



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO TECNOLÓGICO  
DEPARTAMENTO DE ENGENHARIA E GESTÃO DO  
CONHECIMENTO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA E  
GESTÃO DO CONHECIMENTO**

**CHAMES MARIA STALLVIERRI GARIBA**

**TOMADA DE DECISÃO: UMA ABORDAGEM UTILIZANDO A  
LINGUAGEM CORPORAL DA DANÇA E A GESTÃO DO  
CONHECIMENTO**

**Florianópolis/SC  
2010**



**CHAMES MARIA STALLVIERRI GARIBA**

**TOMADA DE DECISÃO: UMA ABORDAGEM UTILIZANDO A  
LINGUAGEM CORPORAL DA DANÇA E A GESTÃO DO  
CONHECIMENTO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, área de concentração Gestão do Conhecimento, do Centro Tecnológico da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutora.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dra. Edis Mafra Lapolli

**Florianópolis/SC  
Novembro de 2010**

## Ficha Catalográfica

G212t Gariba, Chames Maria Stallvierri.  
Tomada de decisão: uma abordagem utilizando a linguagem corporal da dança e a gestão do conhecimento / Chames Maria S. Gariba; orientadora Edis Mafrá Lapolli . \_ . Florianópolis: 2010. 221f; il. ; 21 cm.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, 2010.

Inclui bibliografia.

1. Dança – Linguagem Corporal. 2. Gestão do Conhecimento. 3. Organizações -Tomada de Decisões. I. Lapolli, Édis Mafrá. II.. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento. III.Título.

CDD – 21ª edição

catalogação elaborada pelo bibliotecário Alzemi Machado – CRB 14/677

Índice para catálogo sistemático:

792.8 - Dança moderna

658.4038 - Gestão do conhecimento em organizações

153.69 - Linguagem corporal

**CHAMES MARIA STALLVIERRI GARIBA**

**TOMADA DE DECISÃO: UMA ABORDAGEM UTILIZANDO A  
LINGUAGEM CORPORAL DA DANÇA E A GESTÃO DO  
CONHECIMENTO**

Esta Tese foi julgada e aprovada para a obtenção do grau de Doutora em Engenharia e Gestão do Conhecimento e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento.

---

Prof. Roberto Carlos dos Santos Pacheco, Dr.  
Coordenador

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Prof<sup>a</sup>. Edis Mafra Lapolli, Dr<sup>a</sup>.  
Orientadora-UFSC

---

Prof. Glaycon Michels, Dr.  
Co-orientador externo – Membro externo

---

Prof. Pedro Antônio de Melo, Dr.  
Moderador-UFSC

---

Prof<sup>a</sup>. Maria Clara Kaschny Schneider, Dr<sup>a</sup>.  
Membro externo-UFSC

---

Prof. Eduardo Teixeira da Silva, Dr.  
Membro externo-UFPR

Florianópolis, 29 de novembro de 2010.



*“O que é ser, de fato, uma pessoa grandiosa? Pode-se dizer que o ser humano mais nobre de todos é aquele que atinge seus objetivos enquanto trilha o caminho de sua missão. Que, longe dos holofotes e aplausos, continua a desempenhar o papel que ele próprio escolheu.”.*

*Daisaku Ikeda*



*Dedico este Trabalho:*

*Aos meus pais Maurício Gariba e Jacy  
T. S. Gariba pela vida dedicada à  
minha educação, pelo amor, carinho,  
paciência pelo grande apoio e por  
serem a base de meu caráter.*

*Ao meu irmão que é um exemplo de  
ser humano para mim.*



## **AGRADECIMENTOS**

A minha querida família, presente em todos os momentos da minha vida;

Aos professores, colegas do curso de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento (EGC) da UFSC, pelo ensinamento e amizade;

À orientadora, professora e amiga Edis Mafra Lapolli, pela confiança, apoio, carinho depositado, incentivo, competência, possibilitado que a caminhada prosseguisse;

À co-orientadora interna, professora Ana Maria Benciveni Franzoni, por ter permitido o início dessa caminhada;

Ao co-orientador externo e amigo, Doutor Glaycon Michels, pelo acompanhamento, apoio, incentivo, competência e conhecimento na área da corporeidade, imprescindível para a realização deste Trabalho;

A banca examinadora deste Trabalho pela disposição, experiência e contribuições valorosas ao trabalho;

Aos colegas de disciplinas e amigos Dante Girardi e Antônio Marcos Feliciano pelos momentos de angústia e alegria que compartilharam comigo;

À Prefeitura Municipal de Florianópolis, por meio de seu Secretário Municipal de Educação Sr. Rodolfo Joaquim Pinto da Luz, pela licença concedida, permitindo o meu crescimento pessoal e profissional;

Aos acionistas, diretores, “gerente de plataforma” da empresa selecionada, pelo acolhimento e por permitir que a pesquisa fosse realizada;

A todos os participantes da pesquisa, “gestores de unidade”, pela disponibilidade em participar dos encontros práticos, pela grande aprendizagem que recebi nos momentos que passamos juntos, o que possibilitou a realização e os resultados desta pesquisa;

Aos companheiros de trabalho da Fundação Cultural de Florianópolis Franklin Cascaes, Sulanger, Roberge, Simone, Sônia, Rose pela compreensão nos momentos de ausência, em especial a Roseli e Waleska, por sempre acreditarem e pelo incentivo;

Ao amigo Ademir dos Santos, pelo compartilhamento de conhecimentos;

Ao amigo Alzemi Machado pela catalogação;

Ao Wellington Coser, pelo abstract e por ser uma pessoa especial na minha vida;

Aos companheiros da BSGI, pelo apoio;

A todos os que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta tese.

GARIBA, Chames Maria Stallvierri. **Tomada de Decisão:** uma Abordagem utilizando a linguagem corporal da dança e a gestão do conhecimento. 2010. 221fls. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do conhecimento. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2010.

## RESUMO

O campo de atuação do gestor, executivo ou dirigente organizacional, tornou-se complexa, à medida que as transformações organizacionais determinaram formas de produção eficazes e, conseqüentemente eficientes maneiras de os profissionais exercerem suas atividades, interferindo diretamente nos processos decisórios. Assim, ao se tomar a decisão de argumentar, agir, avaliar e tornar a argumentar, deve-se levar em consideração não somente conhecimentos técnico-administrativos, mas o conhecimento sensível presente na expressão, intuição, percepção, imaginação. Articular o conhecimento dos aspectos administrativos com o sensível por meio da linguagem corporal da dança faz a diferença na flexibilização de ações que buscam no movimento vivido uma conexão, uma harmonização entre a inteligência, as sensações, as percepções, contribuindo para a construção de seres humanos conscientes de suas capacidades. O objetivo do trabalho foi demonstrar como técnicas da linguagem corporal da dança contribuíram para auxiliar gestores, executivos ou dirigentes corporativos em sua tomada de decisões, por meio da criação de um ferramental dessa atividade corporal. Para os fins a que se propôs este estudo, os procedimentos metodológicos seguiram a pesquisa qualitativa, por meio das técnicas de pesquisa descritiva e exploratória. Na pesquisa de campo, o universo foram os “gestores de unidade” de uma organização de economia privada, denominada Banco X S/A. Para a análise de dados utilizou-se a análise de conteúdo e a triangulação de dados. Para permitir a validação, realizou-se também uma entrevista semi-estruturada, por meio da técnica de triangulação de especialistas. Constatou-se que a utilização das técnicas da dança pautadas principalmente na improvisação e em processos coreográficos permitiu além de novas experiências corporais, o estímulo à criatividade e à ousadia. Essas elaborações permitiram que, a todo o momento, os participantes tomassem decisões numa perspectiva de entender que movimento selecionar e conectar para a criação dessas figuras, exercitando de forma

individual a construção do coletivo. No caso, a aquisição de conhecimentos tornou-se um processo interminável de atualização constante, com a contribuição das experiências práticas que ampliaram a capacidade criadora, contribuindo significativamente para a construção de uma Gestão do Conhecimento, destacando-se, também, que as pessoas são fundamentais à consecução dos objetivos organizacionais relacionados à Gestão do Conhecimento. Concluiu-se que a criação do ferramental utilizando-se técnicas da linguagem corporal da dança, contribuiu para o processo de tomada de decisões, pois além de potencializar as atividades dos participantes em questão, permitindo uma maior flexibilidade em suas decisões, favoreceu o desenvolvimento de vertentes artísticas, culturais, éticas, estéticas, sociais, vislumbrando-se uma dança mais democrática, rompendo com a idéia de que é necessária uma técnica específica para realizá-la. Espera-se que estas reflexões levem a conexões, idéias e discussões, sobretudo ao aprofundamento das atividades de dança, numa oportunidade de investimento inovador, contemplando, também, a valorização da potencialidade humana.

**Palavras-Chave:** Linguagem Corporal da Dança. Gestão do Conhecimento. Tomada de Decisões

GARIBA, Chames Maria Stallvierri. **Decision Making:** An approach using body language of dance and the knowledge management. 2010. 221fls. Thesis (Doctor in Knowledge Engineering and Management) – Program of Pos-Graduation in Knowledge Engineering and Management. Federal University of Santa Catarina. Florianópolis, 2010.

## **ABSTRACT**

The field of action of the manager, executive or corporate leaders became complex, when the organizational changes were determined by effective ways of producing and, therefore efficient ways of performing their activities, interfering directly in the manner of proceeding. Thus, when deciding to argue, act, evaluate and to argue again, should take into account not only the technical and administrative knowledge, but the sensitive knowledge present in this expression, intuition, perception and imagination. To articulate the knowledge of the administrative aspects with the sensitive through the body language of dance makes a difference in making flexible the actions, that seeking in the movement experienced a connection, a harmonization between the intelligence, sensations, perceptions contributing to the construction of human beings aware of their capabilities. The objective of this work was to demonstrate how the techniques of the body language of dancing contributed to aid the managers, executives or corporate leaders in their decision making through the creation of a tool of this body activity. The methodological procedure of this study followed the qualitative research by the techniques of descriptive and exploratory one. In the field research, the universe was the “unit managers” of an organization of private economy, called Bank X S/A. To allow the validation also took place a semi-structured interview through the techniques of triangulation of experts. It was found that, using the techniques methodic dances mainly by improvisation or choreographic process, also allowed new body experiences, stimulus to creativity and boldness. The elaborations have allowed at every moment select and connect to a creation of these figures, exercising on a individual way the collective construction. In this case, the acquisition of knowledge has become an endless process of constant updating with the contribution from the practical experiences, which have increased the creative capacity contributing significantly to the construction of a knowledge management and also pointing out that the people are fundamental to the consecution of the organizational goals related to knowledge

management. It was concluded that the creation of tools techniques using the body language of dance have contributed to the process of decision making and moreover to reinforce the activities of the related participants allowing a greater flexibility in their decisions benefiting the development of artist forms, cultural, ethical, aesthetic and social, glimmering a more democratic dance, breaking with the idea that you need a specific technique to accomplish it. It is hoped that this discussions will lead to connections, ideas and discussions, especially the real deepening of dance activities in an innovator investment opportunity considering the valuation of human potentiality as well.

**Keywords:** Body Language of Dance. Knowledge Management. Decision Making

# SUMÁRIO

<b>1 - INTRODUÇÃO.....</b>	<b>25</b>
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	25
1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA .....	28
1.2.1 Objetivo geral .....	28
1.2.2 Objetivos específicos .....	28
1.3 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA DA PESQUISA.....	28
1.4 CARACTERIZAÇÕES DA INTERDISCIPLINARIDADE DA PESQUISA.....	33
1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO.....	35
<b>2 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>37</b>
2.1 DANÇA .....	37
2.1.1 Contextualizando a dança no cenário histórico .....	37
2.1.2 A linguagem corporal da dança .....	42
2.1.3 Elementos e temas básicos para a comunicação da dança... ..	48
2.2 GESTÃO DO CONHECIMENTO .....	50
2.2.1 Contextualizando a Gestão do Conhecimento no cenário histórico.....	50
2.2.2 Aspectos Conceituais.....	54
2.2.3 Fatores condicionantes à Gestão do Conhecimento Organizacional.....	59
2.3 TOMADA DE DECISÕES.....	62
2.3.1 O Processo Decisório.....	62
2.3.2 Processos de tomada de decisões.....	63
2.3.3 Tipos de tomada de decisões .....	67
2.3.4 Modelos de tomada de decisões.....	68
<b>3 - METODOLOGIA .....</b>	<b>79</b>
3.1 DESENHO DA PESQUISA .....	79
3.2 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA (Item 1.0 da Figura 4) .	81

3.3 COLETA DE DADOS (Item 2.0 da Figura 4) .....	82
3.3.1 Pesquisa Bibliográfica .....	82
3.3.2 Pesquisa Documental (Item 3.2 da Figura 4) .....	82
3.4 DESENVOLVIMENTO DO FERRAMENTAL (Item 4.0 da Figura 4) .....	83
3.5 SELEÇÃO DOS SUJEITOS (Item 5.0 da Figura 4) .....	84
3.6 APLICAÇÃO DO FERRAMENTAL (Item 6.0 da Figura 4) ....	85
3.7 ANÁLISE DE DADOS (Item 7.0 da Figura 4) .....	87
3.7.1 Análise de Conteúdo .....	88
3.8 VALIDAÇÃO DA PESQUISA (Item 8.0 da Figura 4).....	88
3.8.1 Técnica da Triangulação.....	88
3.9 ELABORAÇÃO DO RELATÓRIO FINAL.....	90
3.10 ASPECTOS ÉTICOS .....	91
3.11 DELIMITAÇÃO DO TRABALHO .....	91
<b>4 - FERRAMENTAL DESENVOLVIDO.....</b>	<b>95</b>
4.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....	95
4.2 ETAPAS DO PLANEJAMENTO .....	97
4.3 METODOLOGIA DAS TÉCNICAS DA DANÇA .....	111
4.4 PENSAR E SENTIR O CORPO NA DANÇA.....	116
4.5 OUTRAS CONSIDERAÇÕES .....	118
<b>5 - DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....</b>	<b>121</b>
5.1 DISCUSSÃO E ANÁLISE DO PROCESSO DE APLICAÇÃO DO FERRAMENTAL .....	121
5.1.1 Primeiro encontro .....	121
5.1.2 Segundo encontro .....	125
5.1.3 Terceiro encontro .....	129
5.1.4 Quarto encontro .....	133
5.1.5 Quinto encontro .....	139
5.1.6 Sexto encontro .....	145
5.1.7 Sétimo encontro.....	149

5.1.8 Oitavo encontro .....	152
5.1.9 Nono encontro .....	154
5.1.10 Décimo encontro.....	156
5.1.11 Décimo primeiro encontro .....	160
5.1.12 Décimo segundo encontro .....	162
5.1.13 Décimo terceiro encontro .....	166
5.1.14 Décimo quarto encontro .....	168
5.1.15 Décimo quinto encontro .....	172
<b>6 - VALIDAÇÃO DA PESQUISA .....</b>	<b>177</b>
6.1 ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA .....	177
6.1.1 Respostas dos gestores de unidade .....	177
6.1.2 Respostas do gerente de plataforma.....	185
<b>7 - CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES PARA FUTUROS TRABALHOS .....</b>	<b>189</b>
7.1 CONCLUSÕES .....	189
7.2 RECOMENDAÇÕES .....	192
<b>REFÊRENCIAS .....</b>	<b>195</b>
<b>Apêndice 1.....</b>	<b>215</b>
<b>Apêndice 2.....</b>	<b>217</b>
<b>Apêndice 3.....</b>	<b>219</b>
<b>Apêndice 4.....</b>	<b>221</b>



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: A árvore da dança .....	43
Figura 2: Organograma da classificação da dança .....	46
Figura 3: Esquema do Processo de Decisão .....	63
Figura 4: Fluxograma da pesquisa.....	80



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Elementos básicos para comunicação da dança .....	48
Quadro 2: Fatores condicionantes para a adoção da GC.....	60
Quadro 3: Modelos de Tomada de decisões.....	69
Quadro 4: Fatores dinâmicos que influenciam os processos decisórios referentes ao modelo processual .....	73
Quadro 5: Ferramental das técnicas de dança .....	109



# CAPÍTULO 1

## INTRODUÇÃO

---

“Ao lidar com as pessoas, lembre-se de que você não está lidando com seres lógicos, e sim com seres emocionais”

Carnegie

### 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

A sociedade contemporânea converge para a constituição de um desenvolvimento na história da humanidade, em que a influência e a utilização das ações comunicativa e informativa representam, sem dúvida, um processo fundamental pelo qual o ser humano estabelece relações consigo mesmo, com os outros e com o ambiente, cujos reflexos se fazem sentir em todas as esferas da sociedade. Os avanços científicos e tecnológicos conduzem ao desenvolvimento do saber, produzindo, por outro lado, a expansão da informática, comunicação, bens e serviços, enfim, do modo de vida humano, interferindo diretamente no mundo dos negócios, levando organizações modernas, a exigir valores, parâmetros, formas de gerenciar, estabelecendo interações nas relações organizacionais e pessoais.

Torna-se necessário um olhar atento nesse contexto à valorização das expectativas e necessidades das pessoas para obtenção do sucesso pessoal e organizacional, é o que elucida Andujar (2006, p.15):

Na verdade, atualmente, as organizações encaram, repensam e rompem paradigmas, fundamentando políticas e práticas de Recursos Humanos na certeza de que o ser humano é o agente responsável pelo sucesso de todo e qualquer negócio.

Diante desse cenário, o campo de atuação do gestor, executivo ou dirigente organizacional torna-se complexo, à medida que as transformações organizacionais determinam uma evolução nas formas de produção e, conseqüentemente, na maneira de os profissionais

exercerem suas atividades, interferindo diretamente nos processos decisórios. É o que afirmam Soares e Cervelin (2009, p.80):

As mudanças organizacionais exigem do gestor [...] novas competências e habilidades com uma visão global e organizacional sistêmica e integrada, com a atuação estratégica nas empresas, na gestão do seu capital humano.

Por sua vez, suas características (gestores) envolvem mudanças e estabilidade, utilizam atributos pessoais e requerem relacionamentos interpessoais. Constituem-se de aprender e desaprender para definir visões e decisões que resultam em ações, valores associados diretamente ao conhecimento, cujo significado vai além da propriedade intelectual. No entanto, paradoxalmente, essas pessoas gerenciam sua vida de forma intempestiva, já que a complexidade do mundo contemporâneo está exigindo constantes reconstruções da vida cotidiana. Como parte dessas considerações, há que se observar que o movimento corporal fica ameaçado, na medida em que o intelecto vai ocupando espaço na vida dessas pessoas.

Diante disso, deve-se louvar uma sociedade que considere o corpo como um instrumento de valor, pois a pessoa age no mundo por meio do seu corpo que serve como veículo de expressão, comunicação, apreensão, compreensão dentre outros. Corpo, no qual essas manifestações estão inseridas e se refletem como recursos uma vez que compreendem o corpo na sua totalidade. As produções humanas são possíveis porque existe um corpo. É o que nos alerta Nóbrega (2008) quando elucida que ler, escrever, contar, pensar são produções do sujeito que é corpo. Desse modo, é preciso avançar para além do aspecto de instrumentalidade e compreender a corporeidade como princípio epistemológico, capaz de (re) significar aspectos, sociais, culturais, morais, éticos, estéticos e cognitivos. Katz e Greiner (2003, p.85) contextualizam isso quando afirmam que:

Sabe-se hoje que o corpo porta certas habilidades motoras que são inseparáveis de outras competências suas, tais como as de raciocinar, emocionar-se, desenvolver linguagem etc. Vários cientistas da robótica, neurociências, linguística, filosofia e ciências cognitivas têm convergindo seus interesses para entender a cognição como encarnada.

Assim, cabe destacar que a linguagem do corpo está baseada na estrutura cognitiva. Cobra (2004, p.147) também enfatiza que a valência física está atrelada a questões cognitivas quando afirma que: “[...] todo pensamento é movimento em potencial e todo movimento é pensamento em ação”. Isso significa dizer que desenvolver algo corporal está diretamente conectado ao desenvolvimento do cérebro.

No caso da dança - uma linguagem corporal que abriga diversidade de técnicas<sup>1</sup> observa-se uma riqueza de movimentos que permite experiências corporais. A utilização de metodologias lúdicas e prazerosas pode ter um cunho compensatório no sentido de possibilitar momentos de descontração, já que se efetiva a partir das interações sociais. Autores como Saraiva *et al.* (2005), Saraiva-Kunz (2003), Gariba *et al.* (2007), entre outros, referem-se à atividade corporal da dança como uma linguagem que, além de possibilitar benefícios comprovados como qualquer outra atividade física, auxilia na melhora da qualidade de vida, evoca o lúdico, o prazer, a alegria, a expressividade, a liberdade, elementos fundamentais para a existência humana.

Isso implica o resgate da linguagem corporal que resulta em benefícios nas ações transformadoras, tanto nas perspectivas pessoais e culturais, como nas sociais e contribui, dessa forma, para a construção da unidade corporal, já que o relacionamento com o próprio corpo pode servir como estratégia para a obtenção de uma vida saudável. Ressalta-se que esses benefícios podem se estender ao mundo corporativo, numa visão que possibilite aos gestores, executivos ou dirigentes flexibilidade em suas ações decisórias, com a ampliação do conhecimento tácito, ou seja, um corpo livre poderá liberar a mente, no sentido de promover a criatividade, permitindo inovação, competitividade organizacional.

Nesses termos, faz-se necessário propor práticas que tragam aos gestores, executivos ou dirigentes corporativos uma experiência de prazer e alegria e isso significa não submetê-los às lógicas que prevalecem nas práticas corporais, no contexto contemporâneo, que privilegiam a mecanização corporal.

Nesse contexto, tem-se como pergunta norteadora desta pesquisa:

Como a linguagem corporal da dança pode contribuir para gestores, executivos ou dirigentes corporativos em sua tomada de decisões?

---

<sup>1</sup> Iannitelli (2004, p.36) define técnica de dança “[...] como uma forma de exercitar e desenvolver as habilidades e o domínio dos fundamentos e elementos da dança”.

## **1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA**

Esta seção apresenta o objetivo geral e os objetivos específicos que norteiam a presente pesquisa

### **1.2.1 Objetivo geral**

Demonstrar a contribuição da dança como ferramental para auxiliar gestores, executivos ou dirigentes corporativos em sua tomada de decisões.

### **1.2.2 Objetivos específicos**

- Criar um ferramental de atividades corporais, utilizando técnicas da dança como instrumento, para auxiliar gestores, executivos ou dirigentes em sua tomada de decisões;
- Analisar, verificando, se as técnicas da dança contribuem para os processos decisórios de gestores, executivos ou dirigentes em organizações;
- Validar a pesquisa por meio da técnica de triangulação de especialistas.

## **1.3 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA DA PESQUISA**

A temática do corpo vem sendo discutida sistematicamente na história da humanidade desde a antiguidade até a contemporaneidade, especialmente no domínio das ciências humanas e sociais. Pensar o lugar do corpo na sociedade significa evidenciar o desafio de se perceber como ser corporal. As tecnologias para Nóbrega (2008, p.7) reelaboram a convivência com o aperfeiçoamento corporal.

[...] Por sua vez, a mídia elabora discursos sobre o corpo, divulgando modelos estéticos e um arsenal de produtos, modas, espaços para modelar o corpo.

Há uma exposição do corpo incentivando o consumo e atuando sobre desejos humanos. Além da temática do rendimento e da saúde do homem, a insuficiência de movimento corporal, também vem sendo estudada, além das manifestações artísticas relacionadas a ele, tais como

a dança que, conforme Saraiva-Kunz (2003), vem se popularizando, possibilitando discussões sobre seu papel como fenômeno social.

Nessa busca, essa linguagem ganha espaço no Brasil e no mundo pelos benefícios comprovados que vão desde a melhora da auto-estima, passando pelo combate ao estresse, depressão, até o enriquecimento das relações interpessoais, bem como, os benefícios pedagógicos (GARIBA, 2002; GARIBA e FRANZONI, 2007). Assim essas elaborações orientam para um estudo aprofundado dessa linguagem.

Nessa lógica, torna-se pertinente um parêntese para afirmar que, de acordo com Gariba (2002) e Gariba *et al.* (2007), as atividades realizadas por meio da dança distanciam-se muito das aulas de ginástica, consideradas muitas vezes tradicionais e rotineiras. Partindo desse entendimento, o que habitualmente percebe-se nos programas tradicionais, “em geral as atividades são repetitivas e individualizadas o que não possibilita uma interação com os outros e torna as mesmas enfadonhas e cansativas” (BONETTI, ALARCON e BERGERO, 2005, p.178).

Sobre esta ótica, Hermógenes (2001, p.28) argumenta que:

[...] a ginástica comumente praticada no Ocidente é *dinâmica* (grifo do autor), isto é, de movimentação energética e repetida, demandando esforço muscular e a ponto de fadigar. Por outro lado tornando-se maquinal, não envolve exercício de concentração mental, sendo quase inócua no plano físico [...] tem suas vistas voltadas principalmente para a musculatura externa.

Silva e Damiani (2005, p.194) avaliam esses programas como “sempre igual”, em que as pessoas fazem-no por dever e não por gostar. Cabe ressaltar que não se pretende avaliar essas práticas tradicionais e sim, com um olhar mais atento, buscar alternativas desafiadoras, pautadas na ampliação do repertório de possibilidades de movimentos. Essas características constituem-se, de acordo com as autoras supracitadas, pelo “mundo do trabalho alienado”, que acabam distanciando as pessoas de “novas experiências”.

Autores como Nonaka e Takeuchi (2004), Takeuchi e Nonaka (2008), Drucker (1993) e Sveiby (1998) apontam que o conhecimento adquirido pela experiência, ou seja, por meio das ações práticas tem um papel importante, tanto na estimulação à diversidade de idéias como no processo de inovação. Para Leonard e Sensiper (1998), a criatividade

necessária para inovação depende não somente de habilidades óbvias e visíveis, mas também das experiências. Dessa forma, destaca-se que a aquisição de conhecimentos torna-se um processo interminável de atualização constante, com a contribuição das experiências práticas que ampliam a capacidade criadora, o que por si só, já é uma contribuição significativa para a Gestão do Conhecimento.

Nesse sentido, Gestão do Conhecimento<sup>2</sup> contribui com a presente pesquisa no viés teórico-empírico, para solucionar problemas de profissionais corporativos, gerentes, executivos ou dirigentes, e seus processos de tomada de decisões organizacional, utilizando-se técnicas da dança como ferramenta, no intuito de possibilitar mudanças positivas de forma eficaz, e também a maximização do potencial intelectual numa interação entre corpo e mente<sup>3</sup>.

Vale ressaltar preliminarmente que esse processo poderia influenciar a maneira de esses profissionais corporativos gerenciarem suas atividades, buscando ações ágeis, criativas, eficientes, efetivas e eficazes para estratégias, recursos, produção de alternativas criativas para maximizar resultados de forma a potencializar o conhecimento, possibilitando seu sucesso no ambiente organizacional, cultural e social.

Na medida em que a seriedade toma conta do mundo corporativo, a dança pode servir como uma ferramenta capaz de permear o processo de produção do conhecimento, é o que elucidam Gariba e Franzoni (2007, p.159):

[...] favorece o desenvolvimento de vertentes cognitivas, éticas e estéticas e contribui qualitativamente para a questão da socialização e expressão. Atividades corporais advindas da expressão, comunicação, alegria, liberdade, são elementos relevantes na vida do ser humano.

Cabe ressaltar também que a instauração de uma cultura lúdica presente na atividade da dança torna-se um instrumento importante, já que permite inversões e rupturas com a formalidade e significações da vida cotidiana, fazendo com que atividades “complexas” transformem-

---

<sup>2</sup> “É o processo pelo qual uma organização gera valor de recursos baseados em conhecimentos e intelectualidade. Geralmente a geração de valor desses recursos envolve a codificação do conhecimento de colaboradores, parceiros, clientes e o compartilhamento dessas informações entre colaboradores, departamentos e também outras empresas com o intuito de desenvolver as melhores práticas”. (LEVINSON, 2008 p.1)

<sup>3</sup> Numa visão organizacional essa interação é chamada de dimensão ontológica e diz respeito aos conhecimentos tácito e explícito.

se em atividades “descontraídas”. Esse tratamento instrumental do lúdico desencadeia, de acordo com Falcão, Silva e Acordi (2005, p. 38) “[...] uma polarização em relação ao trabalho extremamente vantajosa para o sistema capitalista que, ao colocar em oposição esses dois setores básicos da existência humana, provoca fragmentação e alienação”.

Por sua vez, Pillotto (2006) acredita que um olhar sensível (presente em elementos como intuição, percepção, emoção, criação, imaginação, sensação) para um processo de gestão pode fazer a diferença, pois implica a compreensão de todo o sistema organizacional, no sentido de caminhar para ações eficientes no contexto atual. Para a autora (id. p.96):

O desenvolvimento do conhecimento sensível amplia a capacidade do indivíduo de compreender mais profundamente os processos históricos, aguça a curiosidade, amplia a capacidade de observar, selecionar, registrar, identificar, memorizar, ver o perceber.

Assim, lidar com elementos da subjetividade contidos na linguagem artística é fundamental em uma sociedade que lida com códigos, signos, explícitos de significado. É preciso olhar para todos os lados, em todas as direções. Caso contrário, tornam-se imperceptíveis determinadas situações que desencadeiam processos decisórios.

A partir desses pressupostos, no intuito de verificar o ineditismo desta Tese, buscou-se uma revisão sistemática aprofundada, no acervo documental<sup>4</sup>, sobre o tema proposto. Utilizou-se como base de dados VILLAR (2010, p.2) que realiza uma pesquisa extensa sobre bibliografias de corpo/dança existentes no Brasil e em outros países. “O objetivo desta bibliografia é relacionar livros, artigos de periódicos e outros documentos impressos que tratem da dança”.

Foram fontes de consulta, também, as plataformas de pesquisa científico-acadêmicas<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> Conjunto de periódicos, revistas, artigos, livros, dissertações de mestrado e teses de doutorado, referentes ao assunto pesquisado.

<sup>5</sup> Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); *Science Direct*, *Scopus*, do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT); do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ); da *Scientific Electronic Library Online (SciELO Brazil)* e da *Bibliodata da Fundação Getúlio Vargas*.

De todas as referências bibliográficas encontradas consideradas relevantes para esta pesquisa, constatou-se que algumas pesquisas referem-se à dança na educação, no que diz respeito à sua utilização nas áreas da Educação Física e das Artes, como conteúdo formativo (FARO, 1998; FAHLBUSCH, 1990; FLORES, 2001; GARIBA, 2002; KUNZ, 2005; ANDRADE, 2006; GARIBA e FRANZONI, 2007). Outras se reportam à história dessa temática de modo a elucidar suas classificações, suas relações espaciais, temporais e sociais evolutivas (BOURCIER, 1987; GARAUDY, 1989; PORTINARI, 1989 CAMINADA, 1999; MENDES, 2001, ARCANGELI, 2006) e outras ainda abordam o panorama histórico de atuação do profissional da dança na sociedade (LABAN, 1990; SARAIVA *et al.* 2005; STRAZZACAPPA, 2001, 2006; NOBREGA, 2008).

Encontraram-se temas que apontam para a relação entre corpo, estética e dança em uma visão performática, (LARA, 2007; CASTRO, 2007); outros, ainda, referem-se ao estudo de um estilo e técnicas específicas de dança (MORATTO, 1993; FORTIN e LONG, 2005; RECKZIEGEL E STIGGER, 2005) e seus benefícios à saúde (CLINIC HEALTH, 2010; GARIBA *et al.* 2007, BROWN *et.al.* 2005). Da mesma forma, efetivaram-se investigações da dança e sua relação de gênero, no constructo da sociedade (SARAIVA-KUNZ, 2003; HANNA, 2002). Também foram encontradas na literatura científica publicações que dizem respeito à utilização da dança em grupos especiais como grupo de idosos, portadores de deficiências visando sua inclusão na sociedade (FUX, 1883; SILVEIRA, 1996; WOLFF, 1999). Outras publicações limitaram-se a avaliação do biótipo de bailarina (o) (HAAS, 2000; VIEIRA e MAGELA, 2002; ESCOBAR, *et al.* 2010). Também foi identificada como preocupação de pesquisadores a realização de projetos sociais envolvendo a dança como linguagem (MARQUES, 1999, 2003; SARAIVA *et al.* 2007). Outras bibliografias discutem a escrita da dança denominada de notação da dança (TRINDADE e VALLE, 2007). Constatou-se ainda, pesquisa que se refere a líderes de animadores de torcidas (*team leaders*) e sua tomada de decisões na escolha de coreografias em época de competição e a forma como lidar com a indisciplina de alguns praticantes (FELLER, 2009).

