
A LINGUAGEM FÍLMICA NA FORMAÇÃO E NO FORTALECIMENTO DE GRUPOS, EQUIPES E TIMES DE TRABALHO: APLICAÇÕES DO ESTUDO OBSERVACIONAL

ARTIGO – GESTÃO DE PESSOAS EM ORGANIZAÇÕES

Nildes R. Pitombo Leite

Professora Doutora do PPGA em Administração da Universidade Nove de Julho – UNINOVE

Pesquisadora do Grupo de Gestão Estratégica de Pessoas da FEA-USP

E-mail: nildespitombo@consensopg.com.br

Recebido em: 1/7/2009

Aprovado em: 25/9/2009

Fábio Pitombo Leite

Assistant Professor

Department of Psychology

The Ohio State University at Lima

E-mail: leite.11@osu.edu

RESUMO

Este artigo toma como objeto de estudo a utilização de filmes comerciais no âmbito de processos de ensino-aprendizagem em Administração, inserido nos textos visuais, interativos e observacionais. Objetiva, por meio do estudo observacional, elucidar algumas aplicações desse estudo, envolvendo a linguagem fílmica no contexto de formação e fortalecimento de grupos, equipes e times de trabalho. Os dados foram coletados de cento e vinte grupos de formação e fortalecimento de equipes e times de trabalho, ao longo de duas décadas, durante as quais foi utilizada sistematicamente essa linguagem. Com as categorizações feitas conforme recomenda Bardin (2002), e a partir dos dados oferecidos pelos dezesseis filmes selecionados e trabalhados integralmente, pôde-se extrair, desses grupos, os registros nos protocolos de observações. Para o tratamento de dados fez-se uso da metodologia reflexiva, de acordo com Vergara (2005), assim como da análise do discurso, tomando-se por base Flick (2004). Buscou-se responder à pergunta de como pesquisadores, professores e consultores podem ampliar a utilização dos instrumentos didáticos à disposição do formador/docente/facilitador nas escolas e nas organizações. Os resultados mostram que se faz necessário um método definido, no qual fique claro o que se espera do formando/discente/facilitando, observando-se os limites e as perspectivas desse instrumento.

Palavras-chave: Estudo Observacional, Ensino-Aprendizagem em Administração, Linguagem Fílmica.

THE ROLE OF FILMIC LANGUAGE IN THE ESTABLISHMENT AND STRENGTHENING OF WORKGROUPS: APPLICATIONS OF OBSERVATIONAL STUDY

ABSTRACT

Use of commercial motion pictures in teaching-learning processes of administration is discussed with visual, interactive and observational texts. This observational study intends to show some cases where the filmic language was used in a context to establish and strengthen work groups, teams and task forces. Data were collected from 120 such groups during two decades, systematically using this type of language. Adopting classifications recommended by Bardin (2002), these groups were the source of observation protocols about sixteen motion pictures. Data analysis was based on reflexive methodology, as defined by Vergara (2005) as well as discourse analysis according to Flick (2004). The issue addressed was how researchers, instructors, and consultants can expand use of the teaching aids available to these people in

schools and organizations. Results show that it is necessary to clearly determine what is expected from graduates and teachers taking into account the limitations of this resource.

Key words: *Observational Study, Teaching-Learning in Administration, Filmic Language.*

LENGUAJE FÍLMICO EN LA FORMACIÓN Y EN EL FORTALECIMIENTO DE GRUPOS Y EQUIPOS DE TRABAJO: APLICACIONES DEL ESTUDIO OBSERVACIONAL

RESUMEN

Este artículo toma como objeto de estudio la utilización de películas comerciales en el ámbito de procesos de enseñanza-aprendizaje en Administración, insertado en los textos visuales, interactivos y observacionales. Objetiva, por medio del estudio observacional, elucidar algunas aplicaciones de ese estudio, involucrando el lenguaje fílmico en el contexto de formación y fortalecimiento de grupos, equipos y equipos de trabajo. Los datos fueron recolectados de ciento veinte grupos de formación y fortalecimiento de grupos e y equipos de trabajo, a lo largo de dos décadas, durante las que fue utilizada sistemáticamente ese lenguaje. Con las categorizaciones hechas según recomienda Bardin (2002), y a partir de los datos ofrecidos por las dieciséis películas seleccionadas y trabajadas integralmente, se ha podido sacar, de esos grupos, los registros en los protocolos de observaciones. Para el tratamiento de datos se hizo uso de la metodología reflexiva, según Vergara (2005), así como del análisis del discurso, tomándose por base Flick (2004). Se ha buscado contestar a la pregunta de como investigadores, profesores y consultores pueden ampliar la utilización de los instrumentos didácticos que están disponibles al formador/docente/facilitador en las escuelas y en las organizaciones. Los resultados muestran que se hace necesario un método definido, en el que quede claro lo que se espera del recién graduado/discente/facilitando, observándose los límites y las perspectivas de ese instrumento.

Palabras-clave: *Estudio Observacional, Enseñanza-Aprendizaje en Administración, Lenguaje Fílmico.*

1. INTRODUÇÃO

Por linguagem entende-se o uso de signos intersubjetivos que possibilitam a comunicação. Por uso, ou a possibilidade de escolha dos signos, que se refere ao dicionário da linguagem, ou a possibilidade de combinação de tais signos, de maneiras limitadas e repetíveis, que diz respeito às estruturas sintáticas da linguagem. Do ponto de vista geral ou filosófico, o problema da linguagem é o problema da intersubjetividade dos signos, do fundamento dessa intersubjetividade. A moderna ciência da linguagem tem cada vez mais insistido na importância das estruturas linguísticas, ou seja, das possibilidades de combinações delimitadas pela linguagem (ABBAGNANO, 2003).

Teoricamente, a literatura contemporânea (VALENÇA, 1997; 1999; ALMEIDA, 2004; BRANDÃO, 2004; DAVEL *et al.*, 2004; FLICK, 2004; BARBOSA; TEIXEIRA, 2007; LEITE; LEITE, 2007; DAVEL; VERGARA; GHADIRI, 2007; IPIRANGA, 2007; VERGARA, 2007; WOOD JR., 2007; SARAIVA, 2007; BARROS, 2007; FLEURY; SANSUR, 2007; BAËTA, 2007; MENDONÇA; GUIMARÃES, 2007) sobre a linguagem fílmica justifica esta pesquisa. Tal literatura afirma que essa linguagem leva em consideração a contribuição do seu uso para a discussão metodológica geral e traz a comparação dos filmes com as entrevistas, reforçando que os filmes fornecem o componente não-verbal dos eventos e das práticas que, assim não fosse, somente poderiam ser documentados em protocolos de contexto. É ressaltada a vantagem do acesso repetido sem limite, o que se constitui em transposição das limitações características da observação e justifica, na prática, a sua aplicação.

Este trabalho objetiva, por meio do estudo observacional, elucidar algumas aplicações nas quais foi observada a decodificação da linguagem de imagens, convertida em processo lúdico e conduzida à descoberta, à criatividade, à análise, à resolução de problemas e ao processo de ensino-aprendizagem.

As aplicações do estudo observacional com base na linguagem fílmica aqui relatadas tiveram como perspectiva contribuir com o aprofundamento de pesquisas no campo da Administração. Foram replicadas em cento e vinte grupos de formação e de fortalecimento de equipes e times de trabalho, ao

longo de duas décadas, durante as quais foi feita a utilização sistemática dessa linguagem, tomada como recurso de análise da própria representação do mundo organizacional submetido às intervenções. Para tal, utilizaram-se diversos filmes, dentre os quais dezesseis foram selecionados para esta pesquisa, com suas respectivas questões a serem tratadas, categorizadas por temas e consolidadas por essas replicações. Fizeram parte do universo de pesquisa: universidades, organizações de médio e grande porte e MBAs em gestão de pessoas nos Estados da Bahia e do Mato Grosso.

Buscou-se, neste artigo, responder à pergunta de como pesquisadores, professores e consultores podem ampliar a utilização dos instrumentos didáticos à disposição do formador/docente/facilitador nas escolas e nas organizações. Para tanto, foi abordada a prática de uso de filmes comerciais no âmbito de processos de ensino-aprendizagem em Administração, e tomado por base o trabalho de Leite, Chang Jr. e Santos (2006). A fundamentação teórica buscou abordar, sucintamente, os principais conceitos e correntes sobre as linguagens metafórica e fílmica, de modo que contribuísse para a sua apropriação.

2. EMBASAMENTO TEÓRICO-EMPÍRICO NA APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM FÍLMICA

O embasamento teórico na apropriação da linguagem fílmica é tratado aqui de modo que envolva a linguagem metafórica e a linguagem fílmica em grupos, equipes e times de trabalho. Iniciando esse embasamento pelo trato da linguagem metafórica, Vergara (2005:38) afirma: “a metáfora é uma figura de linguagem que, valendo-se da comparação entre dois conceitos diferentes, tem como objetivo formar outro conceito. [...] Está inserida em uma abordagem simbólica. Trata-se de uma comparação abstrata, no plano das idéias”. A partir de tal embasamento, uma questão a ser, então, formulada é: qual contribuição a metáfora, em toda a sua simbologia peculiar, pode acrescentar ao cotidiano organizacional? A resposta a essa pergunta será aqui formatada por intermédio da elucidação dos estudos de alguns pesquisadores que, a exemplo de Vergara, vêm explicitando suas contribuições quanto ao assunto.

A linguagem metafórica, no cotidiano das organizações, foi trazida e incentivada por Morgan (1986), que reforçou as inquietações oriundas da visão e do tratamento de pessoas como “recursos” e cujas ideias têm contribuído para a diminuição da influência recebida pelas mensagens oriundas do cartesianismo exacerbado, entreabrindo novas formas de ver as questões dos indivíduos, dos grupos, das equipes e dos times nas organizações. Essas organizações criam suas próprias linguagens, que as representam. Os indivíduos, os grupos, as equipes e os times de trabalho que as compõem também o fazem. Oliveira (2001:1) esclarece:

É o sistema lingüístico verbal que nos permite falar de coisas e acontecimentos organizacionais remotos no tempo e no espaço. A linguagem utilizada e produzida numa Organização, muito mais que um instrumento de comunicação como nos habituamos a vê-la, é antes um instrumento de representação do mundo organizacional. (Grifo do autor).

Nessa representação do mundo organizacional, tem sido aberto espaço para a metáfora como recurso de análise e de aperfeiçoamento da comunicação, na qual reside um potencial de contribuição. Wood Jr. (2000:1) comenta:

A linguagem metafórica é um dos sistemas simbólicos que mais cresceu em popularidade nos últimos anos. De simples figura de linguagem, a metáfora passou a recurso de análise organizacional e instrumento de trabalho de consultores e agentes de mudança. Metáforas são mais que simples figuras de linguagem. Antes consideradas como perigosas e indutoras de erros, elas estão hoje reabilitadas como manifestações de operações cognitivas fundamentais.

