

No Palco e na Coxia: Revelando a Intervenção Cênica como Metodologia para a Aprendizagem Organizacional: Contribuição Teórica

Elisângela Conceição Vieira Palongan, Marcio Pascoal Cassandre e Elsa Midori Shimazaki

Resumo

Na ausência de uma metodologia específica para a Aprendizagem Organizacional (AO), esta pesquisa buscou contribuir com uma possibilidade metodológica, inserindo elementos e técnicas de encenação teatral no processo de aprendizagem nas organizações, inspirada na obra do dramaturgo russo Stanislavski, “A preparação do ator”. Para testar as técnicas de encenação teatral foram realizadas adaptações em duas metodologias intervencionistas, o Laboratório de Mudança e a Intervenção Trans/formativa, resultando na Intervenção Cênica (IC). A IC foi realizada em uma indústria de cosméticos artesanais, em que foi proposto um esquema que contempla fases chamadas de Questionamento, Análise e Modelagem, associado aos atos de Questionar, Experimentar e Imaginar proposto por Stanislavki. É possível considerar que a IC trouxe contribuições, tais como a mudança de uma aprendizagem focada na solução de problemas para um processo de aprendizagem e reflexividade, além do desenvolvimento do protagonismo das participantes e da empatia nas relações de trabalho. Por fim, novos aprendizados foram adquiridos, reflexões e possibilidades de trabalho, bem como uma nova forma de compreender e operacionalizar a AO.

Palavras-chave

Aprendizagem organizacional; teoria da atividade histórico-cultural; metodologia intervencionista; arte cênica.

Abstract In the absence of a specific methodology for Organizational Learning (OL), this research sought to contribute with a methodological possibility, inserting elements and techniques of theatrical staging in the learning process in organizations, inspired by the work of the Russian playwright Stanislavski, “The preparation of the actor”. To test theatrical staging techniques, adaptations were made to two interventionist methodologies, the Change Laboratory and the Trans / formative Intervention, resulting in Scenic Intervention (SI). The SI was performed in an artisanal cosmetics industry, in which a scheme was proposed that contemplates phases called Questioning, Analysis and Modeling, associated with the acts of Questioning, Experimenting and Imagining proposed by Stanislavski. It is possible to consider that the SI brought contributions, such as the change from learning focused on solving problems to a process of learning and reflexivity, in addition to the development of protagonism of the participants and empathy in work relationships. Finally, new learnings were acquired, reflections and work possibilities, as well as a new way of understanding and operationalizing OL.

Keyword Organizational learning; theory of historical-cultural activity; interventional methodology; scenic art.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Em nossa vida diária atuamos em vários papéis; somos atores que percorrem diversos palcos e contracenamos com os mais diferentes personagens. Alguns protagonizam conosco momentos importantes, outros são coadjuvantes, porém ambos colaboram na construção do papel principal a ser desempenhado por cada um no enredo da vida.

O ambiente organizacional é um dos palcos em que nos apresentamos e temos a possibilidade de atuar durante a maior parte de tempo do nosso dia. Assim, há uma compreensão de que a divisão de papéis de “profissional” e “ser humano” poderia ser um limitador, em que o senso comum diz para deixar a vida pessoal na porta da empresa e só retomá-la ao final do expediente, entretanto este modo de pensar binário pode não ser mais um conflito no modo de ver contemporâneo, pois a inserção da tecnologia em larga escala em nossa cotidianidade amplia e complexifica tal perspectiva de divisão de papéis. Há organizações que, como advertem Robinson e Cassandre (2019), tentam higienizar os seus ambientes, deixando-os livres de emoções, ou ainda, tentam inserir os seus funcionários como se estivessem em uma peça de *Alice no país das maravilhas*, ocultando, escondendo, abafando os conflitos, as emoções, a vida que existe nos corredores, na coxia, parecendo, então, que tudo ocorre em perfeita sintonia. Porém, os

ruídos demonstram que nem tudo está sob controle, ou que, ainda, há muito mais a ser desvendado por trás das cortinas.

Nesse emaranhado de acontecimentos, de exigências e protocolos, da necessidade de inovação, mudança e agilidade, está o homem, está a mulher, está o sujeito responsável pela execução de cada cena, de cada ato, de cada performance na esfera organizacional e, para conciliar tais demandas, é importante que esteja apto, em condições mentais, físicas e espirituais que lhe permitam o seu pleno desenvolvimento. O indivíduo só é um ser completo quando consegue conciliar corpo, mente e espírito, quando está inteiro nas atividades que desempenha, quando tem a oportunidade de desenvolver as capacidades e qualidades essencialmente humanas, como a criatividade, a emoção, o senso crítico (Courtney, 2010; Dewey, 1971). É fato que organização e indivíduo desempenham papéis diferentes, porém se relacionam e dependem um do outro. Sem o indivíduo não há a organização, e é por intermédio da participação dele que a aprendizagem na organização é viabilizada (Elkjaer, 2004; Senge, 2006), ou seja, a Aprendizagem Organizacional (AO), que aqui discutiremos. É atribuição também da organização incentivar e promover a criatividade, permitir que a criatividade e a emoção estejam presentes no dia a dia dos seus trabalhadores, que as atividades ali desempenhadas não sejam fruto de uma mera repetição, mas que haja a promoção do ser humano como um ser total, com corpo, mente e sentimento (Courtney, 2010).

Dewey (1971), Elkjaer (2001, 2004) e Courtney (2010), consideram o processo da experiência relevante para o desenvolvimento e para o aprendizado. O indivíduo deve ter a possibilidade de experimentar, de vivenciar, de sentir, ou seja, corpo e emoção, mente e espírito e não somente a razão, fazem parte do processo de aprendizado e desenvolvimento. No seu conceito de experiência e nas atividades realizadas em seu laboratório, Dewey (1971) acreditava que a inserção de atividades dramáticas e jogos possibilitava ao jovem e a criança momentos de experimentação que facilitavam o processo de aprendizado, criatividade e traziam nova dinâmica à educação. Assim, podemos dizer que, enquanto propulsora da criatividade e do desenvolvimento das emoções, a arte esteve presente em diversas culturas, desde os tempos mais remotos, e foi sendo inserida e relacionada ao aprendizado, tanto da criança, quanto do adulto.

Ao proporcionar o desenvolvimento de qualidades essenciais ao indivíduo, é possível identificar que a arte começa a ser utilizada pelas mais distintas áreas do conhecimento, inclusive na administração (Barry, 2008; Sutherland, 2012; Flach *et al.*, 2013; Descubes; McNamara, 2015), estimulando o processo de criatividade e inovação aos membros pertencentes às organizações que inserem a arte em suas atividades.

De acordo com Stanislavski (2016, p. 183), a inserção da arte na vida do ser humano traz a possibilidade de estimular o processo criativo, trabalhando com corpo, mente e espírito, desenvolvendo o indivíduo como um ser total, pois como assevera o autor: “o elo entre o corpo e a alma é indivisível. A vida de um dá vida ao outro. Todo ato físico, exceto os puramente mecânicos, tem uma fonte interior de sentimento”. Stanislavski foi um dramaturgo russo, que criou um “Sistema”, contendo técnicas de encenação teatral para a aprendizagem do ator, que estimulam a criatividade e a imaginação, catalogadas

no livro *A preparação do ator*. Para a criação desse sistema, Stanislavski começou a observar a si mesmo e a atuação de seus colegas em cena, transformando-os muitas vezes em “cobaias” do seu experimento (Guinsburg, 2008). Sendo assim, o Sistema que contempla técnicas para o trabalho do ator em cena criado por Stanislavski sugere técnicas específicas que ajudam o ator a desenvolver um estado de mente e corpo que estimula a experientiação (Carnicke, 2000), o que também era defendido por Dewey e atualmente presente nas pesquisas de Elkjaer.

Eis aqui a aproximação da AO com a arte cênica, pois enquanto ator da vida organizacional, o indivíduo está sujeito a desempenhar diversos papéis e nesse emaranhado de atuações, precisa conhecer a si mesmo, como se constitui nesse ambiente, assim como Stanislavski considerava que o ator deveria atuar em cena. Considerando que a arte se apresenta como propulsora de criatividade, um facilitador para o aprendizado, surgiu nosso problema de pesquisa: como as técnicas de encenação teatral de Stanislavski contribuem para o processo de aprendizado nas organizações? Com vistas a responder esse problema de pesquisa, estabelecemos como objetivo geral: compreender como as técnicas de encenação teatral de Stanislavski contribuem para o processo de aprendizado nas organizações.