Ademais da vasta bibliografia pesquisada, não se encontraram trabalhos de pesquisa que envolvesse a utilização de técnicas da dança como um ferramental capaz de contribuir com o processo de tomada de decisão no que se refere aos gestores, executivos ou dirigentes.

Nesse contexto está o ineditismo desta pesquisa que busca ser um instrumento de informação útil a acadêmicos, professores, pesquisadores

e profissionais interessados pelo tema em questão. A abordagem original deste tema possibilita novas conexões, idéias e discussões, vislumbrando a atuação de indivíduos como seres corpóreos, visando cada vez mais sua autonomia profissional, na busca de uma visão mais coerente com a realidade, para a valorização das potencialidades, para a expressão da criatividade enfatizando a posteridade e não apenas a sobrevivência humana.

#### **1.4 CARACTERIZAÇÕES DA INTERDISCIPLINARIDADE DA PESQUISA**

O Desenvolvimento de pesquisas interdisciplinares (interação entre disciplinas ou áreas do saber), flexibilizando a inovação e o conhecimento, tornam-se imperativos para as mudanças exigidas pela sociedade. Para Nakayama (2007, p.1), a prática da interdisciplinaridade conduz o especialista a articular, com diferentes áreas do conhecimento, possibilitando a contribuição de outras disciplinas:

A alta especialização em diferentes áreas de conhecimento da atualidade leva à necessidade de repensar a forma de aprender e organizar e estruturar o conhecimento e conseqüentemente o modo de orientar e planejar um processo de pesquisa. Assim, a geração da interação entre as disciplinas, a interdisciplinaridade ocorre em um meio em que existem muitas disciplinas, ou seja, vários conjuntos organizados de conhecimento.

*A priori*, para autora, um estudo interdisciplinar justifica-se pela complexidade dos problemas que se tornam desafiadores, no intuito de se chegar a um conhecimento humano e também pela própria evolução das ciências. Nessa linha, Girardi (2009) argumenta que a interdisciplinaridade é uma exigência natural e interna das ciências e busca trazer uma melhor compreensão da realidade.

Vale lembrar que a reflexão sobre uma filosofia embasada na interdisciplinaridade pode proporcionar condições de intensificar as interações e estreitar as relações entre os especialistas. Esse estreitamento entre as fronteiras do conhecimento pode ser interpretado como um resgate à visão do todo e um modo de possibilitar o raciocínio sistêmico.

Diante disso, observa-se que o estudo desta tese entrelaça-se de forma interdisciplinar à Gestão do Conhecimento e aos processos decisórios, na medida em que o assunto diz respeito à produção do conhecimento sensível (tácito), por meio de um saber relacionado à linguagem corporal da dança.

A complexidade está em estabelecer relações entre a racionalidade administrativa (explícito) e a subjetividade do conhecimento sensível (tácito). Quando os aspectos administrativos envolvem pessoas, emoções e decisões os conflitos são inevitáveis, principalmente porque nas tomadas de decisões o cenário interno da organização e o cenário externo (político, econômico e social) têm influência em qualquer que seja a decisão.

Assim, ao se tomar a decisão de argumentar, agir, avaliar e tornar a argumentar, devem ser levados em consideração não somente conhecimentos técnico-administrativos, mas também o conhecimento sensível. Para Pillotto (2006, p. 97):

As pessoas que desenvolvem e ampliam o conhecimento sensível, ampliam sua visão de mundo, percebendo de forma diferente o seu entorno. A intuição contribui consideravelmente no ato de decidir, pois se fundamenta na observação, na experiência e, sobretudo, na percepção do cenário, das pessoas e do próprio indivíduo.

Por vezes, em situações administrativas que envolvem direta ou indiretamente processos decisórios em que as emoções são difíceis de controlar, busca-se o conhecimento sensível. Ele é capaz de criar estratégias mais flexíveis, ou seja, pela intuição é possível perceber qual o melhor momento para argumentar, calar, esperar, contra-argumentar e isso implica aprender atitudes humanas e profissionais ao mesmo tempo.

Despertar para essas questões e trabalhar a partir delas, para Melo, Schneider e Antunes (2006, p.27) pode ser o início de uma busca de autonomia: “A sensibilidade, as percepções e a intuição humana desenvolvem-se de forma mais aberta e intensa quanto maior for o grau e as oportunidades de vida, vivência e experiência com atividades construídas por um se-movimentar espontâneo, autônomo e livre”.

No foco desta pesquisa, articular o conhecimento dos aspectos administrativos com o sensível, por meio da linguagem da dança, faz a diferença na flexibilização de ações, ou seja, uma harmonização entre a

inteligência, as sensações, as percepções, as expressões contribui para o processo de construção de seres humanos conscientes de suas capacidades.

## 1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO

A pesquisa está estruturada em sete capítulos e cada qual representa uma peça fundamental, para o desenvolvimento da proposta apresentada.

No **primeiro capítulo** apresenta-se a introdução composta de uma visão do tema abordado. Definiram-se a pergunta de pesquisa, os objetivos a serem alcançados, os argumentos que justificam a importância de sua realização, bem como, sua caracterização como estudo interdisciplinar.

O **segundo capítulo** refere-se à base conceitual. Encontram-se nele, o suporte teórico e as visões atuais e futuristas de diversos autores. Para tanto, busca-se considerações sobre a dança, por meio do seu histórico, demonstrando sua importância, da antiguidade aos dias atuais, além de conteúdos dessa linguagem corporal e sua relação direta com o fenômeno da cognição, os aspectos relevantes, tais como, seus elementos e sua classificação. Em seguida, discorre-se sobre o papel da Gestão do Conhecimento-GC, seu histórico, sua definição na visão de vários autores, sua contribuição e aplicação em ambientes organizacionais e seus fatores condicionantes. Por fim, abordam-se os processos de tomada de decisões, suas noções preliminares, modelos, tipos e situações que caracterizam esse campo de estudo.

No **terceiro capítulo**, apresentam-se os procedimentos metodológicos da pesquisa, por meio de seu desenho, caracterização, procedimentos adotados na coleta de dados, critérios para seleção dos sujeitos pesquisados, aplicação do ferramental, a análise dos dados, validação da pesquisa, e os aspectos éticos.

O **quarto capítulo** é constituído pelo ferramental desenvolvido.

O **quinto capítulo** contém a discussão e análise dos resultados, por meio da aplicação do ferramental e a triangulação de dados.

No **sexto capítulo** está a validação da pesquisa, por meio da triangulação de especialistas.

Por fim, no **sétimo capítulo**, estão as conclusões e recomendações para trabalhos futuros. São apresentados também as referências e os apêndices do trabalho.



## **CAPÍTULO 2**

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

---

“Nosso desafio é fazer com que a dança reprodutora se torne transformadora”

Chames Gariba

Este capítulo oferece sustentação teórica à proposta desta pesquisa referente à linguagem corporal da dança, atuando como ferramenta para auxiliar gestores, executivos ou dirigentes corporativos em suas tomadas de decisão. Apresenta uma contextualização da dança que vai de sua evolução histórica, seus elementos constituintes, sua classificação, sua importância como fenômeno cognitivo e social. Também considera a Gestão do Conhecimento - GC, seu histórico, definição, importância no ambiente organizacional, fatores condicionantes, Processos Decisórios, noções preliminares, modelos, tipos e situações que caracterizam esse campo de estudo.

#### **2.1 DANÇA**

##### **2.1.1 Contextualizando a dança no cenário histórico**

A dança é uma manifestação presente em todos os tempos, em todas as civilizações. É entendida por vários autores, dentre eles: Saraiva *et al.* (2005), Strazzacappa (2006), Sborquia e Gallardo (2006); Vianna (2005); Gariba *et al.* (2009), como uma manifestação cultural a partir das formações simbólicas de cada grupo social, em uma relação dialética entre o homem, cultura e sociedade.

A dança e a sociedade estão sempre imbricadas. Não há como falar da dança sem percorrer sua trajetória ao longo dos anos e sem tampouco deixar de falar do homem como ser social da sua corporeidade relacionada às suas necessidades. É importante resgatar as dimensões que envolvem esse saber, já que é parte integral desse processo, considerando-se a inseparabilidade da dança com a história humana.

É por meio dessa expressividade que o ser humano desde os primórdios demonstra sua relação consigo, com o outro, com a natureza e com o divino. Como forma de manifestação social, a expressividade sempre serviu para auxiliá-lo a afirmar-se como membro da sociedade. Observa-se isso nas argumentações de Oliveira (2001, p.14) ao mencionar que:

Uma das atividades físicas mais significativas para o homem antigo foi a dança. Utilizada como forma de exibir suas qualidades físicas e de expressar os seus sentimentos, era praticada por todos os povos, desde o paleolítico superior (60.000 a.C.).

A dança tinha tanto características lúdicas e ritualísticas, em que ocorriam manifestações de alegria pela caça e pesca, como se fazia presente em dramatizações pelos nascimentos e funerais. Isso porque, além do sentido social, o ser humano dançava por necessidade interior, na descoberta de seu próprio ritmo, que se encontra na respiração, na circulação, nos passos (PORTINARI, 1989; GARALDY, 1989).

À medida que as civilizações desenvolveram-se, as formas de dança modificaram-se e tornaram-se típicas dos grupos étnicos e sociais. A dança teve lugar privilegiado no Oriente, apresentando-se em três grandes civilizações: China, Japão e Índia. Na corte imperial da China, ocorria com a participação de músicos e dançarinos. Conforme Portinari (1989), um dos primeiros atos de uma nova dinastia consistia em modificar os hinos e as danças da anterior. No Japão, de acordo com o livro sagrado do xintoísmo, a dança nasceu para atrair o sol que havia desaparecido. Na Índia, a dança inspirava-se na atividade divina (PORTINARI, 1989).

É interessante notar na história da dança que, em algumas civilizações orientais, o dançarino-sacerdote cultivava o corpo e o espírito. Aos poucos, porém, vai se libertando dos dogmas ritualísticos de origem religiosa e adquire uma expressão própria PORTINARI (1989).

Na antiga Grécia, os gregos deram importância à dança desde os primórdios da sua civilização, aparecendo em lendas, cerimônias, mitos, divertimentos populares, celebrações e também na formação do cidadão. Essas celebrações acabaram adquirindo um caráter de competição, transformando-se em espetáculos. Nascia, desse modo, a interação das linguagens da poesia, teatro, música e dança (FARO, 1998). Com o

passar dos anos a ligação da dança com divindades, foi ficando cada vez mais longínqua, dando espaço às manifestações artísticas.

A dança, como atividade artística, caracterizava-se como atividade lúdica de lazer e divertimento não-profissionalizante. Observa-se isso, nas afirmações de Caminada (1999, p.60):

Sem dúvida foi admirável este povo grego, para quem o corpo foi fator de equilíbrio, não só físico, mas mental, além de fonte de conhecimento e sabedoria. Desenvolveram sua dança de conjunto, de forma que a mente e a vontade individuais desapareciam, para se moverem em absoluta uniformidade, como se guiados por um coreógrafo, sem, contudo, perderem a alegria, a espontaneidade, a harmonia e o prazer pessoal, fazendo uso, provavelmente, de movimentos originados de compulsão interior, e de acordo com as leis que regem o próprio corpo.

No período Romano, a dança não floresceu como na Grécia, no entanto diversões de todos os tipos marcavam a vida romana. Cortejos dançantes percorriam festas importantes. Dançava-se em casa e na rua para que o frio não destruísse o plantio. A dança se tornou naquela época mais importante na vida pública e passou a ser moda nos costumes das famílias romanas (CAMINADA, 1999).

Naquele período surgem as pantomimas romanas que consistiam, de acordo com Portinari (1989), em transmitir o enredo de uma peça sem usar a palavra, valendo-se apenas da expressão corporal. Os temas eram predominantemente mitológicos, entretanto aos poucos foram sendo introduzidos temas relacionados à vida cotidiana.

Esse gênero prestava-se bem às críticas políticas, mas seu grande inimigo, o cristianismo, não perdoou os pantomimos perseguindo-os até se tornarem decadentes. Por outro lado, o que se verifica é que elas nunca desapareceram totalmente deixando traços decisivos no teatro e na dança. Assim, a estrutura da dança não se perdeu (CAMINADA, 1999).

Por todo o período medieval, o cristianismo triunfa e a igreja toma uma atitude dualista em relação à dança. Alguns sacerdotes tinham-na como instrumento do pecado, como por exemplo, Santo Agostinho que se revelou um inimigo convicto da dança. É o que mostra Caminada (1999, p.67) “[...] dizia ser uma ronda, tendo ao centro o próprio diabo e ainda, que cada salto executado, os dançarinos mais se

aproximavam do inferno”. Outros a toleravam, pois antigas canções e danças faziam parte de cerimônias cristãs, assim como explica a autora (id, p.65), “[...] a adaptação de cultos antigos com os executantes, representando anjos dançando em círculo enquanto louvavam a Deus, deu origem às árias dançáveis, isto é, salmos interpretados em uma linguagem que era rítmica e acentuada”. A autora também narra que, no mês de dezembro, os cristãos celebravam o nascimento de Jesus, protegidos por máscaras, para não serem reconhecidos e perseguidos. Essas danças tinham caráter de fecundidade, duravam sete dias e eram chamadas de “convivência”.

É importante ressaltar que, se para os gregos o ideal de perfeição consistia EM uma harmonia entre corpo e espírito, ideal herdado, em grande parte pelos romanos; para o mundo judaico-cristão, o corpo foi encarado como veículo de degradação e pecado (CAMINADA, 1999). Diante disso, na dança, grande parte de sua beleza, movimentos, formas, expressão, espontaneidade, liberdade, magia, foi sufocada durante um longo período de tempo da história humana.

A dança só ressurgiu no período Renascentista. As artes que eram manipuladas pela igreja tornam-se símbolo de riqueza e poder. O culto aos valores expressava um conceito de beleza em que o corpo e o espírito formavam um todo harmonioso. As artes transformaram-se em espetáculos permanentes, em festas que duravam vários dias e eram chamadas de triunfo. Músicas, cantos e danças contando lendas heróicas eram criados para essas ocasiões. Assim surgiu o primeiro espetáculo de *ballet* que já não era mais feito em praças públicas, mas em salões, codificando-se com passos que seriam utilizados como repertório de movimentos por quem se interessasse, fazendo parte também da educação (PORTINARI, 1989). A partir daí o *ballet* começou a se libertar do amadorismo, em busca de adquirir o *status* de arte de verdade. Os espetáculos atingem então um máximo de requinte, criando-se esplêndidos cenários.

Por volta do século XVIII, para bailarinos famosos da época, a dança era a arte de fazer passar idéias, emoções e ações. A dança não era só um virtuosismo físico, mas um meio de expressão e comunicação. É o que elucidada Caminada (1999, p.124):

Observa-se, contudo, que o reinado do virtuosismo não significou um episódio vão ou ridículo; vaidade e a conseqüente competição dos bailarinos permitiram a elaboração de métodos de ensino de dança, aos quais se incorporam a

precisão e a acrobacia da ginástica de saltos e o perfeccionismo, no desenho dos passos associados à harmonia plástica dos gestos e das linhas.

No final do século XIX e início do século XX, surgem os primeiros estudiosos que começam a teorizar o movimento, como por exemplo, o artista plástico e coreógrafo Rudolf Von Laban que foi precursor das primeiras teorias do movimento humano (DAVIS, 1973). O sistema Laban, como é chamado, vem sendo utilizado como forma de descrição de movimento do cotidiano, de cunho científico e movimento cênico de cunho artístico.

Em fins da década de 40, Birdwhistell dedicou-se ao estudo da linguagem corporal. Com ele surgiram, a partir de 1950, outros estudiosos como Ray, Albert E. Scheflen, Edward T. Hall, Erving Goffman e Paul Ekman que sistematizaram a linguagem gestual (DAVIS, 1973).

Com uma nova linguagem no século XX, surge a dança moderna e, com ela, nomes como Isadora Duncan, que criou sua própria dança seguindo o ritmo de manifestações da natureza. A inspiração brotava dos movimentos das árvores, ondas do mar e brisa do vento que eram considerados expressão de sentimentos, capazes de estabelecer uma harmonia e não simplesmente divertimento (GARALDY, 1989).

Isadora contribuiu com novas vias de expressão. Com a libertação do corpo, ele passou a não ser mais cultivado só pela realização de grandes obras, mas para expressar sentimentos, ritmo, emoções por meio dos movimentos. Partilhando idêntico fascínio pela dança, surgem também Rut Saint-Dennis e Ted Shawn, considerados um dos precursores da dança moderna., que afirmavam ser a dança a mais alta expressão do ser. Também, Martha Graham, bailarina que criou seu estilo próprio de dança, rompeu com regras consideradas convencionais de dança no século XIX. Todos esses profissionais conduziram suas artes para a evolução artística, harmonizando o ser humano com ele mesmo e com o mundo a sua volta (GARAUDY, 1989). Com a busca do conhecimento do corpo, dos movimentos naturais e criativos, pouco a pouco a dança vai se desenvolvendo e novos estilos vão sendo introduzidos, a exemplo da dança contemporânea, o jazz, o sapateado, dentre outros.

Percebe-se que a dança sempre acompanhou acontecimentos importantes e significativos da sociedade, da existência humana, da saúde, da religião, da morte, da fertilidade e do vigor físico e sexual. Permeou também os caminhos terapêuticos, educacionais e artísticos,

estabelecendo assim uma diversidade interessante para essa manifestação no universo cultural. Em consonância com essa percepção, Santanella (1996) analisa que a cultura tem o intuito de informar, significar, comunicar, sensibilizar, acessar outros tipos de percepção e gerar conhecimento. Assim, pela linguagem corporal, a dança concretiza-se como um incessante processo de busca da autoconstrução do homem, a partir do momento em que o corpo é o sujeito da sua história.

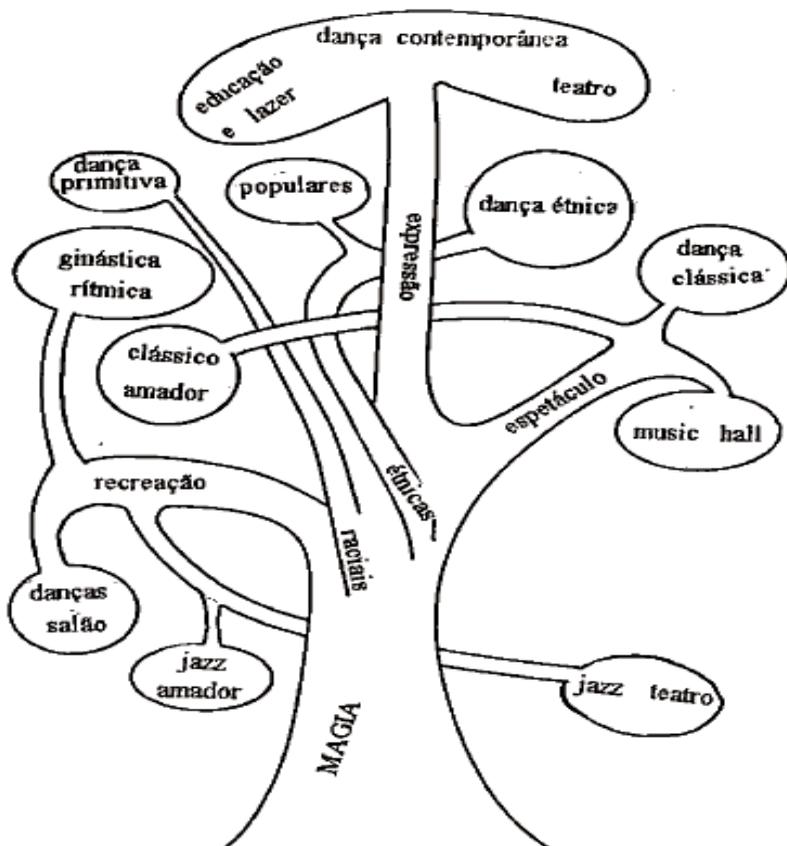
Nessa esfera de entendimento, apresentam-se, a seguir, as várias aplicações dessa linguagem.

### **2.1.2 A linguagem corporal da dança**

Para expressar as várias aplicações da linguagem corporal da dança e sua gênese no mundo contemporâneo, Robinson (1978) elaborou um diagrama denominado “árvore da dança”, exposto na Figura 1, mostrando sua classificação. Outros autores como, Strazzacappa (2001); Sborquia e Gallardo (2006) também se apropriaram desse conhecimento em suas pesquisas, evidenciando a importância desse estudo.

Strazzacappa (2001) reconhece que o desenho dessa árvore mostra, de forma clara, as várias ramificações que fazem parte da linguagem da dança que adquire diversas funções, a partir de três motivações principais: expressão, recreação e o espetáculo. No tronco, observa-se que todas as ramificações estão interligadas e são geradas pela “magia”, (também chamada pelos autores de imaginação) que acontece por meio das relações do ser humano com a sociedade.

Elucida ainda que a expressão é a motivação mais essencial da dança, representada na árvore como o tronco principal. Nesse tronco, situam-se o teatro, que se constitui em uma arte na qual um ator, ou conjunto de atores, interpretam uma história ou atividades, com auxílio de dramaturgos, diretores entre outros (PAVIS, 1996) e a dança contemporânea que corresponde a tudo que se faz dentro da dança, utilizando sua técnica. “[...] sua contemporaneidade implica o hoje, mas não necessariamente o novo” (FARO, 1998, p.124 ), não importando o estilo, a procedência, objetivos e formas, “[...] é tudo aquilo que é feito em nossos tempos por artistas que nele vivem” (id. p.124 ).



**Figura 1: A árvore da dança**

Fonte: Adaptado de Robinson (1978) por Strazacappa (2001, p.3).

Nessa mesma linha de pensamento, observa-se que a dança improvisação também se coloca como uma manifestação da dança contemporânea que perpassa as três motivações (expressão, recreação e espetáculo). Por meio da improvisação, a experiência e a compreensão da dança são facilitadas, uma vez que “[...] a improvisação não prioriza modelos de movimentos, mas sim, oferece meios nas tarefas e no jogo de movimento, lúdico e criativo, para o encontro das possibilidades de ‘cada corpo’ para a dança” (SARAIVA *et al.* 2005, p.66). Assim, a improvisação permite que os indivíduos criem formas de se movimentar

dando outra dimensão, por meio de reflexões das possibilidades individuais. Dessa forma, faz-se importante acrescentá-la.

A linguagem da dança também se manifesta na educação. De acordo com Amorim (2010), a dança na escola deve proporcionar oportunidades para que o aluno possa desenvolver todos os seus domínios do comportamento humano tais como, expressão, comunicação, criatividade, liberdade dentre outros, para que, por meio de diversificações e complexidades, o professor possa contribuir para a formação corporal do aluno.

Além disso, a dança propicia o lazer que, por meio da relação interpessoal descontraída, traz descanso físico e mental. Para isso, os estilos utilizados são os mais variados: dança de salão, dança de rua, *jazz*, entre outros, todos imbuídos não de visão performática e sim de divertimento.

Observando ainda a Figura 1, a partir do tronco principal vê-se uma bifurcação para a recreação e outra para o espetáculo, em que estão as danças populares e étnicas (pode ter traços de dança ancestral). Robinson (1978) apresenta essa ramificação já que essas manifestações podem ser a expressão de uma comunidade, ou ainda realizadas como forma de espetáculos. Existem também, as manifestações populares, que não perderam seu caráter original, chamadas por Robinson de “danças primitivas” (práticas que evocam rituais de magia, imitam fenômenos da natureza e animais) e que perpassam a recreação e a expressão.

Numa tentativa de atualizar a árvore, Strazzacappa (2001) acrescentou outras danças como, por exemplo, as danças populares brasileiras: forró, samba, axé, valsa, tango, bolero que fazem parte das danças de salão, também chamadas de dança social contemporânea e que contemplam vários ritmos. De acordo com Flores (2001), além do fator atividade física, esses ritmos levam a uma melhora no estado emocional e sensitivo.

As danças folclóricas, também consideradas populares e regionais, são provenientes de culturas específicas, como a dança do ventre que é geralmente realizada por mulheres com ênfase nos músculos abdominais. Está relacionada ao culto da fertilidade, sensualidade e divindade, trazendo consigo valores antigos e sagrados. Também a dança flamenca que é uma expressão dos ciganos fixados na região da Andaluzia (PORTINARI, 1989). Ela inclui movimentos fortes dos pés batendo no chão com sincronismo dos braços e muita imponência. Ainda a dança afro bastante heterogênea dada à origem dos diversos grupos étnicos e regiões diversas em seus vários níveis sociais, quer sob o enfoque sócio-econômico quer sob o político-social. Essas

danças visam à identificação com divindades através do “êxtase” caracterizado pelos constantes giros do corpo que buscam estabelecer essa comunicação (LOMANIKE, 2001). O sapateado partiu da adaptação de danças folclóricas Irlandesas, em que o som produzido pelos socos era o essencial. Foi progressivamente modificado o ritmo e a forma de dançar, caracterizando-se pela ênfase e habilidade nos pés. A dança de rua é considerada como um trabalho de coordenação motora com ritmo e musicalidade, em que se dá atenção aos movimentos fortes e energéticos, executados pelos braços, pernas, movimentos acrobáticos coreografados, saltos e saltos mortais (GUARATO, 2008).

Além dessas danças, tem-se ainda o bumba-meu-boi (dança nordestina), a chula (dança sulista) entre outras. Strazzacappa (2001) explica que elas se introduzem na expressão e se ramificam tanto para a área da recreação de forma amadora, como para o campo profissional do espetáculo. Sborquia e Gallardo (2006) ainda citam danças que se incorporam ao grupo das populares, consideradas da “moda”, veiculadas e produzidas pela mídia e conseqüentemente praticadas pela comunidade. São elas, o axé, a lambada, o *funk*, a *dance music*, entre outras.

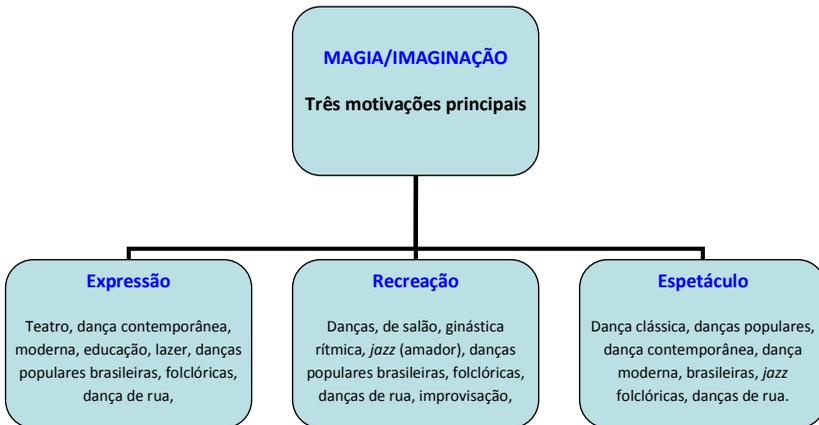
No tronco recreação (Figura 1), encontram-se as danças de salão, a ginástica rítmica e o *jazz*, todas praticadas sem objetivo profissionalizante, evocando o lúdico, a alegria.

No tronco espetáculo (Figura 1), encontram-se as danças acadêmicas que necessitam de um processo de aprendizagem sistematizado, dada a sua complexidade. As habilidades motoras exigidas são, em sua essência, altamente estruturadas, tornando-se imprescindível, na visão de Sborquia e Gallardo (2006), uma base de treinamento para poder adquiri-las. São elas: dança clássica e o *jazz*.

A dança clássica é uma dança performática derivada do italiano *ballare* que significa bailar. Geralmente há uma história que segue uma seqüência de fatos lógicos, chamado de repertório. Os princípios básicos do balé são: postura ereta, uso do *en dehors*-rotação externa dos membros inferiores, verticalidade postural e simetria (CAMINADA, 1999). O clássico amador é o musical que geralmente realizado no teatro e no cinema. Os musicais combinam várias técnicas como, clássica, *jazz*, moderno, incluindo interpretações cênicas com roteiro próprio. O balé moderno é um estilo que possui tradição clássica, não segue uma seqüência lógica, mas sim muitos passos do *ballet* clássico misturados com sentimentos. Possui movimentos harmônicos e delicados e dá ênfase aos movimentos corporais assimétricos. Explora as possibilidades motoras do corpo humano, usa dinamismo e contrações.

O *jazz* tem sua origem em raízes negras, importado pela América do Norte, com uma evolução paralela à da música *Jazz*. Em seus movimentos normalmente predominam os ombros e a pélvis, sua característica é o ritmo sincopado (GARIBA, 2002), entre outras.

Com essa classificação, percebe-se de forma evidente que a dança perpassa pelas três motivações principais (expressão, recreação e espetáculo), destacando-se sua atuação no campo profissional, educativo, amador, lúdico e também naquele que engloba manifestações artísticas e culturais. A Figura 2 apresenta essa classificação:



**Figura 2: Organograma da classificação da dança**

Fonte: Adaptado de Strazzacappa (2001, p. 3).

O mais importante não é o campo de trabalho a ser escolhido, por meio de um ou outro estilo ou técnica, mas de que forma se pode trabalhar com os elementos considerados importantes para o desenvolvimento do ser humano. Cabe frisar que isso implica um repensar de conceitos que se distanciam da dança apenas como arte tradicional<sup>6</sup>, para remetê-la a uma área de conhecimento.

Entende-se a necessidade de compreender a dança como uma linguagem que permeia o processo de produção do conhecimento e a inserção da práxis social, priorizando não só o processo de construção, mas também os resultados atingidos, entendendo-os como momentos

<sup>6</sup> No texto o sentido de arte tradicional refere-se às danças incorporadas na sociedade contemporânea tidas como modelos ou padrão para o ato de dançar, como por exemplo, o *Ballet Clássico*.

preciosos os quais auxiliam na conscientização crítica **como** ser corpóreo que é. Isso é o que consideram Borges *et al.* (2008, p. 112), quando afirmam que: “A linguagem gestual e sua forma mais sofisticada de organização, a dança, são áreas primordiais (*sic*) de conhecimento, expressão e de comunicação, unificando e proporcionando existência e identidade aos grupos humanos”. Nesse contexto, a dança, enquadra-se como linguagem que deve ser ensinada, aprendida e vivenciada, na medida em que favorece o desenvolvimento de vertentes cognitivas, éticas e estéticas e contribui qualitativamente para as questões da socialização e expressão.

Nessa mesma abordagem, Hanna (2002, p.2) argumenta que “[...] a dança exige muitas das faculdades mentais” utilizadas tanto na forma verbal como não verbal e isso significa dizer que não se pode dançar sem o controle da mente. É o que analisa Gardner (1993), quando afirma ser dança uma forma de inteligência cinestésica, uma espécie de pensamento para resolver problemas, por meio dos movimentos corporais. Ao observar coreógrafos trabalhando, Gardner verifica que, para terem êxito, eles utilizam a inteligência musical, visual, verbal e interpessoal e também o conhecimento expresso pelos gestos, que se torna um potente instrumento de comunicação.

Essa compreensão do movimento por meio da dança pode estar cada vez mais inserida em vários contextos sociais, haja vista a importância da dança para que o indivíduo entenda o que é o movimento e por que fazê-lo, pois o movimento expressivo, antes de tudo, deve ser consciente.

Ao fazer alusão ao movimento consciente, Oliveira (2001, p.96) aponta que:

É importante que as pessoas se movimentem tendo consciência de todos os gestos. Precisam estar pensando e sentindo o que realizam. É necessário que tenham a ‘sensação de si mesmos’, proporcionada pelo nosso sentido cinestésico [...], normalmente desprezado.