Exatamente pelo perigo de indução a erros, que o autor acredita que antes representavam, as metáforas precisam ainda ser utilizadas pelo formador/docente/facilitador com cautela, para que grupos, equipes e times organizacionais possam viver a relação ensino-aprendizagem e oferecer o seu potencial de contribuição na produção do conhecimento. Mcallister (1998:7) alerta para as implicações da produção de conhecimento tanto na presença quanto na ausência de metáfora:

Produzir conhecimento mediante metáfora implica assumir, antes, um conhecimento genérico, provável e estabelecido sobre a realidade organizacional, na sua totalidade e, depois, aplicá-lo no reconhecimento de uma realidade organizacional específica, assim determinada para, em última instância, confirmar o conhecimento anteriormente representado pela

metáfora adotada. Em contrapartida, produzir conhecimento na ausência de metáfora implica associar um conhecimento, embora anteriormente produzido, parcial, possível e falível, ao conhecimento que se produz no momento da relação entre o sujeito e o objeto-organização.

Do mesmo modo, na sua abordagem da produção de conhecimento por meio da pesquisa, Wood Jr. (2000:2) não somente mantém o pensamento cuidadoso com que a metáfora deve ser tratada, como reforça a sua importância: “[...] quando um pesquisador utiliza metáforas para melhor compreender determinado objeto ou fenômeno, ele deve empreender uma discussão sobre os pressupostos básicos da abordagem adotada. [...] Quando bem empregadas, metáforas são processos que trazem à luz novas perspectivas e visões. São também processos criativos e dinâmicos, em constante mutação”.

Saindo do trato da linguagem metafórica e enfocando o da linguagem fílmica, o cinema, de acordo com os estudiosos, traz uma linguagem que forma uma unidade técnico-sensorial, captada por uma experiência perceptiva que envolve os aspectos metafórico, discursivo, de codificações e procedimentos específicos. Dentre esses estudiosos, Valença (1997:XIV), estimulador da análise de filmes comerciais em atividades de ensino-aprendizagem, afirma: “É uma excelente maneira de iniciar o uso prático da teoria”. Por sua vez, Guigue (1999) vislumbra a possibilidade de o cinema vir a apreender-se como experiência de vida.

No contexto didático, Canevacci (1982) ressalta a perspectiva de o texto fílmico poder ser pensado como resultante de comunicações múltiplas, e quicá inquietantes, nas quais sempre estarão envolvidos mais sujeitos, tais como o autor, o diretor, o ator, o espectador. Todos esses sujeitos concorrem para a construção de valores e significados instáveis, o que, conseqüentemente, poderá contribuir com a abertura para mudanças. Em decorrência, é necessário que o formador/docente/facilitador monitore e acompanhe o grupo, para alcançar um resultado de aprendizagem eficaz.

D’Incerti, Santoro e Varchetta (2000) permitem antever que, quando o formador/docente/facilitador propõem em sala de aula exibir uma parte de um filme ou um filme completo, ocorre uma guinada na relação autor-espectador em favor da relação formador/docente/facilitador-formando/discente/

facilitando. Os autores salientam que isso ocorre à medida que o formador/docente/facilitador transmuta-se no artífice da narração e no principal articulador de significados com os demais participantes.

Alguns autores discorrem sobre a utilização de filmes, a exemplo de Vergara (2003:139), que adverte da necessidade de cuidados com o uso de filmes longos, com a frequência de utilização de um mesmo filme e com a seleção de filmes ou de trechos específicos. Tal seleção deve estar vinculada aos temas desenvolvidos. Essa autora diz que “a confrontação de interpretações provoca a percepção de diversidades, valores, crenças, sentimentos, estratégias, visão de mundo”. Valença (1999:9), ao falar sobre as suas próprias experiências com o uso dessa linguagem em filmes longos, escreve:

O principal benefício de usar filmes comerciais para trabalhar os conceitos ligados às teorias de comportamento e às propostas de aprendizagem organizacional repousa no fato dessa escolha produzir menos defensividade nos aprendizes, em comparação com a hipótese de usar técnicas de simulações e vivências laboratoriais que envolvam diretamente esses aprendizes. [...] Nossa preocupação é alavancar o efeito transformador da defensividade [...] que pode ser ampliada, se mal abordada pelos intervenientes, impeditiva do desenvolvimento das pessoas, dos grupos, das organizações.

As aproximações teóricas e metodológicas podem auxiliar o formador/docente/facilitador a solucionar a equação de como utilizar os filmes ocupando o lugar de narrador das unidades propostas e participando do processo de atribuição de significados possíveis. D’Incerti, Santoro e Varchetta (2000) sugerem coordenar os temas e discussões que poderão emergir na utilização da linguagem fílmica e articulá-los com os objetivos didáticos a partir da projeção do filme escolhido.

A fecundidade na transmissão de informações por meio das histórias contadas nos filmes, reacendendo valores, reafirmando crenças, ampliando conceitos e fortalecendo pessoas nas defesas de suas idéias, é reforçada por Duarte (2002), enquanto Mendonça (2001:4-5) apresenta algumas considerações acerca da subjetividade do mundo social no processo observacional: “O caráter fundamental de um mundo social é embutido em uma rede de significados subjetivos que sustentam as ações norteadoras que lhe emprestam forma

duradoura. A realidade repousa, não em regras ou no seguimento de regras, mas no sistema de ações significantes que apresentam a si mesmas a observadores externos como norteadoras”.

Esse sistema de ações significantes dá forma aos mundos possíveis, nos quais se encontra embutida a imagem. Para Parente (1999), a imagem é, sobretudo, logos e forma de conhecimento. Os mundos possíveis são caracterizados pela justaposição da objetividade à subjetividade dos sujeitos. Os trabalhos de Metz (1975, 1977, 1980), quando elucidam a ligação imaginária estabelecida entre o narrador, o espectador e o discurso do filme, esclarecem que a enunciação da teoria do cinema, além de reenfatar a subjetividade na linguagem, ilumina a produção e o controle das relações entre sujeitos.

Do mesmo modo, a obra de Stam (1999), ao discutir o deslocamento gradual da teoria do cinema, possibilita que a ênfase recaia sobre o realismo e sua capacidade de reproduzir os fenômenos, nos quais o filme passa a ser considerado como algo que participa da construção de determinado sujeito.

A reunião das ideias apresentadas pelos autores supracitados aponta para a contribuição que a metáfora pode acrescentar ao cotidiano organizacional, em toda a sua simbologia peculiar, envolvendo os sujeitos que a compõem. Por sua vez, já há algum tempo o uso da linguagem fílmica vem ganhando espaço, associado às idéias trazidas por Morgan (1986). Flick (2004:166) afirma que “as imagens influenciam as realidades cotidianas”. Tratando da linguagem fílmica em grupos, equipes e times de trabalho, Leite e Leite (2007:78) enfatizam: “A operacionalização do uso de filmes pode revestir-se de validade e utilidade para o pesquisador, em função da agilidade e isenção de revisão das percepções e descrições, com o ato de voltar às cenas, tantas vezes quantas sejam necessárias para a minimização das inferências e a maximização do trato dos dados direta ou indiretamente observáveis”.

Sob essas condições, a linguagem cinematográfica faz com que os integrantes dos grupos, equipes e times se sintam coparticipantes daquilo que veem descrito na tela de projeção e, por intermédio de meios audiovisuais, tornem possíveis a decodificação e a codificação de variados símbolos, quer com os textos, quer com as imagens

ou com os comportamentos observados nos personagens.

Existe a premissa de que essas experiências podem ser ampliadas, transferidas, ressignificadas, como sugerem Casetti e Di Chio (2001). Podem ser usadas em diferentes situações e áreas do conhecimento, tanto no âmbito do processo de ensino-aprendizagem em Administração, quanto no curso da vida cotidiana, do qual brotam as inspirações para a elaboração dos filmes, a serviço do conhecimento, da interpretação, da expressão e da comunicação entre indivíduos, grupos, equipes e times de trabalho, além da própria inspiração, dentro e fora das organizações.

Tal premissa é corroborada por Leite e Leite (2007:79) na afirmação de que “[...] um filme comercial pode transformar-se em instrumento de uma série infindável de pesquisas, a depender da teoria que o pesquisador esteja estudando, até porque, em geral, ele é fruto da experiência de observação da vida cotidiana, onde quer que vivam os seus idealizadores”. Na mesma linha, Davel *et al.* (2004:5) afirmam que “a integração da estética no ensino e aprendizagem pode melhorar a habilidade para se ler o entendimento estético dos outros”.

É vívida a crença de que a responsabilidade pelo desenvolvimento profissional é somente do indivíduo. Entretanto, o processo de ensino-aprendizagem necessita da corresponsabilidade. No cotidiano das organizações, a incorporação da responsabilidade pelos indivíduos que as compõem, em meio às atividades que fazem parte das suas rotinas diárias, abrange a formação e o fortalecimento de grupos, equipes e times de trabalho.

A literatura contemporânea permite o entendimento de grupos, equipes e times de trabalho como sinônimos. Albuquerque e Puente-Palacios (2004:369), por exemplo, dizem:

Para quem percorre os cenários organizacionais, torna-se evidente que a adoção de equipes de trabalho, também chamadas de grupos de trabalho, círculos de qualidade, comitês de gestão, ou simplesmente times, tem-se incrementado nos últimos anos. Esse incremento responde, em última instância, à procura de mecanismos que favoreçam a eficiência do desempenho dos indivíduos, portanto das organizações.

Alguns autores, entretanto, têm se interessado pelo estudo das diferenças existentes entre os termos, a exemplo de González, Silva e Cornejo (1996) e Greenberg e Baron (1995), que as estudam segundo o esforço, a responsabilidade, o objetivo e as unidades de trabalho. Como essa não é a proposta aqui apresentada, são trazidas somente algumas definições, à guisa de contribuição para a compreensão do tema neste trabalho. Robbins (1999:180) define: “um **grupo de trabalho** é um grupo que interage, principalmente, para partilhar informação e para tomar decisões que ajudem cada membro a se desempenhar dentro de sua área de responsabilidade” (grifo do autor). Definido por Albuquerque e Puente-Palacios (2004:358), “[...] um grupo é um conjunto formado por duas ou mais pessoas, que para atingir determinado(s) objetivo(s), necessita de algum tipo de interação, durante um intervalo de tempo relativamente longo, sem o qual seria mais difícil ou impossível obter o êxito desejado”. Conforme ressaltado por Casado (2002:240), “a visão de grupo é de natureza essencialmente relacional, de interação e alianças afetivas, que dão unidade e identidade ao conjunto de pessoas”.

Novamente de acordo com Robbins (1999:181), “uma **equipe de trabalho** gera sinergia positiva através de esforço coordenado. Seus esforços individuais resultam num nível de desempenho que é maior do que a soma dos insumos individuais” (grifo do autor). Casado (2002:240) salienta que “o foco da definição de equipe é a responsabilidade pelo cumprimento das atribuições que levarão à consecução dos objetivos comuns”.