Como uma ampliação nas propostas metodológicas para a AO e com a possibilidade de promover a interdisciplinaridade entre as áreas de estudo, como sugeriu Argyris (1976), justificamos a presente pesquisa, em que visamos promover um diálogo e uma transposição de métodos de outras áreas, a exemplo das pesquisas etnográficas utilizadas na administração, mas que têm sua origem na antropologia, buscamos efetuar a transposição das técnicas de encenação teatral de Stanislavski para a AO, porque, como afirmam Nogueira e Odelius (2015), há a carência de uma metodologia que atenda às necessidades da AO, em função da hegemonia de instrumentos de percepção individual, devendo buscar e utilizar outras possibilidades.

Para que a transposição das técnicas de encenação teatral fossem realizadas, utilizamos a recomendação de Robinson e Cassandre (2019), tendo como base o livro *A preparação do ator*, utilizando dos seguintes capítulos: II) Quando atuar é uma arte, III) Ação, IV) Imaginação, indicando um esquema – Perguntar (quando) – Experimentar (ação) – Responder (imaginação). Ao efetuarmos a transposição das técnicas de encenação teatral para a AO, utilizamos como base metodológica metodologias intervencionistas, inspiradas na Teoria da Atividade Histórico-Cultural. O campo de pesquisa para que a intervenção pudesse ser realizada foi uma indústria de cosméticos artesanais, instalada no interior do estado do Paraná. Para a interpretação e análise do material desta pesquisa foi utilizada a análise interpretativa, amparada por um modelo indicado por Gil Flores (1994) e Gil Flores, Jiménez e Gómez (1994), cujo objetivo é interpretar dados textuais gerados em grupos de discussão, o que se assemelha a Intervenção Cênica (IC).

Cabe aqui esclarecer ao leitor a organização deste artigo. Iniciamos com a Introdução. Na seção dois, trazemos conceitos da AO e do Sistema de Stanislavski. Na seção três, apresentamos os Procedimentos Metodológicos. Na seção quatro tratamos sobre a Implementação e Análise da IC. Os Resultados e Discussões estão na seção cinco e, por fim, na seção seis, as Considerações Finais.

APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E O SISTEMA DE STANISLAVSKI

Em suas pesquisas, Argyris identificou que a aprendizagem na organização, ocorre em circuito único, também conhecido como *single loop learning* (aprendizado de ciclo único), e em circuito duplo, chamado de *double loop learning* (aprendizado de ciclo duplo). No primeiro, as ações são desenvolvidas para alcançar o objetivo traçado, eliminar erros ou conflitos existentes, assim tem um fim específico. Na aprendizagem de circuito duplo, as ações são designadas não somente para um objetivo específico, mas além de eliminar os erros, questioná-los e mudar as variáveis que o envolvem, como as normas e regras da organização (Argyris, 1976; 2003).

Argyris (2003) acreditava que as pesquisas interdisciplinares favoreciam a produção de conhecimento, o aprendizado e o desempenho dos indivíduos, o que não foi totalmente aceito no início de sua carreira acadêmica. Porém com o decorrer do tempo e com a atenção de novos pesquisadores acerca do tema, a AO passou a ter grande notoriedade, tendo diversas abordagens para ela (Wang; Ahmed, 2003). Podemos dizer que a AO apresenta uma abordagem multiparadigmática e utilizada por diversas áreas como: psicologia, sociologia, antropologia, cultura, metodologia e gestão. No campo dos estudos organizacionais, muito se têm discutido e pesquisado sobre a AO nas últimas décadas, e como ela se estabelece entre os indivíduos e as organizações.

Wang e Ahmed (2003) consideram que no contexto de AO, o aprendizado não pode ser tratado somente como uma coletividade de aprendizado individual, mas também a interação entre os indivíduos no contexto da organização e a interação entre as organizações, e que a AO precisa incorporar a perspectiva de criatividade e inovação radical, como uma orientação estratégica para uma vantagem competitiva sustentada.

Durante e demais autores (2019), compreendem que, na perspectiva da administração, a AO tem como foco a aquisição e o processamento de informações no ambiente organizacional, mais especificamente com o objetivo de criar e disseminar o conhecimento na organização. Assim como, na perspectiva estratégica, o foco é identificar de que maneira a aprendizagem proporciona vantagem competitiva, de que forma as organizações são beneficiadas e se adaptam às mudanças em seu ambiente organizacional, ou seja, de que maneira o aprendizado ocorre e gera mudanças estratégicas e competitivas para a organização. Os autores mencionam ainda que, na perspectiva da gestão da produção, a ênfase é dada no estabelecimento da relação entre a aprendizagem e a eficiência da organização em termos de produtividade.

Segundo Elkjaer (2001) deve se buscar o desenvolvimento de funcionários ativos e reflexivos que são capazes de desenvolver suas próprias experiências, não se atendo somente na participação, pois participar não é sinônimo de que algo foi aprendido, mas sim quando há um engajamento ativo. O que de acordo com Pereira-Querol, Jackson Filho e Cassandre (2011, p. 612) tem sido buscado pelas organizações como novas formas de atuação e condução de seus negócios, a fim de se manterem “vivas”, competitivas. Entre as formas existentes na literatura sobre AO, há a abordagem cognitiva – que trata do aprendizado individual – e a abordagem participativa – baseada em prática. Elkjaer (2004) as considera como duas metáforas,

da aquisição e da participação, respectivamente. Na metáfora da aquisição, podemos considerar que o aprendizado nas organizações é viabilizado pelo conhecimento adquirido por seus indivíduos. Conhecimento este intermediado por livros, banco de dados ou conceitos já existentes. Na metáfora da participação, há o entendimento de organizações como comunidades de prática, sendo que o foco não está no indivíduo, mas sim nos processos coletivos.

Utilizando-se dos estudos de Dewey, Elkjaer (2004), mostra que é possível expandir a metáfora de participação para incluir um conceito de conhecimento que inclua atuação e pensamento, bem como corpo, emoção e intuição, reconhecendo que a aprendizagem envolve habilidades e aquisição de conhecimento e, assim, inclui a metáfora de aquisição. Diferentemente das duas metáforas tratadas anteriormente, em que a organização ora era vista como sistema, ora como comunidade, na terceira via proposta por Elkjaer (2004), a organização é considerada como mundos sociais. O indivíduo não é um “agente gratuito” ou subjugado à comunidade, mas pode ou não estar comprometido a participar de eventos como parte da vida e prática organizacional. A terceira via utiliza-se do conceito de experiência e inquérito / pensamento reflexivo de Dewey. Elkjaer (2004), considera que a implicação da compreensão da “terceira via” da AO é, ao mesmo tempo, trabalhar com o desenvolvimento de habilidades individuais e aquisição de conhecimento, bem como desenvolvimento organizacional. É reconhecer que indivíduos e organizações estão relacionados de forma transacional e que nenhuma mudança organizacional pode ser iniciada sem consequências, a curto ou a longo prazo, para indivíduos e grupos.

É evidente que tenhamos que viabilizar o desenvolvimento de criatividade e qualidades humanas, pois embora existam pesquisas recentes, há muito ainda o que explorar, considerando que a maioria das pesquisas é pautada na racionalidade e acaba por negligenciar a empatia e a emoção como aspectos que estão inseridos na organização. Pesquisas realizadas na última década retratam a utilização da arte como mecanismo de inovação e de criatividade, trazendo ganhos significativos para as organizações que estão dispostas a abrir as suas portas para o novo, utilizando-se dos benefícios da arte, da improvisação, para os acontecimentos que não estavam no *script* previamente elaborado. Barry (2008), relata em seu artigo “The Art of...”, que algumas organizações têm financiado o desenvolvimento dos seus funcionários, como a Siemens e a Unilever, as quais investiram em arte como base desta formação. Essas empresas passaram a entender que pintura, canto, poesia e aulas de teatro transmitem novas formas de pensar, maneiras criativas que podem ser aproveitadas para desenvolver novos produtos e estruturas, incentivando os funcionários a pensarem fora da “caixa”.