Essa consciência situa o homem como um ser no mundo e para que o ser humano torne-se sujeito de sua práxis ao desvelar a sua realidade histórica por meio de sua corporeidade, essa interação é fundamental.

É nessa perspectiva de desenvolvimento pessoal e social que se faz importante apresentar os elementos e as temáticas abordadas pela linguagem da dança.

### 2.1.3 Elementos e temas básicos para a comunicação da dança

Para Nóbrega e Tibúrcio (2004), a forma de ser e de se relacionar no mundo por meio do corpo, leva em consideração elementos epistemológicos. Por meio da gestualidade é possível adentrar esses contornos ao se considerar o saber integrativo que é próprio do corpo; um saber não fragmentado, ou seja, a parte, o todo, cognição, sensação, percepção, emoção, consciência e memória. Para a comunicação, segundo Hanna (2002), a dança se vale desse saber por meio de alguns elementos básicos, pelos quais ela pode executada e analisada. Esses elementos podem ser visualizados no Quadro 1.

<b>O ESPAÇO</b>	Tem direção nível amplitude
<b>O RITMO</b>	Tem tempo, duração ênfase e compasso
<b>ESFORÇO OU DINÂMICA</b>	É força, energia tensão relaxamento e fluxo
<b>FORMA</b>	É a relação sempre mutável de quem está em movimento com outra pessoa ou objeto, ou com espaço
<b>LOCOMOÇÃO</b>	É a forma de mover-se de um lugar para outro, andando, correndo, pulando, saltando, saltitando, escorregando, e galopando
<b>GESTO</b>	É o movimento, que não tem peso, como rotação flexão extensão e vibração
<b>UMA FRASE</b>	É um grupo de movimentos em seqüência que produz uma afirmação específica
<b>UM MOTIVO</b>	É a parte do movimento, que pode ser apresentada de formas diferentes (rápido, lento, com mais ou menos força)

**Quadro 1: Elementos básicos para comunicação da dança**

Fonte: Adaptado de Hanna (2002, p.10)

Laban (1990, p.48) evidenciou que, a partir da combinação desses elementos, surge uma variedade ilimitada de gestos e passos que estão à disposição de quem os executa. O autor aponta que “[...] os movimentos da dança se explicam melhor como combinações de elementos de movimento que têm como resultado a ação”. Com isso, Laban (1990, p.35-47) identificou um conjunto de 16 temas a serem trabalhados,

cabendo ao professor encontrar sua própria maneira de estímulo, explicados a seguir:

1. Temas relacionados com a consciência do corpo: utilização das partes do corpo como, pés, mãos, quadril, pulsos, dedos, cabeça para mover ou dançar.
2. Temas relacionados com a consciência do peso e do tempo: conscientização de que qualquer parte do corpo, em movimento, pode ser contínua, repentina, vigorosa ou leve;
3. Temas relacionados com a consciência do espaço: diferença entre movimentos amplos e restritos, fora da extensão ou aproximação do centro do corpo;
4. Temas relacionados com a consciência do fluxo do peso corporal, no tempo e no espaço: continuidade de movimento em linha reta, ou trajetos sinuosos com diferentes velocidades e ritmos;
5. Temas relacionados com a adaptação a companheiros: movimentos variados de estímulo e resposta, observando-se a rapidez da resposta corporal;
6. Temas relacionados com o uso instrumental dos membros do corpo: movimento com membros superiores e inferiores para locomoção do corpo, separadamente e em conjunto;
7. Temas relacionados com a consciência de ações isoladas: ações isoladas do corpo, com uma velocidade típica;
8. Temas relacionados com os ritmos ocupacionais: as ações no trabalho tais como, serrar, puxar uma corda, cortar, martelar, parafusar, dentre outras contribuíram para o desenvolvimento da arte e do movimento;
9. Temas relacionados com as formas de movimento: desenho no ar em todas as direções da esfera do movimento;
10. Temas relacionados com as combinações das oito ações básicas de esforço. Os oito esforços básicos são: retorcer-se, pressionar, deslizar, flutuar, dar lambadas leves, cortar o ar, dar socos, dar pequenos toques. Cada esforço pode ser realizado de forma firme, ligeira, contínua, rápida, direta e flexível;
11. Temas relacionados com a orientação no espaço: realização de movimentos, de tal modo que cada um se dirija até certo ponto do espaço que rodeia o corpo e a troca de um ponto a outro, formando desenhos definidos;

12. Temas relacionados com as figuras e os esforços, usando diferentes partes do corpo: certas formas ou desenho combinarão melhor com certos esforços ou sucessão de esforços;
13. Temas relacionados com elevação do solo: movimentos como cambalhotas, pulos e os saltos são as ações mais características da dança, pois constituem seu conteúdo principal;
14. Temas relacionados com o despertar da sensação de grupo: movimentos individuais realizados em grupo;
15. Temas relacionados com as formações grupais: as formações grupais como fila e círculo podem sofrer variações;
16. Temas relacionados com as qualidades expressivas ou modos de movimentos: os elementos simples do movimento se integram em outros, formando as frases de dança.

Laban (1990, p.53) explica que as repetições rítmicas, contidas nos temas, são “[...] a forma mais simples de composições de danças, que podem consistir em elementos predominantemente dinâmicos ou formativos. As variações de um tema podem ser encadeadas em danças e assim também as mudanças em diferentes tipos de temas”.

É válido ressaltar, pois, que a dança envolve todas as manifestações de comportamento, imprimindo a eles emoções, desejos e sentimentos. Diz respeito ao equilíbrio de diferentes domínios da experiência vivida, tais como: vida familiar, aprendizagem, saúde, contato social, atividades corporais, trabalho, dentre outros. Ainda mais, esses elementos envolvem autonomia, poder de decisão e trazem satisfação, bons preditores de bem-estar psicológico.

## **2.2 GESTÃO DO CONHECIMENTO**

### **2.2.1 Contextualizando a Gestão do Conhecimento no cenário histórico**

Mudar passou a ser uma das principais preocupações dos governos, empresas e instituições e envolveu a sociedade como um todo. Lidar com mudanças implica para Capra (2002, p. 111) “[...] compreender os processos naturais [...] que caracterizam todos os

sistemas vivos”. Entretanto, ir além de mutações naturais significa “[...] projetar de acordo com ela os processos de mudança organizativa e criar organizações humanas que reflitam a versatilidade, a diversidade e a criatividade da vida.” (id).

Assim, com o advento da globalização, dos avanços tecnológicos e do ilimitado acesso à informação, as transformações que vêm ocorrendo na sociedade ficaram mais evidentes e o que as tornam concretas são as ações do homem por meio do seu conhecimento. Nesse ambiente, vem se solidificando a Sociedade do Conhecimento, referenciada por vários autores por assinalar a transição para um mundo em que a matéria-prima é o cérebro humano. É o que argumenta Drucker (2002, p.177) quando reflete que:

[...] a formação de conhecimento já é o maior investimento em todos os países desenvolvidos. O retorno que um país ou uma empresa obtém sobre o conhecimento certamente será, cada vez mais, um fator determinante da sua competitividade. Cada vez mais a produtividade do conhecimento será decisiva para seu sucesso econômico e social e também para seu desempenho econômico como um todo.

Nesse contexto, percebe-se que a vantagem competitiva deixou de ser o capital físico e passou a ser o capital humano, em uma visão de que o fator permanente de riqueza é o homem, sua capacidade intelectual e o seu conhecimento. Stewart (2001) corrobora a afirmação que a Sociedade do Conhecimento é caracterizada, principalmente, por atribuir a maior riqueza ao conhecimento e ao relacionamento e não mais ao capital, aos recursos naturais e mão-de-obra. Em pesquisa realizada por Ferreira (2007, p. 13), observa-se que “[...] o conhecimento é responsável por 55% da riqueza gerada no planeta”. O pensar é, portanto, o grande diferencial entre as pessoas. Assim, o conhecimento, como recurso humano, econômico e sócio-cultural, vem se tornando, cada vez, mais determinante nesta fase da história humana. É o que elucida Matos (2001, p.15):

Em essência o indivíduo “pensa” (grifo do autor) um processo a partir dos seus múltiplos conhecimentos, ou através de conhecimentos tomados emprestados a outros, e estabelece a configuração conceitual final que, antes de outras

ações, se encontra centradas (*sic*) no próprio indivíduo. Assim, os primeiros elementos do desenvolvimento de um processo são: o homem e o seu estoque de conhecimento. Lembrando que, como agente da ação, o homem é, ao mesmo tempo, gerador e depositário de conhecimento. O que torna possível as transformações são as ações do homem por meio do conhecimento, nas suas múltiplas configurações e origens.

De acordo com o autor, é necessário munir o trabalho com novas habilidades baseadas em conhecimento novo. Isso implica um processo de autorenovação constante, de acordo com Nonaka e Takeuchi (2004, p. 10), tanto de forma individual como de forma coletiva.

Criar novos conhecimentos significa quase que literalmente, (*sic*) recriar [...] em um processo contínuo de autorenovação organizacional e pessoal. [...] não é apenas uma questão de aprender com outros ou adquirir conhecimentos externos. O conhecimento deve ser construído por si mesmo, muitas vezes exigindo uma interação intensiva e laboriosa.

É possível que a mudança baseada no conhecimento não se restrinja ao setor empresarial, entretanto novas e importantes percepções emergem quando organizações são vistas também sob a ótica do conhecimento. Assim, nos domínios da organização, Nonaka e Takeuchi (2004, p.25) conceituam conhecimento como "a capacidade que uma empresa tem de criar conhecimento, disseminá-lo na organização e incorporá-lo a produtos, serviços e sistemas". Apontam que a criação do conhecimento organizacional deve ser entendida como um processo que incorpora e amplifica organizacionalmente o conhecimento criado pelas pessoas. Vêm a criação do conhecimento como um processo interativo entre mente e o corpo, entre o racional e o empírico e esse processo de conversão de conhecimento, passa por quatro estágios, denominados: socialização, externalização, combinação e internalização. Dessa forma, pode-se afirmar que a criação do conhecimento ocorre por meio da interação entre o conhecimento tácito e o explícito, em um processo articulado em forma de espiral chamado de "espiral do conhecimento".

Nonaka e Toyama (2003, p. 02) afirmam que:

O conhecimento é criado numa espiral que atravessa conceitos que parecem opostos tais como, ordem e caos, micro e macro, parte e inteiro, corpo e mente, tácito e explícito, eu e o outro, dedução e indução, e criatividade e eficiência. [...] Nós também precisamos entender que a criação do conhecimento é um processo transcendente através do qual entidades (indivíduos, grupos, organizações, etc) transcendem o limite entre o velho e o novo pela aquisição do novo conhecimento. No processo, novos artefatos conceptuais e estruturas por interação são criados, no qual (*sic*) promove possibilidades, bem como, confina as entidades em um ciclo conseqüente da criação do conhecimento. Assim, as entidades coexistem com o ambiente porque elas são sujeitos à influência ambiental, assim como o ambiente é influenciado pelas entidades.

Para Zabot e Silva (2002), essa interação entre os dois conhecimentos acontece de forma dinâmica e contínua, moldadas pelos diferentes modos de conversão. A socialização é a conversão do conhecimento tácito em tácito, é o compartilhamento de conhecimento entre indivíduos, ou seja, as experiências, muitas vezes sem a utilização da linguagem. A externalização é a conversão do conhecimento tácito em conceito explícito. Para Nonaka e Konno (1998), a fase de externalização, na prática, é apoiada por dois fatores: primeiro essa conversão do conhecimento envolve técnicas que ajudam a expressar idéias, imagens de alguém em palavras, conceitos, figuras de linguagem (como metáforas, analogia ou narrativas). O segundo fator envolve traduzir o conhecimento tácito totalmente pessoal ou profissional de clientes, especialistas de forma mais compreensível, ou seja, é provocado pelo diálogo ou reflexão coletiva de forma significativa ao ponto de auxiliar os indivíduos a articularem o conhecimento tácito oculto, que seja difícil de ser comunicado. Nesse sentido, Nonaka e Takeuchi (2004, p.98) completam sobre a externalização afirmando que “o modelo mental tácito compartilhado é verbalizado em palavras e frases e, finalmente, cristalizado em conceitos explícitos”.

Já a combinação é a transformação do conhecimento explícito em explícito. De acordo com Nonaka e Takeuchi (2004), as pessoas trocam e combinam conhecimentos por meio de documentos, conversas, redes

de comunicação, educação formal, treinamentos, ou seja, o conhecimento é obtido dentro e fora da organização e depois combinado, processado e sistematizado para gerar conhecimentos mais complexos.

Por sua vez, a internalização é a conversão do conhecimento explícito em tácito. Significa que o indivíduo identifica o conhecimento relevante para ele. Nonaka e Konno (1998, p. 45) afirmam que “[...] o aprender através de ações, de treinamento e de exercícios permite ao indivíduo acessar domínio do conhecimento do grupo e de toda organização.”, ou seja, o conhecimento é aplicado e utilizado em situações práticas.

A percepção da importância do conhecimento, portanto, passa pelo ato de inovar, uma habilidade ligada a pessoas e que possibilita de acordo com Grant (1996) e Fiorina (2000) o crescimento da importância do elemento humano, a medida que o conhecimento torna-se um processo imprescindível nesse novo cenário. Dessa forma, o novo papel das organizações volta-se para a mobilização de potenciais criadores e transformadores, constituindo-se em um local em que se pensa e não mais só em um local de produção. Só assim elas sobreviverão na complexidade do ambiente globalizado.

Nesse cenário, a gestão do conhecimento está atrelada à sobrevivência das organizações e ao sucesso de seus colaboradores, ou seja, à otimização de seus recursos. É o que afirma Levy (1993, p.35) “[...] a sobrevivência das empresas e dos indivíduos para prosperar e se desenvolver são conferidas pela Gestão do Conhecimento, seja de ordem técnica, científica, da ordem de comunicação ou da relação ética com o outro”.

A Gestão do Conhecimento- GC é um tema contemporâneo. Escreve-se, debate-se, procuram-se métodos e práticas de gestão e criam-se áreas funcionais de forma a maximizar a aquisição, acumulação e mobilização do conhecimento. Passa por vários aspectos, mas se concentra principalmente nas pessoas e seu conhecimento.

## **2.2.2 Aspectos Conceituais**

O conceito de GC surgiu no início dos anos 90 e, conforme Sveiby (1998, p.3), “[...] não é mais uma moda de eficiências operacional. Faz parte da estratégia empresarial”. Surge como uma metodologia de gerenciamento não apenas atuando no processo de inovação, mas em fatores que determinam vantagens competitivas para a organização, tais como, produtos, processos e serviços. É a

administração dos ativos de conhecimento das organizações permitindo, assim, que ela organize de forma mais sistemática e eficaz todo seu conhecimento.

Para Fialho *et al.* (2007, p.114), “[...] é o gerenciamento inteligente, ordenado, sistematizado e eficaz de tudo aquilo que a empresa sabe e agrega valor ao negócio”. Complementam afirmando que seu desafio “[...] consiste em indicar o caminho para que as organizações resgatem seu conhecimento e aprendam a explorá-lo para gerar mais valor para si e seus parceiros garantindo uma trajetória de desenvolvimento”. (id p.115)

Na visão de Levinson (2008, p.1) a GC:

[...] é o processo pelo qual uma organização gera valor de recursos baseados em conhecimento e intelectualidade. Geralmente a geração de valor destes recursos envolve a codificação do conhecimento de colaboradores, parceiros, clientes e o compartilhamento destas informações entre colaboradores, departamentos e também outras empresas com o intuito de desenvolver as melhores práticas.

Na concepção de Bukowitz e Williams (2005) a GC corresponde a um processo que gera riqueza, no sentido de produção de valor a partir do seu capital intelectual:

Qualquer coisa valorizada pela organização que esteja contida nas pessoas, ou seja, derivada de processos, de sistemas e da cultura organizacional-conhecimento e habilidades individuais, normas e valores, bases de dados, metodologias, *software*, *know-how*, licenças marcas e segredos comerciais. (id p.17)

Angeloni (2002, p. 16) refere-se à CG como “[...] um conjunto de processos que governa a criação, a disseminação e a utilização de conhecimento no âmbito das organizações”. Já Laspisa (2007) entende a GC como uma área multidisciplinar que inclui teorias e fundamentações das ciências cognitivas e organizacionais, administração, gestão, economia e também engenharia, não é baseada em tecnologia, mas une-se a ela para contribuir na maximização do conhecimento.

Assim, a implementação da GC em uma organização auxilia sobremaneira o seu desempenho nas ações estratégicas. Está “intrinsecamente ligada à capacidade das empresas de utilizarem e combinarem as várias fontes e tipos de conhecimento organizacional para desenvolverem competências específicas e capacidade inovadora” (TERRA, 2000, p.70).

Nesse sentido, a GC não só se interliga com as outras áreas de gestão, como envolve todo o funcionamento da empresa, atuando sobre atitudes e mentalidades, numa insistência constante de criação de rotinas potenciadoras da acumulação e preservação do conhecimento organizacional necessário à construção de competências vitais.

A GC nas organizações envolve de acordo com Kulkki e Kosonen (2001) um trabalho persistente baseado em vários níveis, a saber:

- Na identificação do conhecimento relevante: o que está necessariamente ligado à estratégia empresarial que deverá assentar nas competências vitais da empresa para cuja sustentação e renovação esse conhecimento tem de contribuir;
- Na transformação de conhecimento individual em conhecimento coletivo: a empresa é o lugar onde se cruzam saberes diversos, cuja propriedade é, em larga medida, individual. Enquanto individuais, estes saberes têm, naturalmente, importância para a empresa, mas a possibilidade de mobilizá-los para a criação de competências organizacionais passa pela sua socialização;
- Na transformação do conhecimento tácito em codificado: o que significa um esforço de tornar perceptível de forma organizada o conhecimento adquirido com a experiência, possibilitando não só a sua mais rápida socialização, como também a progressão e retenção do saber comum;
- Na promoção da aquisição de conhecimento de origem externa: o que está ligado à outra questão de primeira importância que é a existência de um sistema eficiente de informação;
- Na integração de novos conhecimentos com os conhecimentos já existentes: Esse assunto prende-se com o fato de o conhecimento ser um processo cumulativo. A criação de condições facilitadoras e a destruição das

condições inibidoras da acumulação são, também, tarefas da gestão;

- Na política de retenção do conhecimento nas organizações: quer por meio do incentivo à partilha dos conhecimentos existentes, quer gerindo as saídas de modo a evitar a perda de conhecimento importante.

Nesse sentido, para Richter (2005, p.32), a cultura organizacional pode constituir-se como uma estrutura “[...] que, incorporada ao coletivo humano da organização, possibilitaria a existência de posturas necessárias à geração, ao uso e ao compartilhamento do conhecimento”.

Schein (1992) também aponta características presentes na cultura organizacional que possibilitam a GC:

- A crença nas possibilidades da organização de gerenciar o ambiente em que está inserida, ou seja, atitudes que visem criar e implementar soluções em relação ao ambiente externo, as quais exigem novos conhecimentos;
- A premissa de que as pessoas podem entender e serem capazes de modificar seu ambiente de trabalho por meio de sua atuação, ou seja, agirem diante das situações que aparecem de forma a eliminar o conformismo e a resistência;
- A idéia de que as pessoas podem estar inseridas em um processo de crescimento pessoal e organizacional;
- A crença de que as atividades em grupo podem gerar e implementar soluções à organização;
- A preocupação com o futuro da organização;
- A percepção de que as trocas de informações devem ser completas, corretas e confiáveis;
- O entendimento de que as questões que se apresentam na organização não podem ser abordadas somente de acordo com padrões pré-estabelecidos. Richter (2005, p.33) comenta que tais questões precisam ser trabalhadas de acordo com suas “peculiaridades”. Para o autor, as organizações geralmente se lançam de forma não crítica na solução de seus problemas, utilizando fórmulas já “consagradas” (grifo do autor), muitas vezes equivocadas.

A abordagem dessa questão deve ser construída e contextualizada pelo conhecimento;

- A análise permanente dos vários fatores que compõe as questões que se apresentam as organizações, pensando-se no inter-relacionamento desses fatores;

Bollinger e Smitt (2001, p.10) identificam como meta da GC a criação de “[...] uma organização de aprendizagem que seja capaz de medir, armazenar e capitalizar a proficiência dos colaboradores para criar uma organização que seja mais que a soma das partes”. Com isso, o objetivo da GC é levar as organizações a tomarem decisões acertadas com relação às estratégias adotadas aos seus colaboradores, clientes, concorrentes, ciclo de vida de produtos e serviços, além de estabelecer diferenças entre dados, informações e conhecimento.

Abecker *et al.* (1998) pontuam como objetivos da GC:

- 1- A aquisição do conhecimento;
- 2- A identificação do conhecimento;
- 3- A preservação do conhecimento;
- 4- A disseminação do conhecimento;
- 5- O desenvolvimento do conhecimento;
- 6- A utilização do conhecimento.

Referindo-se ao mesmo significado citado, Bhatt (2001) concentra-os em cinco etapas que são:

- 1- Criação do conhecimento;
- 2- Validação do conhecimento;
- 3- Apresentação do conhecimento;
- 4- Distribuição do conhecimento;
- 5- Aplicação do conhecimento.

Figueiredo (2005) aponta que a GC além de criar mecanismos para o estabelecimento de competências e estender o conhecimento em todos os níveis almejados, indica os seguintes objetivos:

- 1- Fomentar a criação, o acesso, a transferência e a utilização do conhecimento para otimização dos negócios;
- 2- Valorizar o conhecimento individual, tornando-o parte do conhecimento organizacional;

- 3- Fortalecer e otimizar processos, produtos e serviços e incentivar inovação;
- 4- Aperfeiçoar o atendimento de clientes internos e externos, de acionistas, selecionar e reter talentos, aumentar a autonomia, bem como incentivar a aprendizagem dos colaboradores;
- 5- Potencializar e criar *networks*<sup>7</sup> para compartilhamento de conhecimento, troca de experiências, estímulo ao trabalho e resolução de problemas em equipe; proteger e ampliar o conhecimento;
- 6- Criar clima organizacional voltado para um ambiente que estimule a criatividade e o monitoramento do conhecimento.

Para o cumprimento desses objetivos, cabe à organização determinar e definir a estratégia a ser adotada para o aproveitamento do seu patrimônio intelectual. Para tanto, é necessário que a empresa detecte e rastreie os canais informais; trate, analise e sistematize os conhecimentos dispersos por meio das tecnologias de informação e crie, estimule e ofereça condições propícias para o aprendizado e para a socialização e, por consequência, para a renovação do conhecimento no ambiente organizacional.

### **2.2.3 Fatores condicionantes à Gestão do Conhecimento Organizacional**

Há fatores que são condicionantes para a adoção e prática da GC de forma eficaz e ininterrupta. Na esfera da organização, das pessoas que a compõem e das tecnologias de informação que embasam suas atividades cotidianas, é possível identificar fatores imprescindíveis e prioritários que podem ser visualizados no Quadro 2 :

---

<sup>7</sup> Redes de relacionamento

A ORGANIZAÇÃO	AS PESSOAS	AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Viabiliza uma estrutura organizacional positiva em relação a socialização dos dados, informação e conhecimento gerados;</li> <li>- Realiza o tratamento e a armazenagem da produção interna (relatórios técnicos, boletins, normas e especificações etc.);</li> <li>- Possui Tecnologias de Informação (Intranets, <i>Groupwares</i>), ferramentas e estruturas apropriadas;</li> <li>- Constrói continuamente a cultura e o clima organizacional positivo à socialização do conhecimento;</li> <li>- Privilegia uma cultura de inovação;</li> <li>- Acompanha, monitora, gerencia, compartilha e avalia as melhores práticas, atividades, processos, projetos desenvolvidos;</li> <li>- Dispõe de um Banco de Dados/ <i>software</i> para o mapeamento de competências;</li> <li>- Conhece as pessoas e seus potenciais de forma individual;</li> <li>- Potencializa o trabalho em equipe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Possuem visão de grupo;</li> <li>- São motivadas/ estão satisfeitas;</li> <li>- Possuem espírito inovador/ de liderança;</li> <li>- Atualizam-se;</li> <li>- Cooperam;</li> <li>- Ajudam a construir a cultura e o clima organizacional;</li> <li>- Têm compromisso com o processo de geração e socialização do conhecimento;</li> <li>- São flexíveis;</li> <li>- Conhecem a organização (setores, atividades, demais funcionários);</li> <li>- Sabem lidar com as ferramentas de Tecnologias de Informação;</li> <li>- Desenvolvem suas atividades com ética;</li> <li>- Atuam em equipe de forma harmônica;</li> <li>- Reconhecem o sucesso como consequência do trabalho coletivo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estruturam fontes de dados, informação e conhecimento, com valor agregado;</li> <li>- Apóiam o processo de tomada de decisão;</li> <li>- Dão suporte às redes formais e informais da organização;</li> <li>- Apóiam a criação de relacionamentos e a transferência de conhecimento (tácito e explícito da organização);</li> <li>- Possuem <i>interface</i> amigável de fácil exploração e acesso;</li> <li>- Buscam a atualização constante da estrutura de Tecnologias de Informação.</li> </ul>

### Quadro 2: Fatores condicionantes para a adoção da GC

Fonte: Valentim (2006 p.28)

Observa-se que fatores ambientais, tecnológicos, sociais e humanos são vitais para se criar uma cultura de aprendizagem organizacional, pois “[...] uma cultura que favoreça a aprendizagem gera participação, criatividade, inovação e mudança. Esse é o ambiente do conhecimento” (GIRARDI, BENETTI, OLIVEIRA, 2008, p.38).

Assim, para Davenport e Prusak (1998), o conhecimento é um recurso, no entanto, seu gerenciamento requer investimentos. Dessa forma, a realização de um projeto de GC deve ter como medidas:

- 1- A possibilidade de tornar o conhecimento visível, por meio de ferramentas e hipertextos;
- 2- O desenvolvimento de uma cultura de compartilhamento e busca pelo conhecimento;
- 3- Uma infra-estrutura para o estabelecimento de redes de contato entre pessoas para interagirem e colaborarem.

Nessa conjuntura, a GC é um processo sistemático e coeso de identificação, criação, renovação e aplicação do conhecimento considerado estratégico na organização, por meio do compartilhamento e combinação dos conhecimentos tácitos e explícitos. O conhecimento organizacional é gerado por normas, padrões, informações, e também por vivências, idéias, ações, entre outros. Girardi, Benetti e Oliveira (2008, p. 26) apontam também “[...] que agregam valor aos negócios e conduzem à aprendizagem e ao desenvolvimento individuais e organizacionais”.

Diante dessa visão, observa-se que projetos organizacionais focados em conhecimento para serem bem sucedidos devem dar atenção à existência de uma sinergia significativa entre os fatores organizacionais, técnicos, estratégicos e principalmente humanos. Em consonância com Santos *et al.* (2001), um dos desafios da GC é influenciar o trabalhador a embasar seu trabalho no conhecimento, para isso é necessário nutrir, atrair, motivar as pessoas a compartilharem a sua capacidade de agir de forma autônoma e empreendedora. Essa combinação abrange a totalidade do ambiente organizacional e diz respeito também a aspectos relacionados aos processos decisórios.

## 2.3 TOMADA DE DECISÕES

### 2.3.1 O Processo Decisório

A necessidade de tomar decisões faz parte da condição humana. Existem decisões sem muita importância e outras merecedoras de análise mais aprofundada. Assim, a tomada de decisões é constante no dia a dia e a todo o momento. Pessoas estão sendo colocadas em uma posição em que é necessário optar, examinar, investigar, decidir escolher e agir frente às poucas ou muitas opções que lhe são oferecidas.

Obviamente, no processo de tomada de decisão é possível reconhecer que, por vezes, não se trata de um resultado sequencial, estruturado e dirigido por uma única solução “[...] um dos fatores menos evidentes que torna difícil a decisão nas ações humanas é a complexidade do mundo moderno” (KAUFMANN, 1975, p.14). Diante disso, uma forma de pensar em relação à tomada de decisão está emergindo. Baseia-se em valores e reações surgidos recentemente na sociedade mundial frente à globalização.

A dinamicidade e o aumento da complexidade do ambiente de negócios têm delineado cenários incertos, voláteis e turbulentos. Julgamentos e tomadas de decisões do cotidiano são feitos sob incertezas quando se desconhece as probabilidades associadas aos possíveis resultados de uma tarefa decisória.

Pereira e Fonseca (1997, p.12) confirmam isso:

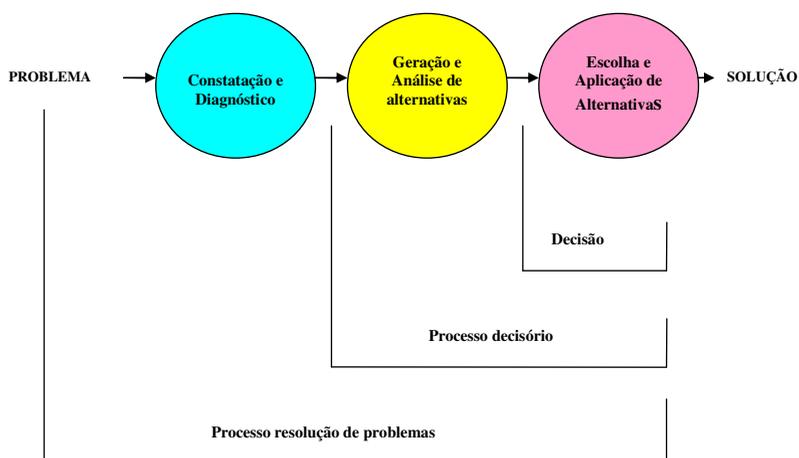
O mundo atual, marcado pela velocidade das mudanças, é um mundo em crise. A palavra crise (do grego Krisis) (grifo do autor) significa momento de decisão. Tomar decisões durante as crises é muito difícil, devido às incertezas que, quase sempre, estão presentes nesses momentos.

Também no contexto da administração, o processo de tomada de decisões na resolução de problemas é um item relevante, ocupa grande parte do tempo dos *staffs* diretivos. É o que elucida Loriggio (2002):

Na verdade o processo de resolução de problemas ocupa grande parte do tempo dos cargos de chefia em qualquer nível hierárquico, sendo isso parte da justificativa para sua presença na organização, ou seja, eles têm o direito formal de resolver problemas e tomar decisões que

afetam a organização e seus resultados, sendo que a qualidade das decisões é a medida de sua eficácia como administrador.

Apesar de sua importância para o processo de administrar, percebe-se que muitos profissionais falham em suas decisões. Se existe, portanto, dificuldade nesse processo de tomada de decisão, a existência de problemas é um dos geradores de decisões. A Figura 3 mostra o processo de tomada de decisões como um todo.



**Figura 3:** Esquema do Processo de Decisão

Fonte: Loriggio (2002, p.24)

### 2.3.2 Processos de tomada de decisões

Segundo Simon (1963), a tomada de decisão é um processo de análise e escolha entre alternativas disponíveis do curso de ação que a pessoas deverão seguir. O autor, precursor dessa teoria, aponta seis elementos clássicos que fazem parte do processo de tomada de decisões. Primeiramente tem-se a pessoa que faz a escolha ou opta entre várias alternativas de ação, que é o tomador de decisão. Em seguida, têm-se os objetivos que o tomador de decisões pretende alcançar com suas ações; logo após, vêm os critérios utilizados para o tomador de decisões fazer sua escolha, chamado de “as preferências”; na seqüência está a

estratégia que corresponde ao curso da ação que o tomador de decisão escolhe para atingir os objetivos, dependendo dos recursos à disposição. Na sequência, estão os aspectos do ambiente que envolve o tomador de decisões muitos dos quais se encontram fora de seu controle, conhecimento ou compreensão e que afetam sua escolha, chamado de “situação” e, por último, vem o “resultado” que é a consequência ou resultado de uma estratégia de decisão.

