

ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DE SÃO PAULO
FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS

**O ENSINO DA PSICOLOGIA NO CURSO DE
ADMINISTRAÇÃO: COMO TRABALHAR EM
PEQUENOS GRUPOS FAVORECENDO A
RELAÇÃO DE EQUIPES**

SÃO PAULO - 1995

RESUMO

A autora, em seu trabalho na área de consultoria, observou que as pessoas não são instrumentalizadas em sua formação para operar nas interações. Ainda, que há uma dificuldade muito grande em aplicar as informações, obtidas através de treinamentos a que são submetidos, às situações cotidianas do trabalho. Os processos grupais não são percebidos na sua amplitude, na medida em que são enfatizados os resultados, sem que o percurso para neles se chegar seja reconhecido vivencialmente. Neste sentido, muitos cursos são oferecidos, mas nem todas as pessoas passam a se dar conta de resistências, obstáculos inerentes à toda e qualquer interação. Ainda existe uma percepção forte de que o simples conhecimento evita distorções, e assim os processos internos se são conhecidos, são pouco vivenciados, e portanto há pouca possibilidade de transformá-los, quando não podem ser identificados, nomeados e aí então articulados com o teórico. Há uma cisão entre a teoria e a vivência. Foi refletindo sobre essas questões que esse trabalho buscou criar uma metodologia que auxiliasse o conteúdo da Psicologia e o trabalho em equipe.

ABSTRACT

The author, in her consulting job, has observed that people are not trained in their formation, to operate in interactions. There is great difficulty in applying to the everyday routine the information obtained through training. The grupal processes are not perceived as a whole, and the emphasis relies on results instead of trying to evaluate the ways to reach them. In this way, many courses are offered but not everybody is capable of recognizing the obstacles and resistances inherent to all interactions. Still, there is a strong perception that knowledge prevents distortions, and therefore, the internal processes are not adequately experimented, thus there is little possibility of transforming them, when they cannot be identified, named and then related to the theory. There is a clivage between theory and experimenting. This study is based on these assumptions and tried to create a methodology which would help to link Psychology's lines and group work.

PALAVRAS-CHAVE :

Pequenos grupos; aprendizagem; comunicação; monitor

KEY WORDS:

Small groups; learning; communication; monitor

Índice

1. Objetivo da Investigação	05
2. Considerações Iniciais	05
2.1. O Processo de Formação e as Interações Grupais	07
2.2. Exercitando a Negociação e a Leitura da Dinâmica Invisível.....	07
2.3. A Relação Assimétrica	08
3. Pressupostos Teóricos	09
3.1. Definição de Pequenos Grupos	09
3.2. A Observação na Função do Monitor.....	09
3.3. Por que o Papel do Monitor?	10
3.4. O Observar e o Olhar	11
3.5. Assimetria e Deposição	12
3.6. O Conceito de Aprendizagem	15
3.7. Observação e Monitoria: uma nova forma de relação	16
3.8. Indicadores do Processo de Aprendizagem.....	17
3.9. Processo de Aprendizagem nos Grupos	18
3.10. Didática Cumulativa dos Emergentes	21
4. Metodologia	21
4.1. Sistema de Monitoria	22
4.2. Função do Monitor	22
4.3. Didática Cumulativa dos Emergentes.....	22
4.4. Coleta de Dados.....	22
5. Análise de Dados	23
5.1. Relatórios dos Monitores	23
5.2. Relatório dos Pequenos Grupos de Trabalho.....	29
5.3. Trabalhos Finais	32
5.4. Didática dos Emergentes	33

6. Conclusão.....	33
7. Bibliografia	38

ANEXOS

I - Função do Monitor	43
II -Relatórios dos Grupos de Trabalho	44
III -Trabalhos Finais	57
IV -Relatórios dos Alunos no Papel de Monitor	

1. Objetivo da Investigação*:

O Objetivo desta investigação foi de:

- descobrir como a metodologia com os pequenos grupos poderia ser aprimorada para facilitar a aprendizagem dos alunos do curso de Administração, instrumentalizando-os para as relações imprescindíveis ao papel profissional no mercado atual.

Utilizando tal metodologia em pequenos grupos nos perguntamos se o trabalho em pequenos grupos, em uma sala de cinquenta (50) alunos, com o sistema de monitoria pode concorrer para uma melhoria na qualidade da:

- a) comunicação e aprendizagem do grupo de alunos?
- b) compreensão dos conceitos psicológicos em sua articulação com a administração?

2. Considerações Iniciais:

Como professora de Psicologia no Curso de Administração sempre tive a preocupação de motivar os alunos para o conteúdo desta disciplina. Acredito que a mesma seja fundamental na formação do administrador principalmente neste momento em que o enfoque, nas empresas, é dado não somente na qualidade do produto mas também nas relações que o geram. Estamos diante do surgimento de um novo paradigma de liderança: passamos de uma liderança centralizada como é o caso dos búfalos⁽¹⁾ onde um líder comanda a manada e na ausência deste os outros perecem; para o bando de gansos, onde a liderança muda com frequência, e estes são mais responsáveis por si mesmos, alterando o de papel na medida das necessidades.

Tenho verificado, como consultora, a grande necessidade das empresas no trabalho cooperativo de suas equipes. O que se nota nas empresas é um discurso de mudança mas não acoplado às ações. O pólo contraditório presente é a necessidade de mudança mas uma postura arraigada a formas de relação que não conduzem à mesma. Cada vez mais os consultores são chamados para facilitar esta transição de modelos, onde só as informações não são suficientes. Necessário se faz um espaço para se trabalhar esta reorganização vincular a nível interno, e a nova dinâmica interpessoal. As pessoas não são meros computadores, e esta transformação exige tempo e investimento.

* Aluno bolsista de Iniciação Científica que colaborou com este trabalho:
Sílvia Hitoshi Ikegami

(1) Belasco, J. A.; Stayer, R. C. *O Vôo do búfalo. Deslocamento para a excelência, aprendendo a deixar os empregados assumirem a direção.* Trad. Júlio Bernardo Ludemir, Rio de Janeiro, Ed. Campus, 1994, pág. 1.

Os programas de qualidade estão aí e apresentam falhas que segundo Tolovi⁽²⁾ são muitas vezes consequências de um não envolvimento da alta direção, desejo de resultados imediatos, desinteresse do nível gerencial, planejamento inadequado, não considerando a necessidade do tempo para sua implantação, falta de apoio técnico e investigação constante das metodologias e técnicas adotadas, para que se possa entender os avanços e os obstáculos frente a determinadas situações e aprimorar o corpo técnico já existente; sistema de remuneração inconsistente, escolha inadequada de multiplicadores e o descuido com a motivação.

Não nos interessa aqui fazer uma análise de tais fatores, mas refletir um pouco mais sobre que tipo de preparação estamos fornecendo aos alunos que enfrentarão um mercado onde: a necessidade premente é o cliente (externo e interno); a ênfase recai sobre as relações cooperativas em equipe, e inter equipes.

Há um processo neste atual momento que aponta para o surgimento de novos valores nas relações das organizações que necessitam da solidariedade e da reciprocidade.

Corroborando nosso ponto de vista Chanlat⁽³⁾ aponta que “rituais de polidez tem a tendência a desaparecer, os direitos são melhor conhecidos do que os deveres, a solidão se difunde. Preocupados com suas imagem e bem estar pessoal, um grande número de nossos contemporâneos esquecem que uma relação é inicialmente e, antes de mais nada, baseada na reciprocidade.”

Comenta, ainda, a consciência de que se faz parte da instituição, ainda que mínima, só é possível quando ocorre um mínimo vínculo.

A força do vínculo vai depender do quanto a instituição tentou fazer o mesmo. Não pode haver lealdade, vinculação, participação, trabalho bem feito se a instituição não se interessa pelos seus integrantes.

A instituição contribui para o enfraquecimento dos vínculos na medida, em que dá prioridade à mobilidade, juventude e curto prazo. Fala ainda sobre a possibilidade no desenvolvimento na medida em que as pessoas que dirigem as organizações baseiem-se num duplo binômio: interesse pelas pessoas e coletividade.

(2) Tolovi Jr., J. Porque os programas de qualidade falham? RAE, v. 34, n. 6, p. 6-11.

(3) Chanlat, J. A caminho de uma nova ética das realações nas organizações, RAE 32(3), p. 68-73.

2.1. O Processo de Formação e as Interações Grupais

As pessoas, de um modo geral, não são instrumentalizadas em sua formação para operar nas interações. Há uma dificuldade muito grande em aplicar as informações, obtidas através de treinamentos a que são submetidos, às situações cotidianas do trabalho. Os processos grupais não são percebidos na sua amplitude, na medida em que são enfatizados os resultados, sem que o percurso para nele se chegar seja reconhecido vivencialmente. Nesse sentido, muitos cursos são oferecidos, mas nem todas as pessoas passam a se dar conta de resistências, obstáculos inerentes à toda e qualquer interação. Ainda existe uma percepção forte de que o simples conhecimento evita distorções, e assim os processos internos, se são conhecidos são pouco explorados, e portanto há pouca possibilidade de transformá-los, na medida em que não podem ser identificados, nomeados e aí então articulados com o teórico. Há uma cisão entre a teoria e a vivência.

Constata-se uma tendência no mercado presente que enfatiza as interações em equipes multidisciplinares e/ou pequenos grupos nas empresas.

É o que Argyris ⁽⁴⁾ cita em seu trabalho em contato com jovens profissionais com excelentes históricos acadêmicos mas que pouco haviam aprendido a viver interdependentemente. Este prejuízo parece se verificar em nossa realidade também, onde o contingente de alunos por sala é bastante alto (por volta de cinquenta alunos), fazendo-nos refletir sobre a massificação no ensino em detrimento do trabalho em equipe.

2.2. Exercitando a Negociação e a Leitura da Dinâmica Invisível

O administrador no cotidiano da empresa, mais do que ninguém, necessita desenvolver a habilidade de negociação. Isto requer que esteja apto a trabalhar com divergências constantes, lidar com a crítica, fracasso e uma visão mais ampla dos resultados. Implica também no reconhecimento de que nem tudo o que se implanta hoje propicia resultados imediatos; e que as relações também correm seguindo o mesmo ritmo, e em um processo. Processo este crivado pelas resistências que se dão em uma dinâmica reconhecida em um nível visível, e que ocorre concomitantemente a uma dinâmica invisível. Dinâmica esta que contém aspectos conscientes não falados e inconscientes. Muitas vezes a favor desta dinâmica o grupo monta um “trabalho faz-de-conta”, em função de não

(4) Argyris, C. Enfrentando defesas empresariais, Rio de Janeiro, Ed. Campus, 1992, p. 62.

compreender ou não ter o hábito da explicitação dos conflitos, e da vivência grupal. Portanto, nessas situações de resistência não há uma relação direta com a falta de motivação ou incompetência dos integrantes, mas ocorre muitas vezes uma dificuldade em perceber as conseqüências contraproducentes com a intenção de não perturbar as demais pessoas, enquanto se faz um trabalho de nível individual na tentativa de mudança.

Este exercício de convivência em grupos deveria se iniciar nos bancos escolares descobrindo-se a riqueza da participação e dos processos grupais: a comunicação, seus ruídos, desvios e possibilidades de mudança.

Segundo Pichon-Rivière, ⁽⁵⁾ é no processo de constante interação que “se realiza uma **aprendizagem da realidade**” através do confronto, manejo e solução integradora dos conflitos. Enquanto se cumpre este itinerário, a rede de comunicação é constantemente reajustada, e só assim é possível elaborar um pensamento capaz de um diálogo com o outro e de enfrentar a mudança.

Acreditamos ser necessário desenvolver um vínculo com qualidade de sustentação do outro e que esteja a serviço da transformação, o que denominamos de Atitude Psicológica ⁽⁶⁾, o que é gerado em um processo que necessita de um investimento das pessoas.

Entender a realidade com facetas contraditórias que experimentamos cotidianamente e incorporar este pensamento implica em uma mudança. É um aprender a pensar não linearmente, mas dialeticamente. Esta mudança não ocorre somente a partir de uma relação dos integrantes com os conceitos teóricos, mas dentro de um processo interacional.

2.3. A Relação Assimétrica

Outro ponto a ser considerado é a relação assimétrica dos papéis: é preciso aprender a lidar e discriminar as diferentes funções, para que possam trabalhar a alteridade dentro de um contexto com flexibilidade, mas com limites.

Há dificuldade dos alunos em se situarem frente ao papel do administrador que vem marcado inicialmente por grande desconhecimento de suas reais funções e por outro crivado de idealizações. No que se refere à Psicologia, a maioria não teve contato com

(5) Pichon-Rivière, E. *O processo grupal*, São paulo, Martins Fontes, 1991, p.3.

(6) Domingues, I. *Técnica de Grupo Operativo: a observação ativa como prática criativa e o desenvolvimento da “atitude psicológica”*. Dissertação de Mestrado, PUC/SP, 1994.

a disciplina durante o colégio, e somado ao desconhecimento vem o descrédito originário de uma visão distorcida da mesma enquanto ciência. Isto pode impedi-los de utilizarem esse espaço para se instrumentalizarem de alguma maneira para atuação em equipes, o que caracteriza os papéis profissionais exigidos no presente nas empresas.

Foi refletindo sobre estas questões, advindas da prática profissional, que pensei sobre o ensino no curso de Administração que ocorre em salas de aula com um grande número de alunos. Busquei criar uma metodologia que auxiliasse a apreensão do conteúdo da Psicologia e o trabalho em equipe.

Diante deste quadro resolvi investigar como o aluno que recém ingressa na Faculdade de Administração percebe o ensino da Psicologia a partir de sua:

1. aplicabilidade no campo da administração;
2. articulação com as situações do seu dia a dia, engajando-os na proposta do curso de poder vivenciar o trabalho de grupos.

Dessa maneira, inseri o trabalho em pequenos grupos a fim de propiciar aos alunos:

- um reconhecimento de conteúdos teóricos nas relações, nomeando-os;
- percebendo o processo dialético das interações grupais.

3. Pressupostos Teóricos:

3.1. Definição de Pequenos Grupos

Nesta investigação seguimos a classificação francesa dos conjuntos humanos ⁽⁷⁾. Numericamente são designados como: pequeno grupo (até vinte pessoas); grande grupo (até oitenta pessoas); vasto grupo (até trezentas pessoas); multidão (mais de trezentas pessoas).

Trabalhamos portanto com duas modalidades: pequeno grupo e grande grupo, centrando nossa análise no primeiro.

