no uso do método biográfico inscrevem-se no âmbito de pesquisas sócio-educacionais como uma possibilidade de, a partir da voz dos atores/atrizes sociais, recuperar a singularidade das histórias narradas por sujeitos históricos, socioculturalmente situados, garantindo às mesmas o seu papel de construtores da história individual/coletiva intermediada por suas vozes. (p. 20).

Assim, justificamos a presença e a construção da narrativa da história de vida, utilizando os aportes conceituais e metodológicos de Fazenda (1995), Pineau (2002) e Nóvoa (1988), onde encerramos a narrativa de ciclos de vida por setênios, apontando para as histórias de vida, como método e técnica (auto) biográfica que se integra ao movimento intelectual que busca repensar as questões da formação, acentuando a ideia que ninguém forma ninguém e que a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida.

2 METODOLOGIA E REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Em relação à interdisciplinaridade, narrativa e história de vida

Para fundamentar o caminho desta pesquisa, buscamos o aporte na Interdisciplinaridade de Fazenda. Acreditamos que a partir de sua epistemologia, que seja possível caracterizar pontos nevrálgicos desta pesquisa. Assim, partimos de um pressuposto acerca da Interdisciplinaridade como movimento complexo e sistêmico, de caráter científico/histórico. Nesse sentido, Fazenda (1979) considera:

Considerando Interdisciplinaridade como atitude a ser assumida no sentido de alterar os hábitos já estabelecidos na compreensão do conhecimento, passou-se a um questionamento pedagógico, ou seja, passou-se a avaliar a mudança que a Interdisciplinaridade implica no que se refere aos aspectos pedagógicos. (...) nesse sentido, os seguintes aspectos foram abordados: utilidade, valor, aplicabilidade, obstáculos e possibilidades da Interdisciplinaridade no ensino. (p. 45).

Outra questão conceitual que se relaciona com as prioridades desta pesquisa, está sobre as relações e correlações entre terminologia e epistemologia:

Em nível de Interdisciplinaridade, ter-se-ia uma relação de reciprocidade, de mutualidade, ou melhor dizendo, um regime de corporeidade que iria possibilitar o diálogo entre os interessados. Neste sentido, pode dizer-se que a Interdisciplinaridade depende basicamente de uma atitude. Nela a colaboração entre as diversas disciplinas conduz a uma interação, a uma intersubjetividade como única possibilidade de efetivação de um trabalho interdisciplinar. (1979, p. 70).

Na primeira fase, Fazenda reflete e se posiciona frente ao problema do conhecimento no campo da Educação. Em seus estudos e pesquisas para a constituição de sua dissertação de mestrado, fundamentou-se em estudos da Filosofia clássica - sua formação base de graduação - para constituir o esboço de sua abordagem teórica, apresenta três linhas de uma mesma teia como elementos fundantes: o ponto de vista filosófico da natureza social, onde a hipótese de sua indagação estava na personificação do indivíduo como um ser catalisador do universo a sua volta, com capacidade de observar, relacionar, relativizar, dialogar, consensuar e propor soluções, visando uma prática geradora de integração, comprometimento e transformação. Em seu livro, Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa (2012), aponta:

A metodologia interdisciplinar em seu exercício requer como pressuposto uma atitude especial ante o conhecimento, que se evidencia no reconhecimento das competências, possibilidades e limites da própria disciplina e de seus agentes, no conhecimento e na valorização suficientes das demais disciplinas e dos que as sustentam. (p. 69-70).

Na concepção da segunda fase concomitante a sua pesquisa de Doutorado, a autora aprofunda seus estudos referenciando as questões sociológicas e antropológicas dos atores envolvidos no campo da Educação. Sua intenção é aprofundar o olhar na questão da experiência como forma potencializadora de aprendizagem coletiva. Sua visão, parte do princípio que cada indivíduo participante é catalisador das condições sociais e antropológicas daqueles que o rodeiam e que esta experimentação em grupo é capaz de gradativamente possibilitar o indivíduo a olhar o todo, tratar a complexidade e a integralidade. Em seu livro *Metodologia da Pesquisa Interdisciplinar* (2010), apresenta pontos interessantes para o diálogo:

A intencionalidade que marca a propriedade de estudos dessa natureza encontra-se justamente na possibilidade que encerram de conjugar diversos olhares, de construir uma compreensão multifacetada de aspectos, de produzir um conhecimento que se situa na encruzilhada de vários saberes, possibilitando uma leitura interdisciplinar das ações educativas. (p. 114).

Na terceira fase, *Sentido e Simbólico*, construção elementar de sua livre-docência, fundamentada na Psicologia, Fazenda transborda e transcende suas ideias e reflexões para a questão do “Sentido” da Educação na contemporaneidade, questiona como acessar e provocar em educandos e educadores a necessidade de buscar o “Sentido”, pois em sua concepção, tal procura, remete para o acessar as marcas de nossa História de Vida, capazes de despertar a reflexão para a prática.

Dessa forma, seríamos convidados a romper esta fragmentação, o que implica quebrar as barreiras do isolamento e protagonizar o conhecimento de forma integral e horizontal, rompendo também a verticalidade entre educador e educando. Em seu livro *Os Lugares dos Sujeitos na Pesquisa Educacional* (2001), a autora agrega potencial valor ao diálogo acerca do conhecimento integral:

O domínio científico do campo teórico ocorre quando o pesquisador em formação habita os conceitos, compreendendo-os profundamente. Esse habitar significa ir a gênese deles, investigando a forma e a circunstância nas quais os mesmos foram gerados, e instruir-lhes a própria dimensão de totalidade, peculiar a abstrações conceituais essenciais. (p. 47).

Refletindo sobre as fases fundantes da teoria da Interdisciplinaridade de Fazenda, direciona-se a pesquisas e o diálogo, com a intenção de promover uma visão de integralidade e de composição das relações intersubjetivas dos conceitos estruturantes da Interdisciplinaridade, aprendizagem organizacional e teoria de dinâmica dos grupos.

Sobre a narrativa como metodologia interdisciplinar, Fazenda (2010), discorre que a dialética encontrada nas pesquisas, também é peculiar e distintivo, pois as narrativas dos autores/pesquisadores se apoiam no processo contínuo de mudança e de alterações, assim, não consideram os cenários, nichos e lócus de pesquisa como um complexo de coisas acabadas, mas sim, como um complexo de processos em constante transformação. Para ser possível a explicitação desse fenômeno em perene mutação, muitos pesquisadores fazem uso do método histórico, partindo de sua História de Vida e das atuais formas da vida social, tecendo analogias e questionamentos sobre a relações entre passado e presente, alicerçando suas buscas numa necessidade de observar as raízes para compreender a natureza da formação e função do fenômeno pesquisado. Indubitavelmente e quase que de forma instintiva, se inicia um método comparativo, abordando semelhanças e diferenças entre os envolvidos na pesquisa com a finalidade de verificar similaridades e explicitar divergências. Nesse movimento, parte para um estudo de profundidade do fenômeno, e assim, emergem evidências que podem ser consideradas como representativas para diversos outros casos, cristalizando generalizações.

Fazenda (2011) defende que na utilização do método de Histórias de Vida, o pesquisador “vai tecendo fio por fio de sua vivência de forma criteriosa, formando uma rede interdisciplinar, mediante a qual, com base em muitas outras histórias, autores e atores alinhavam seus pensamentos e que, como uma colcha de retalhos bem estruturada, dá forma aos seus diversos pedaços de vida formando uma partilha solidária com os caminhos entrelaçados”(p. 37).

Para Chizzotti (2011), a História de Vida busca “narrar a vida de um indivíduo ou de um grupo”. Para apoiar essa metodologia, o pesquisador se apodera de várias fontes de informação além do relato do sujeito, como documentos, entrevistas ou quaisquer outras fontes que contenham informações sobre os fatos, contexto e a própria pessoa (p. 102).

A escrita narrativa mobiliza no pesquisador a tomada de consciência, por mergulhar e reconhecer o conhecimento de si, nas dimensões pessoais, sociais e políticas impostas, remetendo a constantes desafios em relação às suas experiências e às posições tomadas. As Histórias de Vida são, atualmente, utilizadas em diferentes áreas das Ciências Humanas e da formação, através da adequação de seus princípios epistemológicos e metodológicos a outra

lógica da formação do adulto, a partir dos saberes tácitos ou experienciais e da revelação das aprendizagens construídas ao longo da vida.

2.2. Em relação à aprendizagem organizacional

A escolha das perspectivas e vertentes teóricas aqui apresentadas tem relação direta com a epistemologia da Interdisciplinaridade de Fazenda. Buscamos assim, relacionar as três fases constitutivas da autora com as diferentes abordagens teóricas, aplicações e práticas da aprendizagem organizacional, num exercício contínuo de observar as duas vertentes. Nossa intenção de enriquecer, se constitui em possibilitar uma fruição mais categorizada das relações e correlações a serem feitas.

Assim, apresentamos na sequência a aprendizagem organizacional a partir de três perspectivas que estão intrinsicamente entrelaçadas com as fases de construção epistemológica de Fazenda: aprendizagem organizacional na perspectiva psicológica – e aqui apresentamos três recortes: comportamental/processamento da informação, construção social e psicologia aplicada; aprendizagem organizacional na perspectiva sociológica, e fechando o ciclo na perspectiva antropológica. Visando trazer fundamentos essenciais e balizadores apresentamos subsídios da perspectiva da teoria dos sistemas.

Aprendizagem organizacional e a perspectiva psicológica

A literatura de Administração contemporânea tem basicamente duas visões. A aprendizagem organizacional é vista como uma analogia a aprendizagem individual, ou ainda, a aprendizagem individual é base para aprendizagem organizacional. Para explicar aprendizagem individual sobre uma perspectiva psicológica Maier, Prange e Vonrosentil (2001) apud GODOY e ANTONELO) propuseram três visões teóricas: a) comportamental/processamento de informação; b) construção social. c) psicologia aplicada.

A perspectiva comportamental, observa a aprendizagem organizacional a partir dos antecedentes e as mudanças que ocorrem nas rotinas e nos sistemas internos das organizações, quando elas respondem as próprias experiências e aquelas de outras organizações. Segundo esta teoria, as organizações aprendem, codificando inferências a partir de sua história e das rotinas

que guiam seu comportamento. Estas rotinas são independentes dos atores individuais que as executam.

Os modelos de aprendizagem organizacional, segundo esta perspectiva, estão focados nas consequências como fator que mais impacta a aprendizagem. Apoia-se também, nos fatores da teoria da cognição e na psicodinâmica de que toda a aprendizagem é influência do passado. Outra vertente das teorias comportamentais, se refere a aprendizagem como sistema de processamento da informação, inspirada na simulação de uma programação de computador padrões complexos da cadeia de evolução de comportamento e suas consequências na performance.

Na perspectiva de Construção Social, se parte da crença que a aprendizagem é socialmente construída e fundamentada em situações concretas, nas quais as pessoas participam e interagem umas com as outras. Esta perspectiva, assume que a aprendizagem está incrustada nas relações e interações entre pessoas, assim, se delinea mais explicitamente seus conceitos e tem duas raízes nas perspectivas da psicologia sociocultural, nesta abordagem, os aspectos situacionais da aprendizagem tem um papel central, enquanto os princípios psicológicos da cognição e individual são considerados processos secundários.

Na perspectiva da psicologia aplicada, se adota a noção que a aprendizagem organizacional está fundamentada na experiência direta. Muito da teoria da aprendizagem na ação cita modelos de aprendizagem experiencial de Kolb⁴⁰ (1984), que se inspirou Piaget⁴¹ (1985), Lewin⁴² (1946) e Dewey⁴³ (1938). A ciência ação, que representa outra vertente, foi popularizada por Argyris⁴⁴ e Schon⁴⁵ (1978) e desenvolvida desde o trabalho de Lewin (1946). Está baseada em diferentes perspectivas psicológicas e parte do princípio que as pessoas podem melhorar sua eficiência interpessoal e organizacional a partir da análise das crenças latentes que bloqueiam suas ações.

⁴⁰ David A. Kolb é um teórico educacional americano cujos interesses e publicações se concentram na aprendizagem experiencial, na mudança individual e social, no desenvolvimento de carreira e na educação executiva e profissional Piaget.

⁴¹ Jean William Fritz Piaget foi um biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço, considerado um dos mais importantes pensadores do século XX.

⁴² Kurt Lewin foi um psicólogo alemão-americano.

⁴³ John Dewey foi um filósofo e pedagogo norte-americano, um dos principais representantes da corrente pragmatista inicialmente desenvolvida por Charles Sanders Pierce.

⁴⁴ Chris Argyris teórico de negócios americano, professor emérito da Harvard Business School, e ocupou o cargo de "Líder de Pensamento" no Monitor Group.

⁴⁵ Donald Schön foi pedagogo estadunidense que estudou sobre a reflexão na educação, professor no Instituto de Tecnologia de Massachusetts.

Aprendizagem organizacional e a perspectiva sociológica

Os sociólogos não abordam aprendizagem como algo que acontece na mente, mas como algo produzido e reproduzido nas relações sociais dos indivíduos quando eles participam de uma sociedade. Esta abordagem, sugere que a aprendizagem está no cotidiano dos indivíduos, e também, grande parte desta aprendizagem é de fonte informal.

Pressupõe que toda atividade na vida dos indivíduos é uma oportunidade para aprendizagem e que esta, quando se dá em situações sociais causais é tão importante quanto experiências de aprendizagem formais. Antonello e Godoy (2011) expõem que a sociologia descreve aprendizagem social como um processo envolvendo relações sociais (formado por instituições sociais) e a aprendizagem em si mesma (objeto cultural criado por práticas hábeis de trabalho cultural). Quando se utiliza ontologia construcionista, a aprendizagem organizacional é percebida com uma conversação aberta, sendo que dois importantes conceitos podem contribuir para isto: a participação e a reflexividade.