Na visão de Choo (2003, p.353), a tomada de decisão, no contexto das organizações, é estruturada por regras e procedimentos que dizem respeito a papéis, métodos e normas:

A idéia é que as regras e rotinas esclareçam o necessário processamento de informações diante de problemas complexos, incorporem técnicas eficientes e confiáveis aprendidas com a experiência e coordenem ações e resultados dos diferentes grupos organizacionais.

Choo (2003) adverte que, a tomada de decisões nas organizações requer informações capazes de reduzir o nível de incertezas. Nesse sentido, para que a tomada de decisão aconteça, primeiramente, são necessárias informações sobre a situação atual, ou seja, que alternativas estão disponíveis ou devem ser consideradas. Em seguida, de acordo com o autor, é preciso saber as informações sobre o futuro, quais as consequências de cada uma das ações alternativas. Por último, devem-se buscar informações sobre como caminhar do presente para o futuro, quais os valores e preferências devem ser usados para selecionar a alternativa que será capaz de alcançar os resultados esperados.

Existem casos, entretanto, em que as informações incompletas em relação às alternativas plausíveis, o tempo e os recursos necessários também são insuficientes para atingir esse conhecimento total. Qualquer que seja a alternativa, produz consequência tanto desejáveis como indesejáveis. Na concepção de Choo (2003) e Sauaia e Zerrenner (2009), nem sempre se têm os critérios suficientes para a escolha mais desejável.

Simon (1976) elucida que o ser humano é racionalmente limitado devido as suas capacidades cognitivas e também devido a restrições da organização. Apesar de tentar agir racionalmente, os indivíduos são impedidos de tomar decisões ótimas ou maximizadoras devido a certos fatores cognitivos. Saiaua e Zerrenner (2009, p.191), apontam esses fatores:

1-As restrições de tempo e de custo; 2-As limitações de inteligências e de percepção; 3-A simplificação ou falta de informações importantes; 4-A falta dos critérios relevantes para a resolução do problema; 5-As limitações na capacidade de retenção das informações na memória humana.

Seguindo essa linha de pensamento, Chermack (2003, p. 408) também cita “obstáculos” que prejudicam o processo de tomada de decisão, reforçando o aspecto da percepção, referindo-se a modelos mentais:

Os seres humanos sempre constroem modelos mentais da realidade, que incluem os seus pressupostos, crenças, experiências e preconceitos sobre o mundo. De fato, os seres humanos constroem modelos mentais da realidade, muitas vezes sem consciência disso. Na decisão, os modelos mentais incluem a percepção do indivíduo de uma situação, as variáveis do sistema, soluções alternativas, de decisão, e vícios (*sic*). Os modelos mentais refletem a estrutura de decisão e são difíceis de entender em um nível concreto.

Para lidar com a limitação de sua racionalidade e com a complexidade dos problemas que enfrentam, as pessoas da organização adotam estratégias reducionistas, que lhes permitem simplificar a situação problemática. Para Choo (2003, p.267), as pessoas buscam um resultado satisfatório, ou seja, selecionam uma alternativa que satisfaça critérios e não a melhor alternativa:

Em consequência da racionalidade limitada, a decisão é orientada pela busca de alternativas suficientemente boas, e não pela busca das melhores alternativas possíveis. Uma alternativa é considerada ótima se for superior a todas as alternativas disponíveis segundo todos os critérios usados para compará-las. Uma alternativa é considerada satisfatória quando satisfaz os critérios que definem as alternativas minimamente satisfatórias.

Assim, as pessoas seguem rotinas ou programas que simplificam o processo de tomada de decisões, reduzindo a necessidade de busca, de escolha ou de solução de problemas. Esse programa é apresentado por Choo (2003):

1-A solução ótima é substituída pela solução satisfatória; 2-As alternativas para a ação e as conseqüências da ação são descobertas gradualmente, por meio de processos de busca; 3-Programas de ação são desenvolvidos pelas organizações e pelos indivíduos, e servem de opções alternativas em situações recorrentes; 4-Cada programa específico de ação lida com um número restrito de situações e de conseqüências; 5-Cada programa de ação pode ser executado com uma relativa independência dos outros. (CHOO, 2003, p.267).

Dependendo da situação e da natureza dos objetivos a serem alcançados, os responsáveis pelas decisões buscam a otimização de dimensões do problema, enquanto aceitam uma solução satisfatória em outras (CHOO, 2003). Na busca de uma solução satisfatória, as alternativas são avaliadas de acordo com uma meta, enquanto a otimização compara as alternativas umas com as outras.

Como há limitações de tempo, de recursos e de energia intelectual para identificar as alternativas, de prever as conseqüências e de esclarecer as preferências a atenção torna-se um recurso escasso que influencia na decisão, assim como a quantidade e a qualidade da informação. A capacidade de atenção depende também do vocabulário que a organização desenvolve para registrar, armazenar e transferir informações. É o que afirma Choo (2003, p.269):

Uma organização que valorize a qualidade do serviço prestado ao cliente deve desenvolver um vocabulário rico para diferenciar os muitos aspectos do serviço. Assim, fica fácil para seus membros dar atenção e comunicar os aspectos do serviço que são relevantes para a tomada de decisão. Por outro lado, se o serviço não é valorizado, distinções sutis sobre o serviço podem passar despercebidas de todos no momento de decisão.

Nessa mesma perspectiva, Sauaia e Zerrenner (2009) argumentam que os gestores nas organizações têm como desafio atender às preferências de diferentes grupos de interesses tais como, acionistas, fornecedores, clientes, concorrentes, entre outros; o que, geralmente, implica lidar com metas conflitantes, recursos limitados e falta de tempo suficiente para selecionar e desenvolver boas estratégias de decisão. Qualquer que seja o conflito, sua solução culmina sempre com uma escolha ou tomada de decisão em que o ambiente onde ela ocorre é definido no mínimo por duas propriedades: a estrutura e a clareza dos objetivos organizacionais que têm um impacto sobre as preferências e escolhas e a incerteza ou quantidade de informação sobre os métodos e processo pelos quais as tarefas devem ser cumpridas e os objetivos atingidos.

Partindo dessas considerações, observa-se que as decisões tomadas nas organizações freqüentemente afetam todo o seu contexto, influenciam uma determinada política ou até mesmo uma parcela da sociedade. Por isso, ao longo do tempo, o processo decisório vem se apoiando em fatores para que o tomador de decisões tenha segurança diante do problema surgido. Pode-se dizer então que, qualquer que seja a abordagem, haverá, de acordo com Simon (1963), dois tipos de situações: tomada de decisão programada e não programada e estes influenciam nos métodos aplicados para se conseguir soluções adequadas.

### **2.3.3 Tipos de tomada de decisões**

As decisões podem ser classificadas em programadas ou estruturadas e não-programadas ou não-estruturadas.

Simon (1963, p.19) afirma que as decisões programadas “[...] são aquelas repetitivas e rotineiras em que é relativamente fácil criar um processo definido para abordá-la, a fim de que não seja necessário reiniciar todo o processo decisório cada vez que elas ocorrerem”.

Dessa forma, as decisões programadas caracterizam-se por serem sempre semelhantes. Os problemas são altamente estruturados e se prestam aos procedimentos e regras sistemáticos. Um exemplo disso é o processamento de um pedido de pagamento a um fornecedor, processo considerado rotineiro.

Montana e Charnov (1999) afirmam que quando a organização enfrenta um problema pela primeira vez possivelmente esforços são dirigidos à solução e quando já resolvido, a organização raciocina de forma a produzir soluções rotinizadas.

Já as decisões não programadas de acordo com Simon (1963, p.20):

[...] caracterizam-se por serem novas, não estruturadas, tendo importantes conseqüências. Não existe um método prefixado para tratar esse tipo de decisão, por diversos motivos: porque não foi apresentado antes, porque sua natureza e estrutura exatas são dúbias ou complexas, ou porque é tão importante que merece tratamento específico.

As decisões não programadas, portanto, destinam-se àqueles problemas que **não são** compreendidos, carecem de estruturação, tendem a ser singulares e não se prestam aos procedimentos sistemáticos ou rotineiros.

As decisões não programadas contam com a habilidade dos gestores, já que não existe uma solução rotineira. De acordo com Montana e Charnov (1999), os gestores procuram princípios e soluções que podem ser aplicados à situação e sua competência será julgada pela decisão tomada.

Simon (1963, p. 14) argumenta que essas tipologias não são distintas, mas “[...] um todo contínuo, com decisões altamente programadas em uma extremidade e decisões altamente não programadas na outra”.

O complexo processo de tomada de decisão organizacional envolve a formulação de uma estratégia. Choo (2003) apresenta quatro modelos para esse processo: modelo racional, modelo processual, modelo político e modelo analítico.

### **2.3.4 Modelos de tomada de decisões**

Nos quatro modelos de tomada de decisões que serão estudados – racional, processual, político e anárquico, citados por Choo (2003), é possível reconhecer que a decisão nem sempre é resultado de um processo seqüencial, estruturado e dirigido para uma única solução.

O Quadro 3 sintetiza os modelos de tomada de decisão.

<p><b>MODELO RACIONAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientado para objetivos;</li> <li>• Guiado por regras, rotinas e programas de desempenho.</li> </ul>	<p><b>MODELO POLÍTICO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetivos e interesse conflitantes;</li> <li>• Certeza sobre abordagens e resultados preferidos.</li> </ul>
<p><b>MODELO PROCESSUAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientado por objetivos;</li> <li>• Múltiplas opções e soluções alternativas.</li> </ul>	<p><b>MODELO ANÁRQUICO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetivos são ambíguos;</li> <li>• Processos para atingir os objetivos são obscuros.</li> </ul>

**Quadro 3:** Modelos de Tomada de decisões

Fonte: Adaptado de Choo (2003, p.276)

O Modelo Racional é orientado para objetivos e guiado por problemas, ou seja, é a escolha da alternativa mais eficiente para a maximização do resultado. Na visão de Bin e Castor (2007), na teoria da decisão racional, o problema é reduzido à questão de selecionar dentre um conjunto de alternativas, aquela que proporcione as melhores consequências em termos de utilidade. Segundo esses pesquisadores, no modelo racional, os atores tomam parte das situações de decisão com objetivos conhecidos que são os determinantes de valor das possíveis consequências de uma ação.

Baseado nesse modelo racional, Bazerman (2004) adverte que a tomada de decisão no contexto organizacional caracteriza-se como um processo que se apóia em aspectos cognitivos de dados, análise e julgamento. Recomenda que se devam identificar os componentes da decisão para entender o julgamento organizacional.

Bazerman (2004, p.3) recomenda seis etapas, que geralmente são seguidas, para caracterizar um processo racional de tomada de decisão:

a) Definir o problema de maneira clara e explícita - algumas vezes os gestores agem sem ter um entendimento completo do problema, o que gera uma solução errada. Erram por definir um problema com base em uma solução proposta, ou por deixar de notar um problema maior, ou ainda por diagnosticar o problema por meio dos sintomas. b) Identificar os critérios diferentes e sua importância relativa - os processos de decisão requerem o alcance de mais de um objetivo, demandando a identificação de todos eles. c) Ponderar os critérios- gestores racionais atribuem peso relativo a cada critério para classificá-los e priorizar um deles. d) Gerar alternativas ou cursos de ação - uma pesquisa adequada de alternativas segue até que o custo ultrapasse o valor das informações adicionais. e) Classificar as alternativas segundo os critérios identificados - é uma difícil etapa e nela devem-se fazer previsões sobre eventos futuros, tentando avaliar as consequências potenciais de cada escolha de acordo com os critérios identificados. f) Identificar a solução otimizada - realizadas as cinco primeiras etapas, essa resultaria teoricamente do julgamento natural baseado nas anteriores.

O autor lembra que todo o modelo racional é baseado em um conjunto de premissas que determinam como a decisão deve ser tomada, em vez de descrever como ela de fato é tomada.

Nessa mesma perspectiva, inspirados em diversos estudos Sauaia e Zerrenner (2009, p.192) adotam um modelo de caráter racional baseado em perguntas orientadas que caracterizam o processo em quatro etapas: a) Diagnóstico - onde estamos? Elaboram-se uma análise da situação interna e externa, visando-se identificar e gerenciar pontos fortes e fracos, oportunidade e ameaças. Quais os pontos fortes internos da empresa que devem ser alavancados? Quais os pontos fracos internos da empresa que devem ser neutralizados? Quais as ameaças externas à empresa que devem ser neutralizadas? Quais as oportunidades externas à empresa que devem ser exploradas? b) Objetivos - Para onde iremos? Definem-se objetivos para a organização, levando-se em conta os diversos grupos de interesses, particularmente os acionistas. c) Políticas e estratégias - Como iremos? Geração de alternativas para aproveitar pontos fortes e oportunidades de neutralizar pontos fracos e ameaças. d) Orçamento - Metas quantitativas. Quanto recurso financeiro se deve alocar em cada alternativa? Comparação de custos e benefícios visando maximizar a utilidade ou retorno.

Como visto, os autores propõem um plano formal de ação que contribui para o processo de tomada de decisão já que o modelo racional envolve a formulação de uma estratégia.

O Modelo Processual concentra-se nas fases, nas atividades e na dinâmica dos comportamentos decisórios. Possui elementos citados por Choo (2003, p.283) que são: a) três fases decisórias principais; b) três rotinas de apoio às decisões e c) seis grupos de fatores dinâmicos. As três principais fases decisórias são: identificação, desenvolvimento e seleção. A fase de identificação reconhece a necessidade de tomar uma decisão e desenvolve a compreensão das questões implicadas na decisão. A identificação consiste em rotinas de reconhecimento e rotinas de diagnóstico. Na rotina de reconhecimento, os problemas, oportunidades e crises são reconhecidos e inicia-se a atividade decisória. Na rotina de diagnóstico, a administração tenta compreender os estímulos que desencadeiam a decisão, assim como as relações causais relevantes para a situação decisória.

A fase de desenvolvimento leva ao desencadeamento de uma ou mais soluções para um problema ou crise ou para a criação de uma oportunidade. Consiste em rotinas de busca e rotina de criação. Identificam-se quatro tipos de rotina de busca:

Busca da memória - que consiste em sondar a memória existente da organização; Busca passiva - que consiste em esperar alternativas não procuradas; Busca armadilha - que consiste em ativar geradores de busca; Busca ativa - que consiste em procurar ativamente informações sobre alternativas (CHOO, 2003p. 285).

As rotinas de criação desenvolvem uma solução customizada ou modificam uma alternativa convencional existente. Conforme Choo (2003), uma solução customizada é um processo complexo e interativo, no qual as idéias inicialmente vagas convergem para uma solução específica.

Por fim a terceira fase do processo decisório, a de seleção que consiste em rotinas de sondagem, rotinas de avaliação-escolha e rotina de autorização. As rotinas de sondagem eliminam o que não é factível, reduzindo o número de alternativas a serem consideradas. As rotinas de avaliação-escolha usam julgamento, barganha ou análise para chegar a uma escolha.

Choo (2003) adverte que no julgamento o indivíduo faz a escolha em sua própria mente, enquanto que, na barganha, a escolha é feita por um grupo de pessoas com objetivos e interesses conflitantes e cada participante exerce seu julgamento.

Já na análise, o autor assevera que as alternativas e suas consequências são avaliadas por meio de um conjunto de critérios, de modo que se determine a melhor opção de desempenho, e a escolha final é feita por barganha ou por julgamento.

As rotinas de autorização acontecem por meio de uma hierarquia organizacional para que a decisão obtenha apoio interno e externo e garanta recurso para sua implementação.

Choo (2003) ressalta que a fase de desenvolvimento corresponde àquela que requer a maioria das decisões, na qual soluções convencionais são buscadas ou soluções customizadas são criadas. Costuma ocupar a maior parte do tempo e dos recursos do processo decisório. Embora a fase final seja a da seleção, muitas vezes uma melhor alternativa acontece nas rotinas de avaliação-escolha ou autorização, ou ainda pode ocorrer uma redefinição de uma situação, obrigando o processo a voltar à fase de desenvolvimento ou de identificação.

O autor citado argumenta, ainda, que o processo decisório pode ser facilitado por três rotinas de apoio à decisão, a saber: rotina de controle, de comunicação e políticas. A primeira guia o processo de decisório e consiste em um planejamento que define os limites do espaço de decisão, a seleção dos participantes, as restrições de prazo, a distribuição de recursos. A rotina de comunicação reúne e distribui a informação como parte do processo decisório. Consiste na exploração, ou sondagem em busca, distribuição ou distribuição de informações sobre o processo decisório. A rotina política pode assumir a forma de barganha, de persuasão ou de cooptação. A barganha é usada entre as pessoas que exercem controle sobre as decisões, para negociar acordos mutuamente vantajosos. A persuasão é utilizada para convencer alguém a mudar de opinião. A cooptação é utilizada para prevenir resistências, convidando possíveis contestados a participar do processo decisório (CHOO, 2003).

A que se considerar, ainda, que o modelo processual é influenciado por fatores dinâmicos os quais estão apresentados no Quadro 4:

### FATORES DINÂMICOS

-INTERRUPÇÃO- desacordos internos ou novas opções no decorrer do processo.

-ADIANTAMENTO DE PRAZOS- introduzido para diminuir o ritmo das atividades do processo decisório, de modo a ganhar tempo para atender outras tarefas.

-ADIAMENTO DE PRAZOS- surgem quando os responsáveis pelas decisões aguardam o resultado ou o *feedback* de ações práticas.

-CICLOS DE COMPREENSÃO- utilizados para lidar com questões complexas- as pessoas passam de uma rotina a outra para entender melhor um problema, avaliar alternativas e conciliar múltiplos objetivos e preferências.

-CICLOS DE FRACASSO- ocorrem quando não se consegue encontrar uma solução aceitável.

**Quadro 4:** Fatores dinâmicos que influenciam os processos decisórios referentes ao modelo processual

Fonte: Adaptado de Choo (2003, p.286).

Disso tem-se que o objetivo do modelo processual é definir as fases e atividades ao aparente caos que caracteriza os processos decisórios estratégicos, esclarecendo de acordo com Choo (2003) as atividades, as rotinas e fatores dinâmicos que definem a velocidade e a trajetória desse processo. Esse modelo fornece uma estrutura com a qual as organizações podem administrar melhor o fluxo dinâmico das atividades decisórias, antecipar e tirar vantagem das interrupções, bloqueios e introdução de novas opções.

No Modelo Político, na visão de Allison e Zelikow (1999), os problemas organizacionais são acompanhados de desacordos na hora de resolvê-los, porque as pessoas desempenham papéis, têm crenças diferentes e preferências moldadas de acordo com os departamentos, cujo interesse elas representam. Para os autores, esses fenômenos podem levar ao conflito, visto que a responsabilidade das pessoas ou do grupo sobre os resultados é capaz de levá-los a competir pela escolha de sua idéia. O modelo político difere-se dos outros dois “[...] por se

caracterizar pela existência de vários atores, competindo em um jogo político, no qual as decisões são vistas como resultados de processos de barganha” (BIN e CASTRO, 2007).

Os autores esclarecem que os vários atores agem como jogadores que atuam não em função de um conjunto consistente de objetivos, mas de acordo com várias concepções de objetivos organizacionais e pessoais, e que as decisões não são escolhas simplesmente racionais e sim originárias de manobras de convencimento. Os processos decisórios baseiam-se também, de acordo com Bin e Castro (2007, em acertos originários de manobras de convencimento, cujas divergências podem levar à substituição de decisões racionais por barganhas, pressões e relações de poder e à substituição de metas objetivas por metas e interesses subjetivos.

O Modelo Anárquico para Choo (2003, p.294) é um modelo “[...] em que as situações de decisão são caracterizadas por preferências problemáticas, tecnologia obscura e participação fluída”. As preferências usadas na tomada de decisão são pouco definidas e incoerentes. Representa mais uma coleção de idéias esparsas, do que um conjunto estruturado, e as preferências precisam ser descobertas, em vez de serem conhecidas anteriormente. A tecnologia da organização é obscura, ou seja, seus processos e procedimentos não são bem entendidos por seus membros, e os meios de atingir os objetivos desejados são indefinidos. A participação torna-se fluída na medida em que as pessoas dedicam uma quantidade de tempo e de esforço às diversas atividades.

Nesse modelo, as decisões resultam de quatro correntes independentes: problemas, soluções, participantes e oportunidades de escolha. Os problemas são pontos de insatisfação com as atividades ou o desempenho. As soluções são produtos ou idéias propostos por alguém ou por um grupo de pessoas, as soluções existem independentes dos problemas. Os participantes possuem suas preferências e idéias de como resolver ou reconhecer uma solução, além de perpassar de uma situação à outra nas decisões, dependem de outras demandas que exigem seu tempo. As oportunidades de escolha são ocasiões em que a organização deve tomar uma decisão. Choo (2003) traz como exemplos o fechamento de um contrato, a contratação de pessoas, ou ainda a alocação de recursos. As oportunidades de escolha oferecem o ambiente para que os fluxos de problemas, soluções e participantes se encontrem.

Assim, de acordo com Choo (2003, p.295):

[...] uma situação de decisão é como uma lata de lixo na qual vários tipos de problemas e soluções são atirados pelos participantes à medida que vão sendo gerados. Então, a decisão ocorre quando problemas, soluções, participantes e oportunidades de escolha coincidem.

Esse modelo, também chamado de lata de lixo, elucida muito bem o aspecto do comportamento de escolha. Quando isso ocorre, as soluções são coladas aos problemas e vice-versa. Saber que soluções conectam-se aos problemas é questão de oportunidade. Depende de vários fatores: quais são os participantes e com que objetivos estão em cena; quando as soluções e os problemas aparecem; qual a mistura de escolhas disponíveis num determinado momento, de problemas que chegam à organização, de soluções à espera de problemas e das demandas externas sobre os que tomam as decisões.

Na verdade, os quatro métodos apresentados podem não levar a um consenso, mas possibilitam que a organização continue a operar a despeito das divergências, tornando-se dessa forma um conjunto de interesses entrecruzados, no qual várias estratégias são praticadas para a resolução de problemas.

Cabe ressaltar que pesquisas recentes vêm sendo realizadas envolvendo a tomada de decisões no contexto corporativo. Autores como Guimarães e Évora (2004) fazem uma análise sobre a utilização de informações como instrumento para a tomada de decisões. Apresentam resultados realizados com gerentes de unidades de uma clínica hospitalar, os quais demonstram que os sistemas de informação são importantes instrumentos para o exercício da gerência e da tomada de decisões.

Outro estudo interessante de Oliveira (2009) apresenta uma metodologia para avaliar o nível de dependência do decisor em relação à determinada fonte de informação utilizada na tomada de decisão estratégica. O estudo apresenta uma pesquisa realizada com nove lojistas localizados na região do Barro Preto em Belo Horizonte. Como resultado constatou que a metodologia pode ajudar o decisor a melhorar a eficácia do seu comportamento informacional, na medida em que demonstra o quanto uma fonte de informação é relevante para a sua tomada de decisão.

Vênancio e Nassif (2008) também utilizaram o processo de informações, entretanto abordando que o comportamento dos tomadores de decisões é influenciado por suas histórias pessoais, pelas interações e

relações estabelecidas com outros sujeitos e por suas disposições emocionais.

Tonetto *et al.* (2006) desenvolveram pesquisa utilizando a heurística (regras gerais de influência utilizadas pelo decisor para simplificar seus julgamentos em tarefas decisórias de incerteza), com o intuito de entender as regras heurísticas no julgamento e na tomada de decisão.

Dyer *et al.* (2008) realizaram pesquisa apresentando resultados de três experimentos no processo e tomada de decisão em pequenos e grandes grupos humanos. No experimento 1, constataram que tanto o tamanho do grupo como a presença de pessoas desinformadas podem afetar a velocidade com que pequenos grupos (oito pessoas) decidem. No experimento 2, os autores mostram que o posicionamento espacial dos indivíduos informados dentro de pequenos grupos (10 pessoas) pode afetar a velocidade e a precisão das decisões. No experimento 3, realizado com grande grupo (100 e 200 pessoas) demonstraram que as tendências observadas a partir de trabalhos anteriores com pequenos grupos humanos podem ser aplicadas para grupos maiores. Revelaram que apenas uma pequena minoria de indivíduos informados é necessária para guiar um grupo grande desinformado.

Uma análise baseada em gestores públicos, realizada por Al-Yahya (2009) na Arábia Saudita, mostra que as práticas realizadas por meio da utilização efetiva das competências (conhecimento, habilidade e atitude) humanas têm um impacto sobre os resultados no trabalho, incluindo a partilha de informação, qualidade da decisão, a previsibilidade e a aceitabilidade das decisões pelos empregados. Satisfação no trabalho e motivação. Os resultados também mostram que os elementos da cultura organizacional têm algum impacto sobre a tomada de decisão.

O estudo tem implicações profundas para o desenvolvimento organizacional, especialmente nas burocracias em transição. “É essencial para as organizações públicas compreenderem a importância da utilização do capital humano e a complexidade da adaptação dos processos de decisão, bem como as normas organizacionais em vários estágios de desenvolvimento de capacidades” (AL-YAHAYA, 2009, p. 385).

Também Bin e Castor (2007) utilizam a tomada de decisão em relação ao orçamento em uma grande estatal brasileira e constata que situações de decisões configuram-se de forma que indivíduos e grupos interagem sob diferentes interesses e visões acerca de um mesmo problema.

Como análise, cabe ressaltar que no processo de tomada de decisão faz-se importante verificar as barreiras que podem interferir no seu sucesso. É preciso estar atento à cultura organizacional, às competências das pessoas, à má comunicação, à dependência tecnológica entre outras situações. Escolher as fontes adequadas aos diversos processos administrativos e operacionais pode potencializar esse processo.

No capítulo a seguir, para uma melhor organização da presente pesquisa, postulam-se os procedimentos metodológicos adotados.



## **CAPÍTULO 3**

### **METODOLOGIA**

---

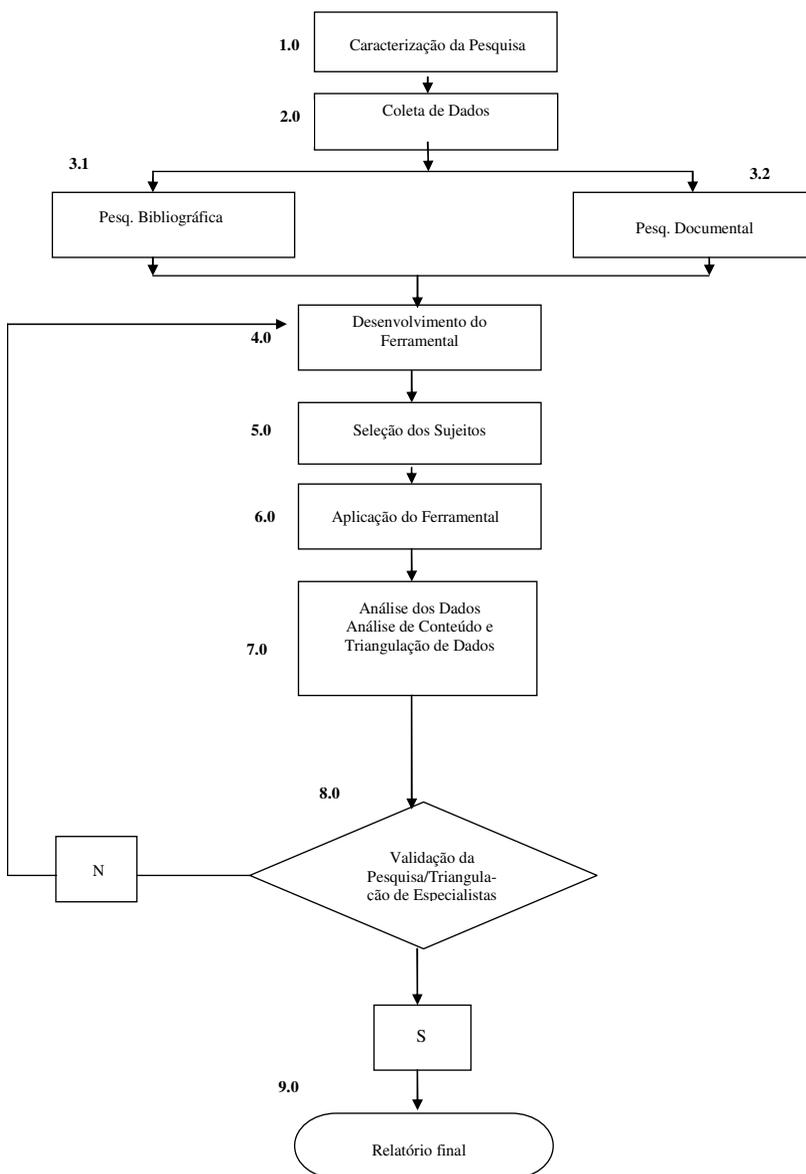
“A mente que se abre a uma idéia  
jamais voltará ao seu tamanho original”

Albert Einstein

Em função do objetivo deste estudo e das considerações feitas na fundamentação teórica, apresenta-se neste capítulo a metodologia adotada no processo de pesquisa. Em assim sendo, insere-se neste item o desenho da pesquisa, sua caracterização, os procedimentos adotados na coleta de dados, o desenvolvimento do ferramental, os critérios para seleção dos sujeitos pesquisados, a aplicação do ferramental, a análise dos dados, a validação da pesquisa, e os aspectos éticos.

#### **3.1 DESENHO DA PESQUISA**

O desenho da pesquisa de acordo com Yin (2005) refere-se aos passos e às seqüências lógicas realizadas durante todo o processo da pesquisa. Nessa perspectiva, o Fluxograma mostrado na Figura 4 apresenta a visão geral da pesquisa.



**Figura 4:** Fluxograma da pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora

### 3.2 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA (Item 1.0 da Figura 4)

A linha epistemológica desta pesquisa é considerada positivista, pois, de acordo com Trivinõs (2006, p.36), “O positivismo não aceita outra realidade que não sejam os fatos, fatos que possam ser observados. Para que determinados estudos sejam considerados ciência eles devem recair sobre fatos que conhecemos, que se realizam e sejam passíveis de observação”. Nessa conceituação, esta pesquisa é positivista já que considera relevante a observação participante e a entrevista, por meio das percepções, opiniões e outras contribuições, obtidas com os sujeitos objetos da pesquisa.

Configura-se, ainda, como qualitativa, pois tem por objetivo analisar e interpretar aspectos relacionados à complexidade humana. Lakatos e Marconi (2004, p.269) afirmam que a pesquisa qualitativa “[...] fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamentos”. Também de acordo com Richardson *et al.* (1999, p.90), o emprego do método qualitativo possibilita “[...] a compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados”.

De acordo com as tipologias apresentadas por Gil (1999), a presente pesquisa pode ser classificada quanto aos fins e meios:

a) Quanto aos fins, categoriza-se como descritiva que, segundo GIL (2002, p. 43), “[...] tem por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população”. Constitui-se, também, como sendo do tipo exploratória, haja vista não haver informação sobre o tema estudado e ainda ter como principal finalidade, desenvolver, esclarecer e modificar conceitos, idéias, para a formulação de abordagens mais condizentes com o desenvolvimento de estudos posteriores (RICHARDSON *et al.*, 1999; GIL, 2002).

b) Quanto aos meios, caracteriza-se como método experimental que de acordo com Gil (1999, p.33) “[...] consiste em submeter os objetos de estudo à influência de certas variáveis, em condições controladas e conhecidas pelo investigador, para observar os resultados que a variável produz no objeto”.

Estrutura-se também como aplicada, pois de acordo com VERGARA (2000) é fundamentalmente motivada pela necessidade de resolver problemas concretos, mais imediatos. Além disso, “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos” (SILVA *et al.* 2001, p.20).

### 3.3 COLETA DE DADOS (Item 2.0 da Figura 4)

Os dados coletados nesta etapa são considerados secundários. Os dados secundários são aqueles que “apresentam informações sobre documentos primários [...] são os organizadores de documentos primários” (SILVEIRA *et al.* 2004, p.106), tais como, livros, jornais, revistas, artigos, banco de dados, dicionários, enciclopédias, Internet, tabelas, planos de aula e trabalhos científicos em geral.

Foram utilizadas a pesquisa bibliográfica e a documental nesta coleta de dados e serão detalhadas a seguir.