Ainda conforme Casado (2002:240), “**time** é o conjunto de pessoas com habilidades e potencialidades peculiares a serviço de um objetivo comum. Elas compartilham valores, buscam resultados comuns e contam com alto grau de comprometimento, o que as faz se responsabilizar por mais do que a simples realização de suas tarefas e atribuições individuais” (grifo da autora). A formação e o fortalecimento de grupos, equipes e times, nas escolas ou nas organizações, produzem um movimento contínuo de descobertas dos talentos potencializados em seus cotidianos. É nesse contexto que se inserem os recursos facilitadores desse processo, que abrangem os aspectos metafórico, discursivo, de codificações e procedimentos específicos.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

A abordagem qualitativa permite analisar aspectos subjetivos, por intermédio de seus significados para as pessoas, como: percepções, compreensão do contexto organizacional e dinâmica das interações grupais, de acordo com Richardson (1989). Essa abordagem envolve a coleta de uma variedade de materiais empíricos, dentre os quais textos visuais, interativos e observacionais, que descrevem a rotina, os momentos e os significados problemáticos da vida dos indivíduos, conforme enunciado por Denzin e Lincoln (2000). Daí a razão da escolha, nesta pesquisa, dessa abordagem.

Este trabalho tem como objeto de estudo a utilização de filmes comerciais no âmbito de processos de ensino-aprendizagem em Administração, inserido nos textos visuais, interativos e observacionais. Objetiva, por meio do estudo observacional, elucidar algumas aplicações desse estudo, envolvendo a linguagem fílmica no contexto de formação e fortalecimento de grupos, equipes e times de trabalho. O estudo observacional pode ser classificado como direto ou indireto e encaixa-se na perspectiva do exame minucioso de comportamentos ou atividades.

No que diz respeito ao estudo observacional direto, os dados foram coletados dos cento e vinte grupos de formação e de fortalecimento de equipes e times de trabalho, ao longo de duas décadas de aplicações desse estudo. Diz-se, nesse sentido, que a observação foi estruturada e participante, na qual tais grupos foram envolvidos nas categorizações feitas a partir dos dados oferecidos pelos dezesseis filmes selecionados e trabalhados integralmente. Puderam-se extrair, desses grupos, os registros nos protocolos de observações e declarações gravadas do exercício de análise dos filmes e categorizações dos respectivos extratos desses filmes. Tais registros serviram de base para as categorizações feitas de acordo com o que recomenda Bardin (2002), e deram origem, posteriormente, às questões tratadas.

Para Denzin (1989:157-158), “a observação participante é definida como uma estratégia de campo que combina, simultaneamente, a análise de documentos, a entrevista de respondentes e informantes, a participação e a observação diretas e a introspecção”. Relembre-se que, neste caso, os documentos analisados foram os dezesseis filmes, todos eles escolhidos pelo fato de o foco favorecer o

estudo voltado para o processo de ensino-aprendizagem.

No que tange ao estudo observacional indireto, a coleta de dados foi feita com a utilização desses dezesseis filmes, dos quais puderam-se extrair dados referentes aos comportamentos verbal e não-verbal dos personagens. Diz-se, portanto, que a observação é estruturada e não participante. A observação não participante é caracterizada por Merkens *apud* Flick (2004:50) como aquela em que “[...] o observador constrói significados para si mesmo, os quais, ele supõe, direcionam as ações dos atores da forma que ele as percebe”.

Cooper e Schindler (2003) consideram que a observação indireta e não participante é menos tendenciosa e pode ser muito mais acurada, uma vez que apresenta como vantagem o fato de o registro permanente poder ser reavaliado para incluir vários aspectos diferentes do fato. Essa consideração, para a finalidade da análise fílmica, é corroborada por Flick (2004:168), que afirma: “comparados à observação tradicional, os filmes oferecem a vantagem de acesso repetido: enquanto a situação observada tem o seu final irreversível, os filmes podem ser vistos e analisados sem limites de repetição”. E, para efeito deste artigo, privilegia-se a observação metódica ou planejada a que se refere Abbagnano (2003).

No que se refere ao tratamento de dados, fez-se uso da metodologia reflexiva, que se caracteriza, basicamente, pela interpretação cuidadosa e pela reflexão. Com ela, o pesquisador limita-se a interpretar, pois não considera possível o acesso direto à realidade e reconhece a subjetividade envolvida no processo de pesquisa. A linguagem fílmica traz a análise do discurso, que exige sensibilidade do pesquisador para captar e interpretar a subjetividade. Portanto, fez-se uso, também, da análise do discurso, uma vez que ela permite reconhecer o significado tanto do que está explícito quanto do que está implícito na mensagem. Lançou-se mão dos insumos trazidos por Vergara (2005), tanto no que se relaciona com a metodologia reflexiva quanto no que diz respeito à análise do discurso. Para a escolha da análise do discurso foram, igualmente, levadas em consideração as contribuições de Flick (2004:213), segundo o qual a “análise do discurso envolve estudos analíticos do discurso, os quais combinam procedimentos analíticos lingüísticos com análises

de processos de conhecimentos e construções, sem restringirem-se aos aspectos formais das apresentações e dos processos lingüísticos”.

Ressalte-se que fizeram parte do universo de pesquisa grupos de formação e de fortalecimento de equipes e times de trabalho oriundos de universidades, organizações de médio e grande portes e MBAs em Gestão de Pessoas nos Estados da Bahia e do Mato Grosso. Tais grupos, equipes e times tinham entre oito e quinze integrantes. Relembre-se que, neste estudo, buscou-se responder à questão: “Como pesquisadores, professores e consultores podem ampliar a utilização dos instrumentos didáticos à disposição do formador/docente/facilitador nas escolas e nas organizações?”. Para tanto, abordou-se a prática de uso de filmes comerciais no âmbito de processos de ensino-aprendizagem em Administração e tomou-se por base o trabalho de Leite, Chang Jr. e Santos (2006). A fundamentação teórica abordou, sucintamente, os principais conceitos e correntes sobre as linguagens metafórica e fílmica.

Saliente-se que o estudo com filmes insere-se no campo da antropologia visual, e a fonte que o alimenta é a observação. Foram tomadas por base as etapas de condução propostas por Denzin (1978), aqui transcritas com base em Flick (2004:167):

1. Os filmes são considerados como um todo, anotando-se as impressões, as questões e os padrões de significados que forem conspícuos.
2. As questões de pesquisa a serem buscadas no material são formuladas. Anotam-se, então, as cenas-chave.
3. São conduzidas “microanálises estruturadas” de cenas e seqüências individuais, que devem levar a descrições e padrões detalhados na exposição (de conflitos, etc.) nesses extratos.
4. Para responder à questão de pesquisa, essa busca por padrões é estendida a todo o filme. Leituras realistas e subversivas do filme são contrastadas, e uma interpretação final é redigida.

Para que fique clara a distinção entre as leituras realistas e as subversivas elucidadas por Denzin

(*apud* FLICK, 2004), nos diferentes níveis de significados em interpretações dos filmes aqui apresentados, são ressaltados alguns detalhes dos conceitos. Conforme as premissas do conceito de leitura realista, os filmes foram tomados como descrições verídicas dos fenômenos por eles tratados, e os significados foram revelados por intermédio de análises detalhadas dos conteúdos e dos aspectos formais das imagens. As interpretações foram úteis para validar as afirmações relacionadas às verdades produzidas pelos filmes sobre a realidade. No escopo do conceito de leituras subversivas, foi levado em conta o fato de que as ideias dos autores sobre a realidade influenciam os filmes, do mesmo modo que as ideias dos intérpretes influenciarão suas interpretações.

Para este trabalho, foi abandonada a suposição de haver a possibilidade de uma análise correta e completa do material dos filmes, suposição que foi substituída pela noção de diferentes interpretações desses dados, considerando-se que essas interpretações de múltiplos intérpretes podem ser analisadas e comparadas nas diferentes construções de suas realidades, de acordo com Flick (2004). Da mesma forma, os filmes foram considerados como um todo e foram retiradas as impressões e os padrões de significados conspícuos, conforme enunciado por Denzin (1989).

4. SINOPSES DAS ANÁLISES DOS FILMES TRABALHADOS COM EMBASAMENTO TEÓRICO-EMPÍRICO

Observe-se que as sinopses extraídas à luz das análises dos cento e vinte grupos, equipes e times envolvidos nas aplicações do estudo observacional serão apresentadas, juntamente com os contextos empíricos e teóricos que as precederam, em um quadro (Quadro 1) que expressa os resultados dos trabalhos ao longo de todo o tempo de aplicação, conforme explicitado no início deste trabalho.

Quadro 1: Plano de aplicação para utilização dos filmes por meio do estudo observacional

Questões Tratadas	Bases Teóricas	Sinopses dos Filmes	Extratos dos Filmes	Resultados Observados
<p>1. Formação de grupos e equipes por meio da liderança na base de competências.</p>	<p>A formação de grupos antecede a formação de equipes. Bernardes (1988:109) elucida a compreensão dessa fase quando afirma: “forma-se um grupo quando indivíduos percebem que seus objetivos pessoais podem ser mais facilmente alcançados caso se associem para atingir metas tornadas coletivas”.</p>	<p>1. Doze Homens e Uma Sentença (direção de Sidney Lumet, 1997).</p> <p>Doze jurados devem decidir se um homem é culpado ou não de um assassinato, cientes de que um veredicto unânime de culpa resultaria na pena de morte. Onze deles afirmam ter plena certeza de que o réu é culpado, enquanto um – David, jurado número oito – não o considera culpado, embora também não afirme acreditar em sua inocência.</p>	<p>A liderança na base de competências exercida pelo jurado número oito – David – atrai a facilitação de aprendizagem dos outros onze jurados, que demonstravam vontade de ir logo embora para suas outras atividades. Inicialmente, cada um estava voltado apenas para seus objetivos, crenças e motivos pessoais quando da tarefa de fazer a distinção entre fatos e fantasias. Uma falha coletiva nessa tarefa poderia ocasionar a sentença de morte de uma pessoa inocente. Decidido a analisar novamente os fatos do caso, o jurado número oito não enfrentou apenas as dificuldades de interpretação dos fatos para achar a inocência do réu, mas também a má vontade e os rancores dos outros jurados. As competências de David e a sua persistência em reexaminar os fatos foram as responsáveis pela reflexão de cada um dos outros onze jurados e consequente obtenção da unanimidade do veredicto de inocência.</p>	<p>A experiência com o uso desse filme trouxe à tona a aprendizagem do processo de formação de grupos. Foi ressaltada, em todos os grupos de estudo, a importância de competências como liderança, comunicação, qualidade de decisão, facilitação para mudanças, capitalização de competências emergentes, utilização de dados diretamente observáveis para a ação a ser empreendida e comprometimento com os resultados dos grupos, das equipes e dos times organizacionais.</p>
<p>2. Confiança, responsabilidade e interdependência em gestão de pessoas.</p>	<p>Davis (<i>apud</i> BERNARDES, 1988:111) ressalta a ligação do grau de coesão com a meta e com a interdependência. “O grau de coesão grupal é diretamente proporcional ao: grau de importância que a meta individual tem para o membro; grau de interdependência para alcançá-la”.</p>	<p>2. O Homem sem Face (direção de Mel Gibson, 1993).</p> <p>Justin McLeod, um professor que, após ter seu rosto e seu corpo terrivelmente desfigurados em um acidente de carro, passou a viver sozinho em uma grande casa em uma ilha na costa de Maine. Certo dia, Chuck Norstadt, um garoto adolescente, bate à sua porta e reacende em McLeod o adormecido papel de professor-educador.</p>	<p>Justin McLeod era um professor que, após o isolamento autoimposto a partir de um acidente de carro, passou a trabalhar como artista <i>freelancer</i> e a suportar as humilhações promovidas pelos seus vizinhos. A partir do aparecimento de Chuck Norstadt, um garoto adolescente com problemas familiares e dificuldades na escola, Justin passou novamente a exercer o papel de professor-educador. Em sua relação de ensino-aprendizagem com o garoto, Justin McLeod ilustra a inspiração para o processo de construção, destruição e reconstrução de crenças em torno da confiança, autoridade e responsabilidade, tanto a partir das metas individuais do garoto quanto da interdependência de ambos para alcançá-las.</p>	<p>O estudo com esse filme oportunizou a reflexão acerca da confiança entre os componentes da organização, da responsabilidade de cada um com as suas metas individuais e da interdependência de todos para alcançar as metas organizacionais. Considerando-se o trato com a gestão de pessoas nas organizações, foi ressaltado o valor confiança e a sua consequente importância na formulação da contratação psicológica entre os integrantes das equipes de trabalho como condição imprescindível para a obtenção da sinergia organizacional.</p>