As autoras, explicam que a participação acontece não apenas na mente do indivíduo, mas origina-se e sustenta-se em sua participação em atividades sociais (sem distinção entre conteúdo e objeto), em contraste a reflexividade (separação do conteúdo de conhecimento e seu objeto de conhecimento) que dá origem a institucionalização do conhecimento.

Aprendizagem organizacional e a perspectivas antropológica

Uma maneira de construir a ponte entre antropologia e a teoria das organizações foi conceber a organização como processos e não como estruturas. A antropologia começou a utilizar o termo aprendizagem organizacional, como uma referência a aprendizagem que o indivíduo realiza em contexto de estruturas sociais. O conceito entrecruza diferentes disciplinas e está focado na maneira como as pessoas aprendem estruturas sociais.

Antonello e Godoy (2011) expõem que a natureza e o processo de aprendizagem podem variar em culturas e situações diferentes. As contribuições da perspectiva antropológica seriam: a) atribuir atenção para a importância de valores e convicções; b) apresentar como cultura pode afetar o processo a natureza da aprendizagem organizacional; c) examinar a dificuldade de transferir ideias de uma cultura para outra. O foco está no coletivo, nas ações incluindo interações, nos objetos que são foco destas ações, na linguagem utilizada nestas ações,

juntamente com significados de terreno específico destes vários artefatos para os atores na situação.

Aprendizagem organizacional e a perspectivas da Teoria dos Sistemas

A Perspectiva da Teoria de Sistemas para aprendizagem organizacional, define a organização como sistemas de atividades conscientemente coordenadas. Assim, é concebida como um incremento na solução de problemas potenciais de sistemas sociais, incremento derivado da aprendizagem institucional. Senge (1990) propõe a abordagem da dinâmica de sistemas para a aprendizagem organizacional. A suposição básica é de que, uma vez que se reduza a complexidade de um sistema de rede, analisando as características de todos os fatores e as suas relações dinâmicas com o passar do tempo, este conhecimento pode ser usado para compreender o funcionamento das redes de sistemas complexos e, assim, pode-se intervir adequadamente. Todos os *outputs* de um sistema são vistos como *inputs* para outros sistemas, enquanto a aprendizagem significa compreender as relações complexas dos sistemas sociais e a sua dinâmica. Esta abordagem, baseada em sistemas dinâmicos, foi desenvolvida, entre outros, por Forrester ⁴⁶ (1975). O conceito foi adotado por Senge ⁴⁷ (1990) e pela escola de Gallen ⁴⁸ em desenvolvimento organizacional (Ulrich & Probst, 1990).

2.3. Em relação à aprendizagem em grupos

A escolha das perspectivas apresentadas para a aprendizagem em grupos ou para grupos, têm relação com vertentes teóricas da Aprendizagem Organizacional escolhidas e apresentadas. Buscamos assim, relacionar os conceitos diretamente ligados a aprendizagem significativa, em determinado contexto e circunstância. Caracterizados como processos “mão na massa”, do aprender-fazendo e pela experiência, pilares da formação Team Academy, que também terá sua proposta curricular apresentada nessa sessão.

⁴⁶ Jay Wright Forrester, engenheiro de sistemas estadunidense.

⁴⁷ Peter Senge, engenheiro e filósofo formado pela Stanford, mestre em Modelos de Sistema Sociais e o Ph.D. em Management pelo MIT (*Massachusetts Institute of Technology*).

⁴⁸ Escola de Gallen – University of St. Gallen. < <https://www.unisg.ch> > Acesso em 07 de outubro de 2018.

Learning by Doing

A estrutura central da Pedagogia de Dewey, consiste em uma educação prática, baseada na aprendizagem pela experiência, permitindo que o educando construa e reconstrua o conhecimento partindo de situações que lhe são comuns no cotidiano, ou seja, de elementos lógicos e concretos para sua percepção presentes na sua vivência cultural.

Com vistas a compreensão do social, Dewey (2002, p.17) discorre sobre a temática do individual *versus* coletivo, no âmbito da educação escolar, afirmando que “ (...) temos tendência para encarar a escola segundo a perspectiva individualista, ou ponto da relação entre professor e aluno”. Porém, o que mais interessa nos processos de aprendizagem pormenorizados, acaba sendo o fato do progresso individual de cada educando, mas perspicazmente, alerta-nos, dizendo que “ (...) é conveniente que ampliemos o alcance dessa perspectiva alcançado também a dimensão do social.”

Para Dewey, o processo de aprendizagem deve partir de “ um elemento do cotidiano, de uma situação real e concreta, de uma prática social que se articule com a vida do aprendiz. Em seguida, a criança analisa o seu próprio impulso, tendo para isso de reconhecer os fatos, os materiais e as condições implicadas.” (Dewey, 2002, p. 44) isto remete a uma fase de problematização e reflexão, avaliando as possibilidades e tentando compreender o que, de fato, baseando em seus conhecimentos anteriormente adquiridos, na bagagem de informações acumuladas ao longo da vida, e naturalmente nas intervenções do professor. O próximo passo se refere a regulação do impulso inicial, pensando a respeito e buscando melhores alternativas para a solução do problema apresentado. Enfim, a última etapa e da ação propriamente dita, por meio da qual passa a interferir na sociedade, resolvendo a situação proposta, pondo em prática o fruto do seu trabalho. O professor neste processo é o orientador, “ agindo primeiramente por meio de críticas, perguntas e sugestões. ” (Dewey, 2002 p. 45) e depois, “ fazendo a criança tomar consciência daquilo que fez e daquilo que precisa fazer. ” Dewey (2002 p. 45) este trabalho estimula o desenvolvimento da autonomia dos alunos.

Aprendizagem Situada e Aprendizagem Significativa

A teoria da aprendizagem situada de J. Lave⁴⁹ defende que o aprendizado é uma função “da atividade, do contexto e da cultura onde ele se dá”. O reforço deste “localismo” que resulta em algo imprevisível, mas também único, legitima o uso do termo “situado” para definir tal tipo de aprendizagem. A teoria do aprendizado situado, encontra raízes na Teoria dos Recursos de Gibson, na Teoria do Aprendizado Social de Vygotsky e na Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel. Esta teoria, ainda nos permite indagar quais as fronteiras ou conteúdos mínimos para que um dado contexto funcione como “situado”, possibilitando assim, que a aprendizagem ocorra. O desafio de prever o imprevisível, de planejar o não orquestrado, de fomentar relações que deveriam ser espontâneas, se deparam com o desejo de produzir conhecimento e a consciência do atributo do acaso na conformação do “situado” “gerador da aprendizagem, explorado e explicado por Lave nas dimensões de atividade, contexto e cultura.

Aprendizagem significativa de David Ausubel⁵⁰ acontece quando um novo saber é capaz de ancorar-se em uma estrutura de saberes de um indivíduo, ainda que parcialmente, a trama cognitiva anterior deste sujeito. Esta trama cognitiva (estruturas hierárquicas de conceitos) seria formada por conceitos relevantes, chamados de subsunçores⁵¹, que funcionariam como ganchos para novos conceitos. A inexistência de subsunçores, portanto, deixaria escorregar conceitos recém-aprendidos ou mesmo impossibilitar qualquer tipo de ancoragem, mesmo que precária. Nesta segunda e complementar perspectiva, as experiências dos residentes sociais aconteceriam sobre estruturas hierárquicas de conceitos que também ajudariam a modelar as possibilidades e desafios da imersão destes sujeitos em diferentes conjuntos de outras estruturas hierárquicas de saberes (dos indivíduos com os quais interagirão), assim como poderão predispor a base cognitiva dos saberes que serão aprendidos e/ou construídos com a experiência.

Os Pressupostos Teóricos do Team Academy pelo prisma da educação

O Team Academy se apresenta como um método contínuo de processos encadeados de aprendizagem na prática e em equipes. A proposta compreende os princípios de autonomia,

⁴⁹ Jean Lave, doutor em Antropologia Social por Harvard, com estudos que teorizam a aprendizagem como uma mudança constante.

Subsunçores - Termo utilizado na Psicologia (Teoria da Aprendizagem Significativa-David Ausubel) para estrutura cognitiva existente, capaz de favorecer novas aprendizagens.

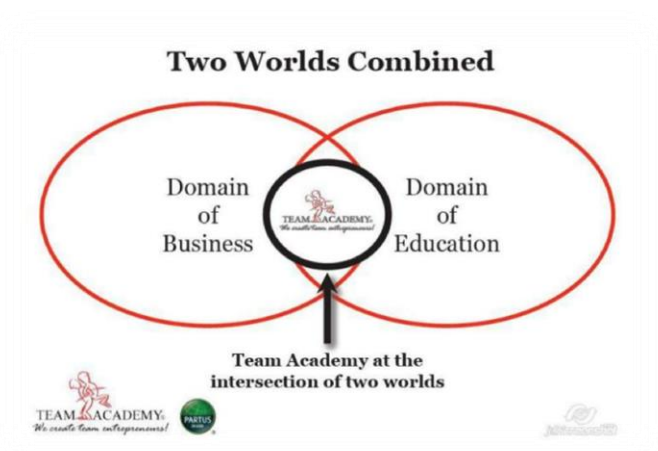
⁵⁰ David Paul Ausubel foi um psicólogo da educação estadunidense.

⁵¹ Subsunçores - Termo utilizado na Psicologia (Teoria da Aprendizagem Significativa-David Ausubel) para estrutura cognitiva existente, capaz de favorecer novas aprendizagens.

experimentação e relação (intervenção) com a comunidade. As estratégias de ensino-aprendizagem são personalizadas por meio de projetos reais, o ambiente de aprendizagem é o mercado de trabalho, a orientação é feita por um *Coach* de times. A avaliação da aprendizagem é processual, e acontece de forma individualizada e em grupo. A história do Projeto e Currículo detalhado do Team Academy, pode ser encontrado no ANEXO I deste documento.

Em relação ao ambiente de aprendizagem, a figura abaixo explicita pontos importantes:

Figura 5 - Ambiente Team Academy

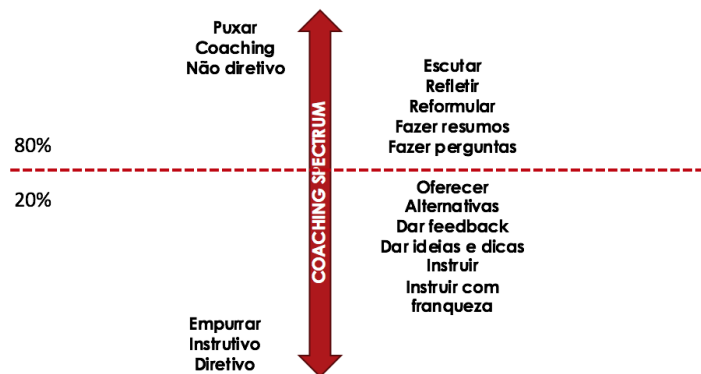


Fonte: Team Academy

Os empreendedores aprendem, através de aulas ou planos de estudo, a teoria necessária para o desenvolvimento de seus projetos e vão para o mercado de trabalho colocá-lo em prática e testar a teoria apreendida, por meio de serviços ou produtos reais. Os resultados do cruzamento entre teoria (escola) e prática (mercado) são projetos mais bem estruturados, alunos preparados para a complexidade do mundo real.

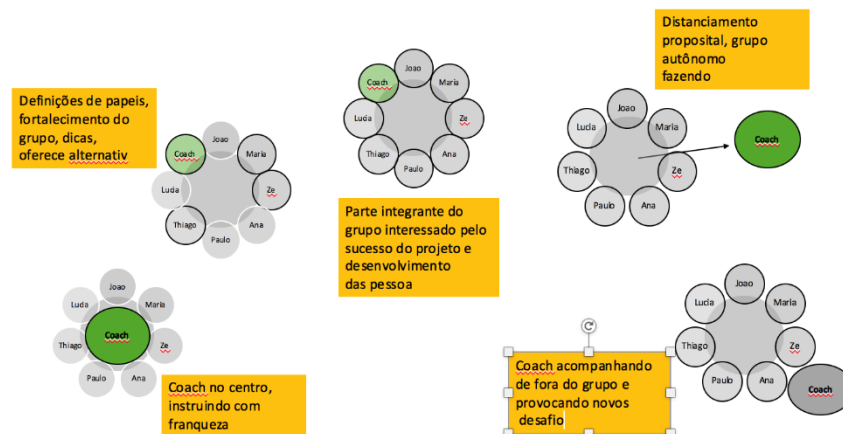
Os professores, no ambiente Team Academy, transitam entre os extremos de atuar como *coach*. De um lado, ajudar dos alunos a encontrar o caminho de seus projetos de vida, fazendo perguntas e do outro, instruir e ser diretivo sobre estas escolhas. Desenvolvendo a percepção do momento certo a abordagem mais adequada.

Figura 6 - Papel dos professores no Team Academy



Fonte: Team Academy

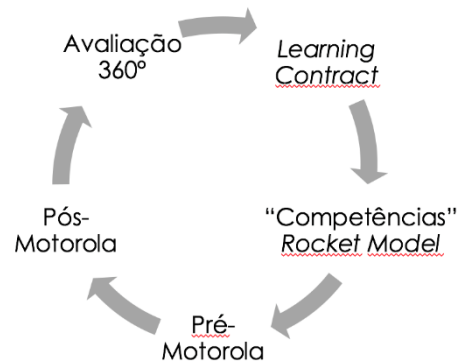
Figura 7 - As diversas nuances do Coach no Team Academy



Fonte: Team Academy

A avaliação é momento de autoconhecimento e reflexão sobre a trajetória e os objetivos individuais e da empresa. O aluno mapeia os seus conhecimentos e tem consciência de seu processo de aprendizagem. Através de registros consegue evidenciar aprendizados dos projetos, leituras e sessões de diálogo. A avaliação 360°, convida clientes, parceiros, e a partir de diferentes pontos de vista conversam sobre resultados, objetivos e trajetória de aprendizagem.