3.2. A Observação na Função do Monitor

O ato de observar é muito antigo, tão antigo quanto o próprio homem.

Olhar, ser olhado, faz parte da história da humanidade. Através destes movimentos

(7) Anzieu, D. El grupo y el inconsciente. Ed. Biblioteca, Nueva Madrid, 1978.

eu-outro, outro-eu, dentro-fora, centramento-descentramento é que vamos configurando nossa imagem, nossa identidade. Evidentemente que existe aí a interferência de nossa fantasia, de nossos conteúdos psíquicos.

O observar se associa a olhar detida e meticulosamente. É o que transparece quando existe em qualquer formulário um lugar reservado às observações, ou quando afirmamos algo e pedimos ao outro que o confirme, pois para isto é só “observar”.

Evidentemente, este observar é visto pelo indivíduos de diferentes maneiras, e em diferentes tempos, basta considerarmos as expressões artísticas em distintas épocas, que retratam a maneira como os homens interpretavam o seu cotidiano, os fatos que o compunham. Até mesmo o olhar dos personagens se diferenciam em função do tempo histórico. Por exemplo: as figuras egípcias não olham frontalmente, estão sempre de lado.

Não observamos apenas com os olhos, nosso corpo é um sensor, assim como nossas emoções também. Mesmo subjetivos, queremos idealizar um lugar, como humanos, de extrema objetividade, e nos transformamos assim, em seres extra-terrestres, que podem comandar, orientar, solucionar, manipular, controlar... mas até quando? Em nome de que?

A criança aprende observando, e incorpora modelos. Nosso psiquismo também registra fatos, relações, emoções. Há um tempo, uma história que nos faz. Por que não utilizarmos este recurso tão próximo de nós, que inclui nossos referenciais e significados? Quando adultos podemos refletir sobre os mecanismos estereotipados que utilizamos, e aí se viabiliza uma perspectiva de mudança.

De que maneira enquanto profissionais de relações também nos apropriamos dos conteúdos de nosso “cliente”? Não podemos negar que sofremos impactos. Por que então excluirmos este impacto que é algo que nos inclui na natureza dos humanos? Não somos astros ocultos, ou só configurados pela racionalidade.

Este estar atento ao processo alheio, ativar a escuta, também se constitui em uma prática de observação que inclui o outro na relação. Este ato, permite que, através da pessoa que está à minha frente, pense em conteúdos que possam facilitar a superação de entraves presentes. Ao fazê-lo, muitas vezes, também me re-penso, me observo.

3.3. Por que o Papel do Monitor?

Este papel foi inserido estrategicamente tendo em vista o papel do futuro administrador que, via de regra, deverá atuar com pessoas, grupos e portanto viver relações assimétricas.

Nestas relações deverá, além de contactar-se com diferenças óbvias estabelecidas através de papéis intuitivos (chefia, subordinados, diretoria, grupo de executivos etc), dar cabo também da dinâmica invisível que rege tais relações. Ora, através de mecanismos projetivos, transferências, que inconscientemente lhe são dirigidos, ora seus próprios mecanismos inconscientes atuando defensivamente em relação ao grupo dirigido.

A inserção, ainda que breve, segundo nosso ponto de vista, neste papel pode fornecer-lhes ainda que rudimentarmente uma noção “in loco” da manifestação de tais conteúdos. O reconhecimento dos mesmos lhes trouxe mobilização momentânea, visto que entraram em contato com algo não passível de controle inconsciente, mas que pode ser conhecido por muitos deles. Nomear este processo autorizou a mobilização na proporção em que foi conceituado e o insere em um processo até certo ponto inteligível.

A observação em uma situação mais protegida (da sala de aula) foi um exercício para seu campo profissional futuro, habilitando-o ao exercício da flexibilidade exigida para o convívio com os pares: ora como igual, ora como monitor, a partir de um papel mais distanciado. Sua função foi a de ler a interação entre os colegas com a tarefa em questão e não apenas lê-los verticalmente, ou seja, enquanto pessoas com determinados atributos isolados do contexto.

3.4. O Observar e o Olhar

O observar é mais que um simples ato de olhar, ou escutar silenciosamente.

Nesse sentido, recorro à explanação de Bosi ⁽⁸⁾ como um elemento importante de reflexão:

“ Nessa interpretação supera-se por diferenciação, o nexó entre olho e olhar. Se em português, os dois termos aparentemente se casam, em outras línguas a distinção se faz clara ajudando o pensamento a manter as diferenças. Em espanhol ojo é o órgão; mas o ato de olhar é mirada. Em francês oeil é o olho, mas o ato é regard/regarder. Em inglês: eye não está em look. Em italiano é o occhio e outra é sguardo. Creio que esta marca da diversidade em tantas línguas não se deva creditar ao mero acaso: trata-se de uma percepção, inscrita no corpo dos idiomas, pela qual se distingue o órgão receptor externo, a que chamamos “olho”, e o movimento interno do ser que se põe em busca de informações e de significações, e que é propriamente o `olhar` ”.

(8) Bosi, Alfredo - Fenomenologia do Olhar. In: O olhar, São Paulo, Companhia das Letras, 1988, p.

Comumente não esmiuçamos o conteúdo percebido, e não refletimos dentro de uma sistemática articulando dados, que nos possibilite uma investigação com proposta de mudança. Há, sim, de uma maneira geral, uma desconsideração pelos registros, e um esfacelamento de tudo que pode nos devolver o sentido histórico. A história nos possibilita a compreensão dos fatos, encontros, re-encontros do presente, o repensar sobre acertos e erros vividos, re-constituição dos mesmos, e elaboração de projetos. Permite que não caminhemos apenas em círculos viciados de conduta, sem que tenhamos consciência. Enfim, de experiências vividas podemos dinamizar saídas, sem cairmos nas ciladas de nossa natureza: o comodismo em confronto com o desafio.

Nosso cotidiano, geralmente, parece não propiciar um terreno onde o confronto não implique necessariamente em conflito, mas em um enriquecimento, apesar das divergências. Pensar com o outro e não do outro, não é muito comum.

O convívio com as pessoas em grupo exige portanto, uma nova forma de aprender e se vincular. Este é um grande desafio, necessários a todos os profissionais das relações humanas.

3.5. Assimetria e Deposição

A ansiedade diante de uma determinada mudança exige um processo que permite às pessoas, ou ao grupo grande armazenagem temporária dos conteúdos não passíveis de controle. A isto se denomina deposição. Portanto, o processo de deposição é necessário para as pessoas mudarem.

Inconscientemente, o grupo busca algo ou alguém para integrar tais conteúdos. Há um jogo inconsciente de busca desse depositário. O objetivo grupal não é o de destruição, mas de manutenção e contenção de sua estrutura.

A função do observador/monitor é exigente na medida em que há um exercício duplo de contenção: a sua própria verbalização frente à mobilização causada pelo processo do grupo; e do conteúdo do grupo observado. Isto favorece a emergência (no princípio do exercício desta função) de conteúdos da sua verticalidade acoplados, indiscriminadamente, a conteúdos da relação intersubjetiva. Esta articulação se dá em um nível manifesto e latente, que pode ser não só verbalizado mas também inconsciente.

O grupo pode cenificar através da relação estabelecida com o monitor (verbal ou não verbalmente, consciente ou inconscientemente) seu(s) argumento(s) interno(s). Se é visto

como um intruso: como o grupo lida com a intrusão? O monitor pertence a esta estrutura, a este campo de vínculos e relações, mas possui registro destas. Este jogo ou interjogo de significados dos participantes, e entre suas dimensões intrasubjetivas, permeiam a relação. Interferem na sua produção no mundo externo e também na dimensão intersubjetiva. Sente-se, o monitor, depositário da rejeição do grupo (sente-se não visto), sendo acompanhado por sentimentos de menos valia e negação da sua totalidade na observação, e também pela exigência do papel sente-se vítima do grupo que o mobiliza, e além disso não pode falar.

Esta gama variada de sensações implica no processo de deposição: o monitor contém a serviço da mudança, e não da cristalização.

O grupo, ao depositar seus conteúdos na figura de monitor está interagindo, está se comunicando. Isto pode ser melhor entendido se reconhecermos a vivência do papel do monitor como uma trilha de acesso a esses conteúdos grupais.

Para Quiroga, ⁽⁹⁾ a deposição se dá sempre frente a situações de confusão, ansiedade, privação. O grupo utiliza a deposição como forma de defesa dos medos de perda e ataque.

Muitas vezes, no exercício do papel do monitor, identifica-se com os conteúdos que lhe são projetados e transferidos, “cola-se” ao grupo. Neste momento se acirra uma postura de centramento, há indiscriminação do dentro-fora, se estereotipa uma leitura ao processo so outro.

A elaboração da assimetria no processo humano é muito importante, e encontra particular relevância na construção do papel do futuro administrador, na medida em que se relaciona com sua equipe e interquipes e deverá compreender o processo presente nestes grupos.

Segundo Miranda, ⁽¹⁰⁾ quando as relações não são assimétricas, os filhos não têm sustento, não têm colunas para configurar essa assimetria, não tem estrutura interna. O ser humano necessita dessa assimetria para poder aprender a ter apoio. Trata-se de uma cisão operativa (eu-outro). Se não houver esta operatividade na cisão não é possível a discriminação mundo interno/mundo externo e, conseqüentemente, não ocorre aprendizagem.

É através das relações diferenciadas que as pessoas mobilizadas pelos conteúdos mais ansiógenos dispõem de algo ou alguém que os contenha. A criança mantém com o pai uma relação de desigualdade, que lhe possibilita o diferenciar-se, e conter-se. Inicialmente

(9) Quiroga, Ana - Enfoques y Perspectivas in Psicologia Social. Ediciones Cinco, Buenos Aires, 1986, p. 134-140.

(10) Miranda, B. - Actitud Psicologica, Buenos Aires, Ediciones Cinco, 1987-1988

isto não ocorre, mas aos poucos ela vai internalizando, através do vínculo, este limite perante o choro, a raiva de não ser alimentado na hora que quer, o medo. Internaliza uma organização, e um vínculo externo.

Em termos de grupo há uma relação semelhante, e o monitor deve ser iniciado no estabelecimento de uma relação assimétrica: com os colegas e com o professor. Com o colega é apoio, e depositário de seus conteúdos agradáveis ou não; e com o professor tem função de complementariedade.

Para desenvolver internamente a função de monitor em contexto de assimetria é necessário uma revisão constante de sua atenção, o que requer flexibilidade, plasticidade frente aos papéis já exercidos (aluno-colega).

O fato do grupo reconhecer o monitor como “um fiscal”, “um vigia” mesmo quando lhe foi fornecida informação escrita sobre sua função, nos indicou a presença de um processo de desconfiança presente no que é diferente, assimétrico. Muitas vezes, o monitor também foi visto como extensão do professor e sofreu a deposição do suposto saber geralmente delegado ao professor.

A possibilidade de compreender este processo (de deposição) pode conferir ao aluno, que exerceu a função de monitor que:

- a) existem conteúdos endereçados a ele, não enquanto pessoa, mas enquanto figura idealizada (o monitor-extensão do professor) e representada internamente pelos colegas a partir de referências anteriores, que precedem esta vivência e atuam como fantasia e/ou ruídos;
- b) estas falas são pistas para se reconhecer a distância invisível presente nas relações, é um caminho que nos conduz às cenas internas dos presentes. Seu mundo intersubjetivo se aclara através destas situações;
- c) é possível através do conhecimento de tais cenas internas estabelecer um confronto com a realidade que as transforma. De que maneira? Quando seus conteúdos são comentados com o docente e este fornece novas explicações, checando-os com os dados reais;
- d) tais cenas se apresentam sendo figuras de um fundo que selecionam informações advindas de uma outra situação de aprendizagem, que não a atual, e que a desorganização frente ao novo contexto gera ansiedades de perda (do conhecido) e ataque (há uma vulnerabilidade diante do novo papel a exercer: aluno frente a um monitor e professor que não perseguem, não se vingam de fato), e faz com que os alunos (pares) recorram a conceitos e imagens adquiridas no passado;

e) que isto faz parte do processo de aprendizagem que ocorre espiraladamente, ou seja, com idas e vindas, avanços e recuos. Daí a necessidade de se reprisar determinadas informações e apoiar o grupo em seu processo.

3.6. O Conceito de Aprendizagem

Diante desta concepção da observação como uma relação vincular, permeada de informações, estamos nos referindo ao aprender com o outro, e, às implicações que daí decorrem.

Segundo Bauleo ⁽¹¹⁾:

“Quando hablamos de aprendizaje aparecen três elementos como esenciales a definir, pues constituyen su fundamento. Ellos son: información, emoción y producción. Además, porque estos elementos giran alrededor de um concepto, el cambio, que está implícito en el aprender”.

Aprendizagem, para Pichon-Rivière, é definida como uma apropriação da realidade que possibilita uma intervenção que gera mudanças em si e no contexto em que se dá, caracteriza-se também por ser uma adaptação constante à realidade, implicando portanto, em flexibilidade em desestruturação/reestruturação, em tensão. Tensão esta que necessita não apenas ser descarregada, mas revitalizada, renovada, e enriquecida.

O monitor pode, através do grupo observado rever-se, e refletir sobre os mecanismos que mobilizam o grupo e em como revelá-los a fim de facilitar a superação dos mesmos.

Com isto, novas formas de atuação emergem e podem permitir a “re-significação” de experiências pessoais.

Tal como o artista que retrata o comum, de forma incomum, a observação também pode se constituir em uma prática criativa ao possibilitar a re-interpretação de forma ampliada mais enriquecida de cenas tão cotidianas, tão comuns a si e ao grupo.

Localizamos no papel de monitor uma forma de configuração de uma atitude, que propicia uma nova abordagem do processo de grupo, de análise das relações, na medida em que através da análise dos dados, se integra, se ordena e dá-se sentido aos dados que podem estar confusos.

A observação se apresenta em um campo de contradições, ou seja, no mundo.

(11) Bauleo, A. - A Aprendizagem grupal. In: *Ideologia, grupo y familia*. Buenos Aires, Ediciones Kargieman, 1970, p.9.

3.7. Observação e Monitoria: uma nova forma de relação

Para refletirmos sobre a questão da subjetividade dos monitores, farei uso das palavras de Bleger ⁽¹²⁾ ao comentar que:

“La observación no es mera relación del hombre con las cosas, y para observar, tanto como para toda la tarea científica hay una “distancia” óptima entre el sujeto y el objeto. Y en este proceso, el ser humano no entra como cosa, sino como ser psicológico; es un penetrar en las cosas y un dejarse penetrar por las cosas”.