Questões Tratadas	Bases Teóricas	Sinopses dos Filmes	Extratos dos Filmes	Resultados Observados
<p>3. Facilitação de processos de mudança de comportamento de times de trabalho.</p>	<p>Mota e Fossá (2007:12) inferem que existe uma inter-relação entre comunicação e gestão de mudança de comportamento nas organizações, ao afirmarem que: “[...] torna-se premente o entendimento de que, por ser a mudança organizacional um processo que envolve modificações nos processos cognitivos, nas atitudes e nos valores, ela imprescinde de apoio válido e demasiado em uma política de comunicação estratégica [...]”.</p>	<p>3. Eddie, Ninguém Segura essa Mulher (direção de Steve Rash, 1996).</p> <p>A cidade de Nova York é a casa dos Knicks, badalado time de basquete em péssima temporada no campeonato da NBA. Eddie, uma torcedora dedicada e debochada, resolve dar uma empurrada no time. Como todo fã de esportes, ela acredita ter as soluções para levar seu time à vitória. A partir de um concurso durante uma partida para técnico honorário, Eddie torna-se técnica dos Knicks.</p>	<p>A personagem Eddie, após vencer concurso durante uma partida e tornar-se técnica honorária dos Knicks, para delírio da torcida e desespero dos jogadores, efetivou-se como técnica de um grupo desordenado, vaidoso e cheio de estrelas egoístas. Eddie traz o exemplo de como um conjunto de atitudes, habilidades e competências auxilia um grupo assim desordenado de pessoas a compor um time e oferecer resultados esperados pelo público, fiel mesmo nos momentos de crise e frustração pelos resultados medíocres que o grupo vinha apresentando. O processo de mudança de comportamento dos personagens envolvidos deu-se em razão das modificações nos processos cognitivos, nas atitudes e nos valores, o que constituiu um aprendizado mais profundo. Tal processo imprescindiu do apoio válido e facilitador de Eddie.</p>	<p>A utilização desse filme para o estudo observacional destacou a importância da facilitação de processos de mudança de comportamento, passando antes pela necessidade de perseguir a eficácia na comunicação, principalmente quando da criação de condições facilitadoras de mudanças significativas de conhecimentos, postura, atitudes, valores, crenças, sentimentos, motivação e comportamento nas organizações. Ficou patente que o processo de mudança de comportamento das pessoas envolvidas imprescinde do apoio válido e facilitador dos gestores, bem como da forma de comunicar tal apoio.</p>
<p>4. Alternativas de facilitação no processo de educação continuada.</p>	<p>Os grupos, as equipes organizacionais e os times de trabalho, quando formados e fortalecidos, constituem-se em “instrumento de mudança cultural”, como explicitado por Moscovici (1994:15). A autora prossegue, enfatizando que “desenvolver uma equipe é ajudar o grupo a aprender e a institucionalizar um processo constante de auto-exame e avaliação das condições que dificultam seu funcionamento efetivo, além de desenvolver habilidades para lidar eficazmente com esses problemas. É uma atividade de educação permanente e não de tempo limitado”.</p>	<p>4. Tormenta (direção de Ridley Scott, 1996).</p> <p>Em 1961, um grupo de adolescentes embarca para uma longa viagem no veleiro “Albatroz”, um navio-escola comandado por Christopher Sheldon, severo capitão que, junto com Alice, sua mulher, pretende transformar aqueles jovens em homens. No decorrer da viagem uma tragédia poderá colocar a autoconfiança do capitão em risco.</p>	<p>O grupo de adolescentes embarcado para uma longa viagem no veleiro “Albatroz”, comandado por Christopher Sheldon e Alice, aprendeu a transformar o medo que sentia pelo severo capitão em respeito e admiração. As formas diferentes e complementares das orientações do professor e de sua esposa ilustram o caráter educacional tomado como atividade continuada para um grupo de jovens que se tornou capaz de encarar situações adversas com discernimento, maturidade, coragem e colaboração na resolução de problemas dentro e fora do navio-escola. A disciplina rígida e a abertura para ouvir as questões dos jovens são as formas mais marcantes que se complementam no filme. A tragédia ocorrida serviu para unir os adolescentes, superar suas dúvidas, fazê-los enfrentar os pais e o sistema judicial, além de auxiliar o capitão a resgatar sua autoconfiança como professor, educador e orientador.</p>	<p>O estudo deste filme revelou a relevância do cuidado ao se fazerem escolhas de alternativas metodológicas para atividades de educação permanente, a fim de que possam ser encontradas aquelas alternativas que se revelem adequadas ao contexto de cada processo grupal nas organizações voltadas para a educação continuada.</p>

Questões Tratadas	Bases Teóricas	Sinopses dos Filmes	Extratos dos Filmes	Resultados Observados
<p>5. Facilitação de aprendizagem e criatividade.</p>	<p>As ações percebidas pelos grupos, equipes e times envolvidos no estudo têm o suporte de Soto (2002:15), que afirma: “[...] a capacidade intuitiva não se refere a uma fugaz inspiração quimérica, mas é uma capacidade humana que opera constantemente na vida cotidiana e que tem sido contemplada nos estudos da criatividade”.</p>	<p>5. Sociedade dos Poetas Mortos (direção de Peter Lindsay Weir, 1989).</p> <p>John Keating, ex-aluno de uma escola preparatória para jovens, a Academia Welton – na qual predominavam valores tradicionais e conservadores traduzidos em quatro grandes pilares: tradição, honra, disciplina e excelência –, passa a ser, na mesma escola, um professor de literatura nada ortodoxo. A Sociedade dos Poetas Mortos, composta de alguns estudantes, repleta de citações de grandes nomes da literatura de língua inglesa e de belas imagens metafóricas, baseia-se em uma profunda mensagem de vida sintetizada na expressão latina <i>Carpe Diem</i> (aproveite o dia), cujo sentido é: aproveite, goze a vida, pois ela é muito breve. Uma tragédia pode mudar o rumo de todos os personagens envolvidos.</p>	<p>Com o seu talento e sabedoria, o professor John Keating inspirou os seus alunos a perseguir as suas paixões individuais e tornar as suas vidas extraordinárias, sem deixar que ninguém condicionasse as suas maneiras de pensar. Foram trazidos pelo professor Keating os critérios de competência, verdade, sabedoria, bom senso para criação, criatividade, identidade e vocação. Foram mostrados o poder da intuição e a capacidade de discernimento na criação e no compartilhamento do conhecimento. A rigidez dos sistemas educacional e familiar, a partir dos quais o filme se desenvolve, <i>versus</i> a facilitação da aprendizagem por meio dos métodos não ortodoxos do professor foram discutidos como os insumos de maior validade e utilidade na formação e no fortalecimento de grupos, equipes e times de trabalho voltados para a aprendizagem dentro e fora das organizações. A facilitação da aprendizagem pelo professor foi o ponto alto de toda a discussão, também colocada de modo incontestável pelos seus alunos quando conseguiram expressar-se espontaneamente em favor da justiça com relação ao professor, uma vez que foram obrigados, pelos pais e dirigentes, a assinar um documento contrário aos acontecimentos. Essa cena final, silenciosa e, talvez, expressiva o suficiente para possibilitar à escola encaminhar-se para um movimento de reavaliação das suas ações, comprovou a eficácia do processo de facilitação da aprendizagem iniciado pelo professor Keating dentro da Academia Welton.</p>	<p>Este filme reforçou os aspectos vinculados à formação humana, antes da iniciação dos processos de formação dos grupos, equipes e times de trabalho. Pautado na essência humana, todo o aprendizado dele extraído mostrou, sobretudo: o envolvimento a serviço de uma motivação intrínseca dos envolvidos na formação; a necessidade de incrementar elevado nível de confiança entre todos; a importância crucial de criar um ambiente no qual autoridade e responsabilidade sejam bem redefinidas e redistribuídas; a facilitação do processo criativo como consequência dos pontos anteriores.</p>