Nesse sentido, Robinson e Cassandre (2019) relacionam as técnicas de encenação teatral e preparação do ator desenvolvidas por Constantin Stanislavski, conhecidas como o “Sistema de Stanislavski”, com a AO. O Sistema que contempla técnicas para o trabalho do ator em cena criado por Stanislavski sugere técnicas específicas que ajudam o ator a desenvolver um estado de mente e corpo que estimula a experiência (Carnicke, 2000), o que também era defendido por Dewey e atualmente presente nas pesquisas de Elkjaer.

Na busca de transposição de técnicas para a AO, Robinson e Cassandre (2019), por intermédio do livro *A preparação do ator*, utilizam-se dos seguintes capítulos: II) Quando atuar

é uma arte, III) Ação, IV) Imaginação, propondo um esquema – Perguntar (quando) – Experimentar (ação) – Responder (imaginação). No primeiro passo, “Perguntar” (quando) o indivíduo consciente do seu papel, da completude do seu ser, encontra-se “inteiro” na organização em um processo que desperte perguntas, questionamentos e que o leve a ação. No segundo passo “Experimentar” (Ação), após um processo de questionamento o indivíduo é levado a agir, a interferir, a propor soluções diferentes, a questionar os rumos, a as emoções e não as esconder, pois a aprendizagem ocorre na prática, ganha significado na ação, no fazer, na atividade. Sobre o terceiro passo “Responder” (Imaginação), Robinson e Cassandre (2019) consideram que Imaginar é também responder. No sistema de Stanislavski, a imaginação é provocada pelos “se’s” e apresenta-se como resposta às perguntas levantadas no primeiro ponto do método.

Dessa forma, entendemos que é possível a adaptação das técnicas de aprendizagem do ator para o ambiente da AO, buscando o desenvolvimento do indivíduo como um ser completo, corpo, mente e emoção, favorecendo o estabelecimento de experiências que facilitem o conhecimento como é proposto pela terceira via da AO de Elkjaer (2001; 2004).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Considerando o pressuposto de Gonzalez Rey (2005) e Godoi, Bandeira-de-Mello e Silva (2010) de que a pesquisa qualitativa colabora na construção de novos conhecimentos, permitindo a aproximação do teórico com o empírico, a pesquisa qualitativa é adequada para a busca dos objetivos da presente pesquisa e, portanto, é a abordagem aqui utilizada.

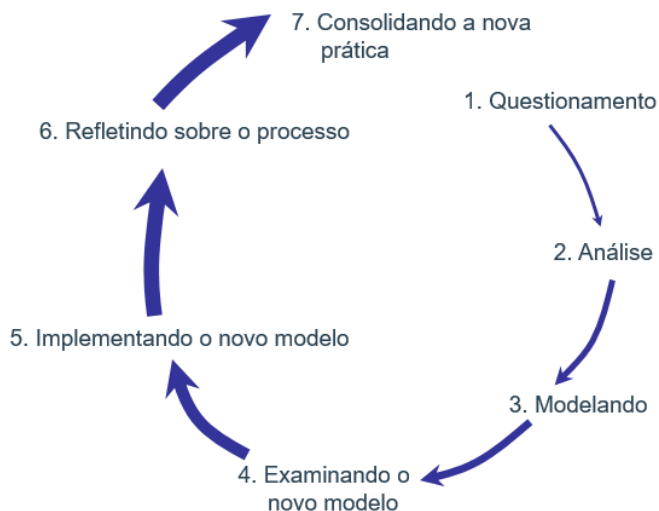
Como proposta metodológica para a compreensão e transposição de técnicas de encenação teatral para a AO, utilizamos os pressupostos teóricos-metodológicos das metodologias intervencionistas inspiradas na Teoria da Atividade Histórico-Cultural. Segundo Cassandre e Godoi (2013, p. 12): “a Teoria da Atividade propõe analisar o desenvolvimento dos sujeitos dentro das atividades sociais práticas, valorizando o pressuposto de que são nas atividades que os seres humanos desenvolvem suas habilidades, personalidades e consciências”. A pesquisa intervencionista tem o princípio de valorizar a produção de conhecimento, favorecendo novos atores no processo que sejam também corresponsáveis na condução e na construção do conhecimento coletivo (Cassandre; Godoi, 2013).

Para a transposição das técnicas de encenação teatral para a AO, implementamos uma metodologia intervencionista baseada no Laboratório de Mudança (LM). O LM consiste na intermediação para a solução de um problema junto a um grupo (Engeström, 2013). Inicia-se com a fase de levantamento de dados, chamada de “Dados-Espelho”, em que o pesquisador busca dados da organização e tenta identificar o problema, faz anotações em diários de campo, entrevistas, observações participantes e não participantes, gravações de áudio e vídeo (Lemos; Pereira-Querol; Almeida, 2013).

Após a coleta dos dados-espelho iniciam-se as sessões/reuniões do LM, com a participação de aproximadamente 12 pessoas – mais ou menos participantes, dependendo da quantidade de pessoas na organização –, normalmente selecionadas pelo pesquisador intervencionista.

São realizadas entre 12 e 15 sessões, com periodicidade semanal, com média de duração de duas horas, as quais são gravadas em vídeo para posterior análise.

Figura 1 – Representação do Laboratório de Mudança e suas fases



Fonte: elaborada pelos autores, adaptado de *Center for Activity Theory and Developmental Work Research, 2003*.

Outra metodologia intervencionista utilizada foi a Intervenção Trans/Formativa (IT), baseada no LM. A IT foi inspirada no LM, porém foi adaptada ao contexto brasileiro, sendo realizada até a fase 3 do LM (modelagem) e inserindo elementos da Psicologia da Libertação, vertente da psicologia social comunitária latino-americana, em que se buscou além de fortalecer o aprendizado e a transformação da atividade, o fortalecimento dos sujeitos envolvidos na atividade (Santos, 2017).

Como procedimento metodológico, implementamos uma intervenção inspirada na metodologia intervencionista do LM e na IT, a qual passamos a chamá-la de “Intervenção Cênica” (IC), e cujo teste foi realizado em uma indústria de cosméticos artesanais. Dentre os trabalhadores da empresa, foram selecionados 14 participantes para compor um grupo para que a ferramenta pudesse ser implementada. Tendo em vista o grupo ser formado predominantemente por mulheres, convencionamos chamá-las de atrizes, em referência à arte cênica.

A IC ocorreu em 2018, e podemos considerar que foi composta por dois períodos: planejamento e implementação. O planejamento foi composto por três momentos: negociação, aproximação e preparação. Foram três reuniões de negociação em que estabelecemos um “contrato” de trabalho com a organização, apresentando aos gestores: o projeto de pesquisa, a base teórica a ser utilizada, a metodologia de trabalho e as experiências já realizadas utilizando metodologias intervencionistas.

Uma vez acordados, empresa e pesquisadora/intervencionista, das questões que envolvem a execução da intervenção, iniciamos o processo de aproximação com o campo. Virkkunen e Newnham (2015) salientam a importância de manter um relacionamento próximo com a organização; para entender a necessidade presente e em qual unidade, departamento ou múltiplos departamentos há o interesse de realizar o processo de intervenção. Nesse sentido, a intervencionista esteve na organização nos meses de maio, agosto e setembro de 2018, efetuando observação participante e não participante em todos os departamentos da empresa, para que tivéssemos dados e elementos que subsidiassem a construção das sessões, para conhecer as participantes que iriam compor o grupo de pesquisa, para estabelecer um contato mais próximo com os trabalhadores da empresa, bem como para ter possibilidades de identificar qual a necessidade da organização e dos trabalhadores.

No momento da preparação foi criado um grupo de trabalho, o qual nominamos de Equipe Técnica, composto por pesquisadores (estudantes de graduação, mestrado e doutorado), que, de forma voluntária, auxiliaram a intervencionista na implementação e execução da IC. A implementação da IC ocorreu em 14 encontros, os quais denominamos de sessões, fazendo referência a termos utilizados na atividade teatral, tendo a duração de uma hora cada sessão, ocorridas duas vezes por semana. Com a IC, além da busca da solução e construção de um modelo específico para organização, nos propomos a analisar a implementação de uma nova forma de aprendizagem, uma metodologia em que pudéssemos testar os elementos da encenação teatral para a AO. Os dados da implementação da IC e análise serão tratados na próxima seção.