#### 3.3.1 Pesquisa Bibliográfica (Item 3.1 da Figura 4)

Os dados são coletados por meio de pesquisa bibliográfica que, conforme Silva *et al.* (2001), estrutura-se a partir de material já publicado, principalmente em livros, revistas, artigos de periódicos e materiais na rede eletrônica. Trata-se da fundamentação teórica adotada para tratar o problema em questão e dará sustentação ao desenvolvimento da pesquisa.

Esta coleta foi elaborada com subsídios de uma extensa revisão sistemática de livros, periódicos, artigos, tese e dissertações que abordam o tema em questão, proporcionando um arcabouço teórico que permite uma discussão mais profunda. Dentre o levantamento teórico realizado, teve-se como referência palavras-chave como: Linguagem corporal da dança, Gestão do Conhecimento e Tomada de decisões. Buscaram-se palavras como: dança e comportamento humano (*dance and human behavior*), dança e tomada de decisões (*dance and decision making*), conhecimento e dança (*knowledge and dance*) que referenciassem as palavras chaves. Utilizaram-se autores como Falbusch (1990), Laban (1990), Simon (1963), Choo (2003), Angeloni (2002), Nonaka e Takeuchi (2004), Takeuchi e Nonaka (2008), dentre outros.

#### 3.3.2 Pesquisa Documental (Item 3.2 da Figura 4)

Os dados também são coletados por meio de pesquisa documental, a partir de materiais: “[...] que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados” (GIL, 2002, p.45), tais como, relatórios, planos de aula, planejamentos e outros visando fundamentar o trabalho e subsidiar a análise dos dados coletados.

Sendo assim, nesta etapa, são coletados dados secundários de fontes documentais, provenientes de planos de ensino, planejamentos e planos de aulas das técnicas da dança. Nesta pesquisa, esses documentos foram coletados nas seguintes Instituições: Academia Axé-Brasil, os estilos axé e afro; *Studio* de Dança do Instituto Estadual de Educação-IEE, os estilos *Ballet* Clássico, Contemporâneo, Dança de Rua, Dança de Salão, *Jazz*; Disciplina de Metodologia da Dança na Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC, os estilos Improvisação e Moderno. Também foram coletados dados referentes a documentos que mostram o organograma da organização selecionada, bem como as funções, atitudes e habilidades dos gestores de unidade.

### **3.4 DESENVOLVIMENTO DO FERRAMENTAL (Item 4.0 da Figura 4)**

Constrói-se nesta etapa o ferramental para auxiliar gestores, executivos ou dirigentes em sua tomada de decisões. A base para a construção desse ferramental constituiu-se de: conhecimento explícito, fornecido pela pesquisa bibliográfica e documental e conhecimento tácito advindo do domínio das técnicas de dança, adquirido pelas experiências práticas pessoais (vicárias), chamadas por Fahlbusch (1990, p.115) de aptidão específica. Complementa o autor que “[...] são atributos ou qualidades pessoais que exprimem certa habilidade natural para esse determinado tipo de atividade”

Um dos elementos básicos para o desenvolvimento do ferramental encontra-se na preocupação em planejar antecipadamente. Para Fahlbusch (1990, p.104) planejar em dança significa “[...] prever todas as etapas de um trabalho e a definição de uma ação que constituirá o roteiro seguro para se conseguir dos alunos os resultados”. Ao se examinar um bom planejamento, Gariba *et al.* (2007) observam que o domínio, a coerência e a preocupação das atividades devem estar de acordo com as necessidades não só individuais mas também coletivas, de forma a não se tornar algo estanque, imutável, mas flexível sujeito a modificações: ( id, p.147):

[...] um planejamento bem elaborado é o primeiro passo na construção de uma filosofia de trabalho para o estabelecimento e o sucesso das metas e objetivos específicos a serem alcançadas.

Dessa forma, decidiram-se os caminhos a serem trilhados, foram estabelecidas trajetórias, estratégicas e alternativas viáveis para a resolução da pergunta de pesquisa; assim como houve a possibilidade de desenvolver, escolher e avaliar as ações propostas, as relações que se teceriam com as pessoas e os significados que se construiriam a partir da atividade prática da dança.

Assim, depois da criação e montagem do ferramental, parte-se para a seleção dos sujeitos.

### **3.5 SELEÇÃO DOS SUJEITOS (Item 5.0 da Figura 4)**

São considerados sujeitos da pesquisa aqueles que fornecem os dados necessários para sua realização.

Para esta seleção, em um primeiro momento, estabeleceu-se contato direto com a organização selecionada, localizada na cidade de Florianópolis, no Estado de Santa Catarina. Essa organização é uma sociedade de economia privada, controlada por acionistas e, além de ter função mercantil e financeira, serve como instrumento de execução de políticas financeiras. No sentido de preservar a sua identidade, a organização denominar-se-á, para fins desta pesquisa de Banco X S/A.

Em termos de estrutura, o Banco X S/A é formado por assembléia de acionistas, conselho fiscal, conselho administrativo, diretoria, subunidades estratégicas que são compostas por “gerente de plataforma” e gestores de unidade que, por sua vez, englobam outras áreas referentes ao nível tático e também ao operacional.

O contato foi feito por ofício (Apêndice 1), enviado ao “gerente de plataforma”, responsável pelos “gestores de unidade”, explicitando os objetivos, bem como solicitando a liberação destes, para realização da pesquisa de campo. Também se estabeleceu contato com os profissionais (Apêndice 2) “gestores de unidade”, convidando-os a participarem da pesquisa.

Tendo em vista o tamanho reduzido da população e à possibilidade concreta da aplicação do ferramental desenvolvido, optou-se por não realizar uma seleção de amostra e, assim, aplicar a pesquisa à população como um todo. Nesse caso, como a amostra é igual a população selecionada, verifica-se que é possível generalizar os resultados obtidos para todas as demais Unidades do Banco X S/A, pois, corresponde a uma taxa maior do que a necessária para generalização dos resultados para todas as outras unidades da empresa (9 participantes), de acordo com a equação de Parker (1971) que calcula a taxa para pequenas populações:

$$\text{Taxa} = \frac{Z^2 \cdot [p \cdot (1-p)] \cdot N}{Z^2 \cdot [p \cdot (1-p)] + (N-1) \cdot C^2}$$

em que:

C= precisão ou erro admissível em termos de proporções;

Z= nível de confiança em unidades de desvio padrão (intervalo desejado);

p= proporção do universo;

N= número de elementos da população;

Considerando-se a quantidade de sujeitos, determinou-se um intervalo de confiança desejável de 99% e uma margem de erro em torno de 10%. Admitiu-se a hipótese de que a população, em termos de percepção, é homogênea.

Assim: C = 10%

Z = intervalo de confiança para 99%=2,58

P = proporção do Universo=50%

N = número de elementos da população=10

Aplicando-se a fórmula com os parâmetros listados, chega-se à conclusão que seria suficiente uma amostragem de 9 (nove) sujeitos para garantir o nível de confiabilidade de 99% à validade da amostra.

Cabe ressaltar que além de a organização (Banco X S/A) possibilitar esta pesquisa, mostrou também interesse nos resultados além de uma preocupação em maximizar processos relacionados à aquisição, acumulação e mobilização de conhecimentos referentes à dança como ferramenta no processo de tomada de decisões; revelou-se ainda interessada em aspectos que envolvem as pessoas e, conseqüentemente, a organização, ligados diretamente à GC.

### **3.6 APLICAÇÃO DO FERRAMENTAL (Item 6.0 da Figura 4)**

Para facilitar o caminho a ser percorrido e aumentar o grau de compreensão sobre o ferramental desenvolvido, descreve-se aqui o desenvolvimento do processo de aplicação desse ferramental.

Inicialmente, houve um compartilhamento de conhecimentos entre a pesquisadora e vários profissionais da dança, para que se estabelecessem relações significativas em torno da compreensão não só do desenvolvimento do ferramental, mas também da forma de como aplicá-lo.

Esse compartilhamento de conhecimento aconteceu nos níveis da racionalidade e da sensibilidade. O primeiro envolvendo argumentações e reflexões e o segundo, emoção, percepção, imaginação e intuição.

Reflete-se aqui a importância das ações que envolvem o nível da sensibilidade. São elas que fazem com que o sujeito busque munir-se de um olhar cuidadoso, intuitivo, perceptivo e sensível sobre as pessoas, as situações e o ambiente. Esse olhar tece uma visão para além da atividade técnica; vê essas ações como parte do cotidiano e, sobretudo, da experiência humana. Como argumenta Pillotto (2006, p.56) “qualquer pesquisa que ignore a emoção, a percepção, a imaginação, a criação e a intuição corre o risco de limitar-se no que se refere ao aprendizado humano”. Embora corroborando o argumento do autor, afirma-se que ambos, o racional e o sensível, são importantes no processo de aprendizagem.

Em seguida, houve a seleção de uma profissional da dança, no intuito de se verificar a possibilidade de ela aplicar o ferramental aos participantes da pesquisa. A intenção era que esta pesquisadora pudesse realizar as aulas, observando-as e participando de forma sistemática de todo processo prático. Tinha-se como premissa ser indispensável registrar e codificar as atividades ocorridas, para melhor compreensão, precisão e análise dos fatos.

Para que essa etapa pudesse ser concretizada, foi necessário que a profissional da dança entrasse em contato com outros conhecimentos relacionados à tomada de decisões e à GC. Era importante que adquirisse conhecimentos explícitos, ou seja, um saber que possibilitasse o envolvimento de técnicas que expressam idéias, conceitos, imagens e documentos, já que no processo novos conhecimentos conceituais e estruturais são adquiridos. É o que afirmam Nonaka e Toyama (2003, p.02):

No processo, novos artefatos conceituais e estruturas por interação são criados, no qual (*sic*) promove possibilidades, bem como, confina as entidades em um ciclo conseqüente da criação do conhecimento.

Nesse sentido, o conhecimento explícito torna-se fundamental, uma vez que permite um saber mais apurado e sofisticado sobre seu entorno.

Registre-se que a proposta era a profissional da dança explicitar as atividades corporais aos participantes, no sentido de argumentar com

eles que a linguagem do corpo é baseada na estrutura cognitiva, já que “optar pelo corpo vivido não significa abandonar ou negar o ato de pensar” (MOREIRA, 2005, p.197), ou seja, gerar conhecimento.

A linguagem do corpo envolve campos como o da percepção, da aprendizagem, da sensação e do pensamento, todos eles presentes no ato de se movimentar. Isso nada mais é do que compartilhamento de conhecimento tácito chamado por Takeuchi e Nonaka (2008, p.60) de “socialização”, um dos processos da “espiral do conhecimento” especificada abaixo:

A socialização é um processo de compartilhamento de experiências e, com isso, de criação de conhecimento tácito tais como modelos mentais e as habilidades técnicas compartilhadas. O indivíduo pode adquirir conhecimento tácito diretamente dos outros sem usar a linguagem. [...] uma através da observação.

Nessa perspectiva, a tarefa torna-se maior do que apenas realizar e transmitir uma linguagem corporal. Essa postura serve como aliada na construção de um olhar perceptivo e sensível sobre as pessoas, os objetos, as situações e o ambiente que os cerca, interferindo de forma direta ou indireta nas ações.

Reflexões de Fahlbusch (1990) vão ao encontro dessas afirmações. A autora argumenta que todo profissional que trabalha com dança deve ter a sensibilidade e a coerência para conduzir as técnicas aos trabalhos de aula.

A seguir apresenta-se a análise dos dados coletados.

### **3.7 ANÁLISE DE DADOS (Item 7.0 da Figura 4)**

Considerando-se terem sido utilizadas diversas técnicas de coleta de dados, para este estudo utilizou-se a triangulação de dados entre a pesquisa documental, pesquisa bibliográfica e a observação participante por meio da aplicação do ferramental, confrontando-os de forma a possibilitar uma maior precisão de informações e compreensão dos resultados.

A fundamentação teórica apresentada no Capítulo 2 foi utilizada como padrão de comparação e serve para classificar os dados obtidos.

Os dados levantados nos documentos foram utilizados como padrões para dados obtidos na criação do ferramental, bem como para sua aplicação. Por sua vez, os dados obtidos na aplicação do ferramental, em conjunto com os demais, foram registrados para serem utilizados na análise de conteúdo.

### **3.7.1 Análise de Conteúdo**

De acordo com os objetivos estabelecidos nesta pesquisa, os dados primários, para Silveira *et al.* (2004), referem-se àqueles coletados pela primeira vez pelo pesquisador. Foram levantados de forma qualitativa, por meio da técnica de análise de conteúdos que, de acordo com Richardson *et al.* (1999), Gil (2002) e Trivínos (2006), constitui-se no uso de um conjunto de técnicas de análise das comunicações, discursos, visando obter, por meio de procedimentos sistemáticos, o objetivo da descrição do conteúdo e das mensagens, indicadores que permitam inferir conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas comunicações.

A técnica de análise de conteúdo utilizada nas fontes documentais foi a análise por categoria que, de acordo com Richardson *et al.* (1999), consiste na decodificação de um texto em diversos elementos, tais como palavras ou símbolos, o documento ou o item, as orações ou frases, o tema e o sujeito da ação.

Os resultados da aplicação do ferramental foram trabalhados por meio da técnica de interpretação (comportamento, atitudes e ações) que, de acordo com Gil (2002), possibilita a sistematização e o controle dos procedimentos científicos.

Também foram estabelecidas relações com a fundamentação teórica a fim de não restringir a análise somente ao olhar da pesquisadora.

## **3.8 VALIDAÇÃO DA PESQUISA (Item 8.0 da Figura 4)**

Para a validação, nesta pesquisa, realizou-se a triangulação de especialistas diferentes. Em seguida, esclarece-se a técnica de triangulação.

### **3.8.1 Técnica da Triangulação**

O termo triangulação é utilizado por vários pesquisadores, dentre eles Trivínos (2006), Denzin (1978), Yin (2005), Minayo (1992), Patton

(1987), para designar diversos tipos de cruzamentos de informações. Isso significa dizer que esta técnica é um modelo de método misto, usado para comprovar resultados dentro de um único estudo ou fazer validação cruzada. De acordo com Trivínõs (2006), em ciências sociais a triangulação acontece inicialmente para comparar achados de dois ou mais métodos de pesquisa diferentes para que o investigador verifique se o aspecto de um fenômeno foi medido com precisão.

Não existe um entendimento comum sobre a origem do termo. Denzin (1978) afirma que a metáfora de triangulação era utilizada em navegações e também como estratégia de exercícios com referências múltiplas com o intuito de localizar a posição exata de um objeto. Ainda sua utilização era feita como princípios básicos de geometria, pontos de vista múltiplos para permitir uma maior precisão. Nesse sentido, para este autor, defensor desse método, a triangulação possibilita que métodos de pesquisa diferentes produzam resultados semelhantes. Segundo ele, o limite de um método é superado pela possibilidade do outro; os métodos deixam de ser vistos como opostos e passam a ser vistos como complementares.

Para Trivínõs (2006, p. 138), a técnica de triangulação tem por objetivo:

[...] abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo [...] sustenta que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macrorealidade social.

Patton (1987), assim como Denzin (1978) classificam a técnica de triangulação em quatro tipos, a saber: 1- de fonte de dados ou triangulação de dados; 2- entre especialistas diferentes ou triangulação de especialistas; 3- triangulação teórica e 4-triangulação de métodos. Nesta pesquisa, utilizar-se-á a triangulação de especialistas.

### **3.8.1.1 Triangulação de especialistas**

Este processo foi realizado entre os sujeitos da pesquisa (gestores de unidade) e sua chefia imediata (gerente de plataforma), por meio de uma entrevista que é uma técnica envolvendo duas pessoas numa situação “face a face”, em forma de diálogo assimétrico, em que uma

das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação (GIL, 1999).

Foi abordada de forma qualitativa, em que Silva *et al.* (2001, p.20) consideram que existe “[...] uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”.

De acordo com Gil (1999, p.117), por meio da entrevista obtêm-se “informações acerca do que as pessoas crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram”. Dentre os vários tipos de entrevistas, há a semi-estruturada que, segundo o autor, é guiada por uma relação de pontos de interesse, que o entrevistado vai explorando ao longo de seu curso.

Assim, nesta etapa, aconteceu o levantamento das percepções por meio da entrevista semi-estruturada, previamente agendada, em contato pessoal ou telefônico, ou ainda, por meio digital. Foi realizada com auxílio de um gravador digital, para identificar informações pertinentes à proposta da pesquisa. Teve como base roteiros (Apêndice 3 e Apêndice 4), com o objetivo de sistematizar ou direcionar a atenção da pesquisadora, para os pontos de interesse, referentes ao tema central.

A técnica de análise de conteúdo utilizada na entrevista semi-estruturada foi a técnica de análise do discurso que, conforme Vergara (2000), “[...] visa não só aprender como a mensagem é transmitida, como também explorar o seu sentido”. Dessa forma, a análise do discurso leva em consideração o contexto na qual o discurso está inserido bem como, explora o que e como se fala, averiguando-se, assim, as percepções dos sujeitos.

No momento de realização da entrevista, estabeleceu-se um *rapport* com o objetivo de deixar os participantes à vontade e ao mesmo tempo prepará-los para a entrevista (TRIVINÕS, 2006), assegurando-se sempre o anonimato. É importante salientar que houve a necessidade de aprofundar determinados aspectos e, desse modo, formularam-se novas questões.

Caso os resultados não fossem satisfatórios, esta etapa poderia ser re-examinada quantas vezes fossem necessárias, até que nenhuma informação fosse acrescentada, retornando-se à etapa de desenvolvimento do ferramental (item 4.0 da Figura 4).

### **3.9 ELABORAÇÃO DO RELATÓRIO FINAL**

Para finalizar (Item 9.0 da Figura 4), elaborou-se o relatório final da Tese em questão.

### **3.10 ASPECTOS ÉTICOS**

A presente pesquisa trata de um tema que envolve a manifestação de seres humanos e de esforços organizacionais em prol da relação da linguagem corporal e da tomada de decisão organizacional. Dessa forma, todos os contatos foram precedidos de uma carta de apresentação (Apêndice 1 e 2) em que são explicitados, dentre outros, tema, objetivos do trabalho e síntese do estudo.

Becker (1999) argumenta que estudos cujas fontes de coletas de dados envolvem a opinião ou crença de pessoas estão sujeitos a revelar a divergência entre a realidade operacional e a imagem em que seus membros acreditam e apresentam para o resto do mundo.

Cabe ressaltar que foram respeitadas as necessidades individuais de esclarecimentos quanto à pesquisa ou informações outras requeridas. Além dessas, foi garantido o anonimato e respeitou-se o direito das pessoas em participar ou não da pesquisa. Registre-se que nesta pesquisa, todos os colaboradores aceitaram a participação.

É importante mencionar que, na relação entre pesquisador e pesquisado, ficou acordado que todas as informações, análises, comentários e sugestões seriam conduzidos tendo por alicerce o compromisso com a honestidade e responsabilidade, buscando como objetivo o crescimento pessoal e profissional dos envolvidos, a contribuição para com a organização, além da contribuição científica do trabalho.

### **3.11 DELIMITAÇÃO DO TRABALHO**

O trabalho delimitou-se a estudar a linguagem corporal da dança como um espaço de vivência de aprendizagem, de compreensão e expressão, na busca por conhecimentos gerados. Assim sendo, distanciou-se do olhar para a dança como um espaço de encenação e apreciação. Isso indica uma relação com o movimento expressivo ou da expressividade corporal, ou seja, significa perceber a dança como algo que se manifesta por várias formas de expressão ou linguagens estéticas e não de uma forma única, uniforme e somente espetacular.

A sistemática do trabalho não aborda métodos, técnicas e ferramentas presentes na GC e, sim, pressupostos teóricos e empíricos que a envolvem.

Nesse sentido, este estudo também se delimita a estudar o comportamento humano na tomada de decisões organizacional, não

levando em consideração outros aspectos que a envolvem, tais como: níveis, estilos, tipos, modelos, técnicas e instrumentos de apoio.

Atentando-se para o foco da pesquisa que busca a contribuição da linguagem corporal da dança para auxiliar gestores, executivos ou dirigentes e sua tomada de decisões, buscou-se trabalhar o corpo por meio de um ferramental de técnicas da dança, já que, pelo movimento, é possível atingir e transformar outras esferas, como afirmam Melo, Schneider e Antunes (2006, p.26):

Por meio do movimento é possível transformar o corpo, e essa transformação tende a modificar significativamente o olhar do indivíduo sobre si mesmo, em termos da ampliação de sua capacidade de ação, da elevação de sua autoestima, a da aceitação do seu corpo. Os movimentos podem ajudar a construir uma consciência do corpo, ampliar a autoconfiança, capacidade comunicativa.

Nessa mesma linha de pensamento, Pereira e Mesquita (2010, p.147) argumentam que o corpo por meio da linguagem artística da dança permite vivenciar:

[...] novas experiências de movimento é,(sic) trabalhada dentro do contexto sócio-histórico-cultural dos indivíduos, desenvolve a expressividade não verbal. Permite a auto-reflexão, o autoconhecimento, e uma reflexão e conhecimento acerca do meio em que se vive, suas transformações ao longo do tempo e a associação deste meio com outro distante, através do conhecimento que pode se dar através da criatividade, da imaginação.

Nessa perspectiva, o conhecimento sensível (tácito) trazido pela linguagem da dança pode, na gestão, ser uma ferramenta na captação de aspectos por vezes imperceptíveis à razão.

Em pesquisa realizada, por Pillotto (2006), com gestores, constatou-se que aqueles que estavam envolvidos com algumas das linguagens artísticas (museus, teatro, concertos musicais e outros) compreendiam rapidamente o fato de as pessoas serem movidas por sentimentos. A pesquisa afirma ainda ser esse tipo de experiência por

vezes mais importante do que o conhecimento técnico, o qual requer habilidades operacionais, diferentemente do conhecimento tácito que tem foco na educação dos sentimentos. Esse conhecimento torna-se um importante elemento nos processos decisórios e para a gestão de forma geral.



## CAPÍTULO 4

### FERRAMENTAL DESENVOLVIDO

---

“Escolher a dança para mim foi não ter escolha. Assim como acontece quando nos apaixonamos subitamente por algo. Senti este encontro nascendo de um primeiro olhar que desencadeou uma escolha mútua, assim se deu o abraço e logo ocorreu este lançar-se intenso às mais diversas carícias. Dançar é expressar este querer, este constante apaixonar-se e admirar-se diante das essências das coisas, das pessoas e do mundo”

Débora Barreto

Em função dos objetivos traçados no capítulo 1 deste estudo que buscam demonstrar a contribuição da dança como ferramental para auxiliar gestores, executivos ou dirigentes corporativos em sua tomada de decisões, apresenta-se neste Capítulo a criação do Ferramental.

#### 4.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Considerando-se o conhecimento como fator de produção no qual há uma agregação de valores, tem-se que os produtos e serviços estão cada vez mais customizados, ou seja, apresentam-se cada vez mais especializados e direcionados aos consumidores com características e necessidades que atendem particularmente aos seus interesses. É justamente aí que se instalam novas oportunidades de desenvolvimento e sucesso profissional. Palma (2008) aponta a linguagem corporal como um campo de atuação que gera grandes oportunidades ao profissional que estiver disposto a nele investir. Grupos de terceira idade, trabalhadores de empresas<sup>8</sup>, gestantes, portadores de necessidades

---

<sup>8</sup> Neste campo de atuação as atividades corporais vêm se mostrando como um dos grandes aliados para a prevenção e reabilitação de doenças ocupacionais e acidentes no ambiente de trabalho, melhor integração entre os colaboradores e maior satisfação. Seus benefícios são de caráter físico, psicológico e social para o trabalhador e são inúmeras as vantagens para a

especiais, obesos, crianças, entre outros são alguns grupos de público que possibilitam esse trabalho. A linguagem corporal da dança pode tornar as atividades mais estimulantes e, conseqüentemente, com resultados mais positivos no que se refere à expressividade, à espontaneidade e ao domínio corporal.

É por isso que estudar as atividades que envolvem essa linguagem, no intuito de contribuir efetivamente para solidificar os conhecimentos referentes a ela, está sendo considerado recurso importante na atualidade. Para estabelecer estratégias baseadas nesse conhecimento, Sveiby (2001, p.346) argumenta que “[...] deve-se iniciar pelos recursos intangíveis primários que correspondem à competência que cada um possui”.

Dessa forma, a criação deste ferramental assenta-se na afirmação de autores como Oliveira (1999), Dutra (2002), Chiavenatto (2004) os quais ressaltam a necessidade de ‘fazer a diferença’ em um mundo competitivo, no qual encarar riscos e atender às necessidades das pessoas na busca de novas oportunidades de negócios tornou-se um grande desafio. Para esta pesquisa, esse desafio está no desenvolvimento da idéia, em um ambiente inconstante, de oferecer alternativas de atividades corporais na busca de perceber o ser humano de forma mais ampla.

Cabe ressaltar que, quando se trabalha com a linguagem corporal, fatores básicos devem ser observados em relação ao professor responsável por essa aprendizagem. Ele – o professor – precisa perceber-se como educador, “[...] entendendo as necessidades e interesses dos alunos e buscando a adequação das melhores estratégias ao estilo de dança [...]” (GARIBA *et al.* 2007, p.145). Em assim sendo, a atividade será realizada de forma prazerosa e divertida, no intuito de vivenciar habilidades motoras. Essa proposta difere-se largamente dos programas tradicionais de dança nos quais as atividades utilizadas são exercícios de alongamento, flexibilidade, resistência muscular localizada e predominantemente técnicas específicas referentes a cada estilo, geralmente realizadas de forma repetitiva, performática, disciplinada e mecânica, levando muitas vezes o aluno à desistência e à exaustão.

Estudo realizado por Bonetti, Alarcon, Bergero (2005) mostra que as pessoas sentem-se motivadas para participar de programas de atividades corporais, quando estes apresentam uma forma dinâmica e divertida o que lhes proporciona prazer, pois “o ser humano tem a

necessidade intrínseca de se desvincular das regras sociais e das obrigações e se entregar inteiramente a uma atividade prazerosa” (id. p.181). Isso indica a necessidade de o professor levar as pessoas a compreenderem a dança como forma de expressão humana, não cristalizada em técnicas específicas e pré-formalizadas como apontam Saraiva *et al.* (2007).

## 4.2 ETAPAS DO PLANEJAMENTO

De acordo com Nahas (2003), atividades corporais adequadas em termos de duração são aquelas executadas com um tempo de 20 a 60 minutos. Flores (2001) acrescenta que, muitas vezes, uma aula de dança dependendo do estilo pode chegar a 90 minutos, tornando-se mais intensa que muitas outras atividades físicas.

Fahlbusch (1990) estabelece três etapas das aulas de dança, a saber:

- 1-sessão preparatória, introdução ou aquecimento;
- 2-sessão propriamente dita;
- 3- sessão de volta à calma ou conclusão.

Tomando por base essas fundamentações na criação do ferramental (Quadro 5), buscou-se estruturá-lo de forma que as atividades seguissem um roteiro para os encontros que durem 60 minutos. Nele, as atividades são divididas em três partes:

a) A inicial, chamada de aquecimento ou atividade de “quebra gelo” ou ainda de “integração”, tem duração que varia de 5 a 20 minutos. Essas atividades, quando bem exploradas, proporcionam além de uma preparação corporal, um maior contato entre as pessoas participantes, já que estimulam uma troca de informações sobre suas vidas, saúde, trabalho, família, sentimentos, gostos, enfim seus interesses e necessidades, elementos fundamentais da vida humana.

b) A segunda etapa, chamada de parte principal, explorada em um período de 30 a 45 minutos, enfatiza situações de investigação, opções, escolhas e decisões, elementos que disparam um processo de tomada de decisão.

c) A última parte da aula, chamada de relaxamento, volta à calma ou ainda “momentos de reflexão”, tem duração de 5, 10 e até 15 minutos, dependendo do objetivo da aula. Possibilita além do relaxamento corporal, discussões estratégicas referentes às atividades

propostas, bem como, direcionamentos de metodologias e conteúdos dos encontros seguintes, com o intuito de ressaltar a flexibilidade para auxiliar no processo de tomada de decisões.

O Quadro 5, a seguir, apresenta esse ferramental aplicado a 15 encontros.

## FERRAMENTAL

### 1º Encontro

**Técnica de dança utilizada: Improvisação**

**Música:-** Enia-CD-*The Memory of Trees/F-1-The memory of trees*

**Material:** Aparelho de som, CD, papel cartão cortado em forma de cartõezinhos/ cartolina branca

**Objetivos:**

- Dinâmicas para integração /quebra gelo
- Fazer um diagnóstico, ou seja, uma análise da situação interna e externa da organização, visando identificar e gerenciar pontos fortes, fracos (da organização e dos colaboradores), as oportunidades as ameaças para a tomada de decisões.

**AQUECIMENTO/QUEBRA GELO**

Duração: 20 mim

1- Dinâmica de apresentação: distribuir cartões com palavras exprimindo sentimentos e sensações, como: amor, tristeza, felicidade, carinho, raiva, compaixão, alegria, ansiedade, incerteza. Expressar com o corpo o sentimento ou sensação para o grupo, quem se identificar com este forma uma dupla. Cada dupla conversa sobre sua vida e apresenta o outro para a turma.

**PRINCIPAL**

Duração: 30mim

2- Identificar seus pontos fracos, fortes, ameaças e oportunidades da organização, por meio de mímica. Os outros que estarão assistindo terão que adivinhar o significado da expressão realizada identificando os pontos fortes e fracos que a pessoa está se referindo. -Quais são seus pontos fortes?-Quais são seus pontos fracos?-Como desenvolver seus pontos fortes?-Como amenizar seus pontos fracos?-Quais os pontos fortes da organização?-Quais os pontos fracos da organização?-Quais as oportunidades em seu trabalho?-Quais as ameaças em seu trabalho?

**RELAXAMENTO**

Duração: 10min

3-Discutir com a turma a dinâmica do trabalho realizado, fazendo um diagnóstico dos mesmos.

**2º Encontro**

**Técnicas de dança utilizadas: Improvisação/Axé/Contemporâneo**

**Material:** Aparelho de som, CD

**Músicas:** - Ivete Sangalo-CD/As Super Mais / F9-“Na Bahia”

-Daniela Mercuri-CD/Aquarela do Brasil / F9-“Aquarela do Brasil”

-Daniela Mercuri-CD/Aquarela do Brasil/F9-“Balé Mulato”

-Margarete Menezes-CD/Téte a Téte Margareth/ F12-“O Quereres”

**Objetivos:**

-Trabalhar ritmos brasileiros;

-Trabalhar os processos desinibitórios de observação, criatividade, autonomia, flexibilidade e tomada de decisão.

**AQUECIMENTO/QUEBRA GELO**

Duração: 20 mim

1-Atividades de deslocamento: deslocar pela sala à vontade com variação no ritmo da música (na ponta dos pés, de costas, rápido, lento, no calcanhar, de lado, com movimento pélvico, só braços, só pernas etc...).

2-Atividade do espelho: Em duplas, o que um realiza outro deverá imitar.

**PRINCIPAL**

Duração: 30min

3- Dividir a turma em dois grupos, cada um pensará num movimento que realiza em seu cotidiano (dirigir, escovar os dentes, subir escadas, tomar banho etc...) expõe para a turma, em seguida o movimento de cada um será conectado ao dos outros até formar uma coreografia. Em seguida os dois grupos apresentam sua coreografia.

**RELAXAMENTO**

Duração: 10min

4-Todos sentados deverão responder às seguintes questões: O que acharam

mais fácil de realizar nesta última atividade? O que acharam mais difícil?  
Alguma sugestão para esta atividade?

### 3º Encontro

**Técnica de dança utilizada: Improvisação**

**Material:** Aparelho de som, CD.

**Músicas:** - Gonzaguinha-CD /Gonzaguinha/ F-7 -“Lindo Lago do amor”  
- Gonzaguinha-CD / Gonzaguinha/ F-12-“O que é o que é”  
- Enia-CD/ *The memory of trees*/ F-3-“Pax Divrum”

**Objetivos:**

-Trabalhar criatividade, autonomia, integração do grupo, capacidade de elaboração e realização, percepção.