“En síntesis, la observación “pura” es una utopía en todos los campos, porque siempre el que observa es un ser humano y el proceso de la observación, no es un simple reflejo especular, sino un proceso activo y psicológicamente muy complicado. No se alcanza la objetividad interponiendo aparatos y actuando como si el ser humano fuese otro instrumento mecánico.”

Se a observação dos fenômenos grupais basear-se em uma visão de homem, onde a observação pura é impossível, podemos investigar de que maneira se poderia preservar a objetividade sem abolir a subjetividade.

Surgem daí algumas questões: como então integrar tantas variáveis dentro de um sistema coerente de informação que possibilite intervenção nas relações? Isso é possível? Como se trabalhar com a tendenciosidade, isto é leitura particularizada que não revela fielmente a realidade externa?

Primeiramente, para se aprender a facilitar um grupo, é necessário compreender e viver as contradições (entre o pensar, sentir e agir) que percorrem o campo grupal, os obstáculos inerentes ao mesmo e elaborá-los conjuntamente. Somente assim, a importância desse trabalho grupal deixa sua expressividade no âmbito intrasubjetivo, ou no psiquismo. É como se adquiríssemos um código comum que permitisse entender o ritmo, as idas e vindas daqueles que estão sob nossa coordenação.

Esse percurso, no entanto, é permeado pela checagem de referenciais antigos, de desarticulação dos mesmos e representa a possibilidade de inserção no âmbito intrasubjetivo de maneiras distintas de interação.

Para se adquirir a capacidade de intervenção operativa é necessário analisar o processo do grupo, incluindo-se nele. Daí que, nesse sentido, a observação entra como uma prática para se exercitar essa distância necessária para se ler as relações de uma forma nem

(12) Bleger, J. - Psicología de la conducta. Buenos Aires, Editorial Paidós, 1979, p. 229

excessivamente distante, nem excessivamente próxima. No entanto, isto é adquirido através de progressões, tensões, divergências e convergências.

3.8. Indicadores do Processo de Aprendizagem

Pichon-Rivière para compreender o processo grupal se utiliza de vários indicadores do qual selecionaremos três por acharmos mais relevantes no processo de aprendizagem dos alunos de papel de monitor.

Cooperação:

A cooperação estabelece-se sobre a base de papéis diferenciados. Isto significa uma elaboração conjunta dos obstáculos que se levam à tarefa grupal. Esta articulação com o outro se dá a partir da discriminação deste (outro) e de si mesmo e com o fim de complementá-lo.

Faz-se necessária a articulação entre as necessidades individuais e grupais mas, muitas vezes, aí emerge a competição cujo objetivo é impedir a atuação do outro, e ao invés de complementá-lo, tentar ocupar seu lugar. É necessário que haja rodízio de papéis. Quando há cristalização dos mesmos, a flexibilidade necessária para a cooperatividade se vê prejudicada, e emerge a verticalidade (necessidades apenas do indivíduo) em detrimento da proposta grupal (horizontalidade grupal). Os objetivos grupais e os pessoais interatuam. Este vetor nos permite ler a característica de trabalho de grupo em determinado momento, isto é, como os integrantes elaboram grupalmente questões latentes do grupo.

Comunicação:

Através do vetor comunicação avaliamos claramente a competição/cooperação.

O processo de comunicação e o de aprendizagem são muito importantes na leitura dos processos grupais, e estão presentes em todas as relações humanas.

Toda comunicação é bicorporal e tripessoal, ou seja, entre duas pessoas existe sempre um conteúdo intrasubjetivo que se interpõe, a que se denomina o terceiro das relações. Corresponde a cenas internalizadas em nosso mundo interno que projetamos na relação presente, e que portanto, pré-existem à situação atual, mas das quais nos utilizamos para ler, significar as relações. Funcionam como ruídos e podem se manifestar sob diferentes aspectos: malentendido, segredo grupal, que se constituem em distorções do processo de interação e inviabilizam a aquisição de um código comum, etc.

Através deste vetor podemos analisar: os papéis e as características comunicacionais (por exemplo: autoritarismo, permissividade, etc). Levamos em conta não apenas o conteúdo veiculado na mensagem, mas o como ela se realiza e quem o faz. Isto é denominado metacomunicação. A contradição entre estes dois níveis: verbal e pré-verbal é que configura os ruídos.

A comunicação pode ser:

- * de uma para todos, caracterizando o papel de líder;
- * de todos para um, quando emerge o bode expiatório no grupo e caracteriza o processo de deposição grupal;
- * entre todos - quando a comunicação é distribuída e fluída no grupo;
- * entre dois - situação do sub-grupo;
- * entre vários simultaneamente - situação de confusão, e falas paralelas, o que se denomina monólogo paralelo.

Aprendizagem:

Constitui-se em um importante indicador. Refere-se ao grau de plasticidade dos indivíduos frente aos obstáculos, a criatividade para elaborá-los; a superação de contradições, a possibilidade de integração das mesmas.

Ocorre quando há diminuição das ansiedades, e as pessoas podem não somente vislumbrar seu processo, mas os estereótipos, e trabalhar no sentido do rompimento, havendo um espiralamento (mudança) em seu processo.

3.9. Processo de Aprendizagem nos Grupos

A produtividade grupal centra-se em uma meta (tarefa), que é algo que os integrantes devem atingir conjuntamente. A análise do grupo centra-se em uma ação.

Este instrumento assume particular importância na medida em que pode se configurar em uma ferramenta de análise de produtividade grupal para o futuro administrador. Ele deve compreender o percurso do grupo em busca de sua meta, e também incorporar nessa leitura o processo dialético que contém progressões e regressões, não ocorrendo linearmente. Deve incluir-se, também, não como um ser neutro, mas sujeito a se confundir com o grupo.

Nesse sentido, a informação teórica e a vivência disto em sala de aula pode lhe permitir uma intervenção dessas relações de apoio, gerando mudanças e produtividade.

No percurso em relação à tarefa proposta o grupo se depara com obstáculos, conflitos cuja elaboração vai depender do manejo de ansiedades mobilizadas pela situação.

Todo processo grupal é caracterizado por uma dialética, ou seja, é permeado de contradições. A análise sistemática dessas considerações é tarefa central do grupo. Algumas delas são consideradas universais, ou seja, se dão em todos os grupos. São elas: o velho e o novo; o manifesto e o latente, indivíduo e grupo, projeto e resistência à mudança, necessidade de satisfação.

O explícito seria todo o observável do grupo, o manifesto, o mais consciente, é toda uma quantidade de conteúdos que vai desaparecendo, que cada um vai dizendo, ou atuando.

O implícito seria o latente, o inconsciente, o pré-consciente, o é que mais profundo.

A partir do explícito se detectam os conteúdos implícitos, pois há um permanente interjogo entre tais aspectos, um permanente ir e vir.

Há mobilizações presentes devido aos medos básicos que são:

- medo à perda que seria a vivência provocada pela perda de aspectos conhecidos, de velhas estruturas. O sujeito, ou o grupo sente-se desinstrumentalizado, sem referências, que lhe permitam enfrentar a situação com segurança;
- medo ao ataque seria a vivência provocada frente a uma situação nova, que é vivida como perigosa, no sentido de que o sujeito, ou o grupo não sabe como manejá-la. O novo é persecutório.

Por exemplo: um aluno frente a uma banca de examinadores. Tratando-se de uma situação nova, onde está sendo analisado, avaliado pelos outros, é vivida como persecutória, pois não sabe ao certo como se colocar frente a esta banca.

No momento do grupo há uma recomposição de recortes individuais onde se vai montar um “quebra-cabeças” com características distintas. Entraria aqui a produção de cada um, compondo assim um produto grupal.

Há portanto dois aspectos do qual o grupo se apropria: o conteúdo temático e as modalidades de interação para incorporar essa temática. Esta seria a tarefa implícita, ou seja, aprender a informação teórica interagindo com estilos diversos, com seus afetos e sentimentos.

Há um momento (pré-tarefa) em que emergem as técnicas defensivas que vão estruturar a resistência à mudança.

Os medos básicos, portanto, atuam permanentemente. Devido ao alto grau de ansiedade os mecanismos defensivos atuam no sentido de postergar a tarefa. Os sujeitos entregam-se ao “como se” estivessem realizando a tarefa, o que lhes permite elaborar os medos básicos, não manejar as ansiedades provocadas por eles, o que lhes possibilitaria a sua separação.

Por exemplo: os integrantes do grupo podem achar dificuldades em articular os sentimentos à aula teórica, em falar de como se sentem neste grupo e discutem apenas os conceitos relacionando-os com vivências fora do grupo, sem fazer referências ao grupo neste aqui-agora-com o outro, sem colocar o que sentiram perante o teórico, perante o que ouviram. As condutas aparecem como mais rígidas e estereotipadas. Há pouca discriminação na realidade prevalecendo um deslizamento dos conteúdos do mundo interno sobre o mundo externo, isto é, a realidade externa, objetiva é mesclada pelos personagens que habitam o mundo interno, a dimensão subjetiva.

Neste constante movimento eu-outro, mundo interno-mundo externo, é que há possibilidade de um ajuste. As ansiedades básicas (ou medos básicos) vão sendo elaboradas e as estereotipadas rompidas. Este é um momento caracterizado como TAREFA. Aqui, os mecanismos defensivos utilizados se tornam instrumentais. Estes mecanismos sempre existem podendo ser utilizados para promover mudanças ou como forma de resistência a estas. Quando utilizamos operativamente permitem a resolução das ansiedades, e a incorporação do novo conhecimento.

Se uma situação onde ocorre uma acidente, alguém se defende dos sentimentos que isto lhe provoca, mas atua, toma providências, isto é operativo, é adequado a situação. Se todas as pessoas se deixam invadir pelos sentimentos, se paralisam e nada fazem, isto não é instrumental. Quando, no entanto, este comportamento se torna repetitivo, suas condutas se tornam rígidas, não há plasticidade.

A tarefa seria um momento caracterizado pela plasticidade, pelo manejo das ansiedades, onde as contradições (bom-mau, eu-outro etc.) seriam integradas, sentimentos ambivalentes tais como: gosto de alguns aspectos de fulano, mas não gosto de tudo o que ele diz; em alguns momentos sou querido pelos meus colegas, em outro não. Há portanto, uma maior aceitação dos integrantes tais como são (falantes, calados, etc.) havendo uma maior aproximação da realidade.

3.10. Didática Cumulativa dos Emergentes

Partindo-se do pressuposto que há um interjogo permanente entre as dinâmicas visíveis e invisíveis, dentro de um movimento dialético, a aprendizagem ocorre espiraladamente. Há necessidade de incorporar aos conteúdos novos aspectos já vistos, porém ainda não assimilados.

As situações que se manifestam no grupo em termos de dúvidas teóricas e os aspectos dinâmicos constituem o que denominamos de emergentes.

Este processo é cumulativo na medida em que parte do esclarecimento de aspectos já vistos, porém não esclarecidos, atrelando-os aos novos conteúdos da aula.

Há portanto uma produção nos grupos que alimenta a aula.

4. Metodologia:

Como já foi dito anteriormente, nossa análise centrar-se-á nos pequenos grupos de trabalho com o sistema de monitoria.

Sujeitos da pesquisa: pequenos grupos de trabalho.

Constituição dos pequenos grupos de trabalho:

- alunos do curso de Psicologia I do primeiro semestre do curso de Administração, dos períodos matutino e vespertino, perfazendo um total de 90 (noventa) respectivamente;
- foram subdivididos no período matutino em sete grupos de sete alunos e no vespertino em dez grupos de cinco alunos (em virtude da configuração da sala, sem cadeiras móveis); permaneceram os mesmos durante a pesquisa;
- sua tarefa era a de discutir sobre atividades propostas no curso; e fazer relatórios das mesmas ao professor.

Como recurso auxiliar para o trabalho dos pequenos grupos contamos com o:

- sistema de monitoria;
- didática cumulativa dos emergentes;
- trabalho final do curso (constituído de observação de grupos em situações cotidianas, onde deveriam identificar: figura/fundo; comportamento condicionado; mecanismos de defesa e conteúdos inconscientes.

4.1. Sistema de Monitoria

Todos os grupos da classe passaram pelo papel do monitor durante uma, duas ou três reuniões conforme o tema.

4.2. Função do Monitor (vide anexo I)

Ao monitor cabia: a) **observar** o grupo no que se refere à: a cooperação e comunicação; b) **facilitar**: apontando (sem insistir) para o grupo quando havia falas paralelas, subgrupos, integrantes mais calados, ou que não eram ouvidos; c) **relatar** por escrito ao professor: **suas observações**; impressões sobre o papel do monitor (próprias e comentadas pelo grupo observado).

4.3. Didática Cumulativa dos Emergentes

Este recurso permitiu que o professor diante dos relatos dos pequenos grupos de trabalho e monitores incluísse em sua aula:

- dúvidas temáticas;
- aspectos da dinâmica dos grupos.

4.4. Coleta de dados

A análise de dados centrou-se nos pequenos grupos de trabalho utilizando:

- didática dos emergentes a partir dos:
 - * relatórios dos grupos de trabalho;
 - * relatórios dos monitores;
 - * trabalhos finais.

Esta investigação contou com a valiosa colaboração do bolsista de Iniciação Científica (CNPq) Silvio Hitoshi Ikegami.

Seu trabalho consistiu em organizar os dados referentes ao papel do monitor. Além disso, participou como aluno, visto que pertencia à turma da manhã.

5. Análise de Dados:

5.1. Relatório dos Monitores (vide anexo IV)

A partir do trabalho de monitoria dos alunos (dos quais selecionamos alguns trechos) destacamos aspectos relevantes para o futuro administrador. Tal experiência pareceu-nos concorrer para a elaboração do perfil atual de nossos alunos.

Achamos de fundamental importância contrastarmos tais aspectos com o perfil do atual aluno no sentido de diagnosticarmos pontos, que poderíamos investir mais durante o processo de formação, instrumentalizando-os para o mercado. São eles:

- 1) Assimetria de papéis: o administrador é diferente dos outros integrantes de seu grupo, portanto, há uma expectativa destes em relação ao seu desempenho e conduta, permeados muitas vezes por fantasias, que podem se tornar ininteligíveis e insuportáveis, em função da deposição (em um nível implícito) em sua figura.

“Um momento que merece destaque foi quando o grupo passou a se preocupar com a avaliação, questionando a presença do avaliador. Esta situação foi abandonada com a intervenção do professor.”