Figura 8 - O Processo de Avaliação



Fonte: Team Academy

Em relação ao processo de construção do conhecimento, a figura abaixo apresenta as relações intrínsecas no Team Academy:

Figura 9 - O processo de Construção do Conhecimento



Fonte: Team Academy

Antonello e Godoy (2011) defendem que uma abordagem multiparadigmática é apropriada para um campo de conhecimento como o da Aprendizagem Organizacional, no final das contas, multidisciplinar. E sugerem que um possível modo para superar os desafios:

Adotando uma perspectiva baseada em práticas, olhando para os micros processos que por trás das práticas contínuas dos atores em um sistema social. Neste contexto, aprender se torna ato reflexivo, por meio de olhar os sistemas por seus atos passados e os planos de seu futuro. Acredita-se que esta nova conceituação do processo de aprendizagem pode gerar consideráveis insights

em sua natureza, contribuindo também ao mesmo tempo para a compreensão da microdinâmica da organização e o fluxo de mudança em um sistema social. Porém, para obter estes insights, é necessário também repensar os métodos que devem fazer parte de nossa caixa de ferramentas, por causa da natureza interpretativa do processo em questão. (p. 79).

2.4. Em relação aos pequenos grupos

Desde a década de 30, sociólogos e cientistas passaram a questionar a interpretação feita sobre o mundo e suas relações. Desta forma, surge um novo paradigma, substituindo a visão mecanicista do mundo para o pensamento sistêmico, ou seja, o mundo passou a ser analisado por suas relações e integrações.

A origem da palavra *systema* é derivada de *syn*, que significa “juntamente”, “conjuntamente”, “ao mesmo tempo”, e “*hystema*, que significa “estabelecer”. Assim, o sistema literalmente significa “estabelecer conjuntos”.

Segundo Mariotti⁵², um sistema é um conjunto de dois ou mais componentes inter-relacionados e interdependentes, os chamados subsistemas, cuja dinâmica conjunta se dirige para um objetivo ou meta e, mais ainda, em qualquer alteração em uma das partes refletiria na totalidade.

Essa teoria foi influenciada por diversas disciplinas científicas, entre elas Biologia, Ciências Sociais e relações humanas. Para o estudo da aplicação do modelo dos sistemas abertos a teoria das organizações, foram fundamentais as contribuições do biólogo Ludwig Von Bertalanffy⁵³ que objetivava criar uma única entre diversas ciências. Um sistema pode ser definido como um complexo de elementos que formam um todo organizado no sentido de alcançar um propósito (Bertalanffy 1975, p.33). Assim, as funções básicas da sociedade da pesquisa geral dos sistemas, fundada em 1954, busca investigar a isomorfia dos conceitos, leis e modelos em vários campos e promover a transferência de um campo para o outro, busca encorajar a criação de modelos teóricos seja usados onde atualmente não existem, tentando reduzir ao mínimo a duplicação do esforço teórico em diferentes campos, quanto promover a

⁵² Humberto Mariotti - médico, psicoterapeuta, professor, conferencista nacional e internacional, escritor brasileiro, coordenador do Centro de Desenvolvimento de Lideranças da Business School São Paulo e pesquisador nas áreas de pensamento sistêmico, complexidade e ciência cognitiva.

⁵³ Karl Ludwig Von Bertalanffy – biólogo austríaco, criador da Teoria Geral dos Sistemas.

unidade da ciência mediante a melhoria da comunicação entre os especialistas (BERTALANFFY, 1975, p. 33).

A dinâmica de sistemas propõe uma outra forma de analisar e compreender sistemas complexos (Valença, 2011). Ela busca mapear a estrutura de sistemas organizacionais ou sociais, procurando examinar a inter-relação de suas forças, vendo o contexto amplo e entendendo como as partes de um processo, com intuito de explicitação do pensamento sobre a realidade do que a obtenção de respostas numéricas para problemas bem estruturados. A premissa central dessa abordagem é que o comportamento de um sistema determinado por sua estrutura, é possível entender o comportamento dinâmico de um sistema complexo ao analisarmos o diagrama casual e a relação entre seus elementos.

Existe uma diversidade de teorias de grupos para explicar os fenômenos grupais, entre as quais destacamos, a Teoria de Campo – criada por Kurt Lewin, propõe que o comportamento é produto de um campo de determinantes independentes, conhecido como espaço de vida, a Teoria Interacionista – desenvolvida por Bales, concebe o grupo como um sistema de indivíduos que interagem entre si, a teoria Sociométrica – criada por Moreno, estuda essencialmente as escolhas interpessoais que ligam o grupo às pessoas, a Teoria Psicanalítica – idealizada por Freud, estuda os processos motivadores e defensores do indivíduo na vida grupal, a teoria das suposições básicas - de Bion, que o aborda o grupo no emocional, defendendo a existência de quatro emoções básicas no processo grupal: combatividade, fuga, parceria e dependência, a teoria das necessidades interpessoais – criada por Schultz, que constata a existência de três núcleos de necessidades interpessoais: inclusão, controle e afeição, a Teoria dos grupos operativo – defendida por Pichon-Riviere, que aborda os grupos centrados na tarefa, e por último, a Teoria Cognitiva – preocupa-se em verificar como o indivíduo recebe e interioriza as informações sobre o mundo social e como essa cognição passa a influir no desempenho de seu comportamento. Dedicou-se a esse estudo Piaget por exemplo.

Embora as teorias de dinâmica de grupo apresentem enfoques diferentes, evidencia-se um ponto de convergência entre elas: os grupos operam em dois planos distintos e complementares ao mesmo tempo. Alguns autores denominam esses planos de consciente e inconsciente, outros de área da tarefa e área sócio-efetiva, conteúdo manifesto e conteúdo latente, conteúdo explícito e conteúdo implícito, mentalidade de grupo e cultura de grupo, movimento interno e movimento externo.

A palavra dinâmica, deriva da palavra grega *dynamis* que significa força, energia e ação. Surge daí a ideia de movimento que pode ser de dois tipos: visível (tudo aquilo que é manifestado pelo grupo por meio do seu comportamento verbal e não verbal) e invisível (movimento interno proveniente da reflexão individual e da tomada de consciência, com aquilo que é sentido, porém não falado de maneira explícita).

Como posicionamento desta pesquisa, utilizaremos os pressupostos dos sistemas, e consideraremos a operação do grupo em dois planos: conteúdo e processo. A interação do grupo se dando em três dimensões: interpessoal, intrapessoal e grupal.

O processo considera o que está acontecendo com os membros do grupo enquanto o conjunto que está trabalhando. O processo de grupo caracteriza-se pela dinâmica do coletivo em lidar com temas como moral, intensidade de sentimentos, atmosfera do grupo, influência, participação, estilo de liderança, conflitos, competição e cooperação. Em grande parte das interações, pouca atenção é dada o processo, mesmo quando ele a principal causa dos conflitos em grupo.

Grupo na Perspectiva Psicológica e suas Contribuições

A teoria de Campo de Kurt Lewin (1970), busca compreender as interações humanas, baseando-se nos princípios da topologia (ramo da geometria que trata das relações espaciais sem considerar a mensuração quantitativa), estabelece uma teoria dinâmica da personalidade centrada na ideia de campo psicológico que mantenha interdependência com múltiplas forças sociais (forças restritivas e forças impulsionadores). Utiliza conceitos retirados da física do campo magnético para descrever os fenômenos da “existencialidade” social do ser humano: coesão, locomoção em direção objetivos, procura de uniformidade, atração e equilíbrio de forças; e a partir daí tais conceitos concebe a ideia do grupo como um todo dinâmico, uma *gestalt* que não só é resultado da soma de seus integrantes, mas é, de modo geral, pois sua dor de propriedades específicas. Para Lewin, esse grupo como uma totalidade dinâmica, busca formas de equilíbrio no seio de um campo de forças sociais, sendo isso, por exemplo, o que explica a emergência de lideranças, fenômenos que aparecem como reunido do campo social de alto privilégio e funciona como centro de atração de todos movimentos coletivos. O termo “dinâmica” de grupo proposto por Kurt Lewin, em 1965, se refere ao estudo da dinâmica dos pequenos grupos e o que se passa no interior deles. Esse termo tem dois sentidos principais: o

conhecimento dos fenômenos específicos dos pequenos grupos, assim como as leis que regem a dinâmica destes; e o método de intervenção sobre os indivíduos (em grupo ou os grupos com fim de obter uma mudança dos participantes ou do grupo como um todo).

Um grupo pode ser definido pela associação de pessoas com a ação interativa entre elas. Para Lewin, grupo é a interdependência entre indivíduos e as variáveis que intervêm em seu funcionamento. O grupo não é apenas uma reunião de pessoas que compartilham normas de objetivos comuns. A teoria de campo do referido autor se baseia em duas premissas. A primeira indica que o comportamento humano é consequência da totalidade dos fatos coexistentes; a coexistência cria um campo dinâmico, no qual qualquer parte desse campo depende de todas as demais partes. Nesse sentido, os fatos são mutuamente interdependentes. Na segunda, evidencia que o comportamento humano não depende de sua história passada ou de seu futuro, mas principalmente do campo dinâmico atual e presente, que Lewin denominou de espaço de vida.

Espaço de vida é formado por três elementos: pelo indivíduo, pelo meio psicológico e como esse meio existe para o indivíduo num determinado momento. Da relação entre esses três elementos é que surge o comportamento. O espaço de vida de um grupo é formado por seus elementos mais o meio em que vivem, num determinado tempo. São três as características que definem o grupo: a existência (o comportamento é a função da pessoa e do meio), interdependência (de seus membros) e contemporaneidade (só os eventos do momento presente podem interferir em determinado momento).

Os indivíduos participam de vários espaços de vida, por exemplo, família escola trabalho, igreja e esses espaços foram construídos sobre influência de campo de forças opostas. O campo de forças opostas é formado por todas as forças ativas (internas ou externas) que contribuem para determinar o nível de atividade específica do grupo. Essas forças atuantes são de dois tipos: as forças impulsoras (que tendem a levar o nível de atividade no grupo) e as forças restritivas (que tendem a diminuir o nível de atividade do grupo).

O nível de atividade mantém-se relativamente constante devido a estabilidade entre intensidade total das forças opostas impulsionadores e restritivas, caracterizando equilíbrio quase estacionário do grupo impedindo que ele se desenvolva mais. Para alterar a estabilidade, três alternativas se colocam: aumentar a intensidade das forças impulsores, diminuir a intensidade das forças restritivas ou, ainda, identificar as forças latentes ou neutras que existem na situação ou fora dela e que podem atuar como forças impulsionadoras caso venham a ser mobilizadas.

Lewin desenvolveu também a teoria das três etapas: descongelamento, mudança e recongelamento, teoria que promove mudança de comportamento. Essa mudança, que deve ser planejada, inclui procedimentos individuais e de grupo.

Para Lewin, a mudança bem-sucedida deve ser compreendida como uma atividade do grupo, pois somente as mudanças nos comportamentos individuais não propiciarão a sustentação necessária.

Teoria das Suposições Básicas

Para o psicanalista Wilfred Bion (1975) qualquer grupo opera em dois planos: no consciente, no qual opera na busca da realização de uma tarefa, também chamado de grupo de trabalho; e o plano inconsciente, de forma latente ao inconsciente, em que se entra o rol de supostos básicos, chamando de mentalidade grupal ou ainda grupos de pressupostos básicos.

Por grupo de trabalho, entende-se a reunião de pessoas para a realização de uma tarefa específica, onde se consegue manter um nível refinado de comportamento distinguido pela cooperação. Cada um dos membros contribui com o grupo de acordo com suas capacidades individuais, e neste caso, consegue-se um bom espírito de grupo. Por espírito de grupo, Bion (1975) entende que se trata de:

A existência de um propósito comum, do reco comum dos limites de cada membro, sua posição e sua função em relação às unidades e grupos maiores, da existência de um propósito comum, do reconhecimento em si, da distinção entre subgrupos internos, da valorização dos membros individuais por suas contribuições ao grupo, da liberdade de locomoção dos membros individuais dentro do grupo e da capacidade do grupo enfrentar descontentamentos dentro de si e de ter meios de lidar com ele. (p. 18).

Um grupo se encontra em trabalho terapêutico quando ele adquire conhecimentos e experiências sobre os fatores que contribuem para o desenvolvimento de um bom espírito de grupo.

A mentalidade de grupos é “ a expressão unânime da vontade do grupo, à qual o indivíduo contribui por maneiras das quais ele não se dá conta, influenciando-o desagradavelmente sempre que ele pensa ou se comporta de um modo que varie de acordo com os pressupostos básicos.” (BION, 1975, p. 57). Ela funcionaria de forma semelhante ao inconsciente para o indivíduo, responsável pelo "fracasso dos grupos" que Bion reputa à

“expressão num grupo de impulsos que os indivíduos desejam satisfazer anonimamente e a frustração produzida no indivíduo pelas consequências que para si mesmo decorrem desta satisfação.” (p. 46).

Em suas observações, o autor destaca diversas situações onde o grupo parece estar mobilizado pela mentalidade coletiva. Conversas fúteis, ausência de juízo crítico, situações "sobrecarregadas de emoções" a exercerem influências sobre o indivíduo, estímulo às emoções independentemente do julgamento, em suma: "perturbações do comportamento racional do grupo" (p. 31).

Desta forma, os grupos seriam como uma moeda, que possui duas faces, uma voltada à consecução dos seus objetivos, e outra, regida por impulsos dos seus membros, impulsos estes que se manifestariam quando se está reunido em um grupo de pessoas. Um dos termos que Bion utiliza para definir a mentalidade dos grupos é "padrão de comportamento". Este conceito assemelha-se também à ideia de estrutura. Ao prosseguir seus estudos, Bion foi distinguindo três padrões distintos, mas intercambiáveis, que seriam uma constante na mentalidade de grupos. Ele os denominou pressupostos básicos.

O autor, à medida que observa os grupos, identifica três tipos de "padrões de comportamento" próprios dos fenômenos de mentalidade de grupo, denominando-os como dependência, acasalamento e luta-fuga. Um dos primeiros fenômenos observados por Bion (1975) foi a demanda que seus grupos apresentavam por um líder, capaz de satisfazer aos seus membros." Este pressuposto básico é o de que "existe um objeto externo cuja função é fornecer segurança para o organismo imaturo". Este objeto pode ser uma pessoa, uma ideia ou a história do grupo.