Após a implementação da IC e de posse de todo o material colhido e produzido, a intervencionista passou por um processo de análise interpretativa baseada em Gil Flores (1994) e Gil Flores, Jiménez e Gómez (1994). Para auxiliar no processo de análise de pesquisas qualitativas, os autores apresentam uma análise que foi criada com o objetivo de interpretar dados textuais gerados em grupos de discussão, o que se assemelha a presente pesquisa, em que os autores orientam a seguir uma sequência de etapas que facilitam a compreensão e interpretação: a) leitura dos discursos; b) redução dos dados textuais por meio dos processos de segmentação e categorização; c) disposição e ordenação dos dados; d) obtenção de conclusões, que foram sendo construídas durante todo o processo de análise; e) verificação dos resultados, apontando argumentos que comprovem ou permitam defender a assertividade dos resultados obtidos.

A pesquisa foi enriquecida com a gravação em vídeo, pois de acordo com Loizos (2008), o emprego de câmeras de vídeo facilita o processo de coleta de dados e análise nas pesquisas qualitativas, pois não se restringe somente à fala, mas contempla a oportunidade de observar gestos, comportamentos, expressões faciais e corporais, tanto das participantes da pesquisa, quanto dos pesquisadores envolvidos no processo. As sessões totalizaram 16 horas de gravação, que auxiliaram no processo de análise, inclusive dos momentos de silêncio em que foi possível observar gestos e expressões, o que não aconteceria se tivéssemos efetuado somente gravação em áudio.

IMPLEMENTAÇÃO E ANÁLISE DA IC

A transposição das técnicas de encenação teatral de Stanislavski para o processo de aprendizagem na organização ocorreu durante as 14 sessões da IC e durante as oficinas realizadas pelo grupo de pesquisa ao qual os autores fazem parte, em que reunidos, puderam pensar e projetar cada uma das sessões antes de sua ocorrência.

Previamente à primeira sessão, ocorreu uma reunião da equipe técnica com as participantes do grupo, a qual denominamos de pré-estreia. A equipe técnica explicou como seriam os encontros, que a adesão das participantes era voluntária. Foi explanado sobre a necessidade de se manter sigilo sobre os assuntos ali tratados, a importância de que houvesse um ambiente de cooperação e confiança entre as participantes e a equipe técnica, que ali não haveria distinções pela hierarquia já existente na fábrica e que todas teriam a oportunidade de falar e serem ouvidas.

A IC foi composta por três fases, denominadas de atos, que integram as três primeiras fases do LM – também utilizados na Intervenção Trans/Formativa – e o esquema Perguntar-Experimentar-Imaginar, inspirado na obra de Stanislavski. Na Figura 02 estão descritos os atos e as sessões planejadas.

Figura 2 – Representação da Intervenção Cênica



Fonte: elaborada pelos autores (2019).

Entendemos que cada ato da intervenção tem o intuito de gerar novos aprendizados e, as ações desenvolvidas em cada ato preparam e instigam os atores para a próxima fase. O questionamento estimula a análise, ao mesmo tempo em que a análise pode gerar questionamentos posteriores. A modelagem é baseada na análise (ato anterior), e incentiva a criação de um modelo que propõe uma nova forma de trabalho com proposta de soluções, tanto para as atividades operacionais como para organização e condução do trabalho, porém, ao se construir e analisar o novo modelo, pode se conduzir a alterações neste modelo, e, assim, também gerar novos questionamentos sobre as práticas realizadas dentro da organização, ou seja, o processo é dinâmico e pode ser alterado/modificado no decorrer da execução (Virkkunen; Newnham, 2015).

De acordo com a Figura 2, o primeiro ato refere-se a fase de Questionamento/Perguntar, em que buscamos estimular o pensamento crítico e reflexivo dos sujeitos, trazendo elementos/atividades que permitiram as participantes trabalharem o autoconhecimento, a aproximação com as colegas e um conhecimento analítico das atividades que desenvolvem.

Na primeira sessão foi apresentado o roteiro da IC, os participantes – aqui denominadas de atrizes – e os pesquisadores – equipe técnica – que fizeram parte do processo, bem como a sequência e a duração das sessões. Ainda na primeira sessão foi desenvolvido um exercício denominado “Quem você quer ser?” inspirado em Stanislavski, que no começo da carreira artística assumiu um novo nome, escolhido por ele, para que pudesse ter mais liberdade criativa para construir a sua história na arte (Vássina; Labaki, 2016), assim cada participante escolheria um nome, que seria utilizado em todas as sessões, assumindo o papel de protagonista de sua história, naqueles momentos em que estaríamos juntos.

Na segunda sessão apresentamos os dados-espelho da atividade, levando as atrizes a pensar nos problemas que envolvem a atividade, estimulando o Questionamento, o Perguntar a respeito de si e do trabalho. Foi realizado com elas um exercício denominado “O que podemos fazer diferente pessoalmente e profissionalmente?”, em que elas apresentaram o que acreditam que precisam mudar. É importante mencionar que as atrizes consideraram que muito do que são na vida pessoal, são também na vida profissional, que não é possível “dividir”, mas sim entender o ser humano como um ser total (Courtney, 2010; Robinson; Cassandre, 2019).

Na terceira sessão continuamos a apresentar os dados-espelho, perguntando o que aquelas imagens e vídeos representavam para elas. Fizemos um exercício questionando: “Você vê algum problema? Se sim, que nome daria?”, levando-as a se questionarem e questionarem umas às outras, exercitando o senso crítico e analítico, estimulando-as a pensarem no papel delas naquele ambiente, no protagonismo que exercem no dia a dia, na fabricação dos produtos, nas relações estabelecidas entre elas e com os clientes. Para continuidade do ato de questionamento, pedimos as atrizes que trouxessem para a próxima sessão dados coletados por elas que respondessem à pergunta: “Existe outros problemas não identificados pela intervencionista?”.

Na quarta sessão, as atrizes trouxeram o resultado da pesquisa que fizeram para identificar se havia outros problemas. As atrizes foram dispostas em formato de plateia para o exercício

que viria a seguir. Durante a coleta dos dados-espelho efetuada pela intervencionista falas importantes das atrizes foram destacadas em seu diário de campo. Buscando referência no Teatro do Oprimido de Boal¹, que tem base na obra de Stanislavski, foram elaboradas sete pequenas esquetes – termo teatral utilizado para cenas de curta duração – que continham no texto as falas das atrizes e que a equipe técnica representou em forma de teatro. Um dos membros da equipe técnica fez o papel de diretor da peça e a cada esquete concluída, questionava a plateia a respeito de qual enredo adequado finalizaria a cena. As cenas retratavam ficticiamente situações do dia a dia das atrizes e ao fim do exercício, as incentivamos a dizer o que identificaram e como se sentiram em relação às cenas, pois como assevera Stanislavski (2016, p. 52) “todo mundo, em todos os instantes da vida, tem de sentir alguma coisa. Só os mortos não têm sensações”. Na quarta sessão foi encerrado o primeiro ato.

Na quinta sessão foi repassado com as atrizes os dados coletados pela intervencionista e por elas e definido qual o problema seria tratado, iniciando então um novo ato. O ato da Análise/Experimental. As atrizes trouxeram o resultado de uma pesquisa que fizeram e que objetivava identificar “Como as atividades eram desenvolvidas antes, no passado”. Tal exercício daria base para iniciar a construção do Sistema de Atividade² do passado.

Entre a quinta e sexta sessão foi realizado o que denominamos de ajuste de roteiro. Foi identificado que alguns conflitos internos já existentes entre as funcionárias da produção vieram à tona após a terceira e quarta sessão. A intervencionista esteve na empresa em dias e horários distintos da sessão e antecipou com as atrizes o exercício de troca de papéis, que estava previsto para a sexta e sétima sessão. Foram dois dias de acompanhamento, em que foi possível auxiliá-las no exercício e localizar as tensões existentes. O que pudemos perceber é que determinadas situações conflitantes que apareceram entre as sessões já existiam na organização, mas eram abafadas, colocadas para debaixo do tapete e não tratadas pela gestão. O que fazer em casos como esse? Uma das alternativas é retornar ao campo para compreender a origem do conflito e desenvolver ações para que a intervenção não seja prejudicada, buscando evidenciar para o grupo que o objetivo comum é melhorar a condição de trabalho de todas.