“(…) o grupo achou que a monitoria ajuda na vivência, ou melhor, numa convivência mais harmônica e estimulante para todos, no momento em que ao monitor é dado este papel. Além disso, o monitor deverá exercer esse papel futuramente como chefe, diretor ou gerente em uma empresa”.

“A monitoria foi uma experiência interessante, uma vez que simula uma situação em que o contato humano entre os integrantes e o monitor é restrito. É importante para a formação do caráter e também construtivo na medida que a simulação é uma verdade quando a relação é de observação externa.”

“(…) o papel do monitor é fácil a partir do momento que não precisa entrar na discussão e sim observar, porém é constrangedor quando se pensa no fato de que estamos lidando com pessoas da mesma sala de aula e que são elas que devemos observar e relatar algumas situações, é difícil separar a convivência diária em sala de aula da função distante e observadora de um monitor”.

“(…) é óbvio que encontrei principalmente nos primeiros minutos, dificuldades para abster-me da discussão, pois a vontade de opinar é sempre muito grande”.

“(…) eu não me adaptei ao papel de observador, prefiro participar de discussões, emitir minha opinião, além de ouvir a dos outros. Acho que a reflexão em grupo é bem mais interessante do que a observação simples e algumas intervenções raras”.

Lidar com relações assimétricas implica em poder reconhecer-se como diferente do outro, e reconhecer também a semelhança com este outro.

Para que o que está fora seja internalizado (passe para o mundo interior) é necessário que a percepção prévia seja desarticulada, desorganizada, e no que é externo a si mesmo possam ser reconhecidos os diferentes níveis de contradições que determinam modos particulares de relação com a realidade. Há, portanto, nos monitores expressões que se referem a experiências como interessante, constrangedora, difícil em função da abstenção da fala: mas todos levam-nos a perceber certas situações a partir de um novo papel no sistema de comunicação, e a um contato com seus conteúdos internos e os dos colegas de um jeito distinto do habitual.

2) O conceito de resultado positivo: muitas vezes o desvio é necessário para o processo do grupo, e este necessita de um tempo para digerir os conteúdos novos. A postergação pode ser portanto instrumental. Estamos nos utilizando do conceito de aprendizagem de Pichon-Rivière que inclui progressões e regressões dentro de um movimento dialético. A resistência à mudança é incluída e esperada. Necessário se faz entender o porquê, e facilitar o atravessamento do obstáculo, em vez de criar estratégias para retirá-lo; ou negá-lo.

“(…) outro momento que merece destaque foi quando o grupo se desviou da discussão principal e passou a discutir outros temas que surgiam. A volta ao tema principal era feito pelo próprio grupo após alguns minutos, já que não houve a intervenção do interventor por não ser necessário para aquele grupo”.

“As intervenções do monitor foram necessárias somente quando o grupo desviava do assunto e, quando algum elemento iniciava sua opinião, e logo a seguir se omitia, não concluindo sua linha de raciocínio. Neste caso, foi necessário o encorajamento do elemento para que ele continuasse sua exposição”.

Um dos monitores comenta este desvio como “descanso” do grupo, necessário às suas atividades.

Esta percepção de desvio fazendo parte do processo de aprendizagem grupal é extremamente importante na medida em que insere o aluno em uma concepção de aprendizagem que não revela o “erro”, mas sim o grau de conhecimento possível dos sujeitos. O maior ou menor grau de conhecimento depende do nível de contradições que o sujeito pode perceber.

3) Reconhecimento de que o outro é diferente de si mesmo: isto pode conduzir a desorganizações internas, daí a necessidade de se discriminar do outro. Este é um trabalho que deve ser incluído no processo de aprendizagem vincular, e não é obtida apenas com informação. É necessário que se trabalhe a tolerância aos diferentes ritmos e possibilidades presentes na interação grupal. A escuta é o principal passo para a aquisição desta tolerância.

“Para mim, foi muito interessante e nova a monitoria, (...) encontramos grupos que possuem entre seus componentes ora divergências, ora afinidades, o que já era previsível. De forma geral, acredito que o monitor aprende a ouvir enquanto outros falam sem poder opinar durante isto”.

“Quando um grupo apresenta a falta de leitura do texto, o monitor poderá intervir, apresentando as idéias contidas no texto para ajudar a resolver as questões, indicando cada assunto no texto, e levar a discussão ao grupo. Assim, não haveria forma de pequenos grupos e conversas paralelas”.

“(...) pude perceber como um grupo apresenta comportamentos diversos e isto pode ajudar a compreender melhor o relacionamento entre os amigos. Além disso, enriquece na forma social, amadurecendo a visão sobre um grupo, deixando que a primeira impressão não interfira no entrosamento”.

Aqui notamos que a internalização dos estilos dos monitores para trabalharem com a assimetria implica no exercício constante de escuta. Apoiar/negociar é escutar e tolerar a diferença alheia.

4) O grupo pode encontrar seus próprios caminhos: o desejo de estrelato deve ser contido em função do objetivo coletivo, e não do indivíduo somente.

“Depois da vivência como monitor, pude perceber que trabalhos em grupo, embora enriquecidos por diversas opiniões, exigem um grande esforço para que o grupo não se disperse”.

“É interessante escutar a discussão, porém é difícil não participar”.

“A comparação dos trabalhos também é interessante, observar como os grupos desmonstram-se motivados com perspectivas de um trabalho diferente como foi o teatrinho (dramatização feita pelo alunos)”.

“Na verdade não gostei muito de ser monitora, eu me senti mal tendo que observar o comportamento das outras pessoas, porque parecia estar me intrometendo na conversa deles, pois quando fui observada foi esta minha sensação, não é nada boa, você fica curiosa para saber o que estão escrevendo ao seu respeito”.

“A monitoria representou um trabalho extremamente enriquecedor, na medida em que permite que seja feita uma análise das relações grupais. Tal análise possibilita uma conexão entre teoria e realidade. Assim, a monitoria funciona como trabalho de campo”.

“A indiferença do grupo à minha presença também logo foi notada, havendo somente algumas brincadeiras da minha parte, que ao ser perguntado sobre a minha função, respondi que iria dar nota aos integrantes.”

O exercício de cooperação, complementariedade, implica em rompimento com o desejo narcísico de ser o centro das atenções. Este é um exercício imprescindível para o trabalho das relações humanas.

5) O trabalho de grupo não implica em uma uniformidade, em um consenso: é um espaço para se trabalhar e negociar divergência.

“Sugiro que o tamanho do grupo seja reduzido de cinco para três pessoas, e que os monitores ou professores imponham maior disciplina”.

“Conforme foi ocorrendo a distribuição de tarefas, os grupos tendiam às duplas. Minha sugestão é que se evite ao máximo trabalho em duplas”.

Há muitos relatos semelhantes a estes. Isto nos faz refletir sobre a inabilidade presente para o trabalho grupal, e a percepção da relação democrática, como sendo consensual, uniforme, desprovida de suor para que as divergências possam ser respeitadas e analisadas, em um clima não de disputa e melindres a nível pessoal mas de colaboração para uma melhoria e conquista das metas grupais. Quando se vêm frente às dificuldades imediatamente, os monitores sugerem a redução do grupo a duplas, o que atende muito mais a um modelo individualista do ensino. No entanto, isto pode dificultar seu papel futuro, que deve estar voltado às relações de interdependência.

6) Facilitar não significa apenas controlar ou impor: é necessário estar atento às projeções e deposições grupais.

“O relacionamento do grupo com o monitor é de, nos momentos de dificuldade, dependência para as soluções dos mesmos. Buscam ajuda, fazem perguntas sobre a matéria tratada e eu, dentro do possível, tento não respondê-las para não interferir no andamento da discussão”.

“O grupo tem dependência do monitor quanto à organização e às dúvidas tratadas na discussão do tema, recorrendo ao monitor, que parece ter um papel de “professor” ou “superior” do grupo. Essa dependência é ruim, já que o monitor, como qualquer componente do grupo, não tem base teórica suficiente para ajudar”.

“Acredito que caso minha intervenção acontecesse sobre os indivíduos que não leram o texto, eu ficaria sendo tida como chata, pois ao contrário, de uma empresa onde há uma hierarquia administrativa e, portanto um maior respeito sobre chefes, do ponto de vista dos subordinados o monitor, por ser aluno igual ao resto do grupo, não consegue se diferenciar”.

“... tive dificuldade em controlar o grupo”.

“... passei a intervir e chamar a atenção do grupo para se unir a ele (participante quieto).”

Pareceu-nos que a diferenciação só se dava via poder para controlar, e não para cooperar ou facilitar a partir de um outro papel (ou posição no sistema de comunicação).

O monitor pode estar sujeito às próprias projeções, deslocando conteúdos seus (inconscientemente) para o grupo como no caso do monitor que teve “dificuldade para controlar o grupo”, e chamou sua atenção. Tais registros nos fazem pensar sobre a interpretação dada ao papel a partir de modelos internos de aprendizagem, pois esta não foi a informação verbalizada ou redigida para os alunos, mas foi assim significada por estes. Da mesma maneira que não cabe aos monitores responderem questões, ou fazerem esclarecimento sobre conteúdos de aula ou texto. Tais atitudes são reveladoras da função docente que é atribuída a tais alunos, e da dependência desta “figura de saber” que é depositada no monitor. Esta é uma importante pista para compreendermos os percursos dos alunos em momento de dificuldade onde a co-responsabilidade é negada e há uma demanda implícita de que a intolerância e desorganização interna sejam aplacadas através de fantasias de saber e de diferenciação localizadas em “representantes” (hierárquicos)

do docente.

7) Flexibilidade para se rever constantemente:

“(…) foi muito interessante, na medida em que me possibilitou analisar a interação de alguns grupos de fora dos mesmos. Assim pude perceber falhas ao mesmo tempo em que percebi pontos fortes na comunicação dos grupos. Isto pode estimular inclusive um aperfeiçoamento das relações no meu grupo, ao mesmo tempo em que pode aperfeiçoar também as atividades dadas durante as aulas, melhorando-as como um todo”.

A distância ótima (nem muito próxima, nem muito distante) do monitor, observando grupos, permite a compreensão do processo humano na rede comunicacional, onde os ruídos estão presentes, mas simultaneamente, pode existir um processo inovador de superação dos mesmos, o que lhe mostra uma saída diferente da que conhece até então. Daí a riqueza desta experiência grupal.

A flexibilidade é exercitada nesta aproximação constante e neste distanciamento, até se chegar a um nível ótimo, que também não é permanente e exige constantes ajustes entre mundo interno e externo, fantasia e realidade.

8) Discriminação dos processos alheios e dos próprios:

“Na verdade, eu acho que eu deveria não intervir, pois me colocando no lugar dos membros do grupo, eu me sentiria meio profissional e pouco à vontade para falar, participar no trabalho. Eu me identifiquei porque também sou meio tímido”.

“No papel de monitor eu me senti tentado a dar opiniões no trabalho do grupo. E por momentos eu me senti estranho, já que estava junto ao grupo e não falava nem participava”.

“Os membros do grupo, pelo que senti, estavam soltos sem se preocupar com minha presença, sem se sentirem tão vigiados. Um membro num momento brincou: `Vê se não detona muito, hein?’ (não ser muito rígido nos comentários de monitor). Mas na verdade, eu acho que, por eles terem passado pelo papel de monitor, eles não temiam que eu delatasse a brincadeira deles”.

Os processos de semelhança e diferença permitem a tomada de consciência da própria identidade. Quando o monitor percebe a si mesmo como semelhante e diferente dos outros, constitui uma imagem do outro também como semelhante e diferente. Constrói os outros e simultaneamente a si mesmo. Nesta relação há um questionamento de si, o

que revela um sentimento de perda (de leitura já conhecida, e vínculos já estabelecidos deste noutro papel) que leva à construção de uma defesa denominada por Pichon-Rivière de resistência à mudança, como tendência à manutenção de modelos conhecidos. Aparece um transtorno que expressa a presença de ansiedades latentes (perda e ataque) promovendo uma dupla consequência: o sujeito encurta a distância estabelecendo semelhanças. (“Eu me identifiquei porque também sou meio tímido”); ou o sujeito as aumenta estabelecendo diferenças: “(...) E por momentos eu me senti estranho, já que estava junto ao grupo e não falava e nem participava. (...) Os membros do grupo, pelo que senti, estavam soltos sem se preocupar com minha presença, sem se sentirem tão vigiados”. Pareceu-nos aqui que os monitores relataram uma vivência que lhes foi própria mas não necessariamente a do grupo observado. Esta discriminação entre processos seus e dos outros é relevante na medida em que contribui também para a flexibilidade, necessária ao desempenho do papel de administrador, e explorada no item anterior.

9) Reflexão mais crítica e criativa do cotidiano das relações, e uma inserção mais comprometida:

“Não conseguindo desenvolver um trabalho satisfatório, os alunos explicam a inconsistência de suas ações pelo fato de que o texto é difícil, chato; argumentos utilizados de modo a não comprometer sua responsabilidade”.

“A experiência serviu para me mostrar como “participar” de uma discussão, porém, sem interferir, observando como o grupo chega a uma conclusão a sem minha ajuda. Ensinou-me a observar e aceitar melhor o comportamento alheio”.

Aqui notamos um rompimento com a familiaridade acrítica de cenas do cotidiano dos alunos. Há uma leitura, nos parece, que revela indícios de inserção de conteúdos inconscientes no discurso dos colegas. Outro aspecto relevante é que se pode estar presente, acompanhando o processo sem interferir suplementarmente. Muitas vezes, o facilitador que olha a meta grupal assume um papel silencioso porém de escuta, que pretende complementar a produtividade do grupo. Esta é uma das características da atitude psicológica de um negociador e facilitador de grupo.

5.2. Relatórios dos Pequenos Grupos de Trabalho

No que se refere aos conteúdos relevantes para o papel do administrador recortamos

os seguintes comentários referentes a Gestalt, Behaviorismo, Psicanálise, Relações Grupais e Situações Difíceis de Grupo.

Comentários sobre Gestalt

Notamos aqui um questionamento da realidade a partir da subjetividade da relação figura-fundo/indivíduo-contexto. Tais questões mostram pertinência ao tema e denotam aprendizagem. Há uma escuta que permite a apropriação dos conteúdos teóricos e a formação de indagações, sem que se chegue a uma resposta definitiva. No entanto, há uma tendência a se afirmar que a verdade é só subjetiva o que parece refletir a tendenciosidade presente nos alunos, e a incredibilidade da objetividade nas relações humanas.