O líder que age segundo este pressuposto básico se comporta como se fosse "onipotente" ou "onisciente", características próprias de uma divindade. Qualquer pessoa que queira ocupar o lugar de líder, uma vez já ocupado (ou pelo menos atribuído pelos membros do grupo), pode ser rechaçada, desdenhada ou menosprezada. Quando o suposto líder se recusa a agir segundo o papel que se espera dele, cria-se um mal-estar no grupo, que pode recorrer a explicações fantasiosas para manter-se coeso.

Os membros do grupo, agindo segundo este padrão de comportamento, disputam a atenção do líder e podem sentir "culpa pela voracidade" com que o fazem. Eles, frequentemente, consideram suas experiências insatisfatórias e insuficientes para lidar com a realidade,

desconfiam da sua capacidade em aprender pela experiência. Seus sentimentos mais frequentes são os de inadaptação (à vida, às suas experiências e não apenas ao grupo) e de frustração.

Bion (1975) acredita que as pessoas aceitam estar em um grupo de dependência para "evitar experiências emocionais peculiares aos grupos de acasalamento e de luta-fuga" (p. 72).

O segundo pressuposto básico identificado por Bion é que "está por vir um novo grupo melhorado" ou que o grupo futuramente atenderá às necessidades pessoais de seus membros e o autor às vezes se refere a este pressuposto como "esperança messiânica", mas o denominou como "acasalamento" em uma clara acepção à origem psicanalítica do termo.

O grupo de acasalamento foi inicialmente observado em pares que conversavam assuntos diversos, à parte, sem que o grupo se incomodasse com eles ou chamasse a sua atenção, aceitando-os. Eles pareciam-se com casais de namorados, embora não tratassem de nenhum assunto de conteúdo explicitamente sexual. O líder do grupo, neste pressuposto básico, está por nascer, e pode ser uma "pessoa ou ideia" que salvará o grupo. Bion entende que tal "salvação" é, na verdade, um dos sentimentos de ódio, destrutividade e desespero com relação ao seu próprio grupo ou a outro (daí a referência ao messias). Dessa forma, os membros de um grupo sob a influência deste pressuposto básico, de forma geral, não estabelecem conversas com o "líder formal" ou chefe do grupo. A emoção mais presente no grupo de acasalamento é a esperança, e a atenção de seus membros, acha-se voltada ao tempo futuro.

O terceiro pressuposto básico é o de luta-fuga e pode ser exposto da seguinte forma: estamos reunidos para lutar com alguma coisa ou dela fugir.

Os membros do grupo discutem sobre pessoas ausentes (que são um perigo para a coerência do grupo), estão tomados pela sensação de que a adesão do grupo é um fim em si mesmo. Eles ignoram outras atividades, que não sejam este debate infrutífero, fogem delas. Eles acreditam, ou agem como se acreditassem, que o bem-estar individual é menos importante que a continuidade do grupo.

O líder reconhecido como tal por este grupo é o que concede oportunidades para a fuga (que é a mesma coisa que a luta das discussões infrutíferas em torno da conservação do grupo). É ignorado quando não atua desta forma.

Um grupo é um complexo de relações estabelecidas entre pessoas com necessidades e interesses tanto individuais quanto coletivos, que se expressam por meio da prática social,

constituindo uma estrutura que não pode ser reduzida a uma simples soma de suas partes, caracterizando assim, a interdependência de seus membros. Em um grupo livre e solidário, uma decisão grupal será mais importante que uma individual.

Grupo na Perspectiva Antropológica e suas Contribuições

A atividade grupal acontece em duas dimensões: a externa, relacionada a sociedade ou a outros grupos, e a interna, vinculada aos membros do próprio grupo com vistas a realização dos objetivos, considerando as aspirações individuais e coletivas. Nela implica relações de poder e de práticas compartilhadas e, ao se realizar, desenvolve a sua identidade (entre grupo e intergrupos).

Nas relações humanas existem dois componentes principais, o conteúdo e o processo. O conteúdo refere-se ao assunto ou a tarefa que o grupo trabalha. Na maioria das interações, o foco das atenções das pessoas centralizasse no conteúdo. O segundo componente, o processo, considera o que está acontecendo com os membros do grupo enquanto conjunto está trabalhando. O processo de grupo caracteriza-se pela dinâmica de como o coletivo lida com os temas tais como moral, intensidade de sentimentos, conflitos, competição, cooperação, ética e em grande parte das inter-relações e interações, pouca atenção é dada o processo, mesmo quando ele é a principal causa dos conflitos do grupo.

Todos os grupos, independentemente de sua finalidade, possuem propriedades comuns, mas que se diferenciam em grau, direção e dimensão. As características das propriedades é que define a personalidade do próprio grupo, distinguindo-os de todos os demais.

Sobre o funcionamento dos pequenos grupos, Gattai (2014) elenca algumas características. A interação é o meio pelo qual os indivíduos se relacionam uns com os outros e levam a efeito as tarefas para o desenvolvimento, a manutenção e o crescimento do grupo. Cada indivíduo influencia e é influenciado pelos componentes do grupo e reagem entre si. A interação pode se dar entre grupos, intergrupo, entre subgrupos, entre o grupo e o coordenador. Como os diversos componentes do grupo exercem sua influência (positiva, neutra ou negativa) por meio da comunicação verbal e não verbal, o processo de interação (normas de estímulo e resposta) dá origem a coesão, estrutura, normas e metas comuns, podendo resultar em maior integração entre as pessoas, conflitos ou desorganização.

A estrutura implica um sistema de estratificação social ou de hierarquia no qual os diversos indivíduos estão situados acima ou abaixo. As dimensões do grupo influenciam a estrutura: quanto maior o grupo, maior a probabilidade de vir a se dividir. Todo grupo compõe-se de uma estrutura oficial (consciente e aparente) e outra Sociométrica (inconsciente e invisível a olho nu). Quanto maior a divergência entre as duas, a mais conflitos e tensões o grupo estará sujeito.

A coesão é a sensação de pertencer, reforçando os laços de companheirismo. É produzida quando várias pessoas exercem uma ação entre si durante certo período. É pela coesão que os membros do grupo estabelecem diferenças que os distinguem dos elementos alheios a eles, como por meio de um código de linguagem secreto, ou de rituais de passagem. Cada grupo é exclusivo e desenvolve costumes e meio intelectual próprio, gerando um pequeno sistema social que funciona dentro de um maior. Qualquer grupo precisa de um mínimo de coesão para se desenvolver e sobreviver ao longo do tempo. As forças de atração entre seus membros devem ser sempre superiores as de recusa ou desaprovação. Um grupo torna-se inviável (do ponto de vista da saúde grupal) se as forças de negação forem mais potentes que as de aceitação. A influência é a forma pela qual as pessoas em grupo afetam umas às outras.

A influência é mutua tanto para o “bem” quanto para o “mal”, o que indica a possibilidade de boas produções, o desenvolvimento de seus componentes e a necessidade de alerta para eventuais efeitos nocivos entre e sobre alguns deles.

Os Motivos são impulsos que geram certos gêneros de comportamento com objetivo de satisfazer as necessidades individuais. São os motivos que orientam a conduta por trás de uma meta grupal. O grupo continua existindo, porque pode satisfazer melhor as próprias necessidades, desejos, aflições e aspirações. As exigências individuais diferem e o grupo não satisfaz necessidade idênticas a todos os membros do grupo nem o faz do mesmo modo para todos.

As Metas grupais são as intenções dos grupos a serem alcançadas. As metas do grupo orientam as atividades em certas direções, podendo ser claramente definidas ou ocultas; elas são identificadas pela natureza dos motivos individuais e influenciam o comportamento individual de seus membros. As forças grupais se sobrepõem as individuais, o que imprime a necessidade de identificá-las e reforçá-las em propostas que promovam mobilização, integração e articulação. Os motivos de cada membro do grupo influenciam a direção de uma meta grupal

porque essa meta deverá provocar satisfação em cada um de seus membros (caso contrário, não será aceita).

Os Papéis, cristalizam-se como o personagem social que o membro encarna conforme o cenário/contexto. Agrupa um conjunto de comportamentos, normas, regras e deveres de cada indivíduo na estrutura social os quais determinarão diversos padrões sociais. Eles podem ser atribuídos ou conquistados. O grupo apresenta duas dimensões sobre as quais as pessoas se relacionam: a horizontal (que se refere aos afetos naturais entre seus membros) e vertical (relativa distribuição de tarefas e papéis, à identificação e ao reconhecimento de lideranças entre seus componentes). As duas dimensões podem apresentar-se simultaneamente: a horizontal pressupõe equidade de status entre os participantes; e a vertical acolhe e valorizar as diferenças, evidenciando a evolução grupal.

A Liderança é o meio de comandar pessoas, atraindo seguidores e influenciando mentalidades e comportamentos. Nenhum grupo prescinde de liderança. No início essa função está localizada no facilitador do grupo (o que a princípio pode caracterizar certa dependência do grupo em relação a ele), mas, com o desenvolvimento grupal, a liderança vai se distribuindo entre os participantes, passando o facilitador a desempenhar funções de “organizador” geral.

A Homeostase é a capacidade do organismo de apresentar uma situação característica e constante, dentro de determinados limites, mesmo diante de alterações impostas pelo meio ambiente. O grupo não suporta membros isolados ou com dificuldade de integração por muito tempo. Deve haver mecanismos de controle e avaliação grupais que apresentem soluções para eventuais casos como esses. A insistência ou permanência prolongada pode enfraquecer um grupo e causar intensos sofrimentos aos que não conseguem integrar-se.

A Conformidade é o ato ou efeito de se conformar, de aceitar, de se pôr de acordo. O indivíduo se comporta de forma diferente estando em grupo e sozinho. O contato com outras pessoas suscita indivíduo um comportamento diferente daquele que teria se tivesse sozinho; esse dom do grupo faz com que seus membros se amoldem à finalidades e valores aprovados pelo próprio grupo. A pressão franca e sutil influencia o comportamento individual, e a conformidade se dá porque as pessoas desejam a aprovação e aceitação do grupo.

As Normas sociais são padrões ou expectativas de comportamentos partilhados pelos integrantes de um grupo, que utilizam modelos para julgar a propriedade ou adequação de suas análises, seus sentimentos e comportamentos. Todo grupo, não importa o tamanho, necessita

estabelecer normas para poder funcionar adequadamente. Em grupos de pouca coesão pode haver dificuldade no estabelecimento de normas, devido a multiplicidade de interesses. As normas sociais facilitam a vida dos membros de um grupo. Elas não são necessariamente explícitas, mas partilhadas, conhecidas e seguidas pelos integrantes e geralmente, quem não aceita as normas é isolado pelos demais participantes do grupo.

O Status é o prestígio desfrutado por um membro do grupo. Pode ser como o indivíduo se percebe, status subjetivo, ou pode ser o resultado do consenso do grupo sobre esse indivíduo, o chamado status social. O primeiro pode ou não corresponder ao segundo. A falta de equilíbrio entre o status pode causar problemas adaptação do indivíduo no grupo. Se ele possui status subjetivo elevado e baixo status social, deverá sentir-se desconfortável no grupo, sendo provável ocorrer um desligamento. Se o caso for o contrário, status subjetivo baixo e alto status social, ele poderá permanecer no grupo, devido ao tratamento amistoso por parte dos integrantes, mas isso poderá causar dificuldades no funcionamento do grupo. O status subjetivo faz com que a pessoa espere receber do grupo determinadas recompensas. Quando não há harmonia entre as expectativas e a realidade, surgem os problemas de adaptação do indivíduo ao grupo.

Para Fela Moscovici (2008), um bom facilitador é antes de tudo um observador das duas dimensões dos processos grupais (cognitiva e emocional), devendo focalizar, no nível cognitivo, tarefa do grupo, a sequência de comentários dos membros do grupo para definir, esclarecer e resolver o problema estabelecido ou a tarefa proposta pelo grupo. Esse aspecto do nível cognitivo do grupo se relaciona as funções da tarefa com foco em cada contribuição individual.

No nível emocional do grupo, sequência de comentários que refletem o estado emocional do grupo, cabe ao facilitador identificar a expressão direta ou indireta de sentimentos ou atitudes tanto em relação à liderança, quanto em relação aos membros entre si, como também a qualidade emocional geral das relações dentro do grupo - por exemplo a existência de subgrupos do grupo total. Essa observação frequentemente mostra indícios dos problemas de sentimentos e relações que surgem como obstáculos para o trabalho produtivo, mas não são reconhecidos nem discutidos pelo grupo.

As manifestações individuais refletem reações emocionais de cada membro em particular e sua contribuição para a modalidade grupal. Quando e em quais circunstâncias o indivíduo faz uma intervenção verbal e não verbal como linguagem, postura, expressões faciais,

movimentos de mãos e pés, maneirismos? Como é intervenção se desenvolve no grupo? A intervenção diverge e modifica o nível e as características da comunicação emocional dos demais membros do grupo?

Grupo perspectiva da Comunicação

Etimologicamente, a palavra “comunicação” deriva do latim *comunicare*: “tornar comum, partilhar, trocar opiniões, conferenciar”. O termo “Diálogo” resulta da fusão das palavras gregas *dia* e *logos*. *Dia* significa “através”. *Logos* foi traduzida para o latim como *ratio* (razão). Mas tem vários outros significados, como “palavra”, “expressão”, “fala”, “verbo” e, principalmente, “significado” propriamente dito. Na acepção mais antiga da palavra, *logos* significa “relação”, “relacionamento”. Moscovici (1996), aponta que “o processo de interação humana supõe necessariamente comunicação, mesmo que haja intenção contrária. Estamos sempre comunicando algo, seja por meio de palavras ou outros meios não verbais (p. 115).