Para a sexta sessão estava prevista a construção do Sistema de Atividade do passado, porém de com o ajuste de roteiro efetuada pela intervencionista, foi incluído um exercício denominado “4 Quadrantes”, em que as atrizes foram divididas de acordo com a equipe a que pertenciam e iriam se posicionando em cada quadrado à medida que se identificam com a frase narrada pela intervencionista. O exercício teve como objetivo levar as atrizes a um processo de reflexão, buscando evidenciar que, em um ambiente organizacional, mesmo repleto de pessoas com histórias de vida diferentes, podemos nos reconhecer uma na outra, tendo valores semelhantes, sentimentos e crenças parecidas e, embora externamente, na aparência, existam diferenças, quando nos posicionamos lado a lado nos identificamos simplesmente como seres humanos. Ao fim do exercício, iniciamos a construção do Sistema de Atividade do passado, que teve que ser concluído na sessão seguinte.

Na sétima sessão, concluímos a construção do Sistema de Atividade do passado e, pedimos para que as atrizes se preparassem para na próxima sessão apresentarem o resultado do exercício troca de papéis.

Iniciamos a oitava sessão identificando no Sistema de Atividade do passado as zonas de conflito ou tensões que existiam. Na sequência trabalhamos com o resultado do exercício troca de papéis, em que as atrizes escolheram experimentar outras atividades, acompanhadas pela colega que executa a função, simulando a prática de outros cargos na empresa, estando inclusive caracterizados fisicamente – roupas, acessórios de trabalho de pessoas que ocupam esses cargos.

A nona sessão foi utilizada para conclusão do exercício troca de papéis e para início da construção do Sistema de Atividade do presente, em que as atrizes trouxeram o resultado da pesquisa “Pensar em como as atividades são executadas na atualidade”.

Na décima sessão foi concluída a construção do Sistema de Atividade do presente e solicitado que pesquisassem para a próxima sessão “Pensar em como as atividades podem ser executadas no futuro.” Foi encerrado o segundo ato de Analisar/Experimentar.

A décima primeira sessão foi iniciada com a identificação das zonas de conflito ou tensão no Sistema de Atividade do presente. Para o início do terceiro ato de Modelar/Imaginar, foi feita uma análise das sessões anteriores e reflexão entre o grupo, foram apresentadas fotos da troca de papéis e os dados-espelho foram lembrados. Um dos membros da diretoria da empresa foi convidado para a sessão para explicar para as atrizes quais as perspectivas de futuro da empresa, assim as auxiliaria no exercício que desenvolveriam visão de futuro, em que elas deveriam “Pensar em como as atividades podem ser executadas no futuro”. As atrizes foram divididas em subgrupos, receberam as instruções em formato de cartilha para o exercício de visão de futuro e cada subgrupo ficou responsável por pesquisar um tema: Fornecedores/Parceiros; Funcionários; Mercado/Concorrentes.

Na décima segunda sessão foram apresentadas algumas sugestões que as atrizes trouxeram em relação ao exercício de visão de futuro. Foi um momento de debate sobre o que deveria ser mudado, considerando os problemas existentes na organização e as perspectivas de futuro relatadas pelo membro da diretoria.

Novamente houve a necessidade de um ajuste de roteiro. Como sugestões para futuras intervenções, o ajuste de roteiro poder ser uma sugestão a ser utilizada entre qualquer uma das sessões, quantas vezes forem necessárias, pois tem a função de adequar os possíveis desvios, auxiliar na execução de tarefas, esclarecer dúvidas, identificar conflitos e buscar soluções para tratá-los. Cada intervencionista, analisando a realidade de seu grupo, poderá decidir qual o melhor momento, com base no que está ocorrendo em cada uma das sessões.

Identificamos que as atrizes tinham dúvidas de como elaborar sugestões nos subgrupos para apresentarem ao grupo todo, embora tivessem ideias do que deveria ser mudado e qual o modelo a ser proposto para os problemas identificados. A intervencionista agendou uma reunião com cada subgrupo em dia e horário diferente ao das sessões da IC e apresentou a planilha 5W2H (sigla em inglês que significa *What* – o quê; *Why* – por quê; *Who* – quem; *Where* – onde; *When* – quando; *How* – como; *How much* – quanto), como uma ferramenta para organizar as ideias e sugestões.

Na décima terceira sessão, as atrizes apresentaram o resultado do exercício de visão de futuro por meio da planilha 5W2H, em que indicaram sugestões de melhorias em processos, comportamentos, aquisição de instrumentos de trabalho e equipamentos, benefícios e treinamentos para as funcionárias, de acordo com os eixos de cada subgrupo. Ao todo foram elaboradas 50 sugestões, que indicavam um novo modelo de trabalho, uma nova forma de organizar as atividades e desenvolver o trabalho. Após a décima terceira sessão, a intervencionista compilou os dados sugeridos e identificou que os três temas de pesquisa trabalhados por cada subgrupo geraram sugestões que indicavam a necessidade de recursos (materiais e de serviços); melhoria no processo de comunicação interna, com os clientes e fornecedores e itens relacionados à gestão de Pessoas (benefícios, divisão do trabalho e treinamentos).

A décima quarta sessão foi uma sessão ampliada, pois em um primeiro momento, as atrizes revisaram os eixos e as sugestões compiladas pela intervencionista, se organizaram para a apresentação aos gestores e elegeram um representante de cada subgrupo para apresentar as sugestões que iriam compor um novo modelo. Na última sessão foi apresentado um clipe contendo momentos das 13 sessões anteriores, em que as atrizes puderam se ver na tela como protagonistas do trabalho desenvolvido com elas e por elas, já que também eram as protagonistas da IC. Os gestores vieram para a apresentação, assistiram o clipe do trabalho efetuado e ouviram as sugestões efetuadas pelas atrizes.

A fase de acompanhamento descrita por Senger, Cassandre e Santos (2018) só é possível de ser realizada em intervenções que tenham um período de tempo maior, como no caso do LM. Em nossa intervenção atuamos até a fase de implementação e a decisão da gestão da empresa foi de não levar adiante o grupo de trabalho, portanto, o acompanhamento nesse caso deixa de ser necessário.

Como já mencionado por Virkkunen e Newnham (2015), não há como prever o que acontecerá na IC, quais serão os resultados, nem se serão aceitos pela gestão, cabendo então um processo de negociação entre gestores e sujeitos. Nesta pesquisa, mesmo não ocorrendo a continuidade do grupo após a saída da equipe técnica, ficou definido que o modelo proposto e elaborado pelas atrizes seria avaliado e estabelecido um cronograma para que as demandas fossem atendidas e executadas, estabelecendo ordem de prioridade entre elas. Em diversos momentos pudemos atuar com técnicas teatrais como encenação e troca de papéis, que trouxeram elementos da atividade, evidenciaram problemas a serem tratados e áreas que precisavam de atenção na organização, porém, de forma descontraída, o que não evitou que conflitos viessem à tona em determinadas situações, o que não é negativo, pois identificar e gerenciar conflitos é parte integrante da gestão de uma organização.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