#### AQUECIMENTO/QUEBRA GELO

Duração: 20 mim

1- Caminhar com variações de ritmos e deslocamentos, parar a música falar um elogio a alguém.

#### PRINCIPAL

Duração: 30mim

2- Realizar a atividade do positivo e negativo: Um elabora e realiza um movimento outro realiza em seguido outro, mas de forma sincronizada com sua dupla, um preenchendo o espaço vazio do corpo do outro.

#### RELAXAMENTO

Duração: 10mim

3- Conversar com a turma sobre a experiência vivida nas atividades do dia.

### 4º Encontro

**Técnicas de dança utilizadas: Improvisação/Moderna**

**Material:** Aparelho de som, CD, Material Didático: Revistas de circulação semanal como: Veja, Época, Você S/A, Galileu etc..., cola, cordão, tesoura, jornais velhos, tiras de papel crepom com variação de cores, colchonete.

**Músicas:** - Elba Ramalho-CD /Millenium/ F-1-“Passagem na Janela”  
- Rita Lee-CD/Rita Lee Hits/ F-5-“Amor e Sexo”  
- Oswaldo Montenegro-CD/Milenium/ F-1-“Lua e Flor”

**Objetivos:**

-Trabalhar variação rítmica, criatividade, interpretação musical, compartilhamento de conhecimentos tácito e explícito, ensino e aprendizagem, desempenho, tomada de decisão.

**AQUECIMENTO/QUEBRA GELO**

Duração: 15 mim

1- Mover-se de acordo com os seguintes ritmos e movimentos:

-Dançar com a música/Dançar contra música/Dançar independente da música/Dançar criando movimento de contração, relaxamento, criar movimentos na acentuação forte da música.

**PRINCIPAL**

Duração: 35 min

2- Formar grupos, distribuir material didático para cada grupo. Cada grupo seleciona um tema interessante, confecciona o figurino, monta a coreografia e a apresenta para os outros grupos que terão que descobrir o tema apresentado.

**RELAXAMENTO**

Duração: 10 mim

3-Deitar e relaxar.

**5º Encontro****Técnicas de dança utilizadas: Ballet Clássico/Improvisação**

**Material:** Aparelho de som, CD, venda para tapas os olhos

**Músicas:** - *Vangelis-CD/Theme/F-1 e 2/“End Titles From”/“Main Theme From Missing”*

- Fernando Saraiva Consultor de Dança Popular-CD/Dinâmica Corporal /F-17/ Kid Abelha- “Quero te Encontrar”

**Objetivos:**

- Trabalhar a consciência corporal, o cuidar, o confiar, a clareza e objetividade das informações, a percepção, a afetividade.

**AQUECIMENTO/QUEBRA GELO**

Duração: 15 mim

1- Alongamento em duplas, explorando técnicas de alongamento do *ballet* clássico.

**PRINCIPAL**

Duração: 40 min

2- Realizar a “atividade dos guias”- Um fica com uma venda nos olhos e o outro irá guiá-lo pela sala, no ritmo da música, fazendo movimentos aprendidos, de estilos de dança, mas sem bater em nenhum objeto na sala. Em seguida, essa atividade se repetirá na rua.

**RELAXAMENTO**

Duração: 5 min

3-Formar um círculo, abraçar-se e seguir o ritmo da música juntos.

**6º Encontro****Técnicas de dança utilizadas: Contemporânea/Improvisação****Material:** Aparelho de som, CD, 1 pacote de canudinhos coloridos**Músicas:** - Elba Ramalho-CD/Millennium/F-1-2/ “Passagem na Janela”  
- Loreena McKennitt -CD *The Visit* /F-1/ “All Souls Night”**Objetivos:**

- Trabalhar elementos como: originalidade, flexibilidade, capacidade de elaboração ou habilidade, fluência, comprometimento, integração, conhecimento sobre o processo total de trabalho, diálogo no trabalho, saber lidar com os problemas, lidar com as diferenças individuais.

**AQUECIMENTO/QUEBRA GELO**

Duração: 15 min

1- Realizar atividade com canudinhos: cada um irá desenhar algo com seus canudos expor à turma o que criou, em seguida formar grupos de três e juntar seus objetos, expondo-os à turma.

**PRINCIPAL**

Duração: 35 min

2- Formar dois grupos e juntar seus objetos uns aos outros e criar uma coreografia com o significado de cada objeto de forma lógica e sequencial.

**RELAXAMENTO**

Duração: 5 min

3-Deitar no chão, alongar o corpo, espreguiçando-se.

## 7º Encontro

**Técnicas de dança utilizadas:** *Jazz/ Dança de Salão*

**Material:** Aparelho de som, CD.

**Músicas:** - Danni Carlos-*CD/Rock'n Rsad Movie/F-1/ "Mrs. Robinsom"*

- Jennifer Lopez-/CD/Malhação Internacional 2005/F-2/ "Get Right"

- Fernando Saraiva Consultor de Dança Popular-CD Dinâmica Corporal/F-7/ Banda Moleca Sem Vergonha/ "Amar Amar" /F-8 Wesley dos Teclados/ "Vamos Fugir"

### **Objetivos:**

- Trabalhar elementos de soltura e contração pélvica, ombro, cabeça específicos da modalidade *jazz*, processos pedagógicos em duplas, referentes à dança de salão com o objetivo de trabalhar a confiança, informação, compartilhamento de conhecimento, percepção e tomada de decisão.

### **AQUECIMENTO/QUEBRA GELO**

Duração: 15 mim

1- Soltura de quadril frente, trás, lado, lado, circundação do quadril para direita e esquerda, depois só ombro em cima, embaixo, girando para frente e traz e, por último, juntando-se o movimento de quadril com o do ombro.

### **PRINCIPAL**

Duração: 40 min

2- Realizar a atividade chamada de 'sílabas'. Formar duplas e cada uma deverá criar movimentos correspondentes às sílabas dos nomes de sua dupla.

### **RELAXAMENTO**

Duração: 5 mim

3-Discussão sobre os gêneros propostos.

## 8º Encontro

**Técnica de dança utilizada:** *Improvisação*

**Material:** Aparelho de som, CD, 1 saco de balões

**Músicas:** - Gilberto Gil/CD/ Kaya N'Gan Daya/-F-17 / "Esperando na Janela"

- *Vangelis -CD Theme/F-1 e 2 / “End Titles From”/ “Main Theme From Missing”*

**Objetivos:**

- Trabalhar ritmo interno e externo, processo criativo, descontração, movimentos espontâneos.

**AQUECIMENTO/QUEBRA GELO**

Duração: 15 mim

1- Caminhar pela sala, enchendo seu balão no ritmo da música, sentindo o ritmo externo e o seu próprio ritmo.

**PRINCIPAL**

Duração: 40 min

2- Realizar movimentos com o balão em duplas, depois em trios, explorando movimentos já aprendidos em outras aulas.

**RELAXAMENTO**

Duração: 5 mim

3-Discussão sobre a atividade realizada

**9º Encontro**

**Técnica de dança utilizada: Improvisação/ Dinâmicas da Educação Física**

**Material:** Aparelho de som, CD, 1 saco de balões

**Músicas:** - *Loreena McKennitt/ CD/ The Visit/F-1 / “All Souls Night”*  
- *Vangelis/CD/ Theme /F-14/ “Chariots of Fire”*

**Objetivos:**

-Trabalhar elementos da Educação Física numa visão artística, criatividade, processo coreográfico, enriquecer o processo de formação e informação dos códigos corporais.

**AQUECIMENTO/QUEBRA GELO**

Duração: 15 mim

1- Caminhar pela sala com os balões, em duplas, explorando o material, lançando com antebraço esquerdo, barriga, perna direita. Em seguida realizar em trios, variando as formas de lançar o balão, utilizar os planos baixo, médio e alto.

**PRINCIPAL**

Duração: 30 min

2- Formar grupos e realizar movimentos coreográficos referentes às modalidades desportivas de: Basquetebol, Voleibol e Handebol.

**RELAXAMENTO**

Duração: 15 mim

3-Sentar em círculo pegar o seu balão e estourá-lo, um por vez, falando uma palavra que quer eliminar da vida.

**10º Encontro****Técnicas de dança utilizadas: Dança de Rua, Improvisação.**

**Material:** Aparelho de som, CD, 1 rolo de elástico de 10 cm de largura

**Músicas:** - *George Benson/CD/Absulete Benson/F-4 e 6 /“DeeperThan You Think”/ “Hipping Hop”*

- *Simply Red/CD/For you love me/F-4 e 6/ “Something got me started”*

- *Simply Red/CD/ For you love me/F-9 /“If you don’t know me by now”*

**Objetivos:**

- Trabalhar elementos do estilo dança de rua tais como: equilíbrio, freio inibitório, confiança, autoconfiança, autoestima.

- Trabalhar processos de informação e comunicação, relação espaço-tempo.

**AQUECIMENTO/QUEBRA GELO**

Duração: 15 mim

1- Caminhar pela sala no ritmo da música em duplas, com força e energia; quando a música parar, ficar em posição de equilíbrio sustentando-se no companheiro da dupla. Explorar o plano, baixo, médio e alto.

**PRINCIPAL**

Duração: 40 min

2- Realizar atividade chamada de ‘redes vivas’. Distribuir o rolo de elástico e cada um segura num pedaço dele no ritmo da música, cada pessoa irá trocar de lugar aleatoriamente, sem soltar do elástico, formando redes de conexão.

**RELAXAMENTO**

Duração: 5 mim

3- Sentar no chão, conversar sobre a atividade com uma música de fundo.

**11º Encontro**

**Técnica de dança utilizada: Improvisação**

**Material:** Aparelho de som, CD

**Músicas:** - *Vangelis/CD/ Theme /F-3/ “L’Enfant”*

**Objetivos:**

- Trabalhar elementos como, confiança, autoconfiança, comunicação, relação espaço-tempo, estratégias de atuação.

**AQUECIMENTO/QUEBRA GELO E PARTE PRINCIPAL**

Duração: 45 mim

1- Trabalhar a atividade chamada ‘entrega’ como aquecimento e parte principal da aula. Em grupos um elemento da equipe será carregado e os outros com as partes do seu corpo carregarão o companheiro, depois se trocam as posições

**RELAXAMENTO**

Duração: 15 mim

2- Discutir a atividade realizada

**12º Encontro**

**Técnica de dança utilizada: Improvisação**

**Material:** Aparelho de som, CD, sacos plásticos transparentes avulsos, 1 rolo grande de plástico - bolha

**Músicas:** - *The best of Carpenters/-CD/ Carpenters -F-2 e 5 / “Please Mr. Postman/“There’s a Kind oh Rush”*

**Objetivos:**

- Trabalhar elementos como, ritmo, confiança, comunicação, memória, relação espaço-tempo, estratégias de decisão.

**AQUECIMENTO/QUEBRA GELO**

Duração: 25 mim

1- Trabalhar deslocamentos com material e, em seguida, a atividade chamada ‘quatro comandos’ como aquecimento. Caminhar pela sala

livremente quando a música parar, a professora fala um número que corresponde à realização de um determinado movimento.

### **PARTE PRINCIPAL**

Duração: 30 mim.

2- Em grupos realizar variação de deslocamentos, utilizando-se 4m de plástico-bolha como material. Em seguida realizar coreografia utilizando o mesmo material, aproveitando os movimentos realizados durante toda a aula.

### **RELAXAMENTO**

Duração: 5 mim

3-conversar sobre a aula

## **13º Encontro**

### **Técnicas de dança utilizadas: Dança de salão**

**Material:** Aparelho de som, CD, dois cartões em branco. 5 bolinhas de frescobol

**Músicas:** - Grupo Revelação/CD/Novos Tempos/F-3/“Pagodeando eu vou”  
 - Grupo Exaltasamba/CD/Bons Momentos/F-11-13 / “Aonde você For” / “Pegou na Veia”  
 - Fala Mansa/CD/ O melhor do Forró vol.01/F-5 / “Ver pra Crer”  
 / Dominguinhos-“Xote Puladinho” /F-8  
 - Alcione/CD/Claridade/F-11/ “Feira de Mangaio” para o forró  
 - Grupo Exaltasamba/CD/Bons Momentos/F-2/ “Faça o que eu Digo”

### **Objetivos:**

- Trabalhar elementos do estilo dança de salão, samba e forró tais como: agilidade, giros, noção de espaço, valorização da cultura brasileira.

### **AQUECIMENTO/QUEBRA GELO**

Duração: 20 mim

1- Formar um corredor: caminhar com a ponta dos pés, com o calcanhar envolvendo a todo o momento o quadril e a soltura do joelho no ritmo do samba (10mim).

2- Deslocamentos em duplas frente a frente, lado a lado, cruzando as pernas na frente e atrás no ritmo do forró (10 mim).

**PRINCIPAL**

Duração: 30 min

2- Formar dois grupos, pegar dois cartões contendo os nomes: forró (em um) e samba (em outro), sortear entre os dois grupos os ritmos para que cada um deles monte sua coreografia e a apresente.

**RELAXAMENTO**

Duração: 10 mim

3- Em duplas, um elemento da dupla deita no chão e o outro vai passando a bolinha de frescobol pelo corpo do colega para relaxar.

**14º Encontro**

**Técnica utilizada: Dinâmicas da Educação Física**

**Material:** Aparelho de som, CD, 1 bola nogan nº 12.

**Músicas:** - Daniela Mercuri/CD/Aquarela do Brasil/F-9 /“Balé Mulato”

**Objetivos:**

-Trabalhar: resolução de problemas, raciocínio rápido, atenção, memória, ritmo, elementos da educação física em uma visão artística.

**AQUECIMENTO/QUEBRA GELO E PRINCIPAL**

Duração: 50 mim

1- Formar um círculo, realizar a atividade ‘história continuada’. A professora lança a bola para a roda, um passa para o outro no ritmo da música quando a música parar, a pessoa que parou com a bola na mão começa a contar uma história. Em seguida a música reinicia e a bola também começa a ser repassada, assim que parar novamente a bola, a história deverá ser continuada de onde parou.

**RELAXAMENTO**

Duração: 10 mim

3- Todos em círculo refletir sobre a atividade.

**15º Encontro**

**Técnicas de dança utilizadas: Improvisação/ Contemporânea/ Afro-brasileira/Jazz.**

**Material:** Aparelho de som, CD

**Músicas:** - *Gipsy Kings/CD/Lives/F- 16-17 /” Djobi Djoba”/” Bamboleio”*

- *Cidade Negra-CD-Acústico*
- *Marisa Monte-CD-Memória, Crônicas e Declaração de Amor*
- *Oswaldo Montenegro-CD- Millennium*
- *Alcione-CD- Claridade*

### **Objetivos:**

- Trabalhar os três eixos temáticos: o observar, o executar e o criar, por meio do processo coreográfico, resumo de algumas técnicas realizadas.

### **AQUECIMENTO/QUEBRA GELO**

Duração: 15 mim

1- Formar um círculo, realizar a atividade 'tô saindo', um fica no meio da roda e começa a criar movimentos dançantes em seguida entra no lugar de alguém da roda que vai para o meio.

### **PRINCIPAL**

Duração: 30 min

2- Realizar atividade em duplas de criação coreográfica. Um cria outro observa os movimentos e cria mais movimentos em cima do que já foi criado pelo par e assim sucessivamente.

### **RELAXAMENTO**

Duração: 15 mim

3- Sentar com a turma e finalizar as atividades.

### **Quadro 5:** Ferramental das técnicas de dança

Fonte: Elaborado pela autora

No ferramental, a realização de deslocamentos foi traçada, utilizando-se variação de gestos e as várias direções de forma individual, em duplas, trios e em grupos os quais permitem uma rede de aprendizagem e reflexões, determinantes à especificidade do movimento de cada um e determinante também ao modo de sentir e perceber o movimento do outro. Dessa forma, busca-se a compreensão de restrições no que diz respeito a percepções, memória, compartilhamento, fatores levantados por Sauia e Zerrenner (2009) como relevantes para a maximização no processo de tomada de decisões. Cabe frisar que outro fator importante a ser trabalhado é a informação, sobremaneira a clareza e a objetividade com que ela é repassada, no intuito de não gerar

problemas de comunicação. Em se considerando, nesse aspecto, uma organização bem sucedida, é imprescindível que as informações sejam transmitidas de maneira correta e com significado, conforme diz Chiavenato (2000), pois, dessa forma, reduzem-se as incertezas e aumenta o entendimento das mensagens. Da mesma forma, Choo (2003) adverte que na tomada de decisões a forma como as informações acontecem podem reduzir o risco de incertezas.

Também atividades que promovem as relações interpessoais são consideradas relevantes, como o trabalho em equipe. Isso só reforça uma das características da GC, em conformidade com pensamentos de Schein (1992) ao afirmar que quando as atividades são realizadas em grupo, pode-se gerar e implementar soluções aos problemas organizacionais. Tudo isso só vem despertar um processo de bem-estar no trabalho, é o que afirma Limongi-França (2007, p.32): “Esses fatos provocam novas atitudes das empresas e mudanças no modo de vida das pessoas, abrindo espaços continuamente para a discussão e a busca de qualidade de vida dentro e fora do trabalho”.

Nesse processo, conhecimentos conceituais e estruturais são adquiridos, em uma interação entre corpo e mente (conhecimento tácito e explícito). Essa compreensão, provocada pelas técnicas utilizadas de forma significativa, auxilia as pessoas a articularem e compartilharem um conhecimento complexo, Além disso, de acordo com Sveiby (2001), este tipo de conhecimento corresponde a um dos cinco elementos que geram competência.

É o conhecimento que gera a infinitude dos processos. Por e com ele haverá sempre uma atualização que pode ser iniciada de forma individual e ir se estendendo entre as pessoas, ambientes, ampliando-se assim, quantitativamente e qualitativamente as capacidades individuais e coletivas. Tais pressupostos de disseminação do conhecimento, para Pillotto (2006), estão em evidência não só no contexto educacional, mas também no organizacional, pois de acordo com seus estudos, em ambientes organizacionais evidenciam-se indivíduos, não raras as vezes, com dificuldades em compreender processos ligados ao conhecimento à sua volta. Assim, Nonaka e Toyama (2003) afirmam que um nível mais profundo de aprendizagem pessoal e organizacional leva em consideração a GC, no intuito de possibilitar mudanças positivas nas pessoas de forma mais eficaz, além de facilitar a maximização do potencial intelectual.

Também fez parte deste arcabouço, atividades que envolvem a auto-estima, a criatividade e o alívio ao estresse, fatores os quais interferem direta ou indiretamente no mundo corporativo. Apontam-se,

também, atividades com materiais específicos como balões, tiras de papel crepom, papel pardo, entre outros. A utilização de objetos, além de estimular a criação, leva à autonomia na realização de movimentos sem o habitual atrelamento às imagens pré-existentes em dança.

Na variação de execução de diferentes partes do corpo, em diferentes direções com o material, cria-se a oportunidade de ampliação do vocabulário corporal, bem como da orientação espaço-temporal. Esses fatores, portanto, levam a pessoa a desencadear um processo de descoberta de novas idéias, no modo de realizar as atividades com seu instrumento, por meio do esforço e imaginação. Além disso, reduz consideravelmente boa parte da tensão cotidiana, levando-se a um estado de bem-estar mais harmonioso, já demonstrado em trabalho realizado por Gariba *et al.*,(2007). Essa questão está diretamente relacionada a atividades que estimulam a complexidade do imprevisto, do improviso e do improvável, critérios também presentes no processo de tomada de decisão.

#### **4.3 METODOLOGIA DAS TÉCNICAS DA DANÇA**

São utilizadas, também, no ferramental, metodologias pautadas na técnica de dança improvisação que, além de possibilitar a superação das pessoas em relação às imagens já consolidadas em dança, segundo Abrão *et al.* (2006 p.95-96):

[...] engloba a criação num processo que a pessoa envolvida mergulha em suas íntimas e complexas relações com o mundo circundante, podendo emergir, desta entrega, sua dança e a superação da simples realização de modelos externos, pela utilização destes para produzir o seu dançar. [...] mostra-se uma perspectiva de onde todas as formas tradicionais e não tradicionais de dança passam e ter sentido unitário e humanitário da dança em geral e da dança de cada um sem perder a relação com o grupo e o todo.

Além disso, possibilita a busca constante de desafios e formas autônomas de expressão. Assim, essa técnica mostra-se uma alternativa dentro de um contexto em que são raros o tempo disponível e os espaços de exercícios de movimentos próprios/spontâneos.

Outro eixo metodológico importante utilizado é a criação de coreografias pelos participantes. Para Fahlbusch (1990), o ato de criar

possibilita a formação de novas estruturas e novas combinações a partir de informações provenientes de experiências já existentes, ou permite a aplicação de relações comuns a situações novas. Segundo a autora um trabalho de arte é algo mais que elementos de sons, desenhos ou movimentos num padrão ou seqüência, é o efeito da personalidade do criador.

O ato de coreografar busca conteúdos como: 1- forma: é a figura, a seqüência do movimento, 2- técnica: é o meio de comunicar o significado, 3- projeção: é o que o criador quer mostrar e 4-seleção dos movimentos: é a linguagem que é formada dentro do desenho (FAHLBUSCH, 1990). Esses elementos descrevem aspectos particulares do processo pedagógico coreográfico; todos eles estão necessariamente presentes, embora alguns possam ter maior ou menor ênfase, dependendo, sobretudo, do objetivo da aula. O que fica, porém, é que a exploração de movimentos é um importante passo para o processo coreográfico. Em uma coreografia, Fahlbusch (1990, p.121) argumenta que:

[...] deve-se considerar as questões, analisar a relevância dos movimentos intencionais, e deixar fluir a imaginação. Quanto mais se experimentar ou explorar, mais facilmente se conseguirá encontrar. Quanto mais decisões tomar sobre movimentos, maior sensibilidade se desenvolverá.

Basicamente, o processo coreográfico ocorre com a escolha de movimentos como um resultado de identificação da expressão com o ato do movimento em si. Assim, Fahlbusch (1990, p.121) completa:

Pode ser uma ação irregular ou espiralada, ou um gesto de trabalho ou brincadeira. Pode ser de um período de paz ou derivado de um tema musical. Pode ser uma ação que é prontamente identificável como “este movimento” (grifo da autora). Mas a intenção do coreógrafo – o conteúdo da dança- deve possuir possibilidades de desenvolvimento na forma da dança para uma possível estrutura de trabalho.

Torna-se imprevisível de acordo com Venâncio e Costa (2005, p.168), tanto para quem cria como para quem realiza as coreografias, saber quem vai dançar com quem, em que os executantes dançam

consigo mesmos (incorporação individual do movimento) e com os outros (a incorporação coletiva):

No movimento da dança, pode revelar-se a convivência do corpo com o singular e o plural à medida que, nesse instante do movimento, houver uma fusão de mundos vividos. Cada corpo, ao dançar, precisa saber do seu espaço e do seu tempo, como também o do espaço e tempo do outro. O singular e o plural são elos paradoxais que movem o movimento do corpo na coreografia. Em cada salto, giro, rolamento do corpo está impressa sua identidade que, por sua vez, é construída na convivência com o outro na dança. Juntos, os corpos mostram a necessidade de experimentar e inventar novos passos coreográficos e ousar na possibilidade de dançar com o outro.

Na realidade, o pensar sobre o movimento não deve impedir seu fluxo nem deve interromper seu ritmo de realização já que o importante é o significado e a intenção na realização dos movimentos.

Em geral, temáticas como trabalho, família, escola, saúde, religião, política, entre outras, relacionadas ao dia a dia, são exploradas. Assim, o discurso do corpo traz à tona aspectos do cotidiano e da trajetória humana, como sendo importantes, também, na construção da dança.

O trabalho com a dança busca, ainda, a ampliação do conhecimento mais aprofundado dessa atividade para que as pessoas, ao saberem que a criação de uma coreografia depende também de suas interferências, coragem e ousadia podem formar uma rede de saberes, em que o conhecimento e a experiência vivida de cada um constrói a dança. Essa afirmação vai ao encontro do pensamento de Venâncio e Costa (2005, p.175) quando afirmam que:

O processo de elaboração da dança parte da necessidade de criar espaços novos, próprios para dançar com o outro. Nesse intuito, os corpos ocupam um espaço físico e acústico que requer pensamento sensível e, ao mesmo tempo, expressa invenção, criação e nova forma de convívio.

Configurando-se como uma linguagem de ensino, em uma abordagem recreativa, são possíveis alguns estilos de dança de salão, com ritmos marcantes como os latinos (salsa, merengue) e também conteúdos vindos das danças populares e folclóricas brasileiras, ritmos como o samba, o afro, o axé, o forró e o frevo.

A compreensão e a valorização desses ritmos brasileiros e a riqueza de suas atividades corporais fazem parte da cultura e da história brasileira. Ao proporcionar o contato com esses estilos, descobrem-se também outras formas de movimentação, além das já existentes. Muitas vezes, inclusive, sai-se da formação básica de duplas e parte-se para trabalhos em grupos. Por outro lado, salienta-se que o trabalho em duplas, geralmente explorado na dança de salão, é importante na busca de elementos como a confiança em si e no outro. Na concepção de Romani e Dazzi (2002), as organizações que querem implantar uma visão de futuro, precisam contar com colaboradores que inspirem confiança e precisam, portanto, buscar o desenvolvendo da autoconfiança dessas pessoas. Nesse mesmo sentido, Sabbag (2007) afirma que as pessoas têm muitas oportunidades de aprender na relação com o outro, entretanto as oportunidades muitas vezes são efetivamente pouco aproveitadas.

Nessa perspectiva, na dança de salão, busca-se enfatizar os momentos de reflexão acerca das atividades em duplas, envolvendo aí também discussões no âmbito organizacional. Isso é feito tomando como pressuposto que os participantes podem fazer relações com as práticas do seu ambiente organizacional e, em uma análise, buscarem uma possível mudança de comportamento.

A introdução de movimentos do jazz, da dança moderna e contemporânea também traz a fusão da riqueza de movimentos de contração, relaxamento, equilíbrio, rolamentos, gingados, envolvendo a pélvis (soltura e contração pélvica), coordenação, agilidade, postura, controle do corpo, importantes para incrementar o campo de vivência corporal. Assim sendo, as pessoas aprendem a decodificar as técnicas do movimento realizadas pelo corpo.

A comunicação muito próxima entre os vários estilos pode ser extremamente proveitosa, de acordo com Mundim (2005), no sentido de servir como suporte e princípio para a realização de novas tendências. Por isso, também estão presentes nas atividades realizadas.

Técnicas da dança clássica também são utilizadas no que concerne ao alongamento. Apesar de ser, de acordo com Caminada (1999), uma técnica que preza pela *performance*, ela utiliza vários tipos de alongamento. Permite, ainda, conforme a autora, um alinhamento

correto da postura corporal e facilita um maior conhecimento do corpo, por meio da especificidade do movimento e limites corporal de cada um. Nesse sentido, Vianna (2005, p.80) esclarece:

Em um processo de aprendizagem é necessário reconhecer e localizar a musculatura, sentir como se trabalha quais os movimentos que pode gerar, as diversas intenções que pode transmitir seu encurtamento, seu alongamento.

Outro ponto importante do alongamento é a amplitude de movimento que pode proporcionar, auxiliando também em tarefas diárias, como afirmam Kisner e Colby (1998,p. 141):

Para desempenhar a maioria das tarefas cotidianas funcionais, assim como atividades ocupacionais e recreativas, é necessária geralmente uma maior amplitude de movimento sem restrições e sem dor.

Faz parte também da preocupação deste planejamento, a semântica musical, ou seja, a seleção de músicas, com ritmos variados, mais adequados para cada objetivo da aula. Esses fatores fazem parte dos elementos básicos da dança, elencados por Hanna (2002) no Quadro 1 deste trabalho. As músicas bem como o ritmo servem de estímulo e apoio para o desenvolvimento da dança. É o que explica Almeida (2005, p.132):

Através desta fluência rítmica percebe-se o quanto a dança envolve o nosso corpo numa exploração de todas as possibilidades articulares, sempre assessorada pelo uso do ritmo musical, de suas acentuações fortes e fracas, nos diferentes níveis de planos, eixos, formas e direções, para sentirmos os movimentos. Ser capaz de sentir e viver o movimento significa estar dançando em harmonia, com naturalidade, fluência dos movimentos e fidelidade ao caráter da música.

As músicas marcantes e cadenciadas, portanto, são utilizadas para o início do encontro; alegres, dinâmicas e descontraídas para a parte principal do encontro e músicas mais serenas, para os momentos finais.

É importante estar-se atento às letras, que compõem as músicas. Elas não devem ser agressivas, incentivando a violência e, muito menos, trazer sentimentos de tristeza e depressão. Referindo-se à importância da utilização musical adequada, Vianna (2005, p.76) descreve que o profissional que trabalha com a dança não deve utilizar músicas de forma aleatória:

O coreógrafo que chega com uma música qualquer e começa um, dois, três, quatro, que não tem um trabalho de composição, nunca estudou nem ouviu música, não sabe o que está por trás daquela música, não sabe o que é ritmo, o que é desenho de composição, o que é direção no espaço, que usa a música de uma forma arbitrária- *Chopin*, *Villa-lobos* ou *Stravinski* de uma mesma maneira, como se fossem compositores de uma mesma época e de uma única visão estética- nada acrescenta ao conhecimento e ao vocabulário artístico.

Todos esses elementos interferem de forma positiva durante as atividades. A linguagem desenvolvida e explorada tem como pressuposto os 16 (dezesseis) temas referentes às combinações dos elementos da dança (Quadro1), relatados por Laban (1990), no item 2.1.3 (elementos e temas básicos para a comunicação da dança), deste trabalho, a saber: temas relacionados com a consciência do corpo; com a consciência do peso e do tempo; com a consciência do espaço, com a consciência do fluxo do peso corporal, no tempo e no espaço; com a adaptação a companheiros; com o uso instrumental dos membros do corpo; com a consciência de ações isoladas; com os ritmos ocupacionais; com as formas de movimento; com as combinações das oito ações básicas de esforço; com a orientação no espaço; com as figuras e os esforços, usando diferentes partes do corpo; com elevação do solo; com o despertar da sensação de grupo; com as formações grupais e com as qualidades expressivas ou modos de movimento.

#### **4.4 PENSAR E SENTIR O CORPO NA DANÇA**

As atividades da dança trazem como alicerce três ações, explicitadas por Freire (2001): o executar, o observar e o compor a dança. Têm o intuito de fazer com que as pessoas apreciem essa linguagem para trazer aos participantes, além da satisfação em

expressar-se, a oportunidade de avaliar a eficácia da dança que eles aprendem, compõem e compartilham.

Na ação observação, encorajam-se os participantes a verem o trabalho corporal um do outro e, em seguida, tecerem seus comentários, enriquecendo seus conhecimentos na área e atentos às características específicas do trabalho. Por meio da composição, os participantes são levados a usarem os movimentos espontaneamente, variando seus gestos e dinâmicas, para expressar seus sentimentos e idéias e ampliar seu próprio vocabulário corporal ao realizarem os movimentos. Além disso, com suas habilidades e conhecimentos desenvolvidos são capazes de criar danças mais complexas na busca de desafios.

Convém destacar que o desenvolvimento deste ferramental pauta-se também em conhecimentos relacionados à área da Educação Física. Isso é feito tomando por base Kunz (2006, p.15) quando a considera não apenas com uma área da educação, mas também de formação humana relacionada “[...] às possibilidades empíricas da cultura do movimento”, indispensável para que o indivíduo entenda o porquê do movimento, e por que fazê-lo como forma de interação consigo, com o outro e com o mundo.

Compartilhando do mesmo pensamento, Saraiva *et al.*(2005, p.131) elucidam: “[...]no caso da Educação Física, parece fundamental oferecer alternativas de práticas corporais na busca de englobar o ser humano de forma mais ampla, permitindo aos envolvidos que sejam participantes ativos no processo de aprender e fazer em dança”. Da mesma forma, Barreto (2004); Sborquia e Gallardo (2006) discutem a importância da associação entre Dança e Educação Física, considerando que ambas são áreas que se completam. A sugestão dos autores supracitados, volta-se para compreensão da dimensão corporal, voltada para dança, não como uma mera condição de atividade física, mas como investimento na subjetividade humana.