Já David Bohm (2005) ao falar de comunicação, inclui a perspectiva do significado atribuído as partes que se comunicam, ou seja, quando alguém diz alguma coisa o interlocutor em geral não responde com o mesmo significado que a pessoa deu as palavras. Os significados são similares, mas não idênticos. Desse modo, quando a segunda pessoa responde, a primeira percebe uma diferença entre o que ela quis dizer e o que a outra entendeu. Ao considerar essa diferença ela pode perceber algo novo, alguma coisa importante tanto para os seus pontos de vista quanto para os do interlocutor. E assim, o processo vai e vem criando conteúdos que são comuns a ambos os participantes.

O autor ainda afirma que uma comunicação só pode levar a produção de algo novo, se as pessoas forem capazes de ouvir livremente umas às outras. Ouvir sem preconceitos e sem tentar se influenciar mutuamente. Cada uma deve estar interessado, em primeiro lugar, na verdade e na coerência, de modo que possam deixar de lado suas ideias e intenções antigas, para entrar em algo diferente quando necessário. Tanto o receptor quanto o emissor são responsáveis pela harmonia do processo de comunicação. No entanto alguns fatores como pré-julgamento, preconceito, falta de aceitação do outro e de autenticidade pode ser elementos de bloqueio para fluidez da comunicação. Para Bohm (2005), a própria natureza desses "bloqueios" é a insensibilidade ou "anestesia" das contradições, portanto é crucial estar atento à natureza de nossos próprios "bloqueios" para que haja a possibilidade de excluí-los do processo de comunicação.

O autor aborda, em consonância com as intenções desta pesquisa, o diálogo como processo e evidencia que “O propósito do diálogo é percorrer todo o processo do pensamento e mudar como ele acontece coletivamente” (2005, p. 38). Nesse sentido, aprofunda nossa observação evidenciando que “ Não costumamos prestar muita atenção ao pensamento enquanto processo. Pensamos, mas só prestamos atenção ao conteúdo, não ao processo. ” (1996, p. 38)

Mariane Mille Bojer ⁵⁴ (2010), aponta outros fundamentos importantes sobre o diálogo:

O pensamento modela a nossa realidade e que o diálogo, em contrapartida modela, o pensamento e os processos mentais. (...) Não se trata de um processo pelo qual uma pessoa tenta convencer os demais de suas ideias, mas, ao contrário, uma situação em que os participantes se mobilizam para criar um entendimento comum sobre algo. De acordo com Bohm, pensamento é um grande processo, e não faz sentido compartimentá-lo em meu pensamento e seus pensamentos. (p. 141).

Tratando da competência interpessoal, Moscovici (1996) aponta que a mesma é alcançada no grupo quando se procura aperfeiçoar habilidades de comunicação, de dar e receber feedback, de diagnosticar e administrar conflitos, uma vez que possibilita as pessoas serem realmente quem são, dizerem o que pensam e expressarem o que sentem, gerando a reflexão do eu exterior e do eu interior. Se as partes usam palavras ambíguas, mensagens duplas, a negociação fica prejudicada e não se completa. Expectativas e demandas têm de ser claramente expressas, bem como, as discussões das respostas quanto à aceitação parcial ou total das propostas. Sem a participação do outro neste mesmo processo e nível de autenticidade, a comunicação não se estabelece e não há como acontecer o crescimento.

Para esclarecermos as ideias da autora em total sintonia e complementariedade com os pressupostos desta pesquisa, nos aprofundaremos nos pressupostos de comunicação de Fazenda, apresentado pela autora, como uma categoria mestra da Interdisciplinaridade: o diálogo.

Fazenda (2012) enfatiza que na experiência do diálogo é constituído entre eu e o outro um terreno comum, e neste, ambos os pensamentos formam um único todo. Em sua obra, destaca que não há possibilidade de diálogo entre seres isolados, mas sim, a construção de um ser a dois. E completa: “O diálogo supõe para que realmente ocorra uma atividade de abertura,

⁵⁴ Mariane Mille Bojer – Bacharel em Ciências Políticas pela Cornell University, Mestrado em Ciências Políticas pela Universidade de Copenhague, facilitadora de processos de diálogos transformadores e mudança social.

uma relação de reciprocidade, de amizade e de receptividade que basicamente só poderá ocorrer se houver antes uma intenção de conhecer o outro. ” (p. 55-56).

3 ANÁLISE E RELAÇÕES

Fazenda apresenta sua teoria de observação de problemas complexos e sua forma de abordar o pensamento sistêmico evidenciando quatro palavras: Mundo, Encontro, Ação e Valor. Partimos da hipótese e buscaremos alinhar estas palavras - tão cheias de concretude na realidade desta pesquisa com as palavras de Paulo Freire: Autonomia, Esperança, Tolerância.

Tal fusão, torna-se pertinente quando questionamos se existe um ambiente educacional/aprendizagem e um currículo ideal para cada contexto social, e, vamos além, nos aprofundando em questionar por que a sala de aula tem que ser a da escola, como vivemos, e um local de tantas rupturas como a conhecemos. Fazenda enfatiza:

A atividade interdisciplinar visa, nesse sentido, uma transgressão aos paradigmas rígidos da ciência escolar atual, na forma como vem se configurando disciplinarmente. (p. 63).

E complementa:

“A metodologia interdisciplinar em seu exercício requer como pressuposto uma atitude especial ante o conhecimento, que se evidencia no reconhecimento das competências, possibilidades e limites da própria disciplina e de seus agentes, no conhecimento e na valorização suficientes das demais disciplinas e dos que as sustentam. Nesse sentido, torna-se fundamental haver indivíduos capacitados para a escolha da melhor forma e sentido da participação e, sobretudo no reconhecimento da provisoriade das posições assumidas, no procedimento de questionar. Tal atitude conduzirá, evidentemente, a criação de expectativas de prosseguimento e abertura a novos enfoques e aportes. E para finalizar, a metodologia interdisciplinar parte de uma liberdade científica, alicerça-se no diálogo e na colaboração, funda-se no desejo de inovar, de criar, de ir além e exercita-se na arte de pesquisar – não objetivando uma valorização técnico-produtiva ou material, mas, sobretudo, possibilitando uma ascense humana, na qual se desenvolva a capacidade criativa de transformar a concreta realidade mundana e histórica numa aquisição maior de educação em seu sentido lato, humanizador e libertador do próprio sentido de ser-no-mundo.” (p. 69-70).

Paulo Freire, considerado um dos maiores intelectuais brasileiros do século XX, elaborou uma teoria ético-crítico-política que tem como uma de suas bases, o diálogo que possibilita a conscientização com o objetivo de formar cidadãos engajados. Esta é a aderência inicial que observamos de seus pressupostos com esta pesquisa.

O autor, em seu livro *A Sombra Desta Mangueira* (2012), expressa a necessidade de mesclarmos teoria e prática numa pesquisa com grande anseio social/educacional como a que

apresentamos, e ressalta que “por isto é que estar no mundo implica estar com o mundo.” (p. 32).

Neste sentido, o autor colabora com nosso intuito e necessidade de reconhecer uma proposta curricular com foco nas pessoas, suas potencialidades e utopias. Afirma que “toda operação no mundo envolve uma certa compreensão dele, um certo saber do processo de operar, uma verificação dos achados que a intervenção produziu e, antes de tudo os fins que ela se propõe.” (p. 33).

Freire (2012) nos orienta que, para que possamos fazer a leitura do contexto e transformá-lo num objeto claro e seguro de investigação, precisamos estar imersos na heterogeneidade, onde, seja possível observar as percepções dos indivíduos acerca das razões e modelos mentais envolvidos no processo, esclarece: “A inteligência crítica de algo implica a percepção de sua razão de ser. Ficar na pura descrição do objeto ou torcer-lhe a razão de ser ocultando a verdade em torno dele são processos alienadores.” (p. 51).

Precisamos, então, achar hipóteses e caminhos de proposições, pontos de alavancagem a partir desses indivíduos para ser possível um encaminhamento das ações. Freire aponta para a necessidade da precisão das perguntas, da escuta ativa para a construção coletiva das respostas, da esperança para nos encorajar a utopia, da tolerância para enxergarmos o outro e da autonomia para buscarmos caminhos e colhermos novos parceiros.

Fazenda, em seu livro *Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa* (2012), aponta para a congruência das questões desta pesquisa relacionando o pensamento sistêmico e a dialogicidade, esclarece: “(...) sustentar-se em dois pilares não polares – subjetividade e objetividade, não polares porque não se antagonizam, mas se interagem, se acrescentam, se intersubjetivam.” (p. 97).

Seguir os princípios da Interdisciplinaridade de Fazenda e os princípios do Diálogo de Bohm, significa organizar um processo de formação para um grupo, incluindo legitimamente o outro.

A organização de um processo formativo, na perspectiva facilitador/mediador/professor, passará por três fases: Planejar, Facilitar e Avaliar, buscando diminuir o hiato entre o que foi idealizado e de fato realizado. Buscando incluir legitimamente o outro, guardando respeito e coerência.

Esta análise está focada na execução do trabalho do facilitador, compreendendo a execução como atuação/mediação que o facilitador terá com o grupo em processo de

desenvolvimento (dele e do grupo). O planejamento prévio precisa acontecer, e deve ser intencional, mas é no decorrer do andamento do grupo que emergirão novos elementos para as intervenções e redirecionamento do facilitador. Tornado o planejamento, execução e avaliação, simultâneos, em um grande exercício de observação (de si, do outro e do grupo).

A intencionalidade de desenvolvimento no grupo, pode ser interpessoal, intrapessoal ou grupal. As três intenções podem usar o grupo como ferramenta e espaço de interação, porém devem variar nas estratégias, usando as mais adequadas a cada um dos objetivos.

A intencionalidade de desenvolvimento do grupo, deve cuidar de duas dimensões: a do conteúdo e do processo. Esta análise, buscou focar no processo. Processo de aprendizagem que deve ser compreendido como um sistema aberto, em que ocorrem relações e interações.

O processo do grupo acontece em dois planos. Podemos chamá-lo de tarefa x sócio afetivo, ou interno x externo, ou visível x invisível, de acordo com diferentes teorias, mas o que abordam na mesma perspectiva é que ambos os planos devem ser cuidados, pois influenciam na dinâmica e no grupo, e conseqüentemente no resultado de seu desenvolvimento.

A dinâmica do grupo é o “modo” que o processo ocorre quando um grupo trabalha. Os fenômenos grupais são a forma de analisar e compreender a complexidade das relações de um coletivo, e poder assim, intervir também no plano invisível/interno/sócio afetivo. Os fenômenos grupais já foram analisados por uma série de diferentes teorias e perspectivas. E estas teorias, apresentarão os pressupostos de análise dos elementos para observação e possível intervenção, buscando assim, mais aprendizagem e melhor performance para os grupos.

Podemos utilizar para observações dos “intersujeitos” (individualmente, na relação interpessoal ou no grupo) teorias do campo de forças, suposições básicas, antropologia, sociologia separadamente ou todas juntas.

Trabalhar com grupo, requer guiar a atenção e refletir para a definição do projeto de trabalho, sendo necessário escolher além dos conteúdos técnicos a serem ensinados e estratégias para tal, planejar os processos, os fluxos de informações, e roteiros de observação e intervenção, com ferramentas para diálogo e interação, e também, planejar conteúdos para que as dimensões “invisíveis”, implícitas, sócio afetivas sejam explicitadas, mencionadas, tangibilizadas.

Faz-se necessário entender como o grupo naquele momento e contexto, lida com a moral, como manifesta sentimentos, qual a atmosfera de trabalho, poder de influência, como é a participação, competição e cooperação, qual é o estilo de liderança e como lidam com conflitos, por exemplo.

Para isso, ter clareza de propósito e princípios para o desenvolvimento, além do conteúdo técnico, é essencial. Cuidar do espaço físico para facilitar o diálogo e demonstrar cuidado. Ter boas perguntas norteadoras e ter uma estrutura inicial, com seleção de estratégias e ferramentais para os dois planos e diferentes intencionalidades. Confiar no processo, na participação e nos participantes, considerar a dimensão “grupo” em suas observações e poderá tratar a subjetividade e intersubjetividades para construção e constituições dos intersujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura da tese do pesquisador Fausto Rogerio Gentile, intitulada *O Estado da Arte da Interdisciplinaridade: o constructo epistemológico de Ivani Fazenda na PUC São Paulo (1985 – 2015)*, me ensinou que “um pesquisador interdisciplinar requer uma atitude especial ante o conhecimento, que se evidencia no reconhecimento das competências, e possibilidade e limites da própria disciplina e de seus agentes” (2018, p. 171). Este aprendizado me mobilizou a revisitar minha História de Vida para reconhecer nas minhas experiências e encontros, pessoas que me influenciaram, autores que me ensinaram, competências que desenvolvi e a metáfora que me habita. Mas eu não queria parar ali, para mim não bastava revistar e encontrar os símbolos, eu queria planificar, explicar, conceituar para compartilhar de forma didática, eu queria compartilhar com demais colegas a minha visão, os meus “óculos”. E de alguma maneira, seguindo os ensinamentos do Team Academy, após passar por um processo de experiências e estudos, descobrir o que eu gostaria de fazer e fazer bem, me lançar para o mundo. Oferecer à minha maneira, uma possibilidade de ferramenta para leitura de grupos no mundo.

Para evitar tal lançamento pautado em uma vivência apenas na minha prática (ainda que profissional, de pesquisa ou em formação), encontrada intrinsecamente por meio da minha História de Vida, era importante para mim a contribuição com a construção epistemológica da ciência da Interdisciplinaridade. Nesse sentido, Gentile (2018) aponta que “a Interdisciplinaridade acessa o domínio científico do campo teórico quando os envolvidos habitam os conceitos, compreendendo-os profundamente, esse habitar significa ir a gênese deles, investigando a forma e a circunstância nas quais os mesmos foram gerados.” (p. 172).

Durante esta trajetória, a descoberta de quanto a autoria me faz bem e que a pesquisa, na Interdisciplinaridade e no GEPI, é um espaço para exercer suas ações mesmo que a frente do seu tempo e encontra um lugar seguro para ser compreendida, acolhida e legitimada.