Questões Tratadas	Bases Teóricas	Sinopses dos Filmes	Extratos dos Filmes	Resultados Observados
<p>6. Liderança e capitalização das diferenças individuais.</p>	<p>Além de enfatizar o envolvimento, a responsabilidade e o comprometimento das pessoas nos processos vividos por elas, Casado (2002: 237) afirma que “o verdadeiro trabalho em time, mais que necessidade imposta pelo cenário atual, é uma alternativa factível”.</p>	<p>6. Adorável Professor (direção de Stephen Herek, 1995). Para poder sustentar sua família, um jovem compositor – Mr. Holland – aceita lecionar para estudantes de uma escola pública dos Estados Unidos da América enquanto compõe sua sinfonia. Em decorrência da adequação ao trabalho e ao tempo que terá de disponibilizar para os seus alunos, ele antevê a dificuldade para a sua produção musical e desmotiva-se. Entretanto, consegue sair da desmotivação e começa a interessar-se pelas aulas e pelos alunos, ao mesmo tempo em que investe afetivamente em sua relação com o filho, que dispunha de somente 10% da audição. Após trinta anos de trabalho, próximo à aposentadoria e vendo seus alunos se formarem, turma após turma, Mr. Holland tem uma grande surpresa.</p>	<p>Em razão de uma gama de fatores envolvendo a diretoria, Mr. Holland acompanhou várias mudanças ocorridas na escola, quer por causas históricas, quer por influência dos professores. A disciplina de música, outrora relegada a um segundo plano pelos alunos da escola, passou a ser vista de outro modo pelos próprios alunos. A orquestra, composta de várias turmas, que reproduziu a sinfonia – tão sonhada pelo professor Holland –, foi criada com a soma de valores que conduziram: à aprendizagem contínua durante várias décadas de dedicação; à observação das necessidades individuais para a superação de dificuldades que podem limitar a utilização das múltiplas competências potencializadas em grupos, equipes e times de trabalho; à capitalização das diferenças individuais para a composição da orquestra. Os pontos de destaque nas discussões foram: liderança exercida e capacidade de capitalizar as diferenças individuais para a formação de cada turma que passou pela classe do professor Holland.</p>	<p>A utilização deste filme no estudo observacional levantou questões acerca da importância de as lideranças atentarem para as necessidades requeridas pela capitalização das diferenças individuais no contexto organizacional. O aprendizado registrado por todos os grupos foi o de que a visão de times de trabalho é caracterizada pelo envolvimento e comprometimento das pessoas que, interagindo sinergicamente e com objetivos claramente definidos, dão retornos positivos à organização, com realizações e satisfações pessoais.</p>
<p>7. Liderança e melhoria da eficácia nos processos organizacionais</p>	<p>Valença (1997:267) define eficácia como “a produção bem-sucedida do resultado intencionado”.</p> <p>Wood Jr. (1999) aborda a influência do líder nesse processo, salientando que líderes simbólicos criam pontos de referência e esquemas interpretativos para encaminhar decisões e definir ações. Eles usam artefatos como sistemas de informação, planos estratégicos e orçamentos, e empregam retórica, imagens, metáforas e ações simbólicas.</p>	<p>7. Perfume de Mulher (direção de Martin Brest, 1992).</p> <p>Com a finalidade de ganhar dinheiro para pagar a viagem para casa nas férias de Natal, Charlie, um estudante de origem modesta, aceita o trabalho de tomar conta de um oficial reformado do Exército, Frank Slade, durante o feriado de Ação de Graças dos Estados Unidos da América. O coronel cego, infeliz, intransigente, autoritário e incisivo, arrasta o estudante para Nova Iorque em um fim de semana alucinante, sem o consentimento inicial do jovem e sem o conhecimento da família, responsável pela contratação de Charlie.</p>	<p>A troca entre o coronel Frank Slade e o estudante Charlie foi iniciada durante o final de semana em Nova Iorque, no qual aumentou a convivência entre ambos. Frank Slade começou a interessar-se pelos problemas do jovem, esquecendo-se, por determinados momentos, da amargura e da infelicidade. Frank e Charlie revezaram situacionalmente os papéis de liderança durante esse período de convivência. Os processos vividos por ambos os conduziram à eficácia e, ao mesmo tempo, alimentaram a melhoria contínua e conjunta do exercício praticado por ambos. Exercendo a liderança simbólica, a ação e o discurso do líder Frank transformaram a complexidade e a ambiguidade do problema de Charlie na escola em questão solúvel. A revisão possibilitada para a decisão da escola em relação ao destino de Charlie, a partir do discurso de Frank, ilustra a possibilidade de fazer melhoria contínua nos processos de tomada de decisão organizacional a partir da liderança efetiva dos gestores. Charlie e Frank, ao tornar solúveis as questões que os afligiam, demonstraram como relacionamentos atingem eficácia se há um interesse genuíno pelo outro e como colocar em prática o conceito de eficácia.</p>	<p>As discussões dos integrantes dos grupos, equipes e times envolvidos com o estudo observacional desse filme levaram ao trato com as competências para a interdependência e para o realismo, mais enfatizadas quando dos resultados das análises feitas pelos grupos dedicados à melhoria da eficácia nos processos organizacionais. A perspectiva percebida como de maior relevância foi a de ampliar a trajetória das observações para intervenções educativas e eficazes dos líderes, voltadas exclusivamente ao conhecimento válido, ao comprometimento, à responsabilidade pessoal, à aprendizagem, à justiça nas relações interpessoais e à busca da eficácia.</p>

Questões Tratadas	Bases Teóricas	Sinopses dos Filmes	Extratos dos Filmes	Resultados Observados
<p>8. Competências requeridas para a eficácia do líder.</p>	<p>Os ciclos de aprendizagem organizacional são explicados por Valença (1997:261-262) como: a aprendizagem de ciclo único (restrita) não implica mudanças paradigmáticas de valores, crenças e pressupostos, pois “o sistema de aprendizagem organizacional tende a repetir e a continuar perseguindo as mesmas variáveis que informam sua teoria instrumental”; a aprendizagem de ciclo duplo (abrangente) é de natureza profunda, pois “repercuta nas relações interpessoais, grupais, inter e intragrupais, gerando, por conseguinte, mudanças nas teorias instrumentais da organização e no seu sistema de aprendizagem”.</p>	<p>8. Brubaker (direção de Stuart Rosenberg, 1980).</p> <p>O filme é baseado na história real de vida de Tom Murton, um diretor de prisão que abalou a política de Arkansas quando denunciou abusos escandalosos e assassinatos no presídio estadual. Fazendo-se passar por um novo prisioneiro, Brubaker, o novo diretor da prisão, chega ao local para apurar as irregularidades existentes e descobre uma imensa rede de corrupção na penitenciária estadual, antes de identificar-se como o novo diretor. Sua cruzada pessoal para reformar o sistema acaba por colocá-lo em grande perigo, especialmente quando ele insiste em denunciar uma série de assassinatos secretos que aconteceram alguns anos antes.</p>	<p>Com Brubaker foi demonstrada uma variada gama de habilidades de um líder eficaz no que se refere a: competência, orientação para eficácia, iniciativa, diagnose, autoconfiança, comunicação, percepção, objetividade, firmeza, determinação, atenção voltada para o desenvolvimento de outros. Seu estudo também revelou a criação de condições para a aprendizagem em grupo, equipe e time, à luz das próprias condições isoladas criadas pelo personagem Brubaker. Condições como cooperação, transigência e resultados eficazes para que mudanças organizacionais tenham espaço para acontecer revelaram-se geradoras de dificuldades.</p>	<p>O estudo observacional deste filme elucidou uma gama diversificada de interpretações e foi associado ao de uma série de outros filmes que tratam da questão da aprendizagem influenciada pelo poder de competência das lideranças, em substituição ao poder formal hierárquico. No entanto, a ênfase recaiu na discussão sobre os ciclos de aprendizagem para os próprios gestores organizacionais, por trazer possibilidades de análise dos dilemas que produzem aprendizagem de ciclo único e dos que produzem aprendizagem de ciclo duplo. As discussões levaram à perspectiva de equilíbrio entre as competências requeridas pelo líder e a eficácia nos resultados alcançados, para que a aprendizagem mais profunda possa ser obtida.</p>

Questões Tratadas	Bases Teóricas	Sinopses dos Filmes	Extratos dos Filmes	Resultados Observados
<p>9. Responsabilidade social no processo de ensino-aprendizagem.</p>	<p>Moscovici (1994:32, 47) diz que “[...] O grupo, quando bem conduzido, pode ajudar os participantes a enfrentarem suas dificuldades pessoais. [...] A dimensão interpessoal é a mais visível e marcante no grupo. [...] O relacionamento interpessoal entre o líder e os membros do grupo é um dos fatores mais relevantes na facilitação ou obstância de um clima de confiança, respeito e afeto que possibilite as relações de harmonia e cooperação”.</p>	<p>9. O Preço do Desafio (direção de Ramon Menendez, 1988).</p> <p>Baseado em fatos reais, o filme mostra toda a trajetória de um professor idealista, Jaime Escalante, boliviano radicado em Los Angeles, que abandona um emprego numa firma de computação para tornar-se professor de uma escola secundária num subúrbio de Los Angeles, a Garfield High School. Contratado para dar aulas de processamento de dados, descobre, ao chegar, que não havia computador. Remanejado para ensinar matemática, consegue uma grande vitória.</p>	<p>O professor Jaime Escalante foi designado para lecionar informática numa escola da periferia frequentada por adolescentes pobres. Ficou decepcionado porque não havia computadores, a escola estava toda pichada, alunos usavam drogas, brigavam e desafiavam abertamente os professores. Com heróica paciência, Escalante foi clareando a noção de futuro para aqueles jovens sem esperança e estimulando-os a assumir o desafio de enfrentar o destino, aparentemente imutável, daquela vida miserável. Incansável, preparou os alunos para o provão de matemática do governo federal. Todos os alunos foram aprovados. Entretanto, enfrentaram a desconfiança originada do preconceito por serem predominantemente hispânicos e oriundos de uma escola de periferia. Estimulados pelo professor, enfrentaram o desafio de refazer a prova. Mostraram que realmente eram capazes. Outras turmas se sucederam e, em pouco tempo, aquela escola perdida numa periferia estava entre as melhores do país. As discussões giraram em torno da responsabilidade social no processo de ensino-aprendizagem <i>versus</i> a comodidade de lecionar em escolas com condições mais favoráveis. A responsabilidade social foi elucidada mediante a análise do contexto de alunos segregados em classes sociais menos favorecidas, estimulados por um abnegado professor que lutou para comprovar o equívoco dessa segregação e a honradez dos estudantes nela envolvidos. Com a obtenção justa dos índices elevados de aprovação dos seus alunos durante vários anos consecutivos, o professor Escalante mostrou que é possível educar, ensinar, aprender e orientar com responsabilidade social.</p>	<p>O enfoque mais observado com a utilização deste filme foi a responsabilidade social com os grupos de estudantes. Perseverança, dedicação, criação de condições facilitadoras para autoaceitação e autorrespeito são os insumos que surgiram, em meio à consciência da importância de facilitar a autorrealização das pessoas, dos grupos, das equipes e dos times. A compatibilidade e a interdependência foram os outros focos discutidos, uma vez que eles podem claramente facilitar a relação de ajuda e colaboração no processo de educar, ensinar, aprender e orientar com responsabilidade social.</p>