Comentários sobre Behaviorismo

Novamente os alunos investigam a realidade problematizando-a via teoria behaviorista, e acentuando o lado criativo do ser humano. No entanto, pareceu-nos muito mais projetarem-se em tais questões do que nortear-se em função da realidade das empresas. Isto se depreende do fato de perguntarem-nos constantemente se as empresas agem assim mesmo, e se elas conhecem tais teorias.

Acreditamos ser relevante para o futuro administrador, ainda que de forma periférica, ir se aproximando das relações éticas na empresa.

Comentários da Psicanálise

Pareceu-nos que, no tocante à psicanálise, existem algumas dificuldades na apropriação do conceito de inconsciente. Acreditamos que aqui se localize um obstáculo epistemofílico (quando os conteúdos afetivos interferem na apreensão conceitual), visto que compreendê-los significa identificá-los em si, e no seu dia a dia. Compreendê-lo é admitir que existe um outro reinado que não é o da racionalidade.

A repressão fica muito mais numa ordem do consciente e proposital.

Estes conceitos são realmente difíceis e não aceitos de imediato, visto que geram sentimentos de ambivalência: por um lado esclarecem, por outro limitam a atuação

(visto que o inconsciente não é manipulável de pronto, é necessário trabalhá-lo reflexivamente).

Neste sentido, apresentam níveis de compreensão próprios à sua realidade (iniciantes) e articulam o teórico com o que lhes é próximo: repressão no sentido comum. Há, no entanto, em seus relatos uma abertura para a revisão de tais conceitos, o que é notado na apreensão da projeção em um estudo de caso.

Comentários sobre Relações Grupais

No que concerne a este tema, há evidências mais fortes da ambiguidade presente pois, ao mesmo tempo, o texto fornece exemplos claros de situações em empresa.

Há uma riqueza na informação, no entanto se produz um distanciamento dos alunos em relação ao tema, ao professor e há um momento de ansiedade persecutória. Sentem-se perseguidos. Até fazem uma troca: analisam tais rotinas defensiva a partir de uma perspectiva da mentira intencional; da proteção do(s) indivíduo(s); ou da possibilidade do extermínio total das mesmas.

Esta tendência a negação vai ficar mais patente na continuidade do tema: trabalho faz-de-conta.

Contraditoriamente, trazem exemplos do cotidiano da sala onde são perseguidos por um mau professor, e por outro lado identificam a projeção de suas próprias deficiências no mesmo.

Notamos aqui, blocos que se contrapõem e que apontam para uma certa paralisia, como se tal situação não pudesse ser transformada.

Acreditamos nos deparar aqui com um obstáculo à aprendizagem do papel do administrador (existe um pesquisador: o professor) que poderia ser mais explorado, aclarando **ruídos presentes** na comunicação do próprio grupo e do grupo com um professor mais real.

Esta exploração ocorreu em sala de aula, mas ainda com muitas conturbações na comunicação (entrada e saída de alunos), sugerindo mobilizações presentes na relação: ora como tentativa de transgredir o poder (localizado no docente: escrevo, falo de outros professores mas não escuto este), ora de não alterar seus conceitos perante o diálogo por medo de ataque e perda de papéis já estabelecidos na sala de aula com o docente.

Nesta atividade, os alunos se colocam muito em função de seu cotidiano. Muitas vezes, não diríamos de forma inconsciente mas, velada, falam das relações vividas nos grupos de trabalho utilizando exemplos que não os identifiquem, como é o caso do time de futebol. Essa situação foi vivida em classe pelo grupo que expôs suas querelas havendo necessidade da intervenção do professor.

Isto vem nos mostrar a necessidade de instrumentalização dos alunos para lidar com sua realidade mais imediata, e de desenvolver a atitude psicológica necessária para o trabalho interacional. Somente informações não são suficientes, é necessário um espaço que forneça possibilidades para tais exercícios. Nos parece ser esta a demanda implícita revelada por tal atividade. Há portanto evidências de ruídos comunicacionais, identificação dos mesmos e uma busca de material para superá-los, o que caracteriza a aprendizagem no sentido pichoniano: trata-se de desvio instrumental.

Ainda que de forma não consensual analisam temas do seu cotidiano (cola, funcionário público, relação com o professor, padre, time de futebol), aproveitando aspectos que vão desde a mais completa distância culpabilizando ou delegando maior responsabilidade à autoridade, até à integração de aspectos contraditórios, de personagens que, em uma primeira instância, se antagonizam (professor e aluno/padres e fiéis). Ao abordarem a realidade que os cerca há uma apropriação instrumental, no sentido de incorporar a dinâmica das relações entre vários papéis fazendo uma leitura de forma a incorporar a assimetria destes. Deixam de “defender” ora um ora outro, e traduzem uma leitura de complementariedade entre ambos.

5.3. Trabalhos Finais (vide anexo III)

Alguns trabalhos omitem o item sobre conteúdos inconscientes requisitados, outros os confundem com gestos corporais involuntários; muitos deles revelam uma apreensão correta dos mesmos.

Pareceu-nos que, de uma maneira geral, fazem a transposição de conteúdos teóricos para o cotidiano, revelando aprendizagem. No entanto, acreditamos que haveria necessidade de aprofundar suas leituras no que se refere a aspectos inconscientes presentes na dinâmica invisível dos grupos; elementos necessários para o enfrentamento diário do administrador.

5.4. Didática dos Emergentes

Os conteúdos referentes aos relatórios dos grupos de trabalho e dos monitores foram incorporados durante o curso nas aulas teóricas, aos alunos.

Muitos relatórios de monitores comentados solicitando que expressassem como foi a vivência no papel e se fizeram ou não intervenção foram entregues aos alunos. Estes não o devolviam, ou se o faziam não respondiam à solicitação alegando que: leram mas, não sabiam que era para dar retorno; ou então afirmavam que haviam entregue, sem se dar conta de que não haviam respondido às solicitações redigidas. Isto nos pareceu indicar uma característica peculiar da relação professor-aluno: não há uma escuta, uma relação de complementariedade, mesmo quando há um espaço para tal.

Na aula teórica, os conteúdos dos relatórios (dúvidas, dificuldades) eram-lhes devolvidos mas sem que o número do grupo fosse localizado, a fim de evitar persecutoriedade. Mesmo assim não ficava clara sua produção: o que pareceu-nos se dever em função de uma matriz internalizada que avalia a produção individual e não com o outro.

Indagamos se tal atitude se deve a um momento narcísico que caracteriza esta fase do desenvolvimento psíquico (a maioria se encontra por volta dos dezoito/dezenove anos) onde tentam reafirmar sua identidade enquanto indivíduo, e o grupo não lhes possibilita neste caso este entorno da forma desejada? O grupo acentua a solidariedade, a produção com o outro, e não são de cada indivíduo, somente, e dessa forma os alunos não se vêem reconhecidos.

Pareceu-nos que estes elementos nos indicam uma desorganização nova, porém necessária diante de uma proposta didática nova.

6. Conclusão:

Indagando-nos se a utilização dos pequenos grupos com o sistema de monitoria em uma sala de aula de cinquenta (50) alunos contribuiu para uma melhoria na qualidade da:

- a) comunicação e aprendizagem do grupo de alunos;
- b) compreensão dos conceitos psicológicos em sua articulação com a administração; acreditamos ser de fundamental relevância a retomada dos conceitos de aprendizagem e comunicação que nortearam esta pesquisa.

Aprendizagem ao ser definida como apropriação instrumental da realidade para transformá-la e transformar-se (vide “o conceito de aprendizagem pág. 15) implica em tornar algo próprio; internalizá-lo, ler a sua interação com o mundo através dela (nova apropriação), intervindo e gerando mudanças. Indica, ainda, não uma estabilização permanente, mas a possibilidade de desorganizar-se, confundir-se, questionar o novo, para em seguida compará-lo, classificá-lo e assim conhecê-lo. Neste processo o novo é dissecado, estilhaçado em pedaços, que podem conter elementos conhecidos para o sujeito, tornando-lhe a aproximação menos penosa. Em seguida, integra-o. Paulatinamente, reconhece diferenças fora de si e dentro de si no processo de interação com o novo (que pode ser o colega, visto sob outro ângulo; a classe como um todo; o grupo; os conteúdos teóricos).

Nesse processo de aproximação (e, portanto conhecimento) estão presentes os processos de comunicação através dos quais são detectados: ruídos, dificuldades, deposições, defesas, esclarecimentos e descobertas.

Segundo o referencial pichoniano, por nós abordado, os conceitos de comunicação (vide pág. 18) e aprendizagem (vide pág. 19) estão intimamente ligados, sendo como os trilhos de um trem: se há desvios em um, há desvios no outro e o produto final não ocorre (o trem não circula).

A partir da pergunta da pesquisa concluímos que comunicação e aprendizagem ocorreram, na medida em que houve indícios de que:

- a entrada e saída do grupo, ora como monitor, ora como integrante ativou a escuta, e permitiu que os alunos pudessem, ainda que poucas vezes: ler o campo da classe a partir do enfoque da meta proposta (analisando o tema em questão); observar os desvios como necessários ao grupo (o que caracteriza a pré-tarefa), a pertinência ao tema, o que denotou aprendizagem dos processos grupais;
- perceberam a comunicação entre integrantes, a liderança situacional, a complementariedade dos mesmos ou não; e a possibilidade de intervir e gerar mudanças constituiu-se também em um importante elemento de aprendizagem;
- o enfrentar a crítica (ser aceito ou não) em relação ao papel ocupado, e se dar conta de leituras distorcidas dos colegas frente à sua função, mesmo quando esta é aclarada, permitiu o início de articulação a conceitos teóricos (tais como projeção, racionalização, processos inconscientes deposição), presentes no processos de interação;

- na monitoria, lidaram com a distância (ora excessivamente próxima, ora distante) que adveio da assimetria de papéis e que acompanhará seu papel futuro. Implicou na atenção para avaliar o momento de sua intervenção, ativando assim a escuta;
- lidaram com a ambigüidade de querer ser igual ao colega e falar, mas não poder em função de um aprendizado, levando-os a refletir sobre o aspecto: a) facilitador de seu papel (no que concerne a aprendizagem para o grupo); b) exigente para si (no que concerne a contenção de sua verbalização e dos colegas); construindo dessa maneira a atitude psicológica do Administrador;
- perceberam, nos colegas observados, semelhanças com seus próprios processos, o que nos parece o início de uma maior compreensão e tolerância do outro e de si.

Um aspecto interessante para ressaltar foi a ambigüidade no que se refere ao conceito de equipe: muitas vezes houve busca de consenso, sem discordância; de uniformidade nas opiniões e de um controle absoluto das mesmas. Isto foi revelado na didática dos emergentes (vide análise de dados), parecendo haver um destaque para modelos de aprendizagem que ressaltavam o individualismo, negando o aprender com o outro.

Sabemos no entanto que as equipes produtivas também possuem dificuldades e necessitam de investimento, não são soberanas e também não existem somente como proposta de subordinação e controle. Este é um ponto que poderia ser mais desenvolvido, o que realça a importância da continuidade desta investigação.

O fato de iniciarem uma nova leitura do cotidiano enquanto alunos (como monitor; nos trabalhos finais; e pequenos grupos), nos permite dizer que nesta proposta houve espaço para que se desenvolvesse a competência para liderança necessária ao papel futuro. Competência esta embasada na percepção de necessidades faladas e de necessidades implícitas, que podem ser decodificadas.

A investigação teve sua relevância no que concerne à sua indagação, na medida em que estimulou nos alunos o desenvolvimento de pontos que consideramos importantes para o exercício futuro do papel, visto que estão ainda no início da formação. Foram extraídos tanto da análise dos relatórios dos monitores (vide análise de dados pág. 22), quanto dos pequenos grupos de trabalho (vide análise de dados pág.28) e trabalhos finais (vide pág.31). São eles:

- 1) assimetria de papéis (pois lidaram com as diferenças dos papéis de monitor integrante);
- 2) conceito de resultado positivo (iniciaram a desmistificação do “erro” e realçaram o processo da interação destacando o desvio como instrumental);

- 3) reconhecimento de que o outro é diferente de si;
- 4) continência e renúncia do desejo do estrelato, o que ativou a escuta e o desenvolvimento de um papel em função de objetivos grupais, e não do próprio;
- 5) a riqueza da diversidade dos grupos, embora não aceito unanimemente;
- 6) ser facilitador não significa controlar, mas permitir-se ser alvo de projeções, depositações, e isto é mutável (a partir das observações de grupos diferentes notaram que: os grupos eram distintos; nem sempre o início de uma reunião era igual ao seu término; e o grupo não possuía sempre o mesmo ritmo);
- 7) necessidade de revisão constante (o conteúdo dos grupos possibilitava isto na medida em que os inseria com estilos diferentes de acolhimento e, neles (monitores e grupos) provocava reações distintas);
- 8) discriminação dos conteúdos alheios e próprios (observar, grupos na sala e fora dela, não foi experimentado com neutralidade, implicando em uma interação e percepção de mobilizações);
- 9) reflexão mais crítica e criativa do cotidiano (houve um movimento em relação a tal reflexão na medida em que através de suas intervenções geraram mudanças; deram-se conta da própria paralisação, identificando a mesma no outro e organizando uma leitura do dia a dia, inserindo conteúdos não controláveis até certo ponto (como é o caso do inconsciente), porém decifráveis, inteligíveis (nos grupos observados dentro da sala de aula; no cotidiano, objeto do trabalho final; e estudos de caso em pequenos grupos).

Os monitores apresentaram em seus relatos oscilações (mostraram aspectos que lhes foram agradáveis, desagradáveis) o que apontou um nível de tolerância às contradições vividas, flexibilidade para ler os grupos com diferentes olhares.

Nos pequenos grupos de trabalho, exercitaram os mesmos pontos apresentando um estilo próprio no que diz respeito ao encontro com os limites e regras que caracterizam a entrada no mundo adulto do trabalho: por um lado, houve dificuldade de entendimento de alguns conteúdos; por outro, os incorporaram nos exemplos, falando de forma muitas vezes hostil sobre a relação professor-aluno, onde notamos um investimento de poder e autoridade no primeiro, e a localização da impotência no aluno.

Nos pareceu muito mais uma depositação, neste momento de entrada na faculdade (pois o curso lhes dará uma identidade profissional), do temor frente a uma realidade com novos limites e regras, revelado muitas vezes na indisciplina frente às mesmas,

frente ao professor; negação e indiferença de temas que podiam aclarar a existência de mecanismos de defesa bastante próximos, como é o faz-de-conta em sala de aula. Por um lado, houve uma busca de culpabilizações e por outro, uma visão mais integradora, procurando-se compreender a dinâmica presente entre os atores da história. Houve apontamentos de solução bastante adequados para situações conflitantes de grupo (vide anexo II), o que nos fez crer que os modelos internalizados pelos alunos de tais grupos, também apresentam uma flexibilidade, permitindo questionamentos. Isto é muito importante na medida em que faz transparecer um terreno fértil para o investimento no papel do futuro Administrador.