Moreira (2005, p. 196) também dá sua contribuição afirmando que:

Na área da Educação Física, torna-se urgente a reflexão sobre a motricidade, particularmente no que tange à análise do homem que se movimenta em direção a sua transcendência, ao seu fazer histórico e cultural. Não basta mais a análise da mecânica do movimento ou do gesto esportivo. Há que se estudar e pesquisar a complexidade da ação motriz, contextualizando-a e relacionando-a com outras áreas do conhecimento humano.

Assim, entende-se que atividades que simulam um jogo, por exemplo, podem estar atreladas à arte e não à aptidão física. O ferramental ora construído tem o papel de demarcar a importância de se oferecer alternativas para esse atrelamento.

Por fim, cabe ressaltar que para empreender e compreender a proposta do ferramental aqui apresentada, é necessário perceber a sutileza que lhe é peculiar, ou seja, compreender que ele não se concentra apenas no tipo de prática proposta, mas na forma de como ela é conduzida. É claro que todo esse cenário está envolto pela busca de soluções para auxiliar os gestores, executivos ou dirigentes em sua tomada de decisões. A abordagem, contudo, volta-se mais para a emoção, a intuição e a afetividade. Para Pillotto (2006,p.63) esses são também considerados elementos básicos no âmbito organizacional, pois servem como “[...] um canal de comunicação direta com experiências acumuladas sobre determinada situação ou assunto”.

Sabbag (2007,p. 155) também afirma que o reconhecimento afetivo em um grupo é fonte de estímulo e atua tanto como fator criador, quanto fator facilitador para a criação; completa afirmando que:

[...] se o processo grupal é permeado por emoções, esta afinidade também pode ser revertida em favor da criação por um lado a razão é objetiva, mas por outro lado a criação aciona as emoções e a subjetividade do indivíduo. Emoções positivas estimulam cada membro do grupo a criar e, ao mesmo tempo, combatem a apatia, geram um ambiente de diversão e favorecem todo tipo de trocas, desde as afetivas até a comunicação.

#### **4.5 OUTRAS CONSIDERAÇÕES**

A aplicação do ferramental desenvolvido foi realizada no auditório do Centro de Educação Continuada- CEC, localizado no 1º andar, do prédio pertencente à Secretaria Municipal de Educação, da Prefeitura Municipal de Florianópolis, na Rua Ferreira Lima nº 89, todas as 5ª feiras das 19 às 20 horas, com duração de 4(quatro) meses e início se deu no mês de julho e se estendeu até outubro de 2010.

No primeiro dia de aula prática, foi exposto aos participantes o objetivo da pesquisa, os procedimentos das atividades e o motivo de se estar (a pesquisadora) participando e observando-os. Verificaram-se, também, as dificuldades presentes no processo de trabalho dos

participantes, realizando-se um diagnóstico para que o planejamento estivesse de forma coerente com a realidade exposta.

Em seguida, partiu-se para a aplicação do ferramental, a discussão e análise por meio da triangulação de dados referentes à observação participante, à pesquisa bibliográfica e à pesquisa documental.



## **CAPÍTULO 5**

### **DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS**

---

Nada está separado de nada, e o que não compreenderes em teu próprio corpo, não compreenderás em nenhuma outra parte”

Yvonne Berge

Neste capítulo, encontra-se a análise e descrição dos resultados da pesquisa, elaborados conforme fundamentação teórica, descrita no capítulo dois deste trabalho. Buscou-se, aqui, evidenciar a contribuição da dança como ferramenta para auxiliar os gestores de unidade em sua tomada de decisões.

Na tentativa de melhor explicitar a compreensão desta pesquisa, os resultados e discussões foram apresentados de acordo com a análise de dados descrita no capítulo três desta pesquisa. As respostas foram elaboradas conforme depoimentos coletados por meio da observação participante na aplicação do ferramental, realizada por uma profissional da dança.

Aqui está descrito o desenvolvimento do processo ocorrido entre o observador e os observados, em que foi indispensável registrar e codificar as atividades desenvolvidas, para melhor compreensão e análise dos fatos.

Expõe-se a seguir o resultado da aplicação do ferramental.

#### **5.1 DISCUSSÃO E ANÁLISE DO PROCESSO DE APLICAÇÃO DO FERRAMENTAL**

##### **5.1.1 Primeiro encontro**

Assim que se iniciou a aula, todos foram convidados a formar um círculo. Como atividade de “quebra gelo”, com duração de 20 min., a professora distribuiu cartões, contendo sentimentos e sensações, escritos em um papel, tais como: amor, tristeza, felicidade, carinho, raiva, compaixão, alegria, desprezo, ansiedade, dúvida, indiferença, insegurança, incerteza, entre outros. Os cartões continham sentimentos

repetidos. À dinâmica do trabalho precedeu-se da seguinte explicação: *“cada um vai pegar um sentimento ou sensação de forma aleatória, observar seu sentimento ou sensação, pensar em algum acontecimento da vida, pode ser pessoal ou relacionado ao trabalho, expor ao grupo com a linguagem do corpo (mímica), sem falar nada em relação ao sentimento ou sensação. A pessoa que se identificar com a história do outro em relação ao sentimento ou sensação, fica ao seu lado, para formarem duplas. Em seguida, já com as duplas, quem ainda não expôs seu sentimento ou sensação, deverá fazê-lo até todos apresentarem, Depois disso, cada dupla se apresenta falando um pouco de sua história um para o outro (apenas entre os dois). No final da atividade, um conta a história do outro para o grande grupo! OK?”*. Sem questionamento, todos se colocaram a pensar em um determinado momento da vida, seja referente ao trabalho ou à vida pessoal (de acordo com o sentimento ou sensação recebido). Durante a atividade, a pesquisadora fazia anotações, pois de acordo com a reação do grupo o planejamento era modificado. Num primeiro instante, houve um pouco de resistência do grupo em iniciar a exposição de sua tarefa. Depois de 3 minutos, uma dupla levantou-se e um do par disse: *“nós vamos, alguém tem que começar!”*.

A maioria das histórias estava relacionada à vida pessoal, entretanto uma delas chamou a atenção, pois o participante referiu-se ao ambiente de trabalho: *“meu companheiro me disse que seu sentimento, neste momento é bem condizente àquilo que faz (seu sentimento era de incerteza) a todo o momento lida com incertezas*. Observa-se que, de acordo com Choo (2003), essa sensação está ligada diretamente à tomada de decisão, exposta na fundamentação deste trabalho. Diz respeito à clareza de informações importantes capaz de reduzir o risco de incertezas. Guimarães e Evora (2004) afirmam isso, quando afirmam ser a informação um recurso primordial para a tomada de decisão e quanto mais estruturado for o processo, mais indicado se faz o uso de sistemas de informações para as demandas e necessidades do decisor. Por isso, neste processo da pesquisa é importante a realização de atividades que busquem lidar com o processo de informações. Deu-se início ao segundo momento da aula (parte principal) que durou 30 min. Para a realização dessa atividade, a professora buscou apoio nas quatro perguntas adotadas por Sauaia e Zerrenner (2009) referentes à tomada de decisão. Elas identificam os pontos fracos, fortes, oportunidades e ameaças organizacionais, questões expostas na fundamentação desta pesquisa. Também foi reforçando por meio desta dinâmica a problema da incerteza, identificada na atividade anterior. As perguntas foram adaptadas, primeiramente referindo-se aos pontos fortes e fracos dos

colaboradores no intuito de fazer deles um diagnóstico, em relação ao seu ambiente de trabalho, para, em seguida, buscar um diagnóstico organizacional. Para isso, a professora solicitou que todos olhassem para algumas placas feitas de cartolina, as quais diziam: Quais são seus pontos fortes? Quais são seus pontos fracos? Como desenvolver seus pontos fortes? Como amenizar seus pontos fracos? Foi dada a seguinte explicação para a realização da atividade: *“você irã responder a estas perguntas, utilizando somente o corpo, ou seja, por meio da linguagem não verbal(mímica), cada um que apresentar, os outros terão que adivinhar o significado da expressão realizada, identificando os pontos fortes e fracos a que pessoa está se referindo! Vou colocar uma música para vocês pensarem um pouco, se quiserem podem realizar os movimentos ao ritmo da música “! A música utilizada foi: Enia-CD-F-1/” The Memory of Trees “/The memory of trees. Nessa atividade, buscou-se em cada um suas habilidades corporais, em que o conhecimento é construído por meio de experiências pessoais. Essa atividade está em conformidade com o pensamento de estudiosos como Laban (1978) que afirma que os profissionais que trabalham com o movimento devem ter a habilidade de fazer a leitura corporal das pessoas para aquisição de sensibilidade e de expressão, dando significado ao movimento e conseqüentemente à vida. Percebeu-se que os participantes tiveram bastante dificuldade de expressar seus sentimentos e conhecimentos por meio do corpo, é o que se vê em alguns depoimentos como: “Não estou acostumado a fazer isso” e outro “puxa! É difícil pensar e fazer ao mesmo tempo, sei que estou acostumada a fazer muitas coisas com meu corpo, inclusive no meu trabalho, mas nunca achei que precisaria pensar pra isso” outro ainda “é que a gente faz os movimentos de forma involuntária e quando precisa pensar, parece que empaca”. A reflexão sobre esse aspecto pode ser remetida ao contexto do corpo em uma visão reduzida, ou seja, do sentido que a pessoa dá a ele. Como se observa nas palavras de Patrício, Guerra e Maia (1999, p.115):*

[...] não prestamos atenção a esta linguagem do corpo porque o vemos como um ser dissociado de nós e não percebemos que esta é, na realidade, uma tradução física de nossas manifestações espirituais. Através desta linguagem, ele expressa nossas limitações, sentimentos, emoções, alegrias, tristezas e nos transmite mensagens de alerta que, quando percebidas, nos levam a um

questionamento das nossas atitudes [...] capacidade, do nosso potencial e até mesmo de nossa postura diante da vida.

A afirmação acima mostra que muitas vezes “esse corpo” não é valorizado, porque o trabalho não tem escuta desse corpo no seu cotidiano, apenas uma visão de corpo “[...] máquina que precisa estar bem para produzir adequadamente” (PATRÍCIO GUERRA e MAIA, 1999, p.115). Nesses termos, Melo, Antunes e Schneider (2005, p.110) consideram que é preciso ter consciência para a realização de práticas corporais que “[...] superem a mecanização dos gestos, os automatismos e as rigorosidades das formas, para trazer uma experiência de prazer e alegria”. Fica, pois, evidenciada a importância do movimento humano. Torna-se ainda válido ressaltar que a dança, cada vez mais, faz parte dessa discussão, por seus benefícios já enunciados neste trabalho. Além disso, autores como Nonaka e Takeuchi (2004) ilustram a importância da experiência pessoal expressa muitas vezes pela linguagem não verbal, chamada de conhecimento tácito. Para os autores, esse conhecimento intrínseco é considerado uma das premissas básicas para a construção do conhecimento organizacional. Choo (2003) também elucida que este tipo de conhecimento é vital para as organizações, visto que elas só podem aprender e inovar a partir do momento em que conseguem fazer emergir o conhecimento implícito de seus colaboradores. Observou-se ainda que, quatro dos dez participantes, fixaram-se mais em seus pontos fracos pessoais sem a preocupação em amenizá-los. Isso mostrou que esse grupo possui baixa auto-estima, podendo prejudicar de certa forma sua vida profissional, se um trabalho bem direcionado não for realizado. Na sequência, no segundo momento dessa atividade que reforçava a questão organizacional a professora solicitou a divisão da turma, em dois grupos. Enquanto um grupo realizava a atividade, o outro observava e adivinhava os pontos fortes e fracos, as oportunidades e ameaças, agora em um nível mais coletivo.

Com isso, a dinâmica tornou-se mais atraente já que possibilitou um eixo metodológico voltado ao trabalho coletivo e de cooperação para fortalecimento dos pontos fortes de cada um, e uma possível minimização dos pontos fracos (melhora da autoestima e diminuição da incerteza). Também permitiu que se pensasse não só nas oportunidades, mas nas ameaças organizacionais muitas vezes não observadas num primeiro instante. Os depoimentos comprovam isso: *“achei mais interessante realizar essa tarefa no coletivo, já que trabalhamos juntos, observamos melhor os pontos fortes e fracos da organização e*

*pensamos melhor também até mesmo nas ameaças que passam despercebidos. A gente só pensa nisso, quando a ameaça já aconteceu, ou seja, não se pensa em prevenção”* outro depoimento *“justamente, achei a atividade interessante porque faz a gente refletir sobre algo que pode vir a acontecer e assim dá pra prevenir quando a ameaça está por vir, diminuindo o risco de incertezas”*. Por meio dessas perguntas, identificaram-se, analisaram-se e descreveram-se habilidades, interesses, expectativas pessoais, bem como, o ambiente de conhecimento, etapas essenciais da GC e da tomada de decisão, elencadas por Probst, Raub e Romhardt (2002); Simon (1976) e Sauaia e Zerrenner (2009). Para Probst, Raub e Romhardt (2002), organizações que adotam a GC devem buscar uma clara visualização dos aspectos citados acima, para então desenvolver estratégias, visando à obtenção de vantagens competitivas.

Por último, os 10 (dez) minutos finais foram reservados para momentos de reflexão. Todos sentaram no chão, formando um círculo e se discutiu sobre a atividade realizada, atentando-se aos depoimentos, já mencionados. A professora explicou que: *“todo final das atividades, vou dizer a técnica utilizada para vocês terem o entendimento com qual delas estamos trabalhando, OK! Hoje, por exemplo, utilizamos a técnica de improvisação”*.

### **5.1.2 Segundo encontro**

Neste dia, os participantes já começaram no meio da sala e explicou-se que, naquela aula, seriam utilizados ritmos brasileiros, no intuito de valorizar a cultura do País e ajudar o processo desinibitório, já que eram músicas alegres e conhecidas de todos. Como primeira atividade de aquecimento (duração de 20 minutos.), a professora solicitou que todos caminhassem livremente pela sala no ritmo da música (Ivete Sangalo-CD-F-9 As Super Mais / “Na Bahia”), ocupando o maior espaço possível com o corpo. Percebeu-se que os mais tímidos logo tiveram dificuldades de se expor. Em seguida, utilizou-se, como estratégia para desinibição, a troca do ritmo musical (Daniela Mercuri-CD-F-9 Aquarela do Brasil / “Aquarela do Brasil”), ou seja, colocou-se uma música que todos conheciam, com ritmo forte, a professora solicitou que caminhassem sem baixar a cabeça, com firmeza nos pés e olhando para frente com determinação. Todos realizaram o comando sem problemas. Essa atividade interferiu diretamente na questão da autoestima, diagnosticada na primeira aula. Saraiva (2005) esclarece sobre a importância da semântica musical, classificando a música como um dos elementos da dança de apoio e estímulo, alerta que, dependendo

da escolha musical, ela interfere de forma positiva. Foi o que se observou em alguns depoimentos: “quando realizei a atividade de aquecimento, aquela de caminhar com firmeza, me senti mais forte e segura” outro também “percebi que quando a música foi trocada, e eu a conhecia realizei a caminhada de forma mais tranqüila, com a sensação de saber aonde estava pisando”. Outras variações de descolamento foram realizadas de forma lúdica, tais como, andar na ponta dos pés, com o calcanhar, trocando de direção, com movimentação pélvica, com joelhos dobrados, até formarem duplas. Também foi explorada a criatividade, realizando-se o caminhar de várias formas em duplas, já que cada uma delas deveria criar formas de se deslocar pela sala. Em seguida, foi possibilitada aos participantes uma atividade de imitação, ainda em duplas. O que um fazia o outro deveria imitar. Essa atividade é chamada de “espelho” e reforça o ato da observação. Foi utilizada a música de: Daniela Mercuri - CD-F-9: Aquarela do Brasil/ “Balé Mulato”. Saraiva *et al.* (2005, p.76) esclarecem que essa forma de apreciação é uma interação que possibilita que o “outro” seja visto como parte integrante do ato de dançar. “A valorização ampliada do apreciador possibilita que este contribua com suas percepções para o dançar do “outro”, como também perceba este momento como importante para o seu aprender em dança.

Durante esta atividade, um colaborador comentou: “por mais que eu tente não consigo imitar meu par, sei que meus movimentos estão diferentes dele”. Em relação a esse depoimento, a professora explicou que “por mais que um gesto possa parecer igual, nunca será, o mesmo, pois cada um tem uma forma de realizá-lo”. Essa afirmação assemelha-se as afirmações de Godard (2003) ao afirmar que por mínima que seja a variação do movimento “[...] os fluxos de intensidade que o organizam, a maneira como [...] a pessoa “[...] tem de antecipar e de visualizar o movimento que irá produzir, tudo isso faz com que a mesma figura não produza o mesmo sentido”; assim, cada um encarna sua própria mobilidade. O autor chama esse processo de “pré-movimento”(id,p.24). Num segundo momento dessa atividade, a professora solicitou que cada dupla executasse formas das mais variadas possíveis, utilizando os três planos de execução que são: o alto (atividades de pé), o médio (atividades com joelho flexionado) e o baixo (atividade no chão, sentado ou deitado), explorando-se um pouco mais a criatividade de cada um, pois de acordo com Chiavenato (2002) e Zanella (2002) essa característica pode ser melhorada e desenvolvida por meio da aprendizagem e atividades que incentivem ações criativas. Apresentam a intenção de benefícios pessoal, grupal e organizacional. Antes de iniciar

a atividade, a professora expôs que o seu objetivo, a saber: “*oportunizar que todos utilizem seus atributos criativos, no intuito de ativar o potencial de cada um. Explicou ela: vamos nos basear em algumas características como autonomia, flexibilidade, alguns componentes da memória, da personalidade que de acordo com vários autores influenciam a capacidade de gerar idéias*”. Partiu-se do princípio que, conforme o pesquisador Zanella (2002, p.127)

[...] todas as pessoas possuem potencial criativo, embora apresentem diferenças quanto ao grau de criatividade. [...] a criatividade não se manifesta somente num período da vida ou em determinada idade, mas se expressa em todas as idades, em todas as etnias e em todos os campos do empreendimento humano.

No decorrer da atividade observou-se que cada dupla buscou variar a movimentação nos três planos sugeridos, deparando-se com uma descoberta de diversas possibilidades de manifestação do corpo em movimento, na busca de sua própria superação. É o que atesta o seguinte depoimento: “*desta vez consegui variar bastante os movimentos, me senti mais ousada, pra criar!*”. Assim, neste segundo momento desta atividade, para além do observar como no primeiro momento desta prática, buscou-se a realização de movimentos voltados à criatividade. Nesse sentido, no decorrer da atividade foi visível que a construção das movimentações era permeada pela coesão entre as duplas, analisada por Zanella (2002) como um fator a ser considerado, pois a união e a harmonia entre as pessoas no ambiente organizacional podem facilitar a produção de idéias criativas. Em vários momentos, reconheceram-se os processos motivacionais intrínsecos, bem como características como autonomia, elaboração, flexibilidade entre outras correspondentes aos aspectos criativos explicitadas nos depoimentos a seguir: “*acho que a explicação feita pela professora, antes da atividade, me fez refletir sobre meu potencial criativo, no contexto do meu trabalho, consegui identificar algumas características, citadas por ele, durante a atividade*” outro “*é.. foi mais fácil de pensar no movimento e perceber que a criatividade pode ser estimulada sim!!!*” outro “*tive muitas idéias de movimento em pouco tempo, e isso pode se aplicar ao meu trabalho também, porque não!!!*”.

Pereira (2002) argumenta que se vive em um processo de constantes mudanças e é preciso, além de habilidades, ter atitude, muitas

vezes conquistada pelo processo de autonomia que permite, também, a exploração de oportunidades “[...] de maneira flexível e adaptativa à geração de novas idéias”, quesitos importantes que compõem as organizações do conhecimento. (id, p.2). Após explorar essa atividade, a professora partiu para a segunda parte da aula realizada em 30 min. Ela dividiu a turma em dois grupos e solicitou que cada indivíduo do grupo pensasse em um movimento que realiza durante o seu dia a dia como, por exemplo: subir uma escada, escovar os dentes, digitar, arrumar os cabelos, dirigir, entre outros.

Em seguida, cada movimento individual foi exposto para seu grupo, de forma que, quando todos apresentaram o seu, o movimento de uma pessoa foi sendo conectado ao de outra pessoa, até se formar uma coreografia dos movimentos criados espontaneamente (de forma não tão elaborada). Foi selecionada uma música (Música: Margarete Menezes-CD-F12 Tété a Tété Margareth/ “O Quereres”) para cada grupo, que inseriu os movimentos na coreografia. Nesse momento de escolhas, certamente se estava ativando a percepção, intuição, imaginação, emoção. A percepção e a intuição, no sentido de fazer as melhores escolhas, encontrando alternativas de movimentos de maneira que se conectassem de forma lógica e sequencial. A imaginação, no sentido de permitir o envolvimento das pessoas na operacionalização das ações e a emoção no intuito de conhecer como cada um sente, pensa e age e, principalmente, conhecer a si mesmo, suas emoções, quando apresentá-las, quando compartilhá-las e quando não se deixará levar por elas. No contexto, observou-se que o processo de colaboração, tomada de decisão e capacidade de realização foram constantes nessa atividade. Houve alguns comentários como: *“puxa, adorei sem sentir, estava dançando achei que nunca iria ser capaz de gravar tantos movimentos assim”*, e outra, *ah é! porque são movimentos que a gente faz todo dia, aí é fácil decorar né!”* outro ainda, *“percebi que tivemos que decidir qual o movimento que se encaixava no outro de forma coerente e conexa à coreografia”* *“essa decisão de qual movimento ficava mais coerente um com o outro permitiu que o grupo pensasse junto, porque todos respeitaram a opinião uns dos outros”*. Atividades como essa, inserem-se ao pensamento de Saraiva-Kunz (2003, p.136), quando se refere às ações que representam o mundo cotidiano. Mesmo utilizando movimentos do cotidiano humano, distanciam-se das vivências nos contextos específicos como bailes, discotecas que possuem movimentos padronizados pela sociedade:

[...] onde a dança nem sempre proporciona o tipo de participação expressiva que comporta a manifestação do EU (grifo da autora), pois aqui as formas de dança e de movimento estão padronizadas, [...] a pessoa se depara com formas de dança institucionalizadas.

Foi interessante perceber que mesmo utilizando movimentos do dia a dia, todos os elementos da dança relacionados no Quadro 1, estavam presentes, não se descaracterizando dessa forma, esta linguagem. Outra observação interessante a ser registrada diz respeito à tomada de decisão. No momento em que os grupos estavam decidindo sobre quais movimentos deveriam ser conectados uns nos outros para que o resultado fosse satisfatório, ou seja, atingir o objetivo que era a construção da coreografia, observou-se que estavam desenvolvendo estratégias de decisão assim como afirmam, Sauaia e Zerrenner (2009). Qualquer que seja a situação conflitante, a solução sempre leva a uma escolha ou tomada de decisão, em que a clareza da situação e a quantidade de informações devem levar ao cumprimento dos objetivos. Assim, esta estrutura ficou clara aos participantes, já que conseguiram realizar a tarefa com sucesso. Nos 10 minutos finais da aula, todos fizeram uma roda e comentaram a atividade realizada. Fizeram-se perguntas como: *O que acharam mais fácil de realizar nesta atividade? O que acharam mais difícil? Alguma sugestão para esta atividade?* A maioria das pessoas se sentiu satisfeita em realizar a atividade, principalmente quando se percebeu dançando uma “coreografia toda”. Alguns argumentaram sobre a dificuldade na hora de decidir qual movimento colocar para se conectar-se um ao outro: *“pra mim o mais difícil, foi a gente detectar qual movimento colocar após o outro pra montagem da coreografia, mas depois que a gente entendeu o mecanismo, fluiu!”*. Essa afirmação só reforça a atividade principal da aula, comentada anteriormente sobre a clareza e as informações referentes à tomada de decisão. *“Só pra esclarecer turma! hoje utilizamos as técnicas de improvisação, o axé e também o contemporâneo, viu?”*

### 5.1.3 Terceiro encontro

A turma já estava bem mais descontraída do que o primeiro dia de aula, a atividade proposta nos 20 min. iniciais da aula foi: *“você irão caminhar pela sala à vontade, no ritmo da música!”*

(Música: Gonzaguinha-CD nº-2-F-7 Gonzaguinha/ “Lindo Lago do amor”) *quando eu diminuir o som da música, cada um para em frente a alguém e fala uma palavra ou pequena frase, de incentivo ou elogio à pessoa, OK! Assim que a música retornar, todos voltam a caminhar! Entenderam?”* Como não houve dúvidas, a atividade começou. Foi muito interessante perceber o avanço da turma nas formas de deslocamento, todos estavam bem mais descontraídos, realizando trocas de direção, de movimentos. Em seguida, foram incentivados a utilizar outras direções de deslocamento como: diagonal frente, diagonal trás, andar cruzando perna a frente, atrás, andar pequeno, grande, leve, pesado (Música: Gonzaguinha-CD nº-2-F-7 Gonzaguinha/ “O que é o que é”). Também se percebeu que as palavras e/ou frases que cada participante exprimia eram totalmente positivas e estimulantes, Os depoimentos comprovam isso: *“essa atividade foi totalmente estimulante, e hoje eu estava um pouco ‘down’ já fiquei ‘up’”*; outro: *“palavras de incentivo, ou elogio que seja! interferem de forma muito positiva na vida da gente, nós deveríamos fazer esse exercício todos os dias”*. Essa atividade lúdica levou a turma a um clima de integração e alegria. A ludicidade constitui-se, de acordo com pesquisas de Saraiva Kunz (2003) e Gariba *et al.* (2007), como umas das características relacionadas à linguagem corporal da dança. Assim, atividades lúdicas devem ser vistas com seriedade, pois possibilitam felicidade e, como tal, não podem ser eliminadas da vida das pessoas. Nesse sentido, o lúdico encaixa-se como um dos pressupostos importantes, de acordo com Bonetti, Alarcon e Bergero (2005, p.178), quando afirmam que este é um “gerador de felicidade”. É também valorizado por Santin (1987, p. 102) quando aponta que o lúdico faz parte da subjetividade humana, uma vez que é sentido “[...] nas emoções, na excitação dos sentidos, o lado não racional, o lado não sério do humano”.

No segundo momento da aula, professora propôs uma atividade conhecida na técnica de improvisação como “positivo e negativo”. A turma foi dividida em duplas e a atividade teve o seguinte comando: *“Agora, aos pares eu vou colocar uma música (Enia-CD-F-3 The memory of trees /“Pax Divrum”) e vocês irão se deslocar sem perder o contato um com o outro, ou seja, sempre tocando partes do corpo do outro”*. O trabalho foi muito rico, os participantes pareciam flutuar um no/com outro e, ao mesmo tempo em que se movimentavam, já criavam sua própria coreografia. Em seguida foi solicitado: *“agora gostaria que um preenchesse os espaços vazios feitos pelo corpo do outro, por exemplo, se minhas pernas estão afastadas, meu par irá colocar qualquer parte do copo no meio delas, para preencher este vazio e vice-*

*versa, e é este exercício que chamamos de positivo e negativo. Eu posso preencher os espaços vazios em cima no meio e abaixo do corpo, estão vendo?”*. Para explicar a atividade, a professora realizou-a com um voluntário para facilitar o entendimento. Os participantes com muita iniciativa realizaram a atividade buscando as mais variadas formas de movimento. Em relação a esta técnica de improvisação, Abrão *et al.* (2006) elucidam que essas formas de expressão apesar de serem exercidas a partir de alguma técnica corporal, não se aprendem às técnicas pré-fixadas, funcionando desta forma não como modelos de movimentos, mas como formas autônomas, permitindo a livre expressão e a criatividade. Nos comentários em relação à atividade, notou-se na turma uma ampliação de suas capacidades, experiências e conhecimentos motores adquirida não só pela prática da autonomia, mas pela possibilidade de elaboração gerada. O depoimento comprova isso: *“Bom! percebi de forma muito clara, que minha capacidade não só de realização, mas de elaboração de movimentos foram gerados pela autonomia, com um olhar de dentro para fora, ou seja, vivenciar nossa realidade trazendo a compreensão do movimento próprio de cada um, mas com autonomia”*. Na visão de Saraiva *et al.* (2005, p. 117):

Isto acontece na dança quando deixamos que o movimento simplesmente flua sem que tenhamos de antemão de nos preocuparmos com um modo específico para o movimento acontecer. O pensar sobre não deve impedir seu fluxo, não deve interromper seu ritmo de realização, no que o importante é o significado, a intenção que nos move na realização dos movimentos.

Por mais que a ação da criatividade e da autonomia se localizasse no corpo, ou seja, na linguagem não verbal, percebeu-se que o fomento à aprendizagem e à construção do conhecimento individual e coletivo estava presente a todo o momento. Sob a ótica da GC Nonaka e Takeuchi (2004), o processo de aprendizagem e de construção do conhecimento, chamado por eles de “espiral do conhecimento”, emerge das pessoas, pois uma organização por si só não constrói conhecimento sem a iniciativa de colaboradores e dessa interação. Compreender essa dinamicidade significa colaborar para uma ação mais consciente. Isso significa dizer que vivências como essa podem reunir diversas habilidades diferentes de forma que o desempenho coletivo se apresenta superior à soma de desempenhos individuais. Nos 10 minutos finais da

aula, como relaxamento, cada dupla apresentou um pouco do seu trabalho e comentou a sensação de realizar a atividade. Alguns colaboradores expuseram sua emoção dizendo: *“pude perceber que estava me comunicando com meu colega, por meio do meu corpo, foi uma sensação de liberdade muito grande, muito bom!”*. A comunicação não verbal é, de acordo com Fernandes (2002), responsável por 80% da comunicação humana, portanto compõe uma cadeia de significados, expressões, pensamentos, emoções e que muito bem dominada pelos participantes. Saber como o corpo funciona e como se trabalham determinados movimentos permite, de acordo com Ferreira (2005), decodificar mensagens expressas pela linguagem não falada. Despertar e trabalhar a partir desses significados, necessariamente, exige um processo de sensibilidade e de ampliação da percepção. É o que mostra Kunz (2001, p.20) quando afirma que:

A sensibilidade, as percepções e a intuição humana desenvolvem-se de forma mais aberta e intensa quanto maior for o grau e as oportunidades de vida, vivência e experiência com atividades construídas por um se movimentar espontâneo, autônomo e livre.

De acordo com Beresford e Lima e Silva (2005, p.125), esse processo é o “momento em que a intencionalidade de nossa consciência consegue captar uma realidade” é “[...] uma intuição individual [...]”, mas que acontece de forma global. A percepção estimula os centros nervosos, aguçando a reação periférica, como o movimento acompanhado de um gesto de carinho, suave ou sensação de agressividade. A percepção de um gesto dificilmente possibilita que quem o executa ou quem o observa distinga os elementos ou as etapas que fundam a sua expressividade. Segundo Godard (2003), são os fenômenos da percepção que controlam o movimento e permitem a compreensão dos processos que se operam no momento em que se observa, por exemplo, alguém dançando. Para pensar, agir e sentir o corpo, qualquer que seja a intenção, parece ser necessário lidar com várias “engrenagens” ao mesmo tempo, de modo a transpor-se de uma abordagem fragmentada e específica para uma totalidade. Nesse sentido, a atividade realizada neste encontro buscou nos movimentos vividos uma conexão, uma harmonia entre a mente e as percepções, no intuito de contribuir também para as ações decisórias, já que a percepção é considerada por pesquisadores da área como Simon (1976), Chemack

(2003), Saiaua e Zerrenner (2009), um fator limitador para a tomada de decisão, quando não é levada em consideração. A estimulação da percepção permitiu reflexões como: *“É um pensar o tempo todo, e isso permitiu que a gente, sentisse o movimento do outro também, claro! Porque o meu movimento vai depender do movimento do meu parceiro, então!”*. Assim os momentos finais da aula serviram para o enriquecimento das experiências vividas.