Os cristais, a criança cristal, as características anunciadas, desde de sempre, esperando para serem desveladas e assim contribuem com o que não estava claro. Mas, que após esta descoberta se encaixam, clareiam e deixam a certeza que sempre estiveram ali. E abre espaço para trazer mais sensibilidade para o “espírito guerreiro” do índigo.

Perceber, anos depois, que os estudos que participei sobre Aprendizagem Organizacional, evoluíram e foram tão bem organizadas no livro com premiação de Jabuti. As autoras, Arilda Godoy e Claudia Antonello, me introduziram no cerne acadêmico e me

ensinaram o amor pela pesquisa. Falar de aprendizagem nas organizações é intrinsicamente falar de aprendizagem de um coletivo, que demanda cuidado para diversas variáveis que influenciam cada cenário, mas a base está ali. Sendo assim, estes estudos, os de grupos, me acompanham desde muito jovem, e moldaram a minha forma de ver, estar e agir no mundo. Resgatar esta teoria a luz de um único objetivo, possibilitou um primeiro ensaio de tratar os grupos, através da consideração da intersubjetividade, em um a perspectiva holística e tentando uma transformação qualitativa do todo. Não apenas uma mudança de procedimentos, técnicas e nomenclatura, mas transformação de um processo que atinge fundo os sistemas pessoais e interpessoais, percepções, pensamentos, sentimentos e valores dos membros do grupo e da cultura grupal.

Deslocar a Interdisciplinaridade como lente para analisar os fenômenos, me ajudou a aprofundar e observar as questões elementares da construção do grupo, evidências particulares e mapeamento do lugar de fala de cada sujeito\ator do grupo. Colocando foco para emergir a heterogeneidade de ideias e valores que geram o sujeito coletivo – o intersujeito e nas questões de comunicação.

Todos os grupos, independentemente de sua finalidade, possuem propriedades comuns, mas que se diferenciam em graus, direção e dimensão. As características das propriedades é que definem a personalidade do próprio grupo, distinguindo-o de todos os demais. Um grupo transforma-se em equipe quando passa a prestar atenção à sua própria forma de operar e procura resolver os problemas que afetam seu funcionamento (MOSCOVICI, 2003, p. 5). Considerar o funcionamento grupo é essencial.

O olhar processual, tão presente na minha forma de ser e agir, penso ser importante como pano de fundo para planificar e permitir o autoexame e avaliação dos grupos. Para interpretação do conteúdo e relação. O olhar de sistemas pode contribuir, ainda que o conteúdo não seja o foco, através do cenário que engloba premissas e peculiaridades singulares, constitui-se como forma segura e sólida de analisar também a dimensão sócio afetiva.

Pode-se analisar grupos em situações de processo de pesquisa, processo de prática ou qualquer outro processo de desenvolvimento quando o objetivo é aprendizagem. Ter clareza dos seus pressupostos e das teorias que te constituem, facilitará a comunicação das suas observações e intervenções com o grupo. A “ignorância de si mesmo” será, seguramente um fato desagregador na formação de um grupo (RUY, 2018). Crescemos como facilitadores de grupos de aprendizagem, na medida em que o fomos crescendo no processo de conhecimento

de nós mesmos.

Compreendendo os limitadores de tempo para esta pesquisa, desejo ainda em oportunidades futuras propor testagens em grupos desta perspectiva de organização do processo de desenvolvimento, buscando criar instrumentos e contribuir para melhora da performance dos grupos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. *Aprendizagem organizacional no Brasil*. São Paulo: Bookman, 2011.
- BERTALANFFY, L. V. *Teoria geral dos sistemas*. [S.l.]: Vozes, 2008.
- BION, W. *Intra-group tensions in therapy*. London: Macmillan, 1940.
- BOHM, D. *Diálogo, comunicação e redes de convivência*. São Paulo: Palas Athena, 2010.
- BOJER, M. M. et al. *Mapeando diálogos: ferramentas essenciais para a mudança social*. Tradução: Leonora Corsini. Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2010.
- CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 2011.
- DEMO, P. *A pesquisa social*. São Paulo: Unesp, 2007.
- _____. *Certeza da Incerteza: ambivalências do conhecimento e da vida*. Brasília: Plano, 2000.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (org.). *O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens*. Trad. Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DEWEY, J. *A escola e a sociedade / a criança e o currículo*. Trad.: Paulo faria e Maria João Alvarez. Lisboa: Relógio d'água, 2002.
- DINIZ-PEREIRA, J. E. Debates e pesquisa no Brasil sobre formação docente. In: *Formação de professores: Pesquisas, representações e poder*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- DUNCAN, A. *ABC dos cristais*. São Paulo: Nórdica, 1995.
- FAZENDA, I. C. A. *Formação de docentes interdisciplinares*. [S.l.]: CRV, 2013.
- _____. *Interdisciplinaridade: pensar, pesquisar e intervir*. São Paulo: Cortez, 2014.
- _____. *A Pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. Campinas: Papirus, 2004.
- _____. *A Virtude da força nas práticas interdisciplinares*. Campinas, SP: Papirus, 1999.
- _____. *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. *Didática e interdisciplinaridade*. Campinas, SP: Papirus, 1998.
- _____. *Encontros e desencontros da didática e da prática de ensino*. São Paulo: Cortez, 1988.
- Cadernos CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade).

- _____. *Interdisciplinaridade na formação de professores: da teoria à prática*. Canoas: ULBRA, 2006.
- _____. *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 1989.
- _____. *Novos enfoques da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____. *O que é interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez, 2008.
- _____. *Práticas interdisciplinares na escola*. São Paulo: Cortez, 1991.
- _____. *Práticas interdisciplinares na escola*. São Paulo: Cortez, 2013.
- _____. *Tá pronto, seu lobo? Didática/prática na pré-escola*. São Paulo: Educ, 1988.
- _____.; LENOIR, Rey (Org.). *Les fondements de l'interdisciplinarité dans la formation à l'enseignement*. Québec: Éditions du CRP, 2001.
- _____. *Educação no Brasil anos 60: o pacto do silêncio*. São Paulo: Loyola, 1985.
- _____.; PESSOA, V. I. F. (org.). *O cuidado em uma perspectiva interdisciplinar*. [S.l.]: CRV, 2013.
- _____. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?* São Paulo: Loyola, 1979.
- _____. *Interdisciplinaridade: um projeto em parceria*. São Paulo: Loyola, 1991. v. 13. Coleção Educar.
- _____. *Interdisciplinaridade e Novas Tecnologias: formando professores*. Campo Grande: UFMS.
- _____. *Interdisciplinaridade na educação brasileira: 20 anos*. São Paulo: Criarp, 2006.
- _____. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. Campinas: Papirus, 1994.
- _____. *Interdisciplinaridade: qual o sentido?* São Paulo: Paulus, 2003.
- _____. *Um desafio para a didática: experiências, vivências, pesquisas*. São Paulo: Loyola, 1988.
- _____.; ASCHENBACH, M. H. C. V.; ELIAS, M. *Arte-magia das dobraduras: histórias e atividades pedagógicas com origami*. São Paulo: Scipione, 1990. v. 19. Série Pensamento e Ação no Magistério.

- _____.; PETEROSS, H. G. *Anotações sobre metodologia e prática de ensino na escola de 1º grau*. São Paulo: Loyola, 1985. v. 10. Coleção Educação.
- _____.; SEVERINO, A. J. (org.). *Conhecimento, Pesquisa e Educação*. Campinas: Papirus, 2001.
- _____.; TAVARES, D. E.; GODOY, H. P. *Interdisciplinaridade na pesquisa científica*. Campinas: Papirus, 2015.
- FELA, M. *Equipes que dão certo: a multiplicação do talento humano*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007.
- FREUD, S. *Obras Completas: (1893-1895) “Sobre la psicoterapia de la histeria”*. Buenos Aires: Amorrortu, 2004. v. II.
- GADOTTI, M. *História das ideias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 2003.
- GATTAL, M. C. P. *Dinâmica de grupo: da teoria à prática*. São Paulo: Senac, 2014.
- GENTILE, F. R. *O Estado da Arte da Interdisciplinaridade: o construto epistemológico de Ivani Fazenda na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1985-2015)*. São Paulo: Puc, 2018.
- GUSDORF, G. *Ciência e poder*. Tradução de Homero Silveira. São Paulo: Convívio, 1983.
- KATZENBACH, J. R.; SMITH, D. K. *A força e o poder das equipes*. São Paulo: Makron, 1994.
- LAVE, J.; WENGER, E. *Situated learning: legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press, 1991.
- LÉVI-STRAUSS, C. *A antropologia diante dos problemas do mundo moderno*. Tradução: Rosa Freire de Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.
- _____.; SANTOS, A. *Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade*. Campinas: Alínea, 2005.
- LUCKESI, C. C. *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 1994.
- MARIOTTI, H. *Organizações de aprendizagem: educação continuada e empresa do futuro*. São Paulo: Atlas, 2005.
- MATURANA, H.; VARELA, F. *A árvore do conhecimento*. Campinas: Psy II, 1995.
- MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. *O olho e o espírito*. São Paulo: Cosac & Naifi, 1949.

MORIN, E. *Problema epistemológico da complexidade*. Portugal: Europa-América, s/d (1983).

_____. *A cabeça bem-feita*. Repensar a Reforma. Reformar o Pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

MORIN, E. *Introdução ao pensamento complexo*. Lisboa: Instituto Piaget, 1991.

_____. *O método 4: as ideias*. Porto Alegre: Sulina, 1998.

MOSCOVICI, F. *Equipes dão certo: a multiplicação do talento humano*. 8. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.

NICOLESCU, B. *O Manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo: Trion, 1999.

NÓVOA, A.; FINGER, M. (org.) *O método (auto)biográfico e a formação*. *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, Departamento dos Recursos Humanos da Saúde, 1988.

_____.; FINGER, M. *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.

PINEAU, G. (coord.) *Accompagnements et histoires de vie: gnements et histoires de vie*. Paris: L'Harmattan, 1998.

_____. As histórias de vida como artes formadoras da existência. In: SOUZA, E. C. de; ABRAHÃO, M. H. M. B. (org.) *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre: EDPUCRS; Salvador: Eduneb, 2006, p. 42-59.

_____. *Les histoires de vie*. Paris: Puf, 2002.

_____. *Produire sa vie: produire sa vie autoformation et autobiographie*. Paris: Edilig; Montréal: St Martin, 1983.

SEVERINO, A. J. Identidade e Tarefas da Filosofia da Educação. In: *Educação, sujeito e história*. São Paulo: Olho D'água, 2001.

_____.; FAZENDA, I. C. A. (org.). *Formação docente: rupturas e possibilidades*. Campinas: Papirus, 2002.

_____. J.; FAZENDA, I. C. A. (org.). *Políticas educacionais: o ensino nacional em questão*. Campinas: Papirus, 2003.

VALENÇA, A. C. *Aprendizagem organizacional: 123 aplicações práticas de arquétipos sistêmicos*. São Paulo: Senac, 2011.

ANEXOS

TEAM ACADEMY

1. Justificativa e objetivos

Pensar em avanço tecnológico e inovação significa aprimorar os processos de ensino e aprendizagem para incitar grandes transformações sociais e econômicas. Desta forma, o investimento em desenvolvimento humano apresenta-se como um dos principais focos estratégicos para impactar diferentes níveis de crescimento, não apenas econômico, mas também social ou pessoal.

Atento a estas prerrogativas, ainda em 1993, um professor universitário do departamento de Ciências Aplicadas da Universidade de Jyaskyla, na Finlândia, incomodado com os tradicionais processos de aprendizagem, resolveu investir em novas formas de pensar sua maneira de aprender e ensinar. Foi assim que Johannes Partanen espalhou pelas paredes da universidade um cartaz que continha o seguinte convite: “Você gostaria de fazer uma viagem ao redor do mundo e ainda aprender Marketing pelo caminho?”. Cruzar fronteiras e aprender pela prática certamente atraiu estudantes com interesse em novas vivências, apostando na ideia incomum de transitar por territórios além da sala de aula e não serem vistos como meros alunos, mas times autônomos responsáveis por seus processos de aprendizado e auxiliados por um mediador, o coach.

Assim, iniciou-se o Team Academy, uma metodologia baseada na formação de equipes empreendedoras voltadas ao aprendizado conjunto pela prática de projetos reais, baseados no empreendedorismo e pautados pela inovação, combinando instrumentos educacionais com oportunidades de negócios.

É visível que em pleno século XXI, diferentes abordagens educacionais multiplicam as possibilidades de muitos jovens aprimorarem suas habilidades, desenvolvendo competências que possam capacitá-los a enfrentar o mercado de trabalho ou promover novas oportunidades de negócios. O Senac apresenta-se como instituição alinhada e sensível aos desafios de nossa contemporaneidade, e por isso busca diferentes metodologias que possam oferecer a maximização da qualidade de sua oferta educacional. Em sua proposta pedagógica afirma que *“A educação profissional no Senac São Paulo deve promover as pessoas, organizações e*

comunidades, buscando fortalece-las por meio de um processo que visa à inserção social e à ação participativa. Deve estar voltada para desenvolver as competências para o trabalho e para a melhoria da qualidade de vida.”

Esta convergência de olhar aproxima a abordagem Team Academy à proposta do Senac São Paulo. E mediante o estabelecimento de um acordo de cooperação institucional, em 2009 o Senac São Paulo iniciou um processo de implementação da metodologia Team Academy mobilizando vários setores da instituição. Iniciativas piloto foram desenhadas e experimentadas para frente de negócios educacionais (oferta de “cursos”), educação corporativa (capacitação interna de funcionários) e atendimento corporativo (venda de programas a empresas).