Os trabalhos finais (vide anexo III), apontaram um princípio de transposição teórica para o cotidiano mais imediato (observação no McDonald's; DA FGC; ponto de ônibus, etc.) e a criatividade presente.

Finalizando, gostaríamos de esboçar algumas ocorrências sobre as quais também nos enriqueceríamos:

- Poderíamos pensar um pouco mais sobre o espaço institucional onde as cadeiras estão dispostas de forma a não facilitar o convívio grupal (em uma das turmas houve mudança de sala, embora os grupos já estivessem constituídos) devido à configuração espacial (cadeiras fixas). Houve necessidade de reduzir os grupos já formados. Após um mês de aula, houve mudança de sala e, em seguida, um retorno à mesma, novamente. De que maneira poderíamos, sem retirar a importância da individualidade, acentuar o valor da construção conjunta?
- Há indicadores de falta de recursos, nestes alunos, que apontam uma inabilidade nas relações de interdependência: como lidar com a divergência? Como instrumentalizá-los para a negociação? Este não seria um exercício que deveria ser iniciado nos bancos escolares?

Sugerimos para o aprimoramento desta metodologia, em função de sua riqueza de dados e possibilidades, que:

- o modelo de relatório dos alunos lhes seja entregue para redigirem dados sobre o grupo observado em um modelo único, com espaços a serem preenchidos pelo aluno, evitando-se maior omissão de dados, e um maior centramento na realidade discente;
- todos os alunos vivenciem o papel de monitor para em seguida iniciar novo rodízio, podendo todos, em um tempo menor, vivenciar tal experiência;
- a produção de cada grupo de trabalho possa ser cruzada com o relato de monitor do

respectivo grupo, enriquecendo os dados sobre pequenos grupos de trabalho com o sistema de monitoria;

- os jogos dramáticos possam ser mais utilizados como diagnóstico de suas dificuldades e relacionados ao conteúdo da aula (enquanto papel de administrador). Os alunos sentem-se mais identificados quando há utilização dos mesmos. As situações ficam mais concretas, segundo eles.
- converter as experiências dramatizadas em pequenos textos elaborados pelos grupos;
- situações de dificuldade de interação no cotidiano dos alunos possam ser objetos de estudo instrumentalizando-os mais (como foi o caso do apontamento deles sobre as suas “equipes de trabalho”) e, convertido em produção teórica dos mesmos. Para tanto poder-se-ia investir em:
 - a) devolutiva da história de aprendizagem (temática e interacional) para os alunos;
 - b) confecção de textos pelos alunos a partir de seu cotidiano.

Esta investigação leu o processo de aprendizagem e comunicação nos pequenos grupos no que se refere: aos conteúdos da psicologia, à articulação com a administração, incluindo movimentos de avanços e recuos; progressão e regressão. As resistências às mudanças fizeram parte deste processo de conhecimento (e aprendizagem) não como um obstáculo, ou um erro, mas como possibilidade, e como algo inerente ao mesmo. Não tentamos evitá-las mas atravessá-las, compreendê-las.

Acreditamos ser esta uma atitude fundamental às mudanças: aprender com o que é possível, inserindo as contradições, a tolerância às mesmas, fora de nós e dentro, na relação com o nosso trabalho e produção.

Isto, segundo nosso ponto de vista, poderia ser mais estimulado no dia a dia do ensino acadêmico, e foi o que pretendemos pesquisar.

7. Bibliografia:

Adamson, G. - La classe como grupo vasto. Revista de Psicologia y Psicoterapia de Grupo, nº 1, 1985.

Aguiar, M. A. F. - Psicologia aplicada à administração. São Paulo. Ed. Excellus, 1992.

Argyris, C. - Enfrentando defesas empresariais, Rio de Janeiro, Ed. Campus, 1992.

Bauleo, A. “Aprendizage Grupal” in Ideologia, grupo y familia, Buenos Aires, Ed. Kargieman, 1970.

Bleger, J. - Psicologia de la conducta, Buenos Aires, Paidós, 1979.

Bock, A. M. B.; Furtado, O.; Teixeira, M. L. T. - Psicologias uma introdução ao estudo da Psicologia, Ed. Saraiva, 1991.

Belasco, J. A.; Stayer, R. C. - O vôo do búfalo. Deslocamento para a excelência, aprendendo a deixar os empregados assumirem a direção. Rio de Janeiro, Ed. Campus, 1994.

Bosi, A. - Fenomenologia do olhar, in NOVAES, A. (org.) - O olhar, São Paulo, Companhia das Letras, 1988.

Chanlat, J. F. - A caminho de uma nova ética das relações nas organizações, Revista de Administração de Empresas, 32(3):68-73.

Domingues, I. - Técnicas de grupo operativo: a observação ativa como prática criativa e o desenvolvimento da “atitude psicológica”. Dissertação de Mestrado, PUCSP, 1994.

_____ - “Observação: um elemento essencial para a coordenação de grupos”. Texto apresentado na Jornada Crise e Mudança. 1990, São Paulo.

_____ - “Matrizes de aprendizagem. Os modelos internos do aprender presentes nas instituições”, in GAYOTTO, M. L. C. (org.) - Creches - desafios e contradições da criação coletiva da criança pequena, São Paulo, Icone, 1992.

Fernandes, M. I. A. - De como emerge a questão do narcisismo e da alteridade no grupo operativo. Tese de Doutorado, São Paulo, Universidade de São Paulo, 1989.

Gayotto, M. L. C. (org.) A psicologia social de Enrique Pichon-Rivière, Petrópolis, Vozes, 1985.

_____ - “Introdução”, in Lider de mudança e grupo operativo, Petrópolis, Vozes, 1995.

Kaes, R.; Anzieu, D. - Crônica de um grupo, Barcelona, Gedisa, 1979.

Langer, R. J. - “El grupo como ambito e instrumento de investigacion”, in APRENDIZAJE JUEGO Y PLACER, vol. 1, 1ª ed., Buenos Aires, Busqueda, 1986.

_____ - “El processo transferencial en grupos de aprendizaje”, in APRENDIZAJE JUEGO Y PLACER, vol. 2, 1ª ed., Buenos Aires, Busqueda, 1986.

Miranda, B. - Actitud Psicologica, Buenos Aires, Ediciones Cinco, 1987-1988.

Ostrower, F. - Criatividade e processos de criação, Petrópolis, Vozes, 1987.

_____ - “A construção do olhar”, in NOVAES, A. (org.) - O olhar, São Paulo, Companhia das Letras, 1990.

_____ - O processo grupal, São Paulo, Martins Fontes, 1991, 4ª ed.

_____ - Teoria do vínculo, São Paulo, Martins fontes, 1982.

_____ - El processo creador, 2ª ed., Buenos Aires, Nueva Visión, 1978.

Quiroga, A. P. - Enfoques y perspectivas en psicología social, 2ª ed., Buenos Aires, Ediciones Cinco, 1987.

_____ - Operación y actitude psicologica, Buenos Aires, Ediciones Cinco, aulas de 1982.

_____ - “El grupo, sosten y determinante del psiquismo”. Temas de Psicología Social, 1990, nº 11, p. 37-42.

_____ - “La posición fantasmática del observador de un grupo”. Trad. de “La position fantasmatique de L’observateur d’un groupe”. In Kaes, R. Anzieu, D. - Désir de former et formation du savoir. Paris, Dunod, 1976.

Tolovi Jr., J. - Por que os programas de qualidade falham? Revista de Administração de Empresas, 34(6), p. 6-11.

ANEXOS

I - Função do Monitor	42
II - Relatórios dos Grupos de Trabalho.....	43
III-Trabalhos Finais	56
IV - Relatórios dos alunos no papel de monitor.....	60

ANEXO I

A Função do Monitor:

O papel do monitor foi uma das inovações desta investigação, a ele coube as seguintes funções:

1. Observar:

a) Comunicação

- se todos falavam juntos;
- se haviam papéis que se destacavam (ex.: sempre a mesma pessoa que liderava as reuniões);
- se haviam falas paralelas (sbgrupos) comunicação de todos para um ou de um para todos.

b) Cooperação:

- todos se ouviam?
- completam-se? ou não, retiam falas dos colegas?

c) Facilitar (apontando sem insistir):

- quando todos falavam ao mesmo tempo;
- quando alguém falava algo e os outros não escutavam ou não davam importância;
- ler o texto com antecedência;
- entregar por escrito antes de fazer a monitoria:
 - . síntese dos textos,
 - . dúvidas,
 - . possíveis sugestões.

ANEXO II

Relatórios dos Grupos de Trabalho

Destacamos aqui trechos dos relatos entregues pelos grupos de trabalho no que se refere aos conteúdos das aulas e aspectos que consideramos relevantes para o desempenho do papel futuro.

Devemos acrescentar que este é um curso de introdução de psicologia que é desconhecida para a maioria dos alunos, que vêm buscar algo prático e imediato.

Gestalt:

a) Dúvidas sobre o filme "O olho do observador"

“Existe uma validade absoluta sem interferência da interpretação de cada um?”

“Até que ponto o psicológico de cada pessoa influencia nas suas decisões?”

“Até que ponto o julgamento pessoal pode influir na realidade e no relacionamento das pessoas?”

“Observamos em relação à nossa vida:

Muitas vezes observamos uma pessoa com uma impressão formada, mas na verdade ela pode ser nada do que parece;

Falha de comunicação é um fator que influencia no ponto de vista”.

“Notamos também que as duas visões (a do pintor e das pessoas ao seu redor) diferem, em alguns casos, radicalmente. Qual seria a realidade de fato?

(Obs.: numa visão, o proprietário do imóvel é agarrado pelo pintor, mas na outra visão, isso não ocorre)”.

b) Imagens referenciais

“Existem duas concepções de imagens referenciais? (cultural e individual)

As imagens referenciais se modificam?”

“As imagens referenciais representam os valores culturais adquiridos ao longo da vida. São estes valores que formarão o campo psicológico.

Este campo psicológico influenciará as atitudes de cada indivíduo.

No exemplo citado no texto, o Rio Nilo se tornou o referencial de todo um povo, cuja sobrevivência depende desde mesmo rio. Este referencial (conceito) forma o campo psicológico para eles.

Talvez, para outras partes do mundo, ele não tenha a mesma importância. Para nós sabermos sua direção, o delta, a importância do Nilo para a agricultura, foi preciso para o VESTIBULAR.

Desta forma, num dado momento, o Rio Nilo fez parte de nosso campo psicológico, apesar de não ser um referencial fundamental para nossas vidas”.

“O que vai além das imagens referenciais no campo psicológico? Há mais algum fator influenciando no campo?”

c) Estudo de caso (Gestalt)

“O presidente teve uma visão superficial do problema, pois constatou que a deficiência se encontra apenas no setor de vendas, não identificando o problema nos demais setores, como a produção. Ele não deu importância à tensão e conflito entre setores por limitar-se apenas a resolver o problema da falta de treinamento dos vendedores e dos executivos”.

“Um plano de ação para diminuir os conflitos entre setores seria aumentar o campo psicológico tanto do presidente quanto dos diretores de área formando uma visão de conjunto das empresas.

Os problemas devem ser encarados como globais e não isoladamente.

Para aumentar a motivação, poderíamos aumentar a participação dos funcionários nas decisões da empresa ou mesmo a venda de ações, incentivando o aumento da produção.

Utilizaríamos também uma dinâmica de grupo, que favoreceria a integração entre funcionários”.

“O presidente da empresa estudou os efeitos da queda das vendas e tomou resoluções precoces que apenas atingiam esses efeitos e não as causas verdadeiras.

Não foram encontradas as causas pois não houve um estudo do problemas no âmbito global da empresa.

Cada setor da empresa deveria procurar seu problemas no campo psicológico levando em conta a Ecologia psicológica que engloba a empresa como um todo, visando o alargamento da zona de fronteira para a investigação de todos os campos psicológicos da empresa garantindo assim a funcionalidade dessa”.

“Estava ocorrendo uma interferência entre os espaços vitais dos vários setores da empresa, havendo uma pequena definição dos limites de atuação de cada uma das partes; ou seja, os setores estavam equivocados quanto às suas respectivas ecologias psicológicas.

A partir do momento em que cada um dos setores conseguir definir a sua área de atuação, ficará mais fácil identificar as falhas e deficiências de cada segmento da empresa.

O equívoco do diretor-presidente da empresa é que ele acolheu todas as críticas sem analisar se elas eram válidas, ou não, além de não considerar que muitas dessas críticas se deviam ao fato de estarem acontecendo as já mencionadas interferências entre os espaços vitais.

Para corrigir as deficiências é preciso identificar e delimitar o espaço vital de cada departamento da empresa fazendo com que cada um haja dentro de seu espaço vital, respeitando a ecologia da psicologia da empresa. Isto não exclui a necessidade de se promover reuniões que possam melhorar as relações de trabalho e a integração dos funcionários. Não podemos subestimar a importância das discussões interdepartamentais, a fim de ajudar a identificar a rede de causas de um problema”.

“A ecologia psicológica da empresa estava comprometida devido a falta de integração entre setores da empresa (espaço vital). Na falta dessa integração não havia motivação por parte dos funcionários pois não se sentiam como parte de um todo. A decisão do presidente da empresa não resolvia o problema de desintegração porque o problema estava no todo (ecologia psicológica) e não em partes (espaços vitais). Como cada setor era independente um do outro (espaços vitais independentes) criava uma rivalidade e conseqüentemente a tensão, comprometendo a ecologia psicológica”.

“O presidente da empresa deveria promover uma maior integração entre os setores da empresa, possibilitando uma maior integração e comunicação entre eles e amenizando o clima de rivalidade, promovendo churrascos, pequeniques, jogos... Além disso, promover reuniões entre setores, participação de lucros entre os funcionários da empresa, dinâmica de grupo, instituir um **ombudsman** para representar os interesses dos grupos da empresa, criação de um espaço de lazer comunitário. O presidente adotava um sistema um pouco autoritário, ditatorial talvez, se ocorresse uma mudança nesse sistema ditatorial, e promovesse um sistema mais democrático, os funcionários se sentiriam mais integrados à empresa por participar das decisões da empresa”.