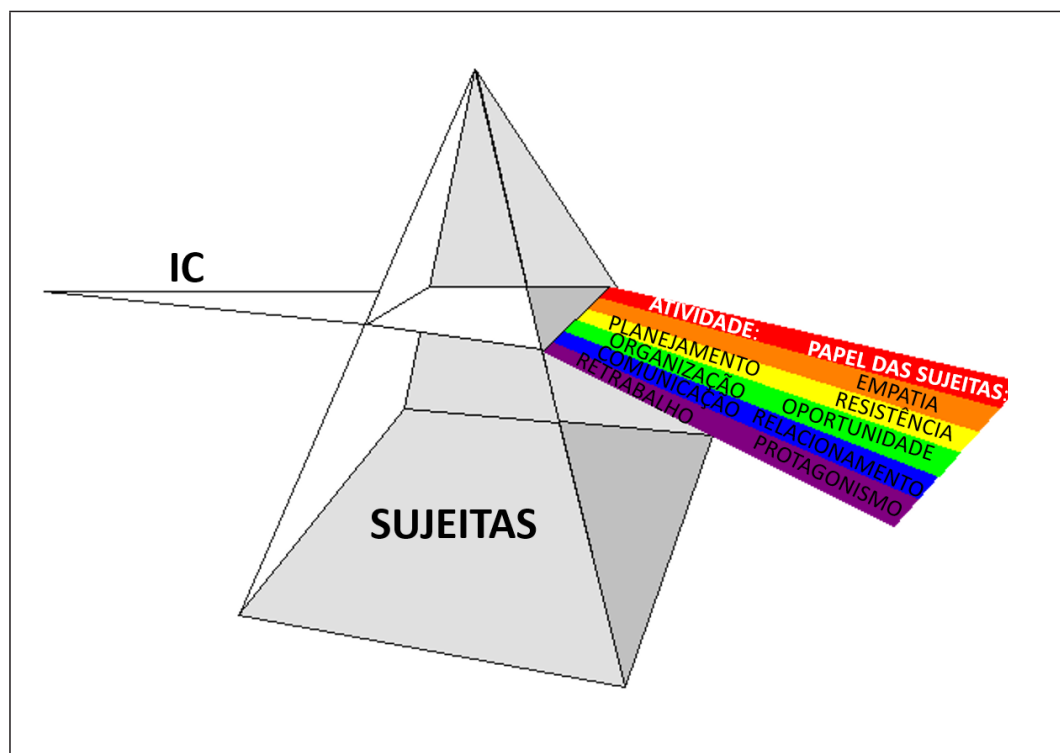
Seguindo as recomendações de Gil Flores (1994) e Gil Flores, Jiménez e Gómez (1994), após assistir e transcrever os acontecimentos de cada sessão da IC, a intervencionista leu novamente os dados transcritos, os diários de campo, identificou os segmentos que mais

foram impactados com a IC e elencou as categorias que mais se destacaram, ora pelas falas das atrizes, ora pelas palavras do dia eleitas a cada sessão, ora pelos problemas identificados pelas atrizes que precisavam ser tratados na organização, mas também pela mudança de comportamento delas em relação à atividade, às colegas e consigo mesmas.

A execução dos três atos permitiu às atrizes que participassem ativamente da construção de uma nova forma de trabalho, porém mais do que isso, saíram do papel de ouvintes, executoras e espectadoras para se tornarem protagonistas da IC, da história que estavam escrevendo. Por determinados períodos assumiram um novo papel, uma nova identidade, também puderam experimentar serem gestoras, já que tiveram a chance do exercício de pensar, questionar, analisar e imaginar.

Os elementos que se traduziram em um novo significado atribuído pelas atrizes foram em relação à atividade e ao papel das atrizes. Ao iniciarem a IC, elas tinham um comportamento, uma compreensão da atividade, e que era limitada a tarefa que executavam. À medida que as sessões foram acontecendo, alterações no comportamento delas e em relação à atividade foram identificados. Fazendo uma analogia, ao passarem pela experiência da intervenção, as atrizes puderam refletir novas maneiras de pensar e de agir. A Figura 3 representa o papel da IC em cada participante, o que foi gerado e ressignificado por elas.

Figura 3 – Representação da Intervenção Cênica refletindo nas participantes



Fonte: elaborada pelos autores (2019).

Ao analisarem a atividade que desempenhavam, as atrizes puderam, mesmo que temporariamente, exercer o papel de gestoras, e não somente executoras. A IC proporcionou a elas um laboratório de gestão, em que puderam aprender e exercitar na prática o ato de pensar estrategicamente, de buscar soluções, de propor melhorias. A IC permitiu que elas tivessem a chance de experimentar e treinar, porém não de forma fictícia, mas atuando em um drama da vida real, daquilo que elas vivenciam diariamente, tão real que até mesmo a ausência de pano de prato na empresa gerou discussão e debate entre as atrizes. A categoria planejamento foi uma das primeiras a emergir e ser discutida pelas atrizes, que compreendem que a falta de um planejamento, tanto para a empresa como um todo, quanto para os setores e atividades desenvolvidas têm causado transtornos e afetado o bom funcionamento da organização. A categoria organização foi considerada como algo que deve ser praticado na empresa. Organizar a forma de trabalho, organizar a disposição dos cargos e construir a divisão do trabalho na empresa. A comunicação é uma categoria que necessita ser tratada em várias esferas da organização. Há uma insuficiência de comunicação entre os departamentos, como, por exemplo, um departamento não saber o que o outro faz, as atividades que desempenha. A categoria retrabalho foi retratada como um problema pelas atrizes, sendo inclusive a categoria eleita por elas para tratarem na busca de soluções com a IC. O retrabalho foi descrito por muitas vezes nas atividades da produção, como, por exemplo, a tampa de um recipiente, em que o produto vasava e tiveram retrabalho para limpar e evitar desperdício.

De acordo com as falas das atrizes foi possível identificar que, embora a IC tivesse sido temporária, causou provocações. Elas assumiram o protagonismo de pensar, de planejar a organização estrategicamente e não somente nos aspectos operacionais. Passaram a compreender a organização no contexto macro. Atuaram como gestoras por alguns momentos e quando as sessões acabavam voltavam ao seu papel habitual, porém o exercício gerou aprendizados, um novo olhar sobre a aprendizagem, um olhar de quem executa, de quem atua diariamente na organização e não de quem observa ou assiste aos acontecimentos. No segmento papel das sujeitas, identificamos ao longo das sessões mudança de comportamentos nas atrizes, tanto em relação às atividades, quanto em relação às colegas e em relação à vida pessoal delas. Podemos dizer que aconteceu um “despertar”.

Uma das categorias que as atrizes disseram conseguir desenvolver ao longo da IC foi a empatia, com as colegas, com as outras pessoas ao redor. Após o exercício da troca de papéis as atrizes relataram que o exercício da IC as auxiliou a trabalharem a empatia, a entenderem o trabalho e se colocarem no lugar da outra, observando inclusive aspectos que precisavam ser melhorados no trabalho das colegas, o que não seria possível se ficassem somente observando e não se experimentassem nas tarefas. A categoria resistência não foi comentada pelas atrizes, mas evidenciada por comportamentos e atitudes. Embora a adesão do grupo tenha sido boa, a resistência esteve muito presente no comportamento de três atrizes, que participavam das sessões, mas se negavam a desenvolver as tarefas que eram realizadas entre uma sessão e outra, à exemplo da atividade troca de papéis que não foi executada por elas, chegaram a mencionar para a intervencionista que fariam a atividade, mas não realizaram.

A categoria oportunidade foi bastante discutida nas sessões. A equipe técnica, que reforçou por diversas vezes que as sessões eram o espaço das atrizes, o espaço para elas exercerem

a oportunidade de questionar, de falar, de sugerir, de propor, de dar ideia, começando inclusive com a oportunidade de mudarem de nome na primeira sessão, mesmo que temporariamente, mas era a oportunidade delas de escolherem o que quisessem ser. As atrizes tiveram a oportunidade de se conhecerem melhor, a elas e as colegas, conhecerem o trabalho umas das outras, além de terem a oportunidade de ter uma visão ampla da empresa. Já a categoria relacionamento foi estabelecida e reforçada entre elas. Embora no meio do caminho tenhamos percebido conflitos internos, pudemos também atuar de forma a minimizar os conflitos e a buscar o restabelecimento de uma relação harmoniosa.

As atrizes disseram que com a IC se aproximaram muito mais, passaram a admirar o trabalho das colegas à medida que foram conhecendo o que elas faziam. Por fim, a categoria protagonismo esteve presente do início ao fim da IC. As atrizes foram a cada sessão assumindo o protagonismo das ações, das escolhas, das suas vidas. Foi um exercício que foi feito em todas as sessões, em todas as atividades que elas se dispunham a fazer. Quando elaboraram as sugestões de um modelo para uma nova forma de trabalho, exerceram o protagonismo de questionar, analisar, e imaginar o que seria importante para a atividade, mas também para elas, gerando melhores condições de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos ao capítulo final desta história. Aqui vamos nos ater a responder nosso problema de pesquisa: como as técnicas de encenação teatral de Staniskavski contribuem para o processo de aprendizado nas organizações? Para responder essa pergunta, buscamos identificar como a arte vem sendo utilizada no processo educacional e de aprendizagem, porém criar suposições não era nossa proposta. Como Dewey (1971) defende, foi necessário experimentar, vivenciar e testar, para daí dizer se há realmente contribuição ou não, assim nos propusemos a realizar esse teste.