O principal interesse em desenvolver um projeto, na totalidade e complexidade, com diversos usos da metodologia era o reconhecimento do mérito da instituição finlandesa de ter desenvolvido um currículo “formal” em uma universidade que, inclusive concede diploma ao egresso de bacharel (a) em administração, criou processo exclusivo de formação de professores “coaches” e ter levado a proposta para diversos países do mundo. Desejávamos então contribuir para a inovação do modelo educacional brasileiro: *“Sem salas de aula, mas escritórios; sem professores, mas coaches; sem aulas, mas sessões de diálogo; sem alunos, mas empreendedores; sem estudo de caso, mas projetos reais.”*

A proposta de formação visava ainda apresentar as seguintes novidades para campo da formação de empreendedores:

- Metodologia que estimula a realização de projetos com clientes reais e a construção sempre coletiva que contribui para a construção de uma rede de relacionamento consistente e difícil no início de carreira.
- A vivência de diferentes experiências que permite que o aluno tenha consciência do que gosta e tem habilidade, possa experimentar seus sonhos antes de propor a realização de sua oferta ao mundo.
- A Mudança da valorização do empreendedor individual para atuação em times empreendedores

Contribuindo assim para um cenário de “pessoas ordinárias construindo coisas extraordinárias”.

2. O Currículo do Team Academy

A graduação é designada para pessoas cuja forma de natural de trabalho seja em equipe e que estejam interessadas em conhecer novas culturas, experimentar novas metodologias e viajar ao exterior.

Algumas das competências que se incluem na dinâmica de aprendizagem e a estrutura curricular do bacharelado são:

- Técnicas de aprendizagem e liderança em equipe
- Criatividade e inovação
- Visão internacional
- Habilidades comunicativas e de autogestão
- Gestão de projetos
- Criação de redes ou networking

Estas capacidades são adquiridas com o método de aprender na prática (learning by doing), e o trabalho em equipes autogeridas através de empresas que se criaram desde o primeiro dia, trabalhando para clientes reais com projetos que, por sua vez, são reais.

Os graduados deste currículo são profissionais capacitados para liderar de forma eficiente a criação de empresas e equipes autogeridas. Destacam-se por sua atuação como agentes de mudança nas empresas existentes e a geração e desenvolvimento de novas empresas. São preparados para trabalhar em um mundo globalizado e multicultural, contribuindo assim com o desenvolvimento da sociedade do conhecimento cuja chave de competitividade seja a inovação. Possíveis área de atuação:

- Intraempreendedorismo:

Funções: Liderança de equipes multidisciplinares, autogeridas e de alto rendimento.

- Gerência:

Funções: Gestão da inovação e da mudança, gestão de projetos empresariais.

- Promoção:

Funções: novas iniciativas empresariais, ações de diversificação empresarial, processos de colaboração.

- Design:

- Funções: modelagem de negócios, estruturas organizacionais, sistemas de apoio à inovação e a aprendizagem colaborativa.

- Comunicação:

Funções: Inspiração, transmissão de ideias e projetos, integração de conhecimentos.

- Assessoria:

Funções: serviços e marketing, mudança organizacional.

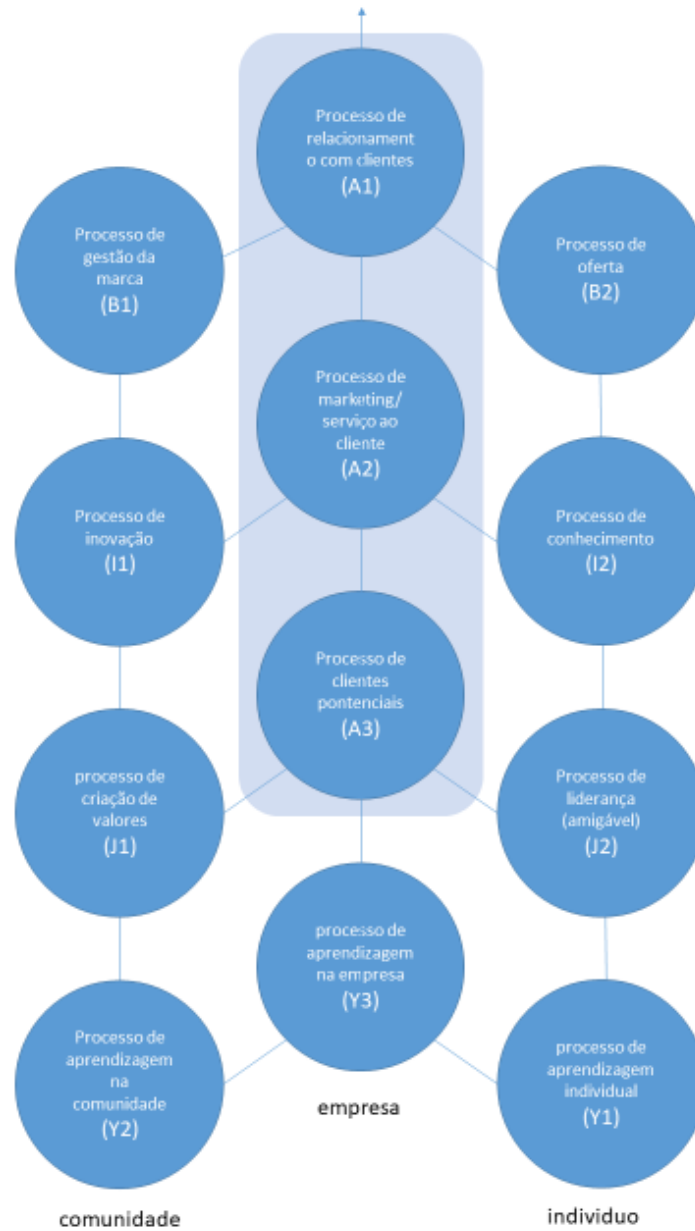
- Inovação:

Funções: Novos conceitos de negócio, mercados, produtos e serviços, novas formas organizacionais.

- Coaching:

Funções: Coaching de equipe, docência, investigação, facilitação processos de aprendizagem, facilitação de diálogos.

Figura 10 - A Representação Gráfica da Estrutura Curricular: O Rocket Model



Fonte: autoria própria

Detalhamento do Currículo Team Academy.

Módulo 1: Liderança e Gestão de Conhecimento: Desenvolvimento de Aprendizagem Individual

Este módulo contribui para o desenvolvimento dos conhecimentos e competências relacionadas ao processo de criação de conhecimento e o papel fundamental que desempenha a liderança na gestão de empresas intensivas em conhecimento. Incorpora a assimilação e gestão de ferramentas fundamentais na graduação, como o contrato de aprendizagem (*learning contract*) ou a leitura e assimilação de livros a nível individual do *teampreneur*.

As diversas competências e ferramentas aprendidas neste módulo tem como coluna vertebral o papel das pessoas como motores do êxito da gestão de empresas intensivas em conhecimento.

Desenvolve-se ao longo de toda a titulação, abrangendo matérias nos três primeiros anos do curso.

Competências adquiridas no módulo:

1. Conhecer, gerir e colocar em prática o uso das ferramentas de aprendizagem individual, assim como assumir a importância destes na competitividade das empresas intensivas em conhecimento.
2. Conhecer, aprofundar e assumir posições de liderança dentro da empresa, cada *tepreneur* desenvolve e põe em prática seu próprio estilo de liderança.
3. Conhecer os diferentes tipos de conhecimento, suas características e as chaves do processo de geração na empresa, a fim de poder geri-lo como um dos pilares do êxito das empresas intensivas em conhecimento.
4. Conhecer as ferramentas de desenvolvimento de produto transformando a natureza intangível do conhecimento em produtos e ofertas específicas para clientes reais.

Módulo 2: Empreender e o Enfoque no Cliente: Desenvolvimento de Aprendizagem na Empresa

Este módulo contribui com o desenvolvimento dos conhecimentos e competências relacionadas ao processo de empreender e a importância de dispor de um foco. Podemos, inclusive, falar de devoção à satisfação do cliente. Incorpora a assimilação e gestão de princípios fundamentais próprios de uma economia da experiência (*experience economy*) como a experimentação com o cliente, o foco em resultados, a gestão da marca, ou a integração e cocriação com o cliente.

As diversas competências e ferramentas aprendidas neste módulo têm como coluna vertebral o papel das equipes empreendedoras e seus clientes como fonte de novas oportunidades, crescimento e sobrevivência de empresas intensivas em conhecimento.

Desenvolve-se ao longo de toda a titulação abrangendo temas nos três primeiros anos de Graduação.

Competências adquiridas no módulo:

1. O *teampreneur* sabe como criar uma empresa real. Conhece desde a teoria e a experiência própria, os elementos práticos básicos e requisitos para criar uma empresa (legais, financeiros, oferta comercial, imagem...) e a importância de fundamentar o empreendedorismo em uma oferta comercial.
2. Sabe como desenvolver a oferta comercial da empresa (fixar os preços dos projetos, escrever uma oferta, fazer contratos com os clientes e fixar objetivos), a base da gestão financeira da empresa (estimativa de custos, rentabilidade), assim como as ferramentas para desenhar projetos (elaboração do orçamento e acompanhamento financeiro).
3. Possui os conhecimentos necessários para, através do tempo, criar redes e relações duradouras com os clientes. Entende a importância de criar bolsas de clientes, sabe manter e desenvolver relações com eles, assim como oferecer novas soluções para satisfazer suas necessidades e seu entorno operacional tanto na teoria como na prática.
4. Conhece as teorias básicas sobre marketing e é capaz de colocá-las em prática. Entende a forma de pensar dos clientes e sabe atuar para satisfazer suas necessidades empregando as ferramentas e os métodos mais comuns do mix de marketing para a comercialização.
5. O *teampreneur* tem habilidades especiais em algumas áreas específicas de marketing, como a publicidade, o marketing de eventos, ou o marketing de habilidades de

especialistas.

6. Adquiriu as noções básicas sobre o serviço ao cliente, representação e venda. Conhece as bases para fazer uma venda tanto na teoria quanto na prática.
7. Atua com atitude positiva e confiante nas situações em que mantém relação com o cliente como por exemplo nas visitas aos clientes, apresentações nas companhias e chamadas telefônicas. O *teampreneur* entende as bases da negociação.
8. O *teampreneur* controla a venda sistemática tanto na teoria como na prática. Sabe planejar e executar um processo de venda e, se for necessário, organizá-lo e motivar as pessoas. Conhece as bases do *benchmarking*.

Módulo 3: A Inovação em Rede como Motor de Criação de Valor: Desenvolvimento de Aprendizagem na Comunidade

Este módulo contribui ao desenvolvimento dos conhecimentos e competências relacionadas ao processo de inovação e a importância da gestão de redes como motor de criação de valor nas empresas intensivas em conhecimento. Incorpora a assimilação e gestão de princípios e ferramentas fundamentais no processo de inovação em rede como são: os pensamentos estratégicos, a gestão de acordos estratégicos ou a inovação com e para o cliente.

As diversas competências e ferramentas aprendidas neste módulo têm como coluna vertebral o papel da comunidade como âmbito onde se integram as empresas intensivas em conhecimento.

Desenvolve-se ao longo de toda a titulação abrangendo temas nos três primeiros anos da Graduação.

Competências adquiridas no módulo:

1. O/A *teampreneur* possui, tanto na teoria como na prática, as bases da aprendizagem em equipe (formas de comunicação, desenvolvimento e processo criativo comum) e sabe como criar valores comuns e regras para uma equipe. Entende como se forma e dirige uma equipe utilizando eficientemente suas qualidades dentro da equipe.
2. O/A *teampreneur* compreende o significado de criar valores e as teorias fundamentais da cultura organizacional, entende as chaves da auto-gestão e sabe liderar através de valores e

motivar as pessoas mediante a liderança.

3. O/A *teampreneur* sabe como fazer uso da missão e a visão da organização como instrumento para as operações e a criação de estratégias na organização. Entende a conexão entre a *team coop* e seu ambiente competitivo, sabendo como adaptar-se às condições.
4. O/A *teampreneur* conhece métodos e ferramentas que fomentam o processo criativo para utilizar em distintas maneiras e situações. Entende sua própria criatividade e sabe como utilizá-la para expressar-se e para desenvolver sua empresa (*team coop*).
5. O/A *teampreneur* conhece e compreende teorias, métodos e ferramentas que fomentam o processo criativo, entende sua própria criatividade utilizando-a para expressar-se e para desenvolver sua empresa (*team coop*) criando em equipe produtos e serviços bem-sucedidos.
6. O/A *teampreneur* entende as teorias de inovação em grande escala, é capaz de criar diversas ideias para dar resposta aos desafios propostos pelos clientes e fornece novas soluções tanto na organização como aos clientes.
7. O/A *teampreneur* assimilou os conhecimentos básicos para criar e gerir uma marca, sabe como criar uma marca para um produto, um serviço ou uma organização, utilizando as ferramentas e os métodos básicos de criação de imagens em marketing e a gestão dos valores associados. Experimentou a importância e impacto da gestão do *co-branding*.

O currículo é composto por 21 competências agrupadas em três categorias:

- Aprendizagem em equipe:
 1. Tecnologias da informação e habilidades informáticas
 2. Técnicas de aprendizagem em equipe
 3. Métodos pessoais de aprendizagem e atitudes (modelos mentais)
 4. Criatividade
 5. Visão internacional
 6. Habilidades comunicativas
 7. Auto orientação
- Liderança em equipe:

8. Habilidades de auto-gestão
 9. Gestão de projetos
 10. Capacidade de liderança de equipes
 11. Técnicas de planificação
 12. Habilidades de Coaching
 13. Habilidades estratégicas
 14. Tomada de decisões e determinação
- Empreendedorismo em equipe:
 15. Serviço ao consumidor e técnicas de negociação e venda
 16. Compreensão de elementos financeiros
 17. Marketing
 18. Inovação
 19. Habilidades teóricas e de modelização de um empreendedor
 20. Criação de redes ou networking
 21. Coragem e vontade de ultrapassar barreiras

Descrição e contextualização:

Aprendizagem em equipe

1. Tecnologias da informação e habilidades informáticas

Capacidade de encontrar e utilizar diversas fontes de conhecimento e uso das tecnologias da informação como uma ferramenta para o trabalho diário.

Hoje em dia a capacidade de encontrar, entender e analisar o conhecimento com a ajuda de ferramentas digitais é tão importante como aprender a ler e a escrever. Isto oferece muitas novas oportunidades aos empreendedores.