Questões Tratadas	Bases Teóricas	Sinopses dos Filmes	Extratos dos Filmes	Resultados Observados
<p>10. Mudança de comportamento por intermédio dos valores fundamentais.</p>	<p>Esses conceitos são trazidos por Valença (1997:261, 273) como: ação humana, traduzida por “comportamentos humanos com significados inter-relacionais ou sociais próprios”; teoria de ação, “um conjunto de proposições que está inter-relacionado internamente e que tem o mesmo sujeito de referência, o agente ou sujeito da ação”; teoria-em-uso, “a teoria que informa a ação que os agentes empregam de fato em seus comportamentos concretos”.</p>	<p>10. O Golpe do Destino (direção de Randa Haines, 1991).</p> <p>Jack McKee é um médico realizado, bem-sucedido, rico e sem problemas na vida. Após receber o diagnóstico de que está com câncer na garganta, ele começa a ver a medicina, os hospitais e os médicos sob a perspectiva de um paciente. Dr. Jack conhece o outro lado e descobre: como é enfrentar a burocracia e a indiferença dos médicos; o que é esperar por horas o resultado de um exame ou por uma consulta; o que significa ser apenas um número em um papel.</p>	<p>Vendo-se inesperadamente acometido de um câncer na garganta e após o conflito interno para aceitar o fato, Jack McKee interagiu com outros pacientes e mudou radicalmente sua maneira de ver o mundo, inicialmente dentro de casa, depois com a recondução da própria equipe de trabalho, a qual foi convidada a passar pelo teste de conhecer o outro lado da atuação e do atendimento, e finalmente com o modo de identificar, reconhecer e tratar os pacientes. A temática da mudança profunda de comportamento foi tratada, mediante discussões que giraram em torno da forma de atuação fria, impessoal e individualista de Jack McKee, tanto com os pacientes quanto com os colegas que o alertaram a respeito do modo como ele tratava os pacientes e foram ridicularizados por isso. Tal forma somente foi possível de ser transformada verdadeiramente quando os seus valores fundamentais puderam ser revisados, não mais sob a visão do rigor técnico mas da compaixão e da empatia.</p>	<p>O estudo observacional deste filme elucidou os conceitos de teoria de ação humana, teoria-em-uso e mudança de comportamento, pelo reconhecimento autoapropriado da necessidade de mudar, e reforçou a crença de muitos líderes de que a mudança consistente acontece de dentro para fora.</p>
<p>11. Mudanças periféricas de comportamento .</p>	<p>As condições do teste público e da investigação aberta e profunda são assim enfatizadas por Valença (1997:274): “nascerem da coragem de os membros se lançarem em busca da identificação e detecção de seus erros pessoais e se reconhecerem causadores das dificuldades”. A discussão dos ciclos de aprendizagem enunciados por Chris Argyris e Donald Schön (1974-1977), por trazer as possibilidades de análise dos dilemas que produzem aprendizagem de ciclo único e dos que produzem aprendizagem de ciclo duplo, cujos conceitos já foram explicitados no filme 8, também cabe neste espaço.</p>	<p>11. Armadilha Selvagem (direção de Christopher Reeve, 1997).</p> <p>Danny, soropositivo, volta para a casa dos pais, Martin e Janet, para tratar-se e encontra a irmã, de vida perfeita. Myrna é a enfermeira que ensina Janet a superar seus conflitos e ficar perto do filho. Danny, por sua vez, tenta aproximar-se de sua mãe. Ao assistirem a um pôr do sol juntos, eles se recordam de um tempo em que estavam muito próximos.</p>	<p>Danny, sua irmã, Janet e Martin compõem uma família com dificuldades de interação, integração, comunicação e aceitação. Tais dificuldades são expressas pelas constatações de que todos na família contemporizavam a situação e evitavam assuntos mais densos, forjando uma realidade cor-de-rosa; e de que os membros da família, mais notadamente o pai e a irmã, apresentaram somente mudanças periféricas nos seus comportamentos, criando um clima artificial de convivência entre eles.</p>	<p>Com esse filme ficou evidenciado que o nível socioemocional, em que residem as sensações, os sentimentos existentes ou gerados pela própria convivência e atividades grupais, é o responsável pela manutenção, crescimento, amadurecimento e satisfação de cada integrante, independentemente de inteligência, competências, habilidades técnicas. Quando reforçado na organização, o nível socioemocional favorece o nível da tarefa, no qual residem as atividades visíveis, observadas, acordadas. Quando inibido, dificulta-o. Revelar e testar, publicamente, as formas de atuação dos integrantes da organização constituiu o ponto forte das discussões sobre o modo mais adequado de sair das mudanças periféricas ocasionadas pelo aprendizado de ciclo único.</p>

Questões Tratadas	Bases Teóricas	Sinopses dos Filmes	Extratos dos Filmes	Resultados Observados
<p>12. Ciclos de aprendizagem.</p>	<p>Os ciclos de aprendizagem enunciados por Chris Argyris e Donald Schön (1974-1977) trazem as possibilidades de análise dos dilemas que produzem aprendizagem de ciclo único e dos que produzem aprendizagem de ciclo duplo, cujos conceitos já foram explicitados no filme 8. O conceito de dilemas transacionais é trazido por Valença (1997:267): “são dilemas enfrentados pelos agentes na transposição de um modelo de comportamento para outro”. Por campo dilemático, Valença (1997:262) define “aquelas atividades cuja eficácia, aprendizagem, conforto e justiça ficam comprometidos, porque o agente tem contradições e anomalias em sua teoria de ação (muitas vezes não percebidas); revela o conflito ou o dilema básico entre variáveis”.</p>	<p>12. Sombras da Lei (direção de Sidney Lumet, 1997).</p> <p>Sean Casey, um jovem advogado, é o promotor de um processo contra um traficante de drogas que é acusado de matar dois policiais e ferir um terceiro (justamente o pai de Sean). Seus amigos são mais velhos que ele, o pai e o parceiro do pai. Em razão da publicidade, a carreira desse promotor deslancha. Recebe os melhores conselhos daquele que, em tese, é seu rival, o advogado de defesa Sam Vigoda. No julgamento, esse advogado faz graves acusações sobre a corrupção no departamento de polícia de Nova York, as quais atingem a delegacia onde seu pai trabalha.</p>	<p>O dilema moral de Sean Casey diante de seus caminhos nasce da encruzilhada das situações, no campo dilemático e não da sua fraqueza, ao sentir que pode prejudicar seu pai se for fundo na investigação de sua honestidade. Sente que há muito mais do que gostaria por trás de cada ação daquele que havia sido um exemplo de bom policial para ele – seu pai. Sean é seguro de si e conseguiu chegar à Promotoria, mas sentiu-se invadido pela incapacidade de seguir adiante em sua cruzada anticorrupção. A sua situação dilemática encerra as questões de como suas escolhas afetarão suas relações com as pessoas e de como a perseguição de um ideal pode custar amizades e paixões. A imagem símbolo dessas questões pode ser vista na cena em que Sam Vigoda e Sean Casey conversam pela segunda vez na sauna e Casey demonstra a sua sensação de impotência ante a grande corporação policial.</p>	<p>Dentre os aprendizados extraídos do estudo observacional deste filme, o mais reforçado foi o da compreensão das categorias dos dilemas que habitam o mundo dos indivíduos, dos grupos e das organizações, e que, quando não abordados, habilmente tendem a gerar ineficácia. As perspectivas de abertura para mudanças ficam tão mais ampliadas quanto mais evidenciadas com as descobertas, quer pela invenção lúdica, quer pela resolução de problemas, facilitando a aprendizagem e a autotransformação</p>
<p>13. Requisitos para transformação de grupos e equipes em times de trabalho.</p>	<p>O conceito de consequências trazido por Valença (1997:266) enfatiza-as como “os resultados da ação”. “São analisadas em relação: 1) à maneira como o agente é percebido, 2) à eficácia da tarefa ou da ação, 3) à qualidade e ao nível de aprendizagem, 4) ao mundo comportamental, 5) aos padrões de qualidade de vida e 6) aos padrões de justiça”.</p>	<p>13. Medidas Extremas (direção de Michael Apted, 1997).</p> <p>Após um mendigo dar entrada em um hospital de New York com estranhas convulsões, Guy Luthan, um médico residente, resolve investigar o caso por conta própria e acaba envolvido em uma trama que pode pôr em risco sua reputação e sua própria vida. Apesar de seus superiores pedirem a Guy que pare as investigações, ele continua e consegue chegar até o Dr. Lawrence Myrick, um médico conhecido e que tem muito a esconder.</p>	<p>Guy Luthan era um médico inglês que estava fazendo residência. Depois que um paciente apareceu com uma cicatriz recente de uma cirurgia, com vários sintomas estranhos, usando uma pulseira de hospital e morrendo logo após ser internado, Guy começou a investigar o que poderia estar acontecendo. Estudioso, ele procurou explicações para todos os sintomas observados, pedindo ajuda ao renomado Dr. Lawrence Myrick, que, manipuladora e sutilmente, deixou-o com vagas possibilidades de obter respostas.</p>	<p>A utilização deste filme nos grupos, equipes e times que fizeram parte do estudo observacional trouxe a reflexão da importância de aprofundar o conhecimento sobre a complexidade da natureza humana quando das tarefas de formar e manter times de trabalho. As consequências, como resultados das ações das pessoas que compõem as organizações, foram discutidas com relação ao mundo comportamental, à aprendizagem, à qualidade de vida e à manutenção da eficácia dos times de trabalho.</p>

Questões Tratadas	Bases Teóricas	Sinopses dos Filmes	Extratos dos Filmes	Resultados Observados
<p>14. Formação e compartilhamento do conhecimento.</p>	<p>Adam Smith (1996:75-76) conduz à reflexão acerca do conhecimento tácito “[...] a diferença de talentos naturais em pessoas diferentes é muito menor do que pensamos; a grande diferença de habilidades que distingue entre si pessoas de diferentes profissões, quando chegam à maturidade, em muitos casos não é tanto a causa, mas antes o efeito da divisão do trabalho. [...] entre os homens, os caracteres e as habilidades mais diferentes são úteis uns aos outros; as produções diferentes dos respectivos talentos e habilidades, em virtude da capacidade e propensão ao intercâmbio, ao escambo e à troca, são como somados em um cabedal comum, no qual cada um pode comprar qualquer parcela da produção dos talentos dos outros, de acordo com suas necessidades”. Foi trazido de Valença (1997:266) o conceito de conhecimento tácito como “conhecimento implícito com o qual o agente conhecedor reconhece o que conhece, pode reconhecer os processos pelos quais conhece, pode explicitar a terceiros os processos pelos quais conhece, e eventualmente, reconhecer integralmente aquilo que conhece”.</p>	<p>14. Um Sonho de Liberdade (direção de Frank Darabont, 1994).</p> <p>Andy Dufresne é um banqueiro que foi injustamente condenado à pena de prisão perpétua pelo homicídio de sua mulher e seu amante, a ser cumprida na penitenciária de Shawshank, em 1947. Ellis Boyd Redding, conhecido como Red, torna-se seu amigo com o passar do tempo. Por possuir grandes conhecimentos financeiros, Andy acaba sendo vítima de mais injustiças, com as quais os guardas o exploravam para conseguir dinheiro fácil. Apesar de as chances serem quase nulas, ele tenta não desistir de lutar por sua liberdade.</p>	<p>Andy Dufresne teve sua vida mudada quando acabou na prisão sob a injusta acusação de ter assassinado sua esposa e o amante dela. Calado e concentrado no objetivo de comprovar sua inocência, Andy atraiu a atenção de muitos presos, inclusive a de Red, com quem construiu uma sólida amizade. A estratégia escolhida pelo personagem para sobreviver em um ambiente hostil e suportar as injustiças foi a de manter-se ocupado. Repassou seu conhecimento aos outros presos, capitalizou potenciais para formar e manter uma vasta biblioteca com recursos exigidos da direção e atuou em sua própria área de formação junto ao diretor. Essa atuação o deixou frente a frente com a falta de perspectiva de sair da prisão, por falta de escrúpulos do diretor, que eliminou todas as provas de sua inocência. Tudo isso deu a Andy a firmeza de propósito para alcançar o seu objetivo sem hesitação, por meio do uso do intercâmbio, do escambo e da troca, com discernimento e tranquilidade. A dualidade certo-errado, na qual Andy foi envolvido, e uma série de circunstâncias obstaram a comprovação de sua inocência e foram mostradas como passíveis de reavaliação. Tal fato se deu por interesses corruptos de outra pessoa, que dirigia o presídio.</p>	<p>O estudo com esse filme mostrou a formação do conhecimento à luz da dualidade certo-errado. A utilização desse filme no estudo observacional pôde suscitar a reflexão acerca da inutilidade dos julgamentos absolutistas e maniqueístas, bem como a força da motivação interna e dos talentos individuais para o alcance de resultados organizacionais pelo caminho do conhecimento tácito explicitado.</p>
<p>15. Formação e fortalecimento de grupos, equipes e times de trabalho.</p>	<p>Pitombo (1999) enfatiza que a formação e o fortalecimento de grupos, equipes e times de trabalho são iniciados quando há compreensão clara das situações que facilitam ou obstam a</p>	<p>15. O Pai da Noiva 1 (direção de Vincente Minnelli, 1991).</p> <p>George Banks é o pai de família surpreendido ao saber que sua filha de dezoito anos quer se casar. Entre o</p>	<p>Nada mais natural do que um orgulhoso pai participar dos preparativos para o casamento de sua única filha. Repleto de boas intenções, George Banks, o pai da noiva, só conseguiu provocar uma sequência de confusões, desde o noivado até o grande dia, sem qualquer clareza da sua participação no curso dos acontecimentos. Com o</p>	<p>Os envolvidos na aplicação do estudo observacional deste filme discutiram as questões acerca dos valores que conduzem à estratégia de controle e inibem a estratégia de comprometimento nos indivíduos, nos</p>