Ao termos o resultado de metodologias intervencionistas já testadas no processo de aprendizagem, como o LM e a IT, pudemos compreender que a constituição de uma nova metodologia inspirada nas duas anteriores poderia ser um caminho adequado, porém tínhamos uma novidade, novos elementos seriam inseridos, os elementos das técnicas de encenação teatral de Stanislavski. O nosso desafio não era somente apresentar uma nova possibilidade, mas trazer ganhos para a AO, representando novas formas de aprendizagem e desenvolvimento do sujeito, nascia a IC. Ter como estrutura as metodologias intervencionistas e a Teoria da Atividade Histórico-Cultural foi importante para a pesquisa, pois os conceitos da Teoria da Atividade estiveram presentes nas sessões e auxiliaram para que as técnicas de encenação teatral pudessem ser transpostas e testadas na AO, como a utilização de segundos estímulos, o Sistema de Atividade e a identificação dos conflitos presentes na atividade, pois, de acordo com Vygotsky (1989), é na atividade que os indivíduos se desenvolvem.

Desde quando pensamos no conceito do homem total, com corpo, mente e espírito como aborda Courtney (2010), do processo de experiência para o aprendizado e do laboratório

de Dewey (1971), vimos que ambos consideram a arte como um meio que promove tanto o processo de aprendizagem como de características específicas do ser humano como criatividade, imaginação e pensamento reflexivo. Para que a transposição das técnicas de encenação teatral pudesse ser realizada e testada, objetivos foram traçados, sendo necessário encontrar uma organização que se dispusesse a participar do processo de intervenção. Antes, porém, de iniciarmos a intervenção era primordial conhecer essa organização, suas trabalhadoras e como aprendizagem ocorria. As observações participante e não participante revelaram que, no campo de pesquisa, a AO ainda ocorria no processo de correção de falhas, como Argyris (1976) evidenciou no começo de suas pesquisas. Não havia um processo de aprendizagem que buscasse nova forma de trabalho, mas sim a manutenção da execução das tarefas. Dessa forma, ficou evidente que o campo seria uma boa alternativa para que o teste de uma nova forma de trabalho fosse efetuado.

Lidar com uma metodologia intervencionista traz ganhos significativos para a AO e para a gestão de pessoas e, no caso da IC, ainda contamos com a inserção de elementos da arte cênica, que contribuíram para a experiência não como uma representação, mas no momento em que acontece, pois de acordo com Vera e Crossan (2005), o teatro sempre interpreta a vida real. Quem lida com a AO em uma organização nem sempre é quem executa as atividades operacionais; ao trabalharmos com a IC nos aproximamos de quem operacionaliza, de quem está envolvido nas atividades. A execução das atividades e a aprendizagem passa a ser tratada, discutida, analisada e imaginada por quem atua na atividade. Dessa forma, consideramos que alguns elementos contemplam a resposta ao nosso questionamento de pesquisa: 1) a aprendizagem que era voltada para solução de problemas passa a ser um processo de experiência e refletividade; 2) o protagonismo das participantes foi estimulado, quando passaram a atuar de maneira analítica, organizada e estratégica; 3) a empatia passou a fazer parte das relações estabelecidas entre as participantes, que movimentaram-se na busca de compreender o “lugar” da outra; 4) a IC se apresenta como uma alternativa metodológica para a AO, com possibilidades de desenvolver o aprendizado. Assim, nos parágrafos seguintes detalhamos esses elementos.

Ao olharmos a AO pela perspectiva da IC, saímos de uma aprendizagem que era voltada para a correção de falhas e que garantia apenas a execução da atividade (Argyris, 1976), para chegarmos na abordagem da AO defendida por Elkjaer (2001; 2004), com a promoção de indivíduos ativos e reflexivos que tem a possibilidade e a oportunidade de se experimentarem, como Dewey sugeriu no processo de aprendizado. O indivíduo tem a oportunidade de aprender, de se desenvolver como um ser humano total e passa a se compreender tanto em relação a atividade profissional, como em suas atividades pessoais.

Ao possuir elementos dos pressupostos de Stanislavski e de estimular o protagonismo dos sujeitos, a IC provoca o desenvolvimento de indivíduos ativos e reflexivos (Elkjaer, 2001; 2004), mais questionadores e analíticos. São estimulados a se tornarem pensantes, planejadores, estrategistas da organização à medida que eles ensaiam papéis diversos e experimentam posições de trabalho em outros níveis de uma cena real (e não fictícia). Encenam, mas também vivem os dramas do dia a dia em que por vezes são protagonistas da cena, por vezes são coadjuvantes; ensaiam uma cena real e podem contribuir para o papel

do outro ator, num jogo de experimentar, compartilhar e produzir novos conhecimentos para a organização, mas também para eles próprios.

O que mais ficou evidente foram as atrizes relatarem que desenvolveram a empatia, se colocaram no lugar da outra e o protagonismo gerado para elas. Protagonismo esse que proporcionou novas escolhas, demandas, sugestões e decisões, tanto profissionais quanto pessoais, o que é totalmente pertinente e relevante para o desenvolvimento da AO. Ao passar por uma experiência emocional, dramática, que traz novos significados e novos aprendizados, a AO é também desenvolvida.

A IC passa a ser uma alternativa metodológica para a AO, com perspectivas relevantes de promover o desenvolvimento do aprendiz. O que ainda pode e deve ser realizado em pesquisas futuras, pois além de abarcar o aprendiz é capaz de desenvolver processos de gestão de conflitos dentro do grupo trabalhado contribuindo para as relações de trabalho dentro da organização. Ao promovermos por meio da IC esse processo de troca e de experimentação – como realizado na troca de papéis – trazemos avanços para a área de gestão de pessoas, que tem a possibilidade de proporcionar ao trabalhador um treinamento em outras atividades de forma real e prática, não por meio de manuais e livros, já que o aprendiz não é somente individual, mas é vivenciado. As habilidades são desenvolvidas, os indivíduos passam a pensar em uma nova forma de trabalho e talentos podem ser descobertos, como no caso estudado, em que uma funcionária da produção passou a ser “sondada” por outro departamento durante as sessões da IC.

Evidencia-se com esta pesquisa a importância da Teoria da Atividade Histórico-Cultural para a AO, pois ao utilizar os conceitos da teoria, ao mesmo tempo em que trabalha aspectos da atividade, atua em aspectos do sujeito, da sua constituição e da sua formação enquanto indivíduo. É possível dizer que tivemos contribuições teórico-metodológicas às metodologias intervencionistas. Trabalhar com a intervenção nos acrescentou uma variedade de conhecimentos enquanto pesquisadores, o que também nos permitiu apresentar alguns refinamentos teóricos.

Senger, Santos e Cassandre (2018) já alertaram sobre a necessidade de estabelecer um planejamento prévio a realização da intervenção. Aqui podemos reafirmar a importância de um planejamento bem elaborado, em que haja a negociação com a organização a ser estudada, aproximação com os sujeitos que farão parte da intervenção, não somente para a coleta de dados-espelho, mas para que seja estabelecido um clima de confiança com o intervencionista, pois facilitará o processo de implementação. Uma equipe técnica capacitada e engajada, que auxilie o intervencionista no planejamento e execução das sessões é de suma importância, pois dá suporte e segurança para que a intervenção aconteça de forma organizada. Já que metodologias intervencionistas no campo da administração são recentes no Brasil, é importante estar amparado por um grupo de pesquisa que se debruce sobre o tema, que pesquise e que identifique potencialidades para a aprendizagem nas organizações.

Compreender a AO diante da IC é também compreender que o processo de aprendizagem das atividades e nas atividades, ocorre também quando as atrizes aprendem a se posicionarem não somente em relação as tarefas, mas frente as situações. A AO ocorre quando

aprendem a questionar, a analisar a si e as atividades, quando experimentam (Dewey, 1971), quando os eventos dramáticos do dia a dia refletem novas formas de pensar e agir (Liberali; Fuga, 2012) quando pensam em novas possibilidades para as atividades e para elas. Quando compreendem que podem atuar de maneira ativa, quando estão inteiras nas atividades que executam (Courtney, 2010), quando se tornam reflexivas, como propõe Elkjaer (2001; 2004).