“O presidente achou que a causa da queda dos preços era resultante da falta de treinamento dos vendedores e executivos, e não considerou o mau entrosamento entre

os diferentes setores da empresa. Isto porque ele levou em conta apenas seu espaço vital, o que ele sempre percebeu. Ele não considerou a ecologia psicológica, ou seja, o que aconteceria na empresa.

O presidente deveria organizar uma reunião com membros dos diferentes setores da empresa e detectar os problemas existentes, ouvindo a opinião de cada um em relação a eles.

Além disso, ele poderia estimular a integração da empresa, através de programas recreativos. o contato entre vários setores da empresa é fundamental para o seu desenvolvimento”.

“Pessoa e ambiente formam uma constelação de fatores interdependentes que determinam em parte o comportamento de um indivíduo em dado momento. Nessa empresa as pessoas não tinham motivação e não se sentiam valorizadas pelo seu trabalho. A partir do momento em que o presidente da empresa se preocupou em reciclar seus funcionários, ele achou que o problema era técnico, mas na verdade, era psicológico. Os trabalhadores tinham a técnica necessária para produzir mas não tinham vontade de aumentar essa produção. O trabalhador não se sentia parte da empresa porque ficaria de fora das decisões da diretoria. A decisão de treinar o pessoal foi feita de acordo com o campo psicológico do presidente que via a empresa como um todo e os trabalhadores não têm o mesmo campo psicológico.

A empresa deve agir no sentido de fazer uma integração entre os diferentes membros como, por exemplo, jogos, churrasco, reuniões entre os diversos grupos. O objetivo seria fazer o trabalhador perceber que a empresa valoriza seus funcionários. Além disso, deveria-se fazer o trabalhador ter um visão mais ampla da empresa, percebendo sua importância dentro da mesma. Uma sugestão seria também fazer o funcionário dar sugestões, opiniões, criando no mesmo um espírito de valorização própria. Um indivíduo só é capaz de ter produtividade se for motivado a isto”.

O olho do observador (filme)

- qual a realidade entre realidade e verdade?
- “(...) um pré-conceito influencia toda a percepção de uma situação sendo sempre a verdade algo subjetivo”.
- “na verdade cada pessoa tem contato com uma parte da verdade não com o todo”.
- “é preciso analisar os dois lados de uma situação para poder chegar a uma opinião mais sensata”.

Behaviorismo:

Quanto aos seus aspectos éticos:

“O indivíduo vai ser condicionado a tomar atitudes que viabilizem uma melhoria da qualidade e produtividade e, assim sendo, um aumento nos lucros da empresa; por mais que o indivíduo tenha um compromisso consciente com a organização, nunca conseguirá ter uma visão crítica de suas atitudes, portanto não perceberá que está sendo manipulado.”

“O condicionamento do indivíduo na empresa possibilita um compromisso consciente e responsável deste com a organização. Porém, esse mesmo condicionamento inibe o crescimento individual afetando a melhoria da qualidade e da produtividade da empresa. Com o condicionamento, em primeira instância, haverá um crescimento qualitativo e produtivo. o que tenderá a diminuir devido às limitações impostas aos indivíduo”.

De acordo com a limitação da participação e integração como foi respondido na questão anterior, os resultados serão irrisórios (serão nulos) já que há uma negociação da auto-determinação do ser humano.

“O uso do condicionamento pela empresa causa um aumento da produtividade e uma melhoria na qualidade com a adequação do indivíduo aos padrões definidos pela empresa. Já quanto ao compromisso do indivíduo com a empresa, há um aumento significativo na interdependência indivíduo-empresa”.

“Como membros da organização, são induzidos, na maioria das vezes, envolvidos em processos de participação que nada mais são do que um processo de controle emocional e mental por meio de técnicas de grupo a se comprometerem com objetivos, crenças e credos da organização. O condicionamento, entretanto, ao reconhecer o indivíduo como ser social com sentimentos, emoções, necessidades, desejos e pensamentos, procura pelo processo de manipulação desses elementos envolver o indivíduo com a organização num processo onde os objetivos da organização passam a ser tomados pelos indivíduos como os seus desejos, e as necessidades individuais, definidas e conduzidas pela organização”.

“O condicionamento causará, inicialmente, um aumento de produtividade, já que os trabalhadores terão aprendido uma forma mais eficiente de trabalhar. A longo prazo, entretanto, os trabalhadores terão sua criatividade tolhida, assim como quaisquer iniciativas empreendedoras, o que poderá ser prejudicial à produtividade da empresa”.

“O indivíduo vai ser condicionado a tomar atitudes que viabilizem uma melhoria da qualidade e produtividade e, assim sendo, um aumento nos lucros da empresa; por mais que o indivíduo tenha um compromisso consciente com a organização, nunca conseguirá ter uma visão crítica de suas atitudes portanto não perceberá que está sendo manipulado”.

“O indivíduo definitivamente melhora a produtividade e qualidade pois aumenta a velocidade e diminui a chance do erro mas diminui o compromisso consciente e responsável do indivíduo, pois reduz o indivíduo à uma simples peça mecânica da empresa, se desligando do produto final”.

“O condicionamento melhora a qualidade, a produtividade e a responsabilidade do indivíduo com a organização. No entanto, o seu compromisso com a empresa não é consciente ou responsável, é condicionado, ou seja, sem refletir o porquê de seu comportamento”.

Psicanálise

Sobre mecanismos de defesa (foi utilizado um estudo de caso para estimular a discussão):

Em uma empresa automobilística, foi solicitada a presença de um consultor, pois no departamento de vendas de auto peças todas as informações passadas pela sua chefia são prontamente acatadas por todos. No entanto, na hora de executá-las surgem conflitos, tais como: uma das pessoas aponta a outra como sendo inábil e irresponsável perante os clientes no que diz respeito a não pontualidade; a informação sobre o material.

Percebeu-se na consultoria que as queixas dirigidas a outrém, são freqüentemente atuadas pelos queixosos.

A empresa tem política bastante rígida no que concerne ao comportamento dos funcionários.

A relação chefia é de respeito, porém com distância.

A chefia não vê dificuldades quando passa as informações, pois as recebe da mesma maneira, e sempre foi assim há quinze anos. Todos as entendem perfeitamente e não há perguntas. Acha que a geração moderna tem dificuldades em aceitar grandes desafios. A visão da diretoria é que este departamento deveria ser mais exigente com seus funcionários. A chefia é bem conceituada e vista como “linha dura”. Falam poucas vezes, porém (segundo ela) deixa “tudo muito claro”, “tudo é passado por escrito e não há o que perguntar”.

Como podemos entender tais comportamentos, analisando-se:

- a) o processo consciente/inconsciente presentes;
- b) repressão e mecanismos de defesa da chefia e subalternos;
- c) sugestões.

Há uma percepção adequada dos aspectos projetivos mesmo, embora a relação consciente/inconsciente seja ainda confusa em alguns relatos.

“Distanciamento entre os funcionários pois um culpa o outro pela ineficiência no atendimento aos clientes (projeção). A chefia é onipotente, então inconscientemente, julga que suas ordens não dão margem ao surgimento de dúvida por parte daqueles a ela subordinados. A política rígida com os funcionários a fim de manter a ordem na empresa, é processo consciente”.

“Os vendedores transferem a culpa de suas falhas para seus colegas na tentativa de isentarem-se de suas próprias omissões. A chefia recusa-se a admitir que seu sistema de transmissão de ordens possui falhas; negam-se a perceber que o sistema está obsoleto e culpam os funcionários. Em uma atitude de defesa, a diretoria atribui aos chefes, falta de disciplina e eficiência na obtenção de um bom trabalho por parte dos vendedores”.

“O processo inconsciente que se faz mais evidente, no caso, é o fato de cada indivíduo se queixar de falhas alheias que na verdade são suas próprias falhas. Trata-se de uma defesa inconsciente. Ex: o ser humano nunca, por natureza, admite seu erro sendo muito mais fácil transferi-lo para outrem.

Vale a pena acrescentar um outro processo inconsciente: é a questão da impontualidade, pois caso não haja um motivo maior que justifique o atraso, trata-se de uma questão de irresponsabilidade e falta de motivação”.

Novamente os aspectos inconscientes parecem não estar claros.

“A primeira relação que envolve o mecanismo de achar o culpado é caracterizada como um processo inconsciente, pois o funcionário projeta em outro os próprios defeitos e inseguranças para, dessa maneira, livrar-se dessas dificuldades sem ao menos fazer uma auto-crítica. O medo dos funcionários em questionar ordens é um ato consciente, já que os efeitos destes atos são conhecidos. Todavia, o motivo que leva o funcionário a ter este medo é um processo inconsciente”.

“Os empregados, ao criticarem uns aos outros, estariam se utilizando do mecanismo de auto-proteção em função da pouca integração com a diretoria (mecanismo inconsciente).

Numa segunda visão, os funcionários estariam tentando uma forma de se destacar através das críticas, uma vez que não existe uma relação humanista entre a chefia para com os empregados (mecanismo consciente).

A terceira visão para a causa das críticas tem a ver com a frustração decorrente da alienação a que foram submetidos os funcionários capitalistas. Um funcionário capitalista é facilmente substituível porque, além do mercado de reserva que o ameaça, ele é simples peça no processo de produção. Tal frustração acaba sendo compensada (mecanismo inconsciente) nas críticas aos companheiros de trabalho, já que a direção da empresa não está aberta às críticas”.

“Os trabalhadores dessa seção projetam nos outros sua dificuldade (problemas e incapacidade) de executar as ordens, idéia essa provinda do processo inconsciente, já que, as queixas dirigidas provinham dos queixosos. Por outro lado, essa situação pode ser entendida como um processo consciente pois caso a pessoa que “dedura” for invejosa (sacana), ela tentará por a culpa no outro trabalhador.

Justificando e completando a nossa idéia o inconsciente se dá quando o funcionário sem querer prejudicar o outro aponta os erros do mesmo numa tentativa de se auto-defender”.

“Para a chefia, as informações dadas por escrito são conscientemente aceitas como claras e detalhadas (eficientes), não necessitando de quaisquer explicações posteriores. No entanto, a chefia, inconscientemente, ao proibir de forma autoritária a possibilidade de fazer perguntas coloca a mostra um mecanismo inconsciente de defesa para que não venham a tona os defeitos das informações (instruções) passadas pela chefia.

Para os trabalhadores, o fato do seu mau desempenho no trabalho é conscientemente aceito. O trabalhador, no entanto, como mecanismo de defesa tira este fato do seu consciente e acaba culpando outro trabalhador”.

Nos registros subseqüentes, a repressão enquanto processo inconsciente é confundida com o ato de reprimir/de impedir à nível consciente.

“O processo de repressão pela chefia consiste na manutenção da política extremamente rígida de comportamento dentro da empresa. Já o mecanismo de defesa da chefia manifesta-se através da distância criada com os subalternos evitando assim o questionamento de suas ordens, e dessa forma, no caso de uma falha, a culpa recairia sobre os subalternos.

O mecanismo de defesa dos subalternos é o ato de se culparem uns aos outros as responsabilidades sobre as falhas cometidas enquanto funcionários analisados individualmente”.

“Existe um mecanismo de defesa entre os funcionários e a chefia pois os funcionários não reclamam diretamente para a chefia e sim entre eles.

Nota-se que há repressão por parte da chefia que não admite questionamentos quanto ao seu método de trabalho”.

“O comportamento dos patrões para com os funcionários tem caráter repressivo, sendo um processo consciente que visa a manutenção da ordem, sem que os primeiros se sintam ameaçados. Este sentimento de ameaça que gera a repressão e mecanismos de defesa é um processo inconsciente”.

“O contato frio da chefia com os funcionários e o fato dessa ser “linha dura” reprimia uma maior comunicação entre eles. Além disso, as informações eram transmitidas por escrito, o que diminuía as possibilidades de discussão. Eles apenas recebiam as ordens”.

“Repressão: o fato da chefia não abrir democraticamente um diálogo com seus subalternos, como forma de defesa”.

Relações Grupais:

Rotinas Organizacionais Defensivas

Aplicabilidade de mecanismos inconscientes no cotidiano das organizações.

“O aspecto mais relevante foi a elucidação de um hábito que praticamos diariamente, proporcionando um possível cuidado para que isso não ocorra (ou que ocorra em menores proporções), ou até mesmo combater essas rotinas organizacionais defensivas. Isso poderia vir a ser questionável, porque nos retira o mecanismo de segurança pessoal”.

“Porque dentro de uma organização há necessidade da utilização de mecanismos de defesa?”

“Como as rotinas defensivas interferem no ambiente da empresa, na medida em que promovem cinismo com relação a elas, mas visam proteger as pessoas?”

“O texto elucidou as formas de defesa mais comuns utilizadas pelas pessoas. Dessa forma, fica mais fácil identificar quando as pessoas usam defesas. Os exemplos citados no texto tornam as formas de defesa mais concretas”.

“O que achamos mais importante foi saber como as pessoas reagem num ambiente organizacional para dissimular as relações”.

“A rotina organizacional defensiva é um processo efêmero, ou seja, tem duração limitada. Num primeiro momento, tal procedimento abrandava a situação, funcionando como um paliativo. Posteriormente, essa rotina mostra-se ineficaz na medida em que tende a transformar-se em uma mentira”.

“As rotinas organizacionais defensivas, numa empresa, podem atrapalhar na resolução dos problemas uma vez que estes são camuflados. Isto pode trazer como consequência a queda da produtividade, bem como o isolamento dos indivíduos dentro da empresa quanto à resolução desses problemas”.

De que maneira a ética apresenta-se nas organizações?

Se todo mundo sabe que as técnicas são prejudiciais, porque continuam?

Como se faz para acabar com as técnicas ofensivas?

O ruído é uma distorção da conversa?

O que é do indivíduo e o que é do grupo?

Se os papéis prescritos determinam (acirram) as rotinas defensivas, os papéis informais as decrescem?

Trabalho faz-de-conta (destacamos algumas falas, visto que alguns exemplos se repetem como é o caso do funcionário público e do aluno que cola:

“Medo de repressão - situação apresentada pelo grupo: as dificuldades apresentadas por um administrador recém-formado logo que ele é admitido numa empresa, como a não aceitação de suas ordens perante o restante do grupo, por exemplo. Mesmo assim, esse restante faz de conta que aceita tais ordens, por medo de uma repressão e por serem obrigados a isso”.