Questões Tratadas	Bases Teóricas	Sinopses dos Filmes	Extratos dos Filmes	Resultados Observados
	<p>transformação de grupos em equipes e times. O conceito de sucesso psicológico, inicialmente desenvolvido por Kurt Lewin, é trazido por Valença (1997:273) com os elementos elencados: “a pessoa é capaz de definir seus próprios objetivos e metas; os objetivos e metas estão relacionados às suas necessidades, habilidades e valores mais essenciais; ela é capaz de definir passos para esses objetivos e metas; o alcance desses objetivos e metas representa um nível realista de aspiração”.</p>	<p>sentimento de perda, as despesas com a cerimônia e o fato de ter de contentar-se com o genro, Banks envolve-se em muitas confusões.</p>	<p>desenrolar de toda a trama, foi mostrada a generalização do padrão de comportamento que se repetiu ao longo do tempo: o de proteção a todos. Com a sua teoria-em-uso, Banks inicialmente protegeu a filha, a família e a si mesmo. A filha assumiu uma teoria de ação semelhante à do pai. Banks voltou-se para socorrer o noivo e o protegeu também. Com tal padrão, a consequente estratégia de controle não lhe permitiu relaxar e participar da festa do casamento de sua filha. A consequência do uso desse padrão para a própria filha mostrou-se com o impedimento de ambos alcançarem o sucesso psicológico, em virtude da dependência da filha em relação ao pai para a resolução dos problemas enfrentados durante todo o filme.</p>	<p>grupos e nas organizações. Para aqueles que exercem o papel de líderes organizacionais, o estudo deste filme evidenciou que: monitorar conjuntamente as mudanças em seu curso de ação serve de ponto de partida para consolidar o processo de obtenção do comprometimento; apreciar os ganhos obtidos e as dificuldades superadas constitui ponto de manutenção do sucesso psicológico nos níveis individual, grupal e organizacional.</p>
<p>16. Equívocos no trato com a gestão de pessoas nas organizações.</p>	<p>Ao conceito de dilemas apontado no filme 12, acrescenta-se o de incongruência, apontado por Valença (1997:269) como o “processo que inclui um descompasso entre as variáveis de auto-imagem embutidas no discurso do agente e sua competência de comportamento concreto na prática”.</p>	<p>16. A Casa dos Espíritos (direção de Billie August, 1993).</p> <p>A história do Chile enfatiza a saga de uma família chilena, os Trueba, que atravessa os anos entre 1920 e 1970 em constante conflito. A saga da família Trueba começa com a união de um homem simples (Esteban), que fica rico, com uma jovem de poderes paranormais (Clara). Essa saga se desenvolve até a família ser atingida pela revolução, que no início da década de 70 derrubou o presidente Salvador Allende.</p>	<p>Esteban Trueba, um homem severo e obstinado, dado a acessos de raiva e assombrado por uma profunda solidão, aos trinta e cinco anos regressou à capital para visitar a sua mãe moribunda e encontrar uma esposa. Foi, em tempos anteriores, o noivo de Rosa, e a sua morte o marcou tão profundamente quanto a Clara, irmã de Rosa. Esteban era o homem que Clara previu que iria se tornar seu marido. A casa que Esteban construiu foi povoada pelos amigos espiritualistas de Clara, pelos artistas que ela patrocinava, pelos casos de caridade pelos quais se interessava, pelos camaradas políticos de Esteban e, acima de tudo, pelas crianças Blanca, filha do casal, e o filho do capataz. Na terceira geração, a filha de Blanca, Alba. Esteban ilustra a dificuldade de perceber e aceitar suas incompatibilidades na cena em que acusa Clara por Blanca haver sido seduzida por um homem de classe social inferior. Quando Clara lhe diz que aquele homem não fizera nada diferente do que ele havia feito no passado, senão pelo fato de que o fizera por amor, Esteban reage com espanto e raiva, a ponto de espancá-la. As possibilidades de descoberta das suas incongruências e dificuldades de aceitá-las só vieram a acontecer com muitas perdas, após Clara afastar-se dele.</p>	<p>Com o estudo observacional deste filme foram extraídas as discussões acerca dos dilemas, das incongruências e dificuldades de aceitá-las, da reflexão crítica e da possibilidade de descoberta dos equívocos cometidos no trato com a gestão de pessoas, de grupos e de organizações. Tal descoberta só se tornará possível se a pessoa, além de vislumbrar uma teoria-em-uso alternativa, agir de acordo com ela. A pessoa não descobre sozinha as suas incompatibilidades na teoria-em-uso, em razão das próprias defesas.</p>

Os resultados das experiências de aplicação do estudo observacional, em cada um dos cento e vinte grupos, equipes e times, diferiram na forma com que a análise foi encaminhada, mas os conteúdos invariavelmente se assemelharam. A explicação para o fenômeno foi encontrada em Wood Jr. (2000:14):

A metáfora cinematográfica amplia a perspectiva dramática de várias formas: pela inclusão da dimensão-espetáculo e expansão das dimensões de representação, pela consideração da mídia como interferente na fabricação da realidade, e pela consideração da multiplicidade de discursos. A metáfora do cinema provê uma perspectiva complexa das relações e reflete o espírito da época. Porém, as características que tornam essa metáfora distintiva também contribuem para suas fraquezas. A principal limitação da metáfora cinematográfica é a dificuldade para desenvolver um método de análise próprio. Sua amplitude e sua natureza dificultam essa tarefa.

Em alguns momentos de análise de determinado filme, dentre os dezesseis selecionados, outros, de mesma temática, não selecionados, foram aludidos pelos cento e vinte grupos de formação e de fortalecimento de equipes e times de trabalho. Passarelli (1999:274) explica tal constatação ao afirmar: “[...] um filme não é a soma das cenas ou diálogos que o constituem, mas o resultante de um processo que envolve sua produção, sua direção, sua materialidade (sons, diálogos, atores, cenas), sua recepção (o espectador, público e crítico), todo o conjunto da obra do diretor que realiza o filme e mesmo outros filmes de outros diretores com os quais um determinado filme dialoga”.

Tomem-se, por exemplo, os filmes 11, 12 e 13, respectivamente. Verifica-se, no filme 11, que revelar e testar publicamente as formas de atuação dos personagens foram os aspectos categorizados mais visíveis quando das discussões desenvolvidas pelos integrantes dos cento e vinte grupos, equipes e times voltados, então, para a análise do que vem acontecendo com o nível socioemocional das organizações. No filme 12, registre-se que, além dos dilemas, os ciclos de aprendizagem do personagem Seam foram os pontos mais discutidos pelos integrantes envolvidos nas aplicações do estudo observacional, os quais compreenderam que Seam ultrapassou o ciclo único de aprendizagem e conseguiu refletir sobre seus valores fundamentais. O enfoque das discussões sobre o filme 13, dado por esses integrantes envolvidos no estudo

observacional, recaiu nas consequências de ações oriundas dos modelos da teoria-em-uso dos personagens para o mundo comportamental, para a aprendizagem, para a qualidade de vida e para a manutenção da eficácia dos grupos, equipes e times de trabalho.

O Quadro 1 apresenta as questões tratadas pelos envolvidos nas aplicações do estudo, as bases teóricas utilizadas como respaldos, as sinopses dos dezesseis filmes selecionados, os respectivos extratos de cada filme e os resultados observados. Reforce-se que todos os filmes aqui utilizados foram observados integralmente e que os extratos apresentados são oriundos da análise e da categorização obtidas dos registros feitos nos protocolos de observação de cada um deles.

Ressalte-se que os extratos são expostos neste trabalho não com a intenção de aprofundar a análise de cada filme ou de algum deles, especificamente, mas sim, como a própria expressão indica, de apresentar, resumidamente, os pontos comuns encontrados em todas as observações registradas em protocolos pelos cento e vinte grupos, equipes e times que os utilizaram ao longo dessas duas décadas.

Enfatize-se a necessidade de um método para as aplicações do estudo observacional, e que, para fins deste trabalho, foi utilizado o proposto por Denzin (1978 *apud* FLICK, 2004), conforme apresentado na seção 3, Aspectos Metodológicos.

À guisa de sugestão, o Quadro 1 serve de base para um plano de aplicação do estudo observacional com utilização da linguagem fílmica, no qual são apresentadas pelo formador/docente/facilitador: as questões a serem tratadas, as bases teóricas que poderão ser apropriadas para tais questões e a sinopse do filme escolhido. Do mesmo modo, é indicado o que se espera do formando/discente/facilitando: o extrato do filme escolhido, elaborado com base nas questões formuladas previamente, e os resultados observados, apresentados com base na análise depurada das cenas do filme, nas questões formuladas e nas bases teóricas recomendadas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não constituiu escopo deste trabalho oferecer um plano único de utilização de filmes no processo de

ensino-aprendizagem em Administração. Todavia, com as lições apreendidas das aplicações ao longo dessas duas décadas de observação, aqui relatadas, é possível responder à questão de como pesquisadores, professores e consultores podem ampliar a utilização dos instrumentos didáticos à disposição do formador/docente/facilitador nas escolas e nas organizações: a) o método para incorporar a utilização de filmes parte de um plano elaborado pelo formador/docente/facilitador do que deverá ser observado, de como identificar os filmes mais apropriados para tal observação, de como fazer a observação e de quais contribuições tais filmes poderão gerar para os resultados propostos; b) nesse plano, o formando/discente/facilitando receberá instruções sobre o que deverá ser observado, com base em questões a serem tratadas, em referenciais teóricos que poderão respaldar as respostas a tais questões e na sinopse do filme escolhido.