Podemos dizer que o movimento gerado pela IC reflete muito mais nos indivíduos do que na organização em si. Dizemos isso porque são os indivíduos que atuam na organização, não há vida própria na organização, mas as atividades acontecem por meio das pessoas, porém cabe também à gestão promover um espaço para que as pessoas atuem de maneira mais participativa. A IC movimentou as atrizes, as fez sair do lugar comum e ocupar outros espaços, desempenhar outros papéis, tornaram-se protagonistas, desenvolveram novos aprendizados, o que contribui consistentemente para a AO. Por fim, é importante salientar que novas pesquisas podem e devem ser feitas com a utilização da IC a fim de incrementar, avaliar e novamente refinar aspectos teóricos e metodológicos, porém, é conveniente dizer que as organizações devem estar preparadas, pois ter um discurso de liberdade não é suficiente, é preciso exercitá-lo na prática.

NOTAS

- 1 O Teatro do Oprimido de Augusto Boal, é destinado a atores e não atores e, na maioria das vezes, está a serviço de projetos interventivos pontuais. Com uma temática de teatro-fórum, consiste em retratar a imagem do povo brasileiro, com a participação da plateia na solução de temáticas apresentadas em cena. (Bezerra, 2015).
- 2 O Sistema de Atividade sintetiza graficamente, por meio de uma representação triangular, os relacionamentos entre sistemas de mediação de uma atividade, tais como elementos sociais, artefatos / instrumentos, regras, divisão do trabalho e comunidade (Engeström, 2012).

REFERÊNCIAS

ARGYRIS, C. *Liderança, aprendizagem e inovação*. Trad. Kleber Nascimento. Rio de Janeiro: INCISA, 1976.

ARGYRIS, C. A life full of Learning. *Organization Studies*, London, Thousand Oaks, CA, v. 24, n. 7, p. 1178-1192, 2003.

BARRY, D. The Art Of... In: BARRY, D.; HANSEN, H. *The SAGE Handbook of New Approaches in Management and Organization*. Los Angeles, London; New Delhi, Singapore: Sage, 2008. p. 31-41.

BEZERRA, A. P. B. Verdade na Cena, Verdade na Vida: Boal e Stanislavski. *Rev. Bras. Estud. Presença*, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 413-430, maio-ago., 2015.

CARNICKE, S. M. Stanislavsky's System: Pathways for the actor. *In: HODGE, A. (org.). Twentieth Century Actor Training*. Tradução: Laédio Giuseppe Martins. Revisão: Maria Andrea dos Santos Soares e Letícia Bombo. Londres; Nova Iorque: Routledge, 2000. p. 11-36.

CASSANDRE, M. P.; GODOI, C. K. Metodologias Intervencionistas da Teoria da Atividade Histórico-Cultural: abrindo possibilidades para os Estudos Organizacionais. *Revista Gestão Organizacional*, [s.l.], v. 6, p. 11-23, 2013.

COURTNEY, R. *Jogo, Teatro & Pensamento*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

DEWEY, J. *Experiência e Educação*. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1971.

DESCUBES, I.; MCNAMARA, T. Theatre-based learning to foster corporate legacy change. *Journal of Organizational Change Management.*, [s.l.], v. 28, n. 4, p. 565-578, 2015.

DURANTE, D. G.; VELOSO, F. R.; MACHADO, D. Q., CABRAL, A. C. A.; SANTOS, S. M. Aprendizagem organizacional na abordagem dos estudos baseados em prática: Revisão da produção científica. *Revista de Administração Mackenzie*, [s.l.], v. 20 n. 2. 2019.

ELKJAER, B. The learning organization: An undelivered promise. *Management Learning*, [s.l.], v. 32, n. 4, p. 437-452, dez. 2001.

ELKJAER, B. Organizational Learning The 'Third Way'. *Management Learning*, [s.l.], v. 32, n. 4, p. 419-434, 2004.

ENGESTRÖM, Y.; SANNINO, A. Whatever happened to process theories of learning? *Learning, Culture and Social Interaction.*, [s.l.], v. 1, p. 45-56, mar. 2012.

ENGESTRÖM, Y. Aprendizagem expansiva no trabalho: em direção a uma reconceituação da teoria da atividade. *In: SIMONELLI, A. P.; RODRIGUES, D. S. (org.). Saúde e trabalho em debate: velhas questões, novas perspectivas*. Brasília: Paralelo. 2013. p. 71-104.

FLACH, L., MEDEIROS, I. B. O.; FIGUEIREDO, M. D.; OLTRAMARI, A. P. Aprendizagem e Competências por meio das artes: atividade profissional e vivência artística em diálogo. *RACE*. Chapecó: Edição Especial Anpad, 121-154, 2013.

GIL FLORES, J. Aproximación interpretativa al contenido de la información textual. *In: GIL FLORES, J (org.). Análisis de datos cualitativos: aplicaciones a la investigación educativa*. Barcelona: PPU, 1994. p. 65-107.

GIL FLORES, J.; JIMÉNEZ, E. G.; GÓMEZ, G. R. El análisis de los datos obtenidos em la investigación mediante grupos de discusión. *Enseñanza*, v. 12, p. 183-199, 1994.

GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. Pesquisa qualitativa e o debate sobre a propriedade de pesquisar. *In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. (org.). Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. São Paulo: Saraiva, 2010. p. 1-13.

GONZALEZ REY, F. *Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: Os processos de construção da informação*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

GUINSBURG, J. *Stanislavski, Meierhold & Cia*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

LEMOS, M., PEREIRA-QUEROL, M.A., e ALMEIDA, I.M. A Teoria da Atividade Histórico-Cultural e suas contribuições à Educação, Saúde e Comunicação: entrevista com Yrjö Engeström. *Interface Comunicação, Saúde Educação*, [s.l.], v. 17, n. 46, p. 715-727, jul.-set. 2013.

LIBERALI, F. C.; FUGA, V. P. Argumentação e formação/gestão de educadores no quadro da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo*, [s.l.], v. 8, n. 2, p. 131-151, jul.-dez. 2012.

LOIZOS, P. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: Bauer, M. W.; Gaskell, G. (org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 137-155.

NOGUEIRA, R. A.; ODELIUS, C. C. Desafios da Pesquisa em Aprendizagem Organizacional. *Cad.EBAPE.BR*, v. 13 n. 1, p. 83-102, artigo 5, Rio de Janeiro-RJ. janeiro-março. 2015.

PEREIRA-QUEROL, M. A.; JACKSON FILHO, J. M.; CASSANDRE, M. P. Change Laboratory: uma proposta metodológica para pesquisa e desenvolvimento da aprendizagem organizacional. Rio de Janeiro: *Administração: Ensino e Pesquisa*, [s.l.], v. 12, n. 4, p. 609-640, out.-dez. 2011.

ROBINSON, R.; CASSANDRE, M. P. Mérdé! O que a Arte Russa tem a ensinar à Aprendizagem Organizacional. *Revista Organizações & Sociedade*, [s.l.], v. 26, n. 88, p. 163-183, jan.-mar. 2019.

SANTOS, V. T. *Intervenção Trans/Formativa: construindo e implementando uma ferramenta para a Aprendizagem Organizacional baseada na Teoria da Atividade Histórico-Cultural e na Psicologia da Libertação*. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Estadual de Maringá – UEM, Maringá, 2017.

SENGE, P. M. *A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende*. Rio de Janeiro: BestSeller, 2006.

SENGER, C. M.; CASSANDRE, M. P.; SANTOS, V. T. Ampliando o Planejamento Executivo de Metodologias Intervencionistas: os bastidores de experiências empíricas. Curitiba: *Anais do VCBE0*, 2018.

STANISLAVSKI, C. *A preparação do ator*. 34. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

SUTHERLAND, I. Arts-based methods in leadership development: affording aesthetic workspaces, reflexivity and memories with momentum. *Management Learning*, [s.l.], v. 44, n. 1, p. 25-43, 2012.

VÁSSINA, E.; LABAKI, A. *Stanislávski, vida, obra e sistema*. Rio de Janeiro: Funarte, 2016.

VERA, D.; CROSSAN, M. Improvisation and Innovative Performance in Teams. *Organization Science*, [s.l.], v. 16, n. 3, p. 203–224, mai-jun. 2005.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VIRKKUNEN, J.; NEWNHAM, D. S. *O laboratório de mudança: uma ferramenta de desenvolvimento colaborativo para o trabalho e a educação*. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2015.

WANG, C. L.; AHMED, P. K. Organisational learning: a critical review. *The Learning Organization*, [s.l.], v. 10, n. 1, p. 8-17, 2003.