Esta competência possibilita o processamento de informação e dados, e o uso de diversas fontes utilizando as tecnologias mais recentes no manejo da informação e da comunicação. O uso eficiente dos pacotes informáticos básicos em diversas áreas empresariais será um resultado da obtenção de tal competência.

2. Técnicas de aprendizagem em equipe

Habilidade para aprender conjuntamente com outros membros da equipe e criar novos conhecimentos.

A maior parte do pensamento humano é coletivo. Este feito se vê refletido na aprendizagem de equipe e no diálogo. Durante o diálogo as pessoas observam e analisam seus próprios pensamentos e ampliam suas perspectivas através do contrate de pontos de vista diferentes. Durante o processo educativo os *teampreneurs* compartilharão suas próprias ideias e experiências através de sessões de diálogo, uma ferramenta que permite além de estabelecer desafios em conjunto e propostas para alcançá-los.

A aprendizagem em equipe significa conhecer os princípios do diálogo, a capacidade de materializar e expressar o aprendido, os conhecimentos teóricos de aprender como equipe e o uso de um ambiente digital. O objetivo final é ser capaz de criar ambientes para aprender em equipe e potencializar seu crescimento.

3. Métodos pessoais de aprendizagem e atitudes (modelos mentais)

Capacidade e disposição para desenhar e desenvolver métodos pessoais de aprendizagem.

A capacidade de aprendizagem das pessoas é assombrosa. Em última instância são elas mesmas as responsáveis por sua aprendizagem e desenvolvimento profissional. Aprender a aprender é algo aplicável em quase todos os aspectos do trabalho ou da vida em geral.

Métodos pessoais de aprendizagem e atitudes incluem a capacidade de criar um plano de desenvolvimento profissional, a compreensão das diferentes opções para desenvolver as capacidades pessoais de cada um, a compreensão do estilo de aprendizagem de cada um, as habilidades de automotivação e a determinação de aprender novos conhecimentos.

4. Criatividade

Capacidade de gerar ideia e solucionar problemas de maneira individual e coletiva, assim como a capacidade para expressar ideias e soluções a outros.

O empreendedorismo em equipe requer muita criatividade. Além das próprias necessidades, é necessário responder os requerimentos dos clientes. Encontrar um novo ponto de vista pode gerar múltiplas possibilidades para solucionar um problema aparentemente impossível de resolver. Se é criativo também ao apresentar novas ideias a outras pessoas de maneira que entendam o valor que estas aportam.

Esta competência inclui o conhecimento das técnicas e aproximações da criatividade e a capacidade de expressar ideias novas. O domínio desta competência não só inclui o ser uma pessoa criativa, mas também levar a criatividade a outras pessoas, o que requer persistência e disciplina.

5. Visão internacional

A capacidade de interagir e cocriar com pessoas de diferentes idiomas e ambientes culturais

Tem de se viajar para longe para conseguir ver o que temos perto. Viajar oferece ideias frescas, sobretudo ajuda às pessoas para conhecer a si mesmo e ao seu entorno. O confronto cultural cria amizade e controvérsia. É necessário aprender isto na prática para apreciar a novidade e o diferente.

Esta competência inclui a capacidade de interagir com pessoas que falam outro idioma e fazem parte de outros ambientes culturais. Aprende-se a atuar de maneira respeitosa e a trabalhar com grupos multiculturais, solucionando muitas vezes conflitos causados por mal-entendidos culturais e ideológicos.

6. Habilidades comunicativas

Capacidade de comunicar efetivamente tanto de forma oral como escrita.
--

Para poder comunicar-se bem com os outros, ser capaz de escutar outras pessoas e entender suas origens, é necessário inicialmente crer em si mesmo e em sua individualidade. Durante o ciclo de aprendizagem que planeja esse título há muitas oportunidades e formas de interagir com outras pessoas. É importante ainda que os *teampreneurs* mais tímidos ponham em prática suas habilidades comunicativas e adquiram confiança nesta área. Ninguém é perfeito, mas se aprende na prática. As habilidades comunicativas incluem aquelas que se usam no âmbito profissional.

7. Auto orientação

A auto orientação é o desejo de trabalhar valendo-se da motivação pessoal.
--

As capacidades dos *teampreneurs* deveriam ser desenvolvidas segundo seus interesses, de modo que se ajustem às características de cada pessoa. Isto implica responsabilidade, de maneira que não se espere receber ordens, mas atuar ativamente.

A auto orientação está ligada a atitude. Isto inclui a disposição a assumir tarefas e a seguir trabalhando com ajuda da motivação pessoal. Um empreendedor em equipe com auto orientação desenvolve de forma individual e coletiva soluções aos problemas que enfrenta.

Liderança em equipe

8. Habilidades de autogestão

A auto-gestão é o planejamento das próprias ações, bem como o foco e endereço das mesmas em direção a um objetivo concreto.

Um bom líder é consciente das formas de trabalho em que é mais eficaz. Também conhece sua personalidade, valores, pontos fortes e fraquezas. Aqueles que são líderes de si mesmos necessitam desenvolver suas próprias ferramentas para chegar a este nível de conhecimento.

As habilidades auto diretivas consistem na capacidade de priorizar, gerir o tempo, estabelecer objetivos e entender as formas de trabalho pessoais. Um líder hábil entende bem a si mesmo, sabe criar ferramentas de trabalho da forma mais apropriada possível e é capaz de planejar e conduzir ações.

9. Gestão de projetos

Capacidade de planejar e cumprir um projeto real.

A gestão de projetos consiste em saber gerir recursos e pessoas. O gestor tem que entender a essência do projeto e saber comunica-la a todo o grupo. Esta competência inclui habilidades de gestão operacionais, como planejar capacidades e ferramentas, orçar projetos, gerir recursos, guias as pessoas, assim como motivar e comunicar um objetivo comum.

10. Capacidade de liderança de equipes

Liderança de equipes trata da criação e condução de uma equipe que funciona adequadamente e desenvolve seu trabalho durante um período contínuo de tempo.

Há dois elementos principais que é necessário impulsar para que uma equipe funcione: um objetivo comum e passar o tempo juntos. Saber liderar equipes de trabalho é uma capacidade necessária, devido ao fato que o trabalho em equipe se desenvolve normalmente durante um período longo de tempo, e cada fase de desenvolvimento de equipe requer uma capacidade e competências diferentes. Todos os membros da equipe têm a possibilidade de praticar a liderança dentro da equipe.

A liderança de equipe engloba conhecimentos teóricos (fases de desenvolvimento de equipe, dinâmicas de equipe), conhecimento experimentado (crises e conflitos), e conhecimento metodológico (fóruns para o fluxo do conhecimento). É especialmente relevante o conhecimento experimentado, já que somente mediante a prática se aprende a liderar uma equipe.

11. Técnicas de planificação

Esta competência trata a capacidade de elaborar planos e análises focados a dirigir satisfatoriamente o processo de trabalho em equipe.

O trabalho bem feito divide-se em 1% de planejamento e 99% de ação. É necessário investir tempo e esforço neste 1% de planejamento, já que ele define o que acontecerá nos 99% restantes. O mais importante sobre o planejamento é ser flexível na hora de ajustar os planos à realidade.

As técnicas de planejamento incluem: planejamento de tempo, criação de cenários para o futuro, pensamento sistêmico, análise de valor e relação custo/benefício.

12. Habilidades de Coaching

A competência em *coaching* trata da ampliação da aprendizagem a nível individual e de equipe.

As pessoas podem aprender sem uma instrução específica. O *coaching* ajuda as pessoas a tomar decisões melhores. O segredo de um bom líder é que ele ou ela sejam capazes de promover melhores resultados na equipe.

As habilidades de *coach* incluem habilidades pedagógicas e de gestão de recursos humanos, como escutar, capacitar, falar, aconselhar, planejar o desenvolvimento de competências e animar.

13. Habilidades estratégicas

Habilidades estratégicas contem a capacidade de ver o ambiente operacional como um projeto e estabelecer alcançar pautas a longo prazo e grande escala.

Um pensador estratégico tem que ver as coisas na perspectiva de um helicóptero, sendo capaz de mover-se rapidamente de detalhes práticos até elementos abstratos, visualizar os grandes planos e conseguir combina-los.

Essa competência inclui as habilidades de analisar o ambiente operacional e as tendências dentro do mesmo, estruturar o futuro, propor grandes pautas em ação, medir várias opções e

conectar os pequenos detalhes em um plano mais amplo. As habilidades estratégicas geralmente concentram-se em um campo determinado, como por exemplo marketing, aprendizagem ou criação de redes.

14. Tomada de decisões e determinação

A coragem para tomar decisões e a determinação significam realizar ações (baseadas em objetivos) ao futuro.

A visão compartilhada sobre o futuro se cria do ponto de partida de cada indivíduo. Mediante a busca de objetivos pessoais, também se reforça o objetivo partilhado.

Tomar decisões e adquirir determinação é questão de atitude. Inclui capacidades como gestão pessoal de tempo, planos e ações.

Empreendedorismo em equipe

15. Serviço ao consumidor e técnicas de negociação e venda

Capacidade de interagir com pessoas e estruturas em situações de serviço ao cliente, negociação e vendas.

O serviço ao cliente e as técnicas de negociação e venda são as habilidades mais básicas ao fazer negócios. É necessário saber como atuar nestas situações que requerem um contato direto com as pessoas. Uma vez adquirida esta capacidade básica, é possível continuar com projetos mais avançados.

A melhor forma de desenvolver as habilidades relacionadas com os clientes é através da experiência. O simples feito de promover e desenvolver projetos ajuda a compreender como se deve trabalhar e como agir frente a situações difíceis com os clientes.

16. Compreensão de elementos financeiros

Esta competência inclui noções básicas que permitam entender os principais valores e análises econômicas de uma empresa e assim fazer planos de futuro.

A compreensão de elementos financeiros é necessária para dirigir uma empresa. Este tipo de conhecimento é indispensável para um empreendedor em equipe. Inclui a criação de um orçamento, a avaliação das ações realizadas, o uso de indicadores para promover a melhora, a inclusão a economia dentro das estratégias empresariais, assim como a compreensão da relação entre os processos econômicos e os demais processos de uma empresa.

17. Marketing

O marketing é a capacidade de combinar produtos/serviços, a distribuição, o preço, a comunicação, as estratégias, os recursos e o conhecimento sobre o consumidor no todo. Ao mesmo tempo, deve-se focar nas necessidades dos consumidores e na forma em que a empresa obterá retorno a partir dele.

O marketing pode ser uma atividade própria da empresa, assim como um serviço que pode ser oferecido a outras empresas e clientes. A competência em marketing deve estar relacionada com outros campos complementares: gestão, estratégia e administração de tempo.

18. Inovação

A capacidade de inovação consiste em desenvolver uma atitude aberta frente à mudança e estar disposto a reavaliar os velhos modelos mentais que limitam o pensamento. Também trata da criação de novos produtos e do valor da cocriação com os clientes e com o resto da equipe.

A medida que cresce a concorrência entre as empresas, a inovação e criação de novas ideias ganha cada vez mais força. Aquele que é capaz de pensar fora da caixa é o ganhador desta competição. Ninguém nasce sendo inovador; para adquirir uma capacidade inovadora é necessário leva-la à prática, aventurar-se nela.

As melhores circunstâncias para inovar se dão quando existe diversidade na equipe de trabalho. Igualmente às ações interdisciplinares, como por exemplo trabalhar com clientes de diferentes âmbitos e lugares, fazem com que haja um ambiente mais criativo. No entanto, há que ter em mente que uma nova invenção ou conceito só é considerado uma inovação quando é recebido positivamente pelo mercado.

19. Habilidades teóricas e de modelização de um empreendedor

Capacidade para buscar e desenvolver modelos teóricos que se ajustem a uma ideia de negócio promovida por um empreendedor.

Essa habilidade consiste primeiro em ter uma grande capacidade teórica e logo aplica-la nos desafios diários. Um bom exemplo disto é uma situação onde uma equipe se bloqueia diante um problema sem nenhuma ideia nova para solucioná-lo. As vezes uma nova forma de pensar pode ampliar o entendimento que se tem de um tema.

As habilidades diretivas e de *coaching* estão relacionadas diretamente com a modelização. É necessário ser realista sobre quais parte do modelo podem ser colocadas em prática e que partes funcionam só no nível teórico.

20. Criação de redes ou networking

Capacidade para criar conexões entre pessoas, colaboradores e empresas. Também põe em contato as pessoas que em circunstâncias normais não coincidiriam.

As redes e contatos são o maior capital que as pessoas podem ter no mundo dos negócios. Nesta titulação, essa lição será a primeira a ser aprendida. A rede de contatos permitirá a realização de novos projetos e a experimentação real de novos conceitos. A longo prazo o objetivo é criar e fortalecer a rede de contatos naturais que *Mondragon Unibertsitatea* tem com empresas do grupo cooperativo Mondragon e outras organizações de seu ambiente.

A criação de redes tem diferentes fases e nenhuma delas deveria ser esquecida. Em primeiro lugar está a fase de conhecer pessoas, logo está a fase de manter-se em contato (uma relação empresarial), depois descobrir se há algo para ser oferecido, trabalhar junto, etc. O essencial no networking é manter-se sempre ativo.

21. Coragem e vontade de ultrapassar barreiras

Coragem e vontade de romper com os limites implica trabalhar de forma empreendedora onde os limites tradicionais da mente são substituídos por uma maneira positiva de pensar.

Normalmente, as pessoas não fazem coisas que as fazem sair de seu ambiente habitual voluntariamente. Mas uma vez que se experimenta, o tanto que se aprende nestas zonas de insegurança, é mais fácil lançar-se nas situações mais incômodas. É aqui onde se dá o desenvolvimento e a aprendizagem.

Necessita-se coragem para romper com os limites e aprender a errar. Tal comportamento é possível graças ao apoio da equipe. Um dos valores a ser transmitido aos *teampreneurs* é aprender a partir dos erros cometidos, provando coisas novas e, em algumas ocasiões, errando.