“O padre se considera fiel aos ensinamentos religiosos e prega uma vida baseada nas escrituras sagradas, no caso a bíblia. Considera pecado tudo aquilo que não segue as escrituras, tanto dentro da igreja como fora dela. No entanto, o padre, assim como os seus fiéis, não seguem essa vida, e apenas a representa na igreja, ou seja um trabalho de faz-de-conta”.

(...) No nosso caso, o padre e seus fiéis tinham uma vida totalmente adversa daquilo que costumam acreditar. Enquanto estão na igreja, o padre e os fiéis fingem que estão cumprindo a sua palavra. Fora dela agem totalmente contra o que acreditam. Isso não os incomodava, a ponto de se excomungar da congregação.

“Um fato freqüente na vida dos funcionários públicos é fingir que trabalham e, dentro de uma dinâmica visível, tentar passar ao seu chefe a impressão de que levam seu trabalho a sério e que estão entusiasmados e interessados pelo mesmo. O chefe, por sua vez, ainda dentro da dinâmica visível, aceita tudo pacificamente como se estivesse acreditando em tudo que estivesse vendo e ouvindo. Entretanto, dentro da dinâmica invisível, observa-se um quadro completamente oposto, ou seja, o funcionário sabe que o seu trabalho de árduo não tem nada, tem tempo inclusive para realizar tarefas paralelas. O chefe, por sua vez, sabe disso mas permanece passivo”

“Trabalho de “faz-de-conta” significa um trabalho que permite aos indivíduos ignorarem ou encobrirem ações inconsistentes, dando margem à evasão e à camuflagem.

“O trabalho de “faz-de-conta” também é um modo de fugir das responsabilidades, embora esta fuga não seja reconhecida.

É uma forma dos seres humanos pensarem e agirem de modo a protegerem as rotinas defensivas.

O exemplo do trabalho “faz-de-conta”, dada pelo nosso grupo, foi:

Um aluno quando “cola” em uma prova tenta passar para o professor a imagem de que está concentrado na resolução da prova, através de seus próprios conhecimentos; quando, na verdade, está olhando para a prova ao lado.

Muitas vezes, existem professores que ignoram o fato do aluno estar colando, mesmo tendo ficado claro a irresponsabilidade do aluno.

Desta forma, ele está fugindo da responsabilidade de tomar medidas mais autoritárias. Este é um trabalho “faz-de-conta”, onde o aluno finge que não “cola” e o professor finge que não “vê”.

“O exemplo que nós citamos é o chefe de uma equipe, que se diz agir de modo muito democrático, incentivando as discussões e o conflito, mas quando estes ocorrem ele age ditatoriamente.

Entretanto, quando questionado sobre sua atitude contraditória, ele reage dizendo que o grupo não é motivo suficiente para atitudes tão democráticas, não assumindo sua culpa, culpando só os outros.

Essa atitude de chefe de equipe é a típica atitude “faz-de-conta” o chefe mascara e não aceita as inconsistências de suas ações, e quando questionado sobre elas, culpa as outras pessoas, não percebendo conscientemente as suas falhas”.

“O professor, muitas vezes, finge acreditar que os alunos estão trabalhando ou prestando atenção na aula quando, na verdade, sabe que estão dispersos. Desta forma, o

professor também realiza um trabalho “faz-de-conta” assim como os alunos, e conseqüentemente a aula não rende”.

“A professora (Sr. Equipe) percebeu que a maioria dos grupos não tinha lido o texto (trabalho de faz-de-conta e mal-estar). Esses grupos estavam na verdade fazendo um trabalho de faz-de-conta por mais que acreditassem que, se esforçando, estariam realizando um trabalho de verdade. Porém, o Sr. Equipe alterou a dinâmica do trabalho, na tentativa de torná-lo produtivo”.

“A nossa proposta foi a de uma faxineira que trabalha de maneira extremamente falsa, ou seja, ela realiza um trabalho “faz-de-conta” quando, por exemplo, não arrasta os móveis para limpar o chão ou, ao invés de lavar o quintal, passa apenas um pano no chão”.

“Um professor dá aula mal dada e os alunos fingem que estão aprendendo. Os alunos, ao apresentarem suas dúvidas, o professor os reprime, inibindo-os a discutirem a matéria.

Como mecanismo de defesa, o professor também nunca está aberto a discussões sobre o estilo de aula, receando encontrar defeitos em si mesmo.

Cria-se, então, uma barreira que os impede de operar mudanças, mantendo a rotina”.

Situação de Dificuldade nos Pequenos Grupos

O que fazer quando há divergências em relação ao conteúdo?

Como lidar com a ausência de liderança que impede o comportamento uniforme no grupo?

Que atitude tomar quando há elementos que têm dificuldade de expressar idéias no grupo?

Quando há desvios e não se consegue iniciar um grupo: como agir?

Grupo composto por sete elementos no qual dois deles não participam de nenhuma atividade, não discutem, não lêem. O restante do grupo tenta integrá-los da melhor forma possível. Uma das tentativas foi designar-lhes tarefas, contudo, isto não surtiu qualquer efeito e, pior ainda, fez com que o grupo executasse tais tarefas rapidamente. Quando os referidos elementos permanecem em sala de aula eles atrapalham o desempenho do grupo. Advertência oral também não resolveu.

Solução: depois de todos os meios possíveis de fazê-los trabalhar, vimos que a solução única seria conversar com a professora e, se mesmo assim persistir o erro, excluir os dois elementos.

Caso estes queiram se retirar, deve-se conversar com todos os elementos do grupo”.

“O nosso problema está relacionado com a incompatibilidade de horário dos integrantes de um grupo de pesquisa.

Gostaríamos de saber como minimizar este problema para melhor rendimento deste grupo.

Solução: o grupo pode visualizar duas alternativas:

- O grupo se divide em sub-grupos, com funções bem específicas, que realizarão independentemente suas tarefas, e posteriormente se reunirá num horário mais conveniente, se possível.
- Outra alternativa é votação do horário e possível renúncia de compromissos, quando a maioria dos integrantes com possibilidade de horário se reuniria para a tarefa”.

“Uma pessoa “x” tem uma função muito importante em um grupo de estudos, mas não faz parte. Isso causa uma grande tensão no grupo, que concorda unicamente que é ela quem não trabalha.

Porém, a pessoa “x” passa a culpa para o resto do grupo. Ela tem certeza de que são os outros que causam a estagnação do trabalho, e diz “só eu que trabalho, só eu que organizo tudo. Não aguento mais!” O que fazer para que ela trabalhe?

Solução: deixar estabelecido cada tarefa de cada elemento.

O caso do não cumprimento da tarefa ocasionaria a exclusão do indivíduo, justificadamente”.

“Existem diversas situações que podem comprometer o bom desempenho de uma equipe. Grupos muito numerosos, trabalhando em horários extremos, tendem a apresentar um rendimento pequeno, ainda mais se o assunto tratado for muito complexo e/ou desagradar aos membros do grupo.

Outro ponto também relevante diz respeito aos assuntos abordados pela matéria, que algumas vezes não são de perfeito conhecimento e intimidade dos membros do grupo; dessa forma, perde-se muito tempo tentando-se entender o tema da reunião.

Solução: grupos menores com divisão do trabalho e realizar um quadro expositivo simplificando o assunto para melhor ser exposto”.

“Num time de futebol, há um jogador que é ótimo, mas tem sempre problemas de relacionamento com o restante do time e com o técnico. Todas as pessoas estão insatisfeitas com a situação, mas ninguém toma a iniciativa de mudar essa situação, por medo de provocar brigas no time”.

ANEXO III

Trabalhos Finais

Relatamos aqui trechos dos trabalhos elaborados em pequenos grupos, algumas no sentido de apontarmos as situações selecionadas pelos alunos visto que na análise de dados encontram-se as interpretações das mesmas.

Uma situação cotidiana: aula de matemática nas quartas e sextas-feiras;

Menos de 50 alunos distribuídos aleatoriamente pela sala de aula.

O grupo observado é composto de jovens que situam-se na faixa etária de 18 a 20 anos, recém ingressos na faculdade de administração de empresas e tal fato determina e influencia o comportamento do grupo.

O grupo é misto, composto de indivíduos de ambos os sexos, sendo que a proporção é aproximadamente de dois elementos do sexo masculino para um do feminino.

A análise foi realizada no Café Tróia, instalado no Diretório Acadêmico da Escola de Administração de Empresas Fundação Getúlio Vargas.

Observando-se dois jovens estudantes, do sexo masculino, com idades entre vinte e vinte e um anos.

Selecionamos o McDonald's como local para realizarmos o trabalho de observação.

O departamento ao qual dedicamos maior atenção foi o balcão de atendimento (observando os funcionários).

Grupo Observado: oito pessoas são os balconistas, dentre eles, seis são mulheres e dois homens. A idade aproximada era de vinte anos, de nível cultural e social mediano, com segundo grau incompleto. O gerente do balcão era de aproximadamente vinte e cinco anos e de nível sócio-cultural um pouco mais elevado, parecendo ter subido ao nível hierárquico até a posição de gerente.

O local no qual realizamos o trabalho foi uma lanchonete. O estabelecimento localiza-se no interior do cursinho Anglo situado à Rua Tamandaré nº 596. A lanchonete encontra-se no andar térreo (o prédio é composto por outros dois andares).

O grupo que observamos (quatro pessoas), fazia parte deste todo. Era composto fundamentalmente por estudantes orientais.

Nosso estudo nesse trabalho buscou alcançar alguns aspectos do cotidiano nem sempre percebidos, mas presentes. O objetivo de estudo escolhido(...) nas filas de banco por causa da facilidade de acesso, disponibilidade, redução de tempo, melhor análise devido à concentração de pessoas e ao melhor datalhamento do estudo, entre outros fatores.

O trabalho do grupo foi baseado na observação de grupos de adolescentes em época de vestibular, um período da vida do jovem marcado por inúmeras dúvidas e questionamentos, devido à enorme responsabilidade que representa escolher uma carreira profissional num período de tempo tão pequeno e tão atribulado por natureza.

(...) a observação foi feita no curso pré-vestibular Anglo, onde se percebeu um clima muito tenso, com muito nervosismo, o que se deve ao fato de a data do vestibular de maior importância, no caso a FUVEST, se aproximar.

O momento era o intervalo de uma aula para a outra e os alunos saem para ir ao toalete, ao pátio ou à lanchonete, reunindo-se em grupos de 5 a 10 pessoas.

Verificamos 3 desses grupos ficando disposto 2 integrantes do grupo de trabalho para cada grupo de vestibulandos. As falas eram sobre vestibular, dúvidas de física, matemática, inglês ... e, principalmente, as novas regras do vestibular.

O trabalho de observação foi realizado no andar do Diretório Acadêmico (1º andar) da Fundação Getúlio Vargas.

Este grupo era composto por aproximadamente 10 pessoas do sexo masculino, exclusivamente com idades variando entre 18 anos e 22 anos. Todos os membros se conheciam, mas isso não significa que todos têm relações íntimas de amizade, mas sim que estudam juntos, compartilham experiências, ações e trabalhos escolares e profissionais.

Toda a conversa é realizada em um bar da praia do Boqueirão, onde um grupo de pessoas sentado em uma mesa está terminando de jogar cartas (truco), aproximadamente às cinco horas da tarde, com fundo musical de reggae.

O grupo observado é de 6 pessoas, mas a conversa notada se dá entre apenas 3 pessoas, que são duas meninas e um menino, de idades entre dezoito e vinte anos, com segundo grau completo e classe social A.

Montadores de sanduíches da lanchonete Subway.

Todo o movimento é extremamente condicionado, desde o corte de pães, adição de recheio (ingredientes com quantidade controlada e determinada para os montadores), embrulho, até atendimento do caixa. As frases usadas pelos montadores foram treinadas e são padronizadas.

Situação a ser descrita e analisada a seguir deu-se na lanchonete McDonald's localizada na Av. Paulista, 810.

O grupo em questão era formado por alunos do Colégio Objetivo, identificados pelas apostilas que carregavam. Eram três rapazes e três moças de aproximadamente dezessete anos, pertencentes a classe média e com formação de segundo grau.

O local observado foi o McDonald's da Av. Paulista, 2034. A hora escolhida para tanto foi a do almoço, o momento de pico, já que o alvo de análise é uma rede de lanchonetes.

O grupo observado é dos funcionários da lanchonete, constituído por aproximadamente vinte pessoas jovens (aproximadamente de dezoito a vinte e cinco anos) de ambos os sexos.

Em nosso trabalho de grupo escolhido como objeto de estudo foi o da torcida organizada do time de futebol Palmeiras: a mancha verde.

O local no qual o estudo foi realizado foi o estádio de futebol do Morumbi, durante o jogo Corinthians e Palmeiras, realizado no dia 13 de novembro às 17h.

Nosso trabalho de observação foi realizado no Boliche 300, do Shopping Eldorado, iniciando-se às 22h.

O grupo observado compunha-se de quatro pessoas do sexo masculino, com idade aproximadamente trinta anos, de classe média e com nível escolar provavelmente superior.

Nosso trabalho de observação foi desenvolvido durante as aulas do curso pré-vestibular, no período das 10h às 12h30. A sala desse cursinho se caracteriza pelo clima abafante, embora exista janelas e ventiladores.

(...) a classe é dividida em várias painéis, formadas por alunos das mais variadas características, como por exemplo a dos dedicados aos estudos (cdf's), ou a dos pouco comportados (os "zoneadores"), a dos mais ricos (os "burgueses"), etc.

A faixa etária dos alunos gira em torno dos dezoito anos, havendo entretanto alunos bem mais velhos, alguns já formados em curso superior que buscam uma vaga em outra faculdade, e outros que buscam a satisfação pessoal. Esta sala possui alunos de ambos os sexos, distribuídos homogeneamente, de bom nível sócio-econômico e cultural, em geral.

O grupo que observamos se encontra no Diretório Acadêmico, no intervalo entre as aulas, numa sexta-feira aproximadamente às 15h30.

(...) Grupo Observado: o número de pessoas era variável, pois no grupo que primeiramente observamos havia três homens e duas mulheres conversando. Depois as mulheres se retiraram e, pouco depois, juntou-se ao grupo primeiro um, depois outros homens. A idade aproximada do grupo era de vinte e dois anos, classe média alta e nível estudantil de terceiro grau.

Curso de Graduação em Administração da empresas da FGV, sala 501.

(...) Número de pessoas: cinquenta aproximadamente. Idade aproximada: 18 anos.

Um grupo de pessoas num ponto de ônibus durante trinta minutos.

(...) A área observada foi um ponto de ônibus da Av. Rebouças (entre Av. Brig. Faria Lima e Av. BRasil), às 10h30 de um sábado.