O formador/docente/facilitador deixa claro o que é esperado do formando/discente/facilitando: a) extrato elaborado com base na(s) questão(ões) formulada(s); b) resultados observados, apresentados com base na análise das cenas do filme, nas questões formuladas e nas referências teóricas indicadas.

Os dezesseis filmes analisados neste estudo constituem uma amostra do que é possível fazer com a utilização de instrumentos da antropologia visual, por meio do estudo observacional, a fim de contribuir com os processos de ensino-aprendizagem no campo da Administração.

Os limites na utilização do método com a linguagem fílmica podem ser assim considerados: a utilização de filmes como dados leva a problemas relacionados à seleção e à interpretação; os filmes podem ser analisados e interpretados a partir de perspectivas distintas; a utilização da linguagem fílmica conta com influências do produtor, do momento escolhido para a gravação e do espectador, que faz a sua interpretação de forma diversa. As aproximações teóricas e metodológicas podem auxiliar o formador/docente/facilitador a solucionar a equação desses limites, principalmente no processo de atribuição de significados possíveis. Desse modo, os limites podem vir a ser observados corretamente e as perspectivas ampliadas.

Esta pesquisa pôde confirmar que tais instrumentos da antropologia visual constituem aforismo ou proposição que exprime, de maneira

sucinta, uma verdade, uma regra ou uma máxima concernente à vida prática, o que possibilita a recomendação de ações específicas com uso de outros filmes em grupos acadêmicos e/ou organizacionais, permitindo-se que as análises fílmicas sejam aplicadas acopladas com outros métodos, sempre com registro em protocolos de observação.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, N. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ALBUQUERQUE, F. J. B.; PUENTE-PALACIOS, K. E. Grupos e equipes de trabalho nas organizações. In: ZANELLI, J. C.; ANDRADE, J. E. B.; BASTOS, A. V. B. (Orgs.). *Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil*. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 357-379.

ALMEIDA, M. J. *Imagens e sons: a nova cultura oral*. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Questões da Nossa Época, n. 32).

ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. A. *Theory in practices: increasing professional effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1974-1977.

BAÊTA, A. M. C. Filmes no ensino e aprendizagem de questões éticas na administração pública. In: DAVEL, E.; VERGARA, S. C.; GHADIRI, D. P. (Orgs.) *Administração com arte: experiências vividas de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Atlas, 2007.

BARBOSA, A. R.; TEIXEIRA, L. R. A utilização de filmes no ensino de Administração. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE – EnPQ, 1., 2007, Recife. *Anais...* Recife: ANPAD, 2007.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2002.

BARROS, M. Kubrick e cultura organizacional. In: DAVEL, E.; VERGARA, S. C.; GHADIRI, D. P. (Orgs.) *Administração com arte: experiências vividas de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Atlas, 2007.

- BERNARDES, C. *Teoria Geral das Organizações – Os fundamentos da Administração Integrada*. São Paulo: Editora Atlas S/A, 1988.
- BRANDÃO, M. S. *Leve seu gerente ao cinema: filmes que ensinam*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.
- CANEVACCI, M. *Antropologia del Cinema*. Milano: Feltrinelli, 1982.
- CASADO, T. O Indivíduo e o Grupo: a chave do desenvolvimento. In: FLEURY, M. T. L. *et al. As pessoas na Organização*. São Paulo: Editora Gente, 2002. p. 235-246.
- CASSETTI, F.; DI CHIO, F. *Analisi del Film*. Milano: Bompiani, 2001.
- COOPER, D. R.; SCHINDLER, P. S. *Métodos de pesquisa em Administração*. Porto Alegre: Editora Bookman, 2003.
- DAVEL, E.; VERGARA, S. C.; GHADIRI, D. P. Administração com arte: papel e impacto da arte no processo de ensino-aprendizagem. In: DAVEL, E.; VERGARA, S. C.; GHADIRI, D. P. (Orgs.). *Administração com arte: experiências vividas de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Atlas, 2007.
- DAVEL, E.; VERGARA, S. C.; GHADIRI, D. P.; FISCHER, T. Revitalizando a relação de ensino-aprendizagem em Administração por meio de recursos estéticos. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 28., 2004, Curitiba, Paraná. *Anais...* Curitiba, Paraná: ANPAD, 2004.
- DENZIN, N. K. *The research act: a theoretical introduction to sociological methods*. Chicago: Aldine Publishing Company, 1978.
- _____. *The research act: a theoretical introduction to sociological methods*. Chicago: Aldine Publishing Company, 1989.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage Publications, 2000.
- D'INCERTI, D.; SANTORO, M.; VARCHETTA, G. *Schermi di formazione*. I grandi temi delle risorse umane attraverso il cinema. Milano: Guerini e Associati, 2000.
- DUARTE, R. *Cinema e Educação*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2002.
- FLEURY, M. T. L.; SANSUR, A. M. Nenhum a menos: desvendando conceitos sobre gestão por competências. In: DAVEL, E.; VERGARA, S. C.; GHADIRI, D. P. (Orgs.). *Administração com arte: experiências vividas de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Atlas, 2007.
- FLICK, W. *Uma introdução à Pesquisa Qualitativa*. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- GONZÁLEZ, M.; SILVA, M.; CORNEJO, J. *Equipos de trabajo efectivos*. Barcelona: EUB, 1996.
- GREENBERG, J.; BARON, R. *Behavior in Organizations: understanding and managing the human side of the work*. New Jersey: Prentice-Hall, 1995.
- GUIGUE, A. Cinema e experiência de vida. In: MORIN, E. *O desafio do século XXI: religar os conhecimentos*. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.
- IPIRANGA, A. S. R. A narração fílmica no ensino de gestão de pessoas e de comportamento organizacional. In: DAVEL, E.; VERGARA, S. C.; GHADIRI, D. P. (Orgs.). *Administração com arte: experiências vividas de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Atlas, 2007.
- LEITE, N. R. P.; CHANG JR., J.; SANTOS, R. S. A linguagem fílmica na formação e no fortalecimento de grupos, equipes e times de trabalho. In: ENCONTRO DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS, 4., 2006, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: ANPAD, 2006.
- LEITE, N. R. P.; LEITE, F. P. Um estudo observacional do filme *Denise Está Chamando* à luz da Teoria de Ação de Chris Argyris e Donald Schön. In: *Revista de Gestão USP*, São Paulo: FEA-USP, v. 14, n. especial, p. 77-91, 2007.

- MCALLISTER, M. Liquidação de Metáforas. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 22., 1998, Foz do Iguaçu, Paraná. *Anais...* Foz do Iguaçu: ANPAD, 1998.
- MENDONÇA, J. R. C. Interacionismo simbólico: uma sugestão metodológica para a pesquisa em Administração. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 25., 2001, Campinas, São Paulo. *Anais...* Campinas, São Paulo: ANPAD, 2001.
- MENDONÇA, J. R. C.; GUIMARÃES, F. P. Do quadro aos “quadros”: o uso de filmes como recurso didático no ensino de Administração. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE – EnPQ, 1., 2007, Recife. *Anais...* Recife: ANPAD, 2007.
- METZ, C. *Essai sur la signification au cinéma II*. Paris: Klincksieck. Trad. Italiana: La significazione nel Cinema. Milano: Bompiani, 1975.
- METZ, C. *Language et Cinéma*. Paris: Larousse. Trad. Italiana: Linguaggio e Cinema. Milano: Bompiani, 1977.
- METZ, C. *Le signifiant imaginaire*. Paris: UGE. Trad. Italiana: Cinema e Psicoanalisi. Venezia: Marsilio, 1980.
- MORGAN, G. *Images of Organization*. Newbury Park: Sage, 1986.
- MOSCOVICI, F. *Equipes dão certo*. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1994.
- MOTA, M. S.; FOSSÁ, M. I. T. O papel da comunicação organizacional na gestão da mudança: o caso de uma rede interempresarial. In: ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO, 1., 2007, Natal. *Anais...* Natal: ANPAD, 2007.
- OLIVEIRA, M. F. F. Algumas considerações acerca das relações entre organizações e linguagem. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 25., 2001, Campinas, São Paulo. *Anais...* Campinas: ANPAD, 2001.
- PARENTE, A. *O Virtual e o Hipertextual*. Rio de Janeiro: Pazulin, 1999.
- PASSARELLI, C. A. F. Imagens em diálogo: filmes que marcaram nossas vidas. In: SPINK, M. J. (Org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano*. Aproximações teóricas e metodológicas. São Paulo: Cortez, 1999. p. 273-283.
- PITOMBO, N. *Desenvolvimento de equipes: o passado, o presente e o futuro das Organizações bem-sucedidas*. Cuiabá: Entrelinhas, 1999.
- RICHARDSON, R. *Pesquisa Social: métodos e técnicas*. São Paulo: Ed. Atlas, 1989.
- ROBBINS, S. P. *Comportamento Organizacional*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora, 1999.
- SARAIVA, L. A. S. Tempos modernos, metrópoles e roshomon no ensino de teorias de administração. In: DAVEL, E.; VERGARA, S. C.; GHADIRI, D. P. (Orgs.). *Administração com arte: experiências vividas de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Atlas, 2007.
- SMITH, A. *A Riqueza das Nações*. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996. v. 1.
- SOTO, E. *Comportamento Organizacional: o impacto das emoções*. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.
- STAM, R.; BURGOYNE, R.; FLITTERMAN-LEWIS, S. *Semiologia Del Cinema e Dell’Audiovisual*. Milano: Bompiani, 1999.
- VALENÇA, A. C. *Eficácia Profissional – Obra em homenagem aos 23 anos da publicação de Theory in Practice* de Chris Argyris e Donald Schön. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora Ltda., 1997.
- VALENÇA & ASSOCIADOS. *Brubaker – Um caso em Teoria de Ação*. Recife: Edições Bagaço, 1999.

VERGARA, S. C. Arte cenográfica, vídeos, dramatizações e música no ensino de teoria das organizações. In: DAVEL, E.; VERGARA, S. C.; GHADIRI, D. P. (Orgs.). *Administração com arte: experiências vividas de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Atlas, 2007.

VERGARA, S. C. *Métodos de Pesquisa em Administração*. São Paulo: Editora Atlas, 2005.

VERGARA, S. C. Repensando a relação ensino-aprendizagem em Administração: argumentos teóricos, práticas e recursos. *Organização e Sociedade*, Salvador: EAUFBA, v. 10, n. 28, set.-dez. 2003.

WOOD JR., T. Metáforas Espetaculares: do dramatismo teatral ao dramatismo cinematográfico. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 24., 2000, Florianópolis, Santa Catarina. *Anais...* Florianópolis: ANPAD, 2000.

WOOD JR., T. Organizações de simbolismo intensivo. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 23., 1999, Foz do Iguaçu, Paraná. *Anais...* Foz do Iguaçu: ANPAD, 1999.

WOOD JR., T. A utilização de filme e fotografia na discussão do conceito de liderança. In: DAVEL, E.; VERGARA, S. C.; GHADIRI, D. P. (Orgs.). *Administração com arte: experiências vividas de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Atlas, 2007.