#### 5.1.4 Quarto encontro

Quando os colaboradores entraram na sala, o ambiente já estava preparado. No meio, havia papel crepom cortado em forma de tiras (nas cores azul e vermelha). Solicitou-se que cada um pegasse uma tira de papel, pois a aula seria toda realizada com esse material. A professora prestou atenção para que se alternassem as tonalidades de cores, já que disso mais tarde dependeria um trabalho em grupos. Ela colocou uma música descontraída e ao mesmo tempo com um ritmo marcante (Elba Ramalho-CD-F-1-2/ Millenium/ “Passagem na Janela” e Rita Lee-CD-F-5/Rita Lee Hits/ “Amor e Sexo”) e solicitou que os colaboradores explorassem ao máximo o material oferecido, realizando movimentos pela sala, com variação de ritmos: *“quero que vocês explorem ao máximo o material que vocês têm nas mãos, realizando movimentos pela sala, à vontade, mas utilizando um dos elementos da dança que é o ritmo. Primeiro dançando no ritmo da música, depois saindo do ritmo da música, em seguida independente da música, realizando um estilo todo pessoal. Ok!”*. Esse exercício deixou clara a necessidade de se romper com a busca de algo externo na realização dos movimentos para se conseguir “dançar com um material” executando seus próprios movimentos, é o que se percebeu em algumas falas: *“tô me esforçando ao máximo pra fazer da minha maneira, porque pra mim sempre achei que para dançar teria que imitar alguém! era assim no colégio! ainda mais com um objeto, é bem mais difícil”* e outro *“é... sempre dancei fazendo passinhos de dança, imitando o professor, nunca criei nada, mas me sinto mais a vontade com um objeto diferente, parece que me dá mais entusiasmo”*. A possibilidade de o “eu” dançar envolveu movimentos e pensamentos em uma única ação. Para Abrão *et al.* (2006, p.95), essa possibilidade:

[...] engloba a criação num processo que a pessoa envolvida mergulha em suas íntimas e complexas relações com o mundo circundante, podendo

emergir, desta entrega, sua dança e a superação da realização de modelos externos, pela utilização destes para produzir seu dançar.

Em seguida, no intuito de trabalhar um pouco mais a variação de ritmos, a professora buscou em cada música os acentos fortes para exploração de contrações e relaxamentos muscular. Movimentos característicos da dança moderna: *“quero que vocês agora prestem atenção nas partes fortes da música, primeiro batam palma, para identificar cada vez que isso acontecer. Todos identificaram rapidamente. “Identificaram!!! OK! Agora quero que nestas partes fortes, vocês realizem movimentos de contração muscular, com o material, ou seja, para cada batida forte da música identificada, uma contração e em seguida um relaxamento. Observem a amplitude que vocês dão ao movimento bem como, a intensidade, a duração!”*O ritmo é um elemento que faz parte da vibração da vida. Para Artaxo e Monteiro (2003, p.14) trabalhar o ritmo corporal não é simplesmente a execução de um movimento com precisão por meio da interpretação intelectual:

Para se executar um ritmo com precisão corporal não é suficiente ter compreendido intelectualmente esse ritmo e possuir um aparelho muscular capaz de assegurar a boa interpretação, mas é preciso, sobretudo, estabelecer comunicações rápidas entre o cérebro que percebe e analisa e o corpo que executa.

Com isso, tornar consciente o que está explícito no corpo não é uma tarefa das mais fáceis. Demanda, conforme Melo, Schneider e Antunes (2006, p.26) durante a ação “[...] centrar atenção nos sentimentos despertados, às reações do corpo, uma espécie de olhar para dentro”. Compreender essa dinamicidade significa colaborar para uma ação mais consciente. Dessa forma, aquele que melhor se conhece está mais preparado para lidar com questões externas relacionadas a sua vida, suas responsabilidades e tarefas. Os depoimentos mostram as discordâncias entre os ritmos que cada um realizou em relação ao controle emocional, controle físico, bem como, alguns bloqueios motores: *“fiquei totalmente rígido e nervos, em executar o movimento da música, ouvir e realizar a contração ao mesmo tempo. Na verdade, não sabia o que fazer primeiro”*; outro *“me perdi um pouco! preocupado em contrair no momento certo da música”*; outro ainda

“*me perdi no ritmo, me perdi totalmente no ritmo*” e mais um: “*acho que o exercício do ouvir a música e fazer o movimento ao mesmo tempo é que dificultou pra mim*”. Kunz (2005, p.13) argumenta que é necessário que as pessoas dediquem tempo ao ouvir e nisso “[...] os sons e os ritmos, sejam eles da música ou não, são os mais adequados para se re-educar o ouvir, pois imediatamente envolve o ser total”. O autor ainda afirma que:

Ouvir e movimentar-se se envolvem imediatamente num processo de harmonização e estabelecem um perfeito diálogo. Esse diálogo torna-se um ato de libertação e, nesse processo de se expressar, passa-se a ter uma nova experiência corporal.

Além dos aspectos rítmicos, esta atividade foi um meio eficaz para um ajustamento espaço-temporal do movimento do próprio corpo à música. Por outro lado, mas não de forma contrária, um dos pressupostos básicos deste trabalho encontra-se em uma articulação constante com a gestão organizacional. Assim, o saber ouvir também faz parte de uma visão contemporânea de gestão. É o que argumenta Pillotto (2006, p.103) “Saber ouvir o outro, respeitando-o nas suas diversidades, é o pressuposto básico na gestão contemporânea. [...] o saber ouvir é um aspecto fundamental para um bom relacionamento na organização.” Exercitar esse aspecto torna-se determinante na construção das relações humanas. Esse foi o trabalho de aquecimento, realizado em torno de 15 minutos. Em seguida, a professora solicitou que os colaboradores se dividissem em dois grupos por meio das cores das tiras, ou seja, vermelho com vermelho, azul com azul. Distribuiu-se uma revista, cola, cordão, tesoura e jornais velhos para cada grupo e solicitou-se que cada um observasse na revista alguma reportagem interessante, que chamasse a atenção: “*quero que vocês observem e escolham alguma reportagem na revista de interesse do grupo, assim que fizerem isso, cada grupo terá que montar uma coreografia com figurinos que será realizado com o material didático distribuído, aproveitem e utilizem também as fitas de papel crepom de cada um. Irão apresentar a coreografia ao outro grupo que tentará descobrir de que se trata a história que o grupo que está apresentando selecionou. E claro que quem estiver assistindo não dirá exatamente do que se trata a reportagem, mais sim a idéia principal que se quer passar. A música utilizada na coreografia eu irei dizer, senão não dará tempo para os*

*grupos ainda selecionarem a música ,OK! ”* A música indicada foi: Marisa Monte-CD-F-2/Verde anil Amarelo Cor de Rosa e Carvão/ “Na Estrada”. O tempo foi dividido da seguinte forma, 15 minutos para escolha e discussão do tema, 10 minutos para montar o “figurino” e a coreografia e 10 minutos para apresentação de todos os grupos. Considerando que no planejamento desse encontro havia no objetivo palavras como “ensino, aprendizagem, compartilhamento de conhecimento tácito e explícito, desempenho, tomada de decisão” pode-se dizer que a compreensão da dinâmica desenvolvida levou os colaboradores mais um olhar para a dança. Ela pode dar vida às idéias escritas e vice-versa, promovendo a fusão de corpo e mente em um entendimento que remete à área do conhecimento.

É o que pondera Hanna (2002, p. 1):

A literatura muitas vezes inspira a dança, e por seu lado a dança inspira a literatura. A linguagem verbal é empregada quando ensinamos, aprendemos ou criamos dança, e os escritos freqüentemente usam imagens provenientes da dança em suas metáforas e outros recursos literários.

Esse também é um ponto-chave que está de acordo com o pensamento de Takeuchi e Nonaka (2008), ao argumentarem sobre a importância de se estabelecer uma cultura de aprendizagem dentro das organizações que sustente a integração de dois conhecimentos (tácito e explícito). Nesse raciocínio, explica Souza (2008, p.153) “[...] a criação do conhecimento resulta da integração das pessoas, do conhecimento tácito e explícito”. Trazendo essas considerações para a atividade realizada, foi interessante observar, em alguns depoimentos, o entendimento de que a integração dos dois conhecimentos gera outros conhecimentos. Após a realização da atividade, muitos já faziam uma relação destes não só com as atividades realizadas, mas com conhecimentos que já possuíam, com o entendimento de que um depende do outro: *“essa forma de atividade é uma maneira de se trabalhar o corpo sem separá-lo da mente, porque a gente o tempo todo, teve que literalmente ‘tirar do papel’ e mostrar com o corpo”*; outro: *“essa forma de atividade é uma maneira de trabalhar o pensamento e movimento. Até estava comentando com meu colega de grupo que a gente o tempo todo uniu a situação teórica da revista e*

*tentou pelo menos (risos) mostrar para os colegas, usando ainda a criatividade pra montar os figurinos né!”.*

O enfoque dado à dança foi claro numa dimensão corporal, evidenciando-se um conhecimento prático (tácito), também apontado por Vieira (2009, p. 1) “[...] é em função do conhecimento tácito [...] que se fundamenta a arte da dança”. Entretanto, cabe destacar também que algumas falas deixaram clara a necessidade de romper com imagens já consolidadas da dança que levam a maioria das pessoas a não pensarem teoricamente sobre o corpo. *“Para mim, dançar era apenas uma linguagem para se ver, apreciar e fazer de forma totalmente despreocupada no sentido de não pensar. Agora associo tudo ao conhecimento não só prático, mas também a um conhecimento teórico”.* É o que discutem Abrão *et al.* (2006, p.94) quando argumentam que: *“Essa falta de esclarecimento tem sua influência nas percepções, tanto de que a dança é apenas passatempo ou entretenimento, quanto de que a dança, quando elevada ao status de arte, tem sua manifestação única no Balé”.* Assim, essa concepção é resultado da separação que ainda existe nas buscas físicas e intelectuais que as Instituições Educacionais ainda trazem. Partindo do mesmo pressuposto, Gariba (2007, p.161) considera que a trajetória da sociedade foi construída numa perspectiva inadequada em relação à valorização da Cultura Corporal. É preciso considerar o corpo como instrumento de valor “[...] já que o indivíduo age no mundo por meio do seu corpo; é o corpo que serve como veículo de expressão, comunicação, apreensão e compreensão de uma realidade”. Nessa tessitura, as atividades artísticas (no caso desta pesquisa, a dança), figuram-se como propulsoras desse veículo (corpo) e refletem como um recurso auxiliar na formação do indivíduo, uma vez que tratam o corpo na sua totalidade. Isto indica a dança, como uma expressão corporal que se manifesta de várias formas, e não de uma forma única, evocando ao mesmo tempo, conhecimentos tácitos e explícitos. Ressalte-se, porém, que mesmo tendo o entendimento de que um conhecimento foi gerado, observou-se que os grupos que realizaram a tarefa tiveram dificuldades na escolha da reportagem, ou seja, titubearam na tomada de decisão para resolução do problema. Na verdade, um dos grupos estava preocupado em realizar a tarefa, tentando simplificá-la ao máximo, selecionando uma reportagem mais simples, é o que se observou na fala de algumas pessoas: *“vamos escolher uma reportagem curtinha e de fácil entendimento, até pra gente poder contar a história dançando ao mesmo tempo”* e outra, *“ah! Achei uma reportagem bem simples é mais fácil pra gente fazer”*. De acordo com Choo (2003), isso se dá devido à limitada racionalidade humana, já

citada neste trabalho, argumenta que, para lidar com a questão da racionalidade e com a complexidade do problema a ser resolvido, as pessoas adotam estratégias reducionistas que simplificam a resolução do problema. O que se tem, no entanto, é que elas nem sempre são consideradas as melhores alternativas e isso foi observado na apresentação da tarefa de uma das equipes. De um outro grupo, apesar de também apresentar dificuldades para selecionar a reportagem, pode-se perceber que as pessoas estavam preocupadas em selecionar um conteúdo mais profundo para reflexão... *“vamos pegar essa reportagem que fala sobre saúde, assim a gente passa uma mensagem para as pessoas e dança ao mesmo tempo, acho que nossa dança tem que ser contextualizada, não adianta a gente pegar qualquer coisa e fazer coisa alguma”*.

A mobilização e a preocupação deste grupo em mostrar a tarefa pensando em realizá-la de forma mais aprimorada e desafiadora, refletindo sobre os resultados a atingir, levou-os na prática a demonstrar superioridade de realização e entendimento em relação ao outro grupo. Com base nessa observação, pode-se enfatizar em consonância com Sborquia e Gallardo (2006, p. 71) que não basta apenas aplicar conhecimentos produzidos, é preciso saber quando, como e por que aplicá-los, “[...] e isso implica, necessariamente, uma visão em que teoria e prática estejam integradas, não apenas como um mero conceito, mas fundamentalmente na investigação dos problemas” e também na busca de soluções. Corroborando, Fialho *et al.* (2007) apontam que as novas relações de trabalho levam a realização de tarefas em nível cognitivo mais elevado, tornando a resolução de problemas um ingrediente essencial para um bom desempenho organizacional.

No final da tarefa, a professora enfatizou a superioridade de realização de um dos grupos e, para isso, estabeleceu uma relação com os seis elementos clássicos na tomada de decisão, citados por Simon (1963) neste trabalho. Segundo a professora, esses elementos foram realizados de forma natural durante a realização da tarefa pelo grupo. São eles: a pessoa que faz a escolha (apesar da dificuldade inicial, o grupo discutiu democraticamente o tema a ser abordado), o que se pretende alcançar (o grupo traçou metas sobre o tema selecionado e sobre clareza das informações a serem dadas), os critérios adotados (discutiram a forma como iriam abordar o tema), as estratégias de ação (o grupo foi montando o ‘figurino’ e a coreografia de forma conjunta), o aspecto situacional (verificaram o que poderia ser melhorado na coreografia), e o resultado (apresentação coreográfica). Embora tenha sido dada uma mesma tarefa para os dois grupos, o diferencial para o

melhor resultado foi a priorização e não a simplificação da ação, a forma como realizá-la para se chegar a solução do problema, ou seja, priorizou-se o processo. Dessa forma, todos sentiram que existiu partilha de informação, qualidade da decisão, previsibilidade e aceitabilidade do grupo, motivação que possibilitou um resultado positivo. Todo esse processo vai ao encontro da pesquisa de Al-Yahya (2009), citada deste trabalho, que mostra como esses elementos têm um impacto positivo na tomada de decisões.

Nos 10 minutos finais da aula, falou-se sobre as técnicas utilizadas que foram a improvisação e técnicas da dança moderna. Todos deitaram no chão, fecharam seus olhos e escutaram a música (Oswaldo Montenegro-CD-F-1/Milenium/ “Lua e Flor”) tentando relaxar. Antes de sair da sala, alguns colaboradores solicitaram que fosse realizado alongamento.

### 5.1.5 Quinto encontro

Como foi solicitada em aula anterior a realização de alongamento, neste dia o aquecimento foi feito utilizando-se alguns exercícios encontrados nas aulas de *ballet* clássico. Essa técnica utiliza vários tipos de alongamento, mas como o objetivo não era realizar uma aula específica de *ballet* clássico “[...] que preza pela harmonia plástica dos gestos e das linhas” (CAMINADA, 1999 p.124), de forma mais performática, os exercícios foram adaptados às necessidades da aula. Assim, como primeira atividade de integração com duração de 15 minutos, a professora solicitou que os colaboradores formassem duplas de preferência de estaturas próximas para um alinhamento mais correto do corpo. Foi colocada uma música (Vangelis-CD-F-1 e 2 / Theme/ “End Titles From”/ “Main Theme From Missing”) e a explicação foi a seguinte: *“com esses exercícios de alongamento vocês irão analisar os pontos essenciais, fazendo uma observação da postura do outro mas também uma auto-observação de seus movimentos por meio da percepção. Sempre realizando movimentos sutis, de intensidade progressiva, sem chegar ao esforço extremo. Assim como primeiro exercício, quero que vocês coloquem a mão nos ombros um do outro, frente a frente, afastem um pouco as pernas e forcem o tronco para baixo, alongando a coluna e posterior de coxa, primeiro com o joelho esticado, depois flexionado; na seqüência fiquem lado a lado juntando as mãos e alongando a lateral do corpo. No chão, um fica deitado com as pernas esticadas a frente o outro deita nas costas do colega e força lentamente posterior de coxa, com as pernas afastadas, tentando*

*encostar o peito no chão, na posição de 'borboleta' ou seja pernas dobradas encostando pé com pé. Agora a dinâmica é a mesma entretanto, as pernas vão estar afastadas( na 2ª posição) para lateral".* Observou-se uma melhora na realização dos movimentos, pois um corrigia a postura do outro, auxiliando na aquisição de uma condição física mais adequada ao aperfeiçoamento dos movimentos, corrigindo-se e possibilitando-se assim não só uma melhora dessa condição, mas um melhor conhecimento de si mesmo pelo conhecimento de seu próprio corpo, respeitando suas individualidades e limites. Também se tornou importante o incentivo dado aos colaboradores a realizarem de forma a pensar não só em suas habilidades individuais, mas como agregar esse valor ao grupo, para a execução da tarefa. Cumpre destacar um relato: *"essa dinâmica em duplas foi interessante porque permitiu que meu colega forçasse meu alongamento e ao mesmo tempo respeitou o meu limite corporal!! acho que sozinho eu não forçaria tanto e não saberia dizer qual meu limite".* É então impossível falar de movimento do outro sem falar de uma percepção individual, e que o significado do movimento acontece tanto no corpo de quem executa como no corpo de quem observa.

Assim, Godard (2003) explica que tanto a aprendizagem como os reflexos e a rede de heranças que determina a especificidade do movimento de cada um determinam também a forma de perceber o movimento do outro. Aqui se detecta um compartilhamento de conhecimento tácito chamado por Takeuchi e Nonaka (2008, p.60) de "socialização".

Nesse contexto, o compartilhamento reforça uma das características da GC, em conformidade com pensamentos de Schein (1992), qual seja: quando as atividades são realizadas em conjunto, pode-se gerar e implementar soluções aos problemas organizacionais. O processo de resolução de problemas é, para Loriggio (2002, p.26):

[...] um item de extrema relevância no contexto da administração. Isso acontece porque é, em grande parte, mediante a resolução dos problemas que os administradores chegam aos resultados. [...] na verdade, o processo de resolução de problemas ocupa grande parte do tempo dos cargos de chefia em qualquer nível hierárquico, sendo isso parte da justificativa para sua presença na organização, ou seja, eles têm o direito formal de resolver problemas e tomar decisões que afetam a organização e seus resultados, sendo que a

qualidade das decisões é a medida de sua eficácia como administrador.

Essas considerações no contexto desta pesquisa apontam que se existem grandes dificuldades no processo de tomada de decisões, certamente a existência de problemas é um dos grandes geradores de decisões para os profissionais em questão (gerentes de unidade), que precisam tomar decisões para a resolução dos problemas. A existência desses problemas e a forma como enfrentá-los é parte essencial no processo administrativo. Assim, esta atividade, apesar de aparentemente simples, contribuiu para esse processo de reflexão.

Como segunda atividade, chamada de “atividade dos guias”, com duração de 40 minutos, solicitou-se que um dos elementos da dupla vendasse seus olhos para que o outro o guiasse com informações e seguindo o ritmo de uma música (Dinâmica Corporal- prof. Fernando Saraiva Consultor de Dança Popular-CD-F-7/ Banda Moleca Sem Vergonha/ “Amar Amar”/F-8 Wesley dos Teclados/ “Vamos Fugir”). Para um melhor entendimento, demonstrou-se a atividade com um colaborador, vendando seus olhos e solicitando-se que ele caminhasse pela sala conforme seu comando: *“vá para direita, agora pare e de um passo à esquerda senão você vai bater numa cadeira, aí... mais um pouco para a esquerda, assim...! Pode seguir em frente. Pode-se dar o comando de se realizar alguns movimentos de dança, cada guia vai dar o comando que quiser, como por exemplo, saltite pela sala, com os braços alternados para cima no ritmo da música. Quero que, à medida que o exercício aconteça vocês aumentem o grau de dificuldade. Percebam que minha intenção é fazer com ele caminhe pela sala sem bater em nada, ou seja, ele precisa confiar em mim e ao mesmo tempo tenho que protegê-lo para não se machucar, dando informações claras e precisas entenderam?”* Todos haviam entendido e a atividade começou. Como era de se esperar, nem todos conseguiram executá-la de forma tão eficiente. Alguns guias preocuparam-se demais com detalhes esquecendo-se de dar um direcionamento mais preciso para seu companheiro; outros davam poucas informações, esquecendo-se de alguns objetos próximos, deixando seus companheiros chocarem-se com eles. Alguns, entretanto, conseguiram realizar a tarefa de forma eficaz, fazendo com que seu companheiro caminhasse de forma confiante e segura. Depois da troca de posições, foi solicitado que se executasse a mesma atividade, entretanto realizando-a em ambiente aberto, priorizando-se como reflexões não só a consciência corporal, mas o

cuidar, o confiar, a clareza e objetividade das informações, a percepção. Na concepção de Romani e Dazzi (2002), as organizações que querem implantar uma visão de futuro precisam contar com colaboradores que inspirem confiança, desenvolvendo a autoconfiança dessas pessoas. Além disso, os autores destacam que essas ações humanas são cada vez mais evidenciadas, especialmente na educação e nas organizações do conhecimento. Isso significa pensar em ações humanas voltadas à construção de sujeitos que pensam, sentem e agem para uma melhora da sociedade.

Para a realização dessa etapa ao ar livre, a professora explicou que um dos colaboradores já sairia da sala com os olhos vendados, caminhando pela rua, de acordo com o comando de sua dupla. Explicou ela: *“observem que o cuidado deverá ser redobrado, pois agora os obstáculos não são mais cadeiras, mesas etc. e sim ruas, pessoas, semáforos, além do barulho, outros obstáculos que venham a surgir no meio do caminho”*. A atividade iniciou de forma um pouco diferente do que da primeira vez, no sentido de que a maioria da turma conseguiu executar de maneira eficiente a tarefa, fazendo com que seu companheiro caminhasse de forma segura, sem deixá-lo se chocar com algo ou alguém. Entretanto, alguns guias preocuparam-se demais com detalhes, esquecendo-se de dar um direcionamento mais preciso para seu companheiro; outros davam poucas informações sem dar importância a alguns objetos próximos além das pessoas, avisando-os do perigo muito em cima da hora, criando um pouco de estresse. O prazer sentido pelo corpo em movimento trouxe o desenvolvimento do autoconhecimento, mas ao mesmo tempo insegurança diante de uma dificuldade que foi a venda nos olhos.

Pode-se observar isso em falas como: *“a atividade deu muito prazer em realizá-la, mas ao mesmo tempo em que vendei meus olhos, fiquei com dificuldade até de ouvir o que meu guia dizia”* e também *“quando fecharam meus olhos, perdi a noção de tudo, precisei confiar não só no meu companheiro, mas também nos meus outros sentidos”*. Cabe ressaltar que a riqueza desta atividade nos dois momentos (dentro da sala e na rua), trouxe fortes evidências de que a confiança no outro foi imprescindível. É isso que atestam alguns relatos: *“acho que o mais importante foi confiar no guia e o meu foi muito tranqüilo e preciso”* e também: *“ah! O meu me indicava as coisas direitinho, não bati em nada e confiei bastante no que ele me dizia”*; outro ainda: *“o meu foi bem cuidadoso comigo!”*. Neste momento, a professora, explicou sobre a confiança e o cuidar em uma relação traduzida no cuidado com o outro. Argumentou: *“É preciso cada vez mais estabelecer uma relação*

*de confiança e cuidado entre as pessoas numa compreensão de que a humanidade depende um do outro, e no mundo atual é importante colocar tais categorias em debate e no centro de nossas ações cotidianas, seja no trabalho, na família, na sociedade em geral, isso faz parte de nossa condição humana*". Nesse entendimento, Melo, Antunes e Schneider (2005, p. 97) dizem da importância

[...] de desenvolver a sensibilidade para a percepção, compreensão e conhecimento de todas as dimensões que envolvem a condição humana, situando o ser humano no universo, e não separá-lo dele; trata-se de valorizar outras circunstâncias, que não aquelas que nos aprisionam; trata-se, ainda; de (re) aprender a cuidar do ser.

Incorporar esse entendimento representa considerar o corpo “[...] como espaço sagrado, posto que habita o próprio ser” (id.). Com um olhar mais atento, os colaboradores tomados pela referência do pensamento da professora, postaram-se a refletir: *“realmente não tinha pensado nisso, que engraçado!! às vezes como uma atividade que a gente acha aparentemente fácil de fazer, e divertida tem sempre um objetivo, uma reflexão por trás, e se tu não falasse isso, jamais eu iria perceber”*. Destaca-se também outro relato: *“é realmente, confesso que não me preocupei muito, quando fui guia, na verdade tinha uma pessoa dependendo totalmente de mim naquele momento, isso é mais profundo do que podia imaginar, mas achei bem interessante tuas colocações sobre isso, é pra gente refletir mesmo.”*

Essas circunstâncias caracterizaram-se como favoráveis à valorização da relação não de sujeito-objeto, mas de sujeito-sujeito, no sentido de respeito à vida e às relações sociais. Cabe refletir também que esta experiência (realizada em um espaço não formal de aprendizagem) favoreceu um olhar sobre a necessidade de se buscarem informações rigorosas na realização de uma tarefa. Foi o que se percebeu nos depoimentos a seguir: *“fiquei muito atento ao que estava ao nosso redor, e ao mesmo tempo dando informações o mais precisas possível para não haver erros, porque sabia que se tivesse algum erro poderia ser fatal, no sentido do meu companheiro se machucar ou coisa assim”*. A ampliação e diversificação do espaço de realização da atividade levaram os colaboradores a avaliar o seu cotidiano e fazer dele um alvo de inspiração para o lúdico.

Assim, sair do ambiente tradicional pode possibilitar um novo olhar, mais aguçado para com a gama de informações que nele estão presentes e que às vezes são ignorados. Não se pode esquecer que os seres humanos, conforme Saraiva *et al.* (2005), distinguem-se justamente por sua potencialidade de criar, abstrair, imaginar; capacidades estas presente em muitas relações e atualmente necessariamente presentes nas relações de trabalho, já que a sociedade do conhecimento vem exigindo que as pessoas desempenhem cada vez mais esses papéis. Pode-se dizer que a ludicidade facilita a apropriação dessas capacidades por inteiro. Depoimentos bem interessantes mostraram como a riqueza de uma atividade bem orientada pode despertar a ampliação da consciência de si no intuito de (re) significar o seu próprio trabalho: *“Bom! Essa atividade a todo o momento me fez refletir como eu agiria se estivesse no meu trabalho e a realização de algo muito importante, dependesse de minhas informações, acho que esta foi a intenção deste trabalho, foi muito legal!”*; outro: *“na verdade! como guia, é preciso ter uma visão periférica de tudo que está acontecendo ao seu redor para acertar nas informações dadas ao seu parceiro”*. Assim, possibilitou-se um novo olhar, mais aguçado para com a gama de informações que estão presentes e às vezes são ignoradas. Tais aspectos da interação entre a atividade dada e as informações foram considerados como algo entrelaçado e indissolúvel. Choo (2003, p.17) refere-se à importância de se dar significado ao processo de informação numa organização voltada ao conhecimento quando afirma que: *“no coração da organização do conhecimento está a administração dos processos de informação, que constituem a base para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões”*. Dessa forma, para Mcgee e Prusak (1994), o valor da informação está ligada ao processo de decisão, quanto melhor a qualidade da informação, melhor é a decisão tomada. Entretanto, se faz importante mencionar que a simples quantidade de informação não promove melhores tomadas de decisão, é o que se vê no depoimento a seguir: *“eu me senti totalmente insegura, apesar das informações corretas dadas pelo meu guia! não consegui relaxar, acho que suas informações não me passaram segurança”*. É preciso, de acordo com Moritz e Pereira (2010, p.16), habilidade para se *“aprimorar significativamente a qualidade da informação”* e isso sim tem um impacto direto no sucesso de uma tarefa ou de uma boa gestão.

Na medida em que a informação é uma ferramenta gerencial usada por todos os níveis dentro de uma organização, é preciso que ela satisfaça certos

requisitos. Como qualquer ferramenta, ela deve ser apropriada para a tarefa. Além disso, ela necessita ser completa e precisa e deve ser trabalhada com pontualidade para ser útil. Já que a qualidade da mesma influencia muito a tomada de decisão, a não satisfação desse requisito pode levar a um possível desequilíbrio organizacional (id, p.19).

Dessa forma, o equilíbrio da utilização de informações é fruto de uma informação completa, precisa, econômica e pontual.

Esta atividade de guias trouxe à reflexão, ainda, a questão da percepção. É o que se observa no depoimento: “*quando eu estava de olhos vendados na rua, minha percepção das coisas se tornou muito mais aguçada do que na sala*”. Esse processo não implicou uma atitude unilateral e individualista de olhar apenas a si mesmo, implicou uma atitude dialética, ou seja, ao mesmo tempo em que se vê, se conhece, também se reconhece o mundo ao redor. Nesse sentido, houve a contribuição para o processo de tomada de decisão, pois segundo Pereira e Fonseca (1997, p. 76) “[...] para otimizar as decisões, temos que aprender a ampliar o nosso contexto perceptivo”. Também Loriggio (2002, p.42) afirma que “Tomar uma decisão exige percepção e imaginação”.

Na finalização do encontro e aproveitando o clima, nos 5 minutos finais, colocou-se uma música (Dinâmica Corporal - prof Fernando Saraiva Consultor de Dança Popular-CD-F-17/ Kid Abelha- “Quero te Encontrar”) e todos começaram a se abraçar, para encerrar as atividades de forma afetuosa.

### **5.1.6 Sexto encontro**

Neste encontro, as temáticas para as atividades foram planejadas levando-se em consideração o levantamento documental (em documento não liberado pela organização) que apresentava alguns itens das estratégias de atuação dos “gerentes de unidades”, com relação à mobilidade de ação dentro do local de trabalho e ao conhecimento que mostram sobre o processo de trabalho. Buscou-se trabalhar elementos como originalidade, flexibilidade, criatividade, capacidade de elaboração ou habilidade, fluência, comprometimento, integração, conhecimento sobre o processo total de trabalho, diálogo no trabalho e o saber lidar com os problemas e com as diferenças individuais. De acordo

com Choo (2003), Chermark (2003), Saiaua e Zerrenner (2009). Loriggio (2002) essas são características maximizadoras do processo decisório e que levam, conforme Zanella (2002), a uma cultura favorável a GC

A professora utilizou como estratégia canudinhos de refrigerante. Colocou uma música descontraída de fundo (Elba Ramalho-CD-F-1-2/ Millenium/ “Passagem na Janela”). Entregou para cada participante, 10 canudinhos e solicitou que todos imaginassem realizar um desenho com os canudinhos: *“quero que vocês pensem em fazer um desenho utilizando todos os canudinhos que vocês têm na mão, encaixando um nos outros da forma que quiserem. Não pode ser um desenho abstrato tem que ser algo que vocês utilizem no ambiente de trabalho, ou em casa, ou no momento de lazer. Quando terminarem cada um vai explicar para a turma a função de seu objeto, ou seja, o que vai fazer ou faria com esse material”*. Cada um começou a desenhar e conectar seus canudinhos, formando desenhos com engrenagens tais como: um círculo, um quadrado, uma bicicleta, uma cadeira entre outros objetos. Depois de explorar seu material, cada um explicou para a turma que objetivo criou e qual o seu desenho.

Essa parte já se constituiu no aquecimento da aula que foi feita em 15 minutos. Foi interessante perceber a criatividade na confecção dos objetos e no contexto dado a eles. Por exemplo, um colaborador fez um corpo humano com seus canudinhos e disse: *“Fiz esse corpo que representa o meu corpo, porque agora vejo ele de forma muito mais consciente, do que via antes desse trabalho que estou participando”*. Essa análise da concepção de corpo leva a um entendimento de que o corpo não é feito de abstração: o corpo precisa “estar lá”, avançando, acompanhando e influenciando as transformações sociais, porque gera sensações, emoções, imagens, comunicação, informação, conhecimento, entre outros e por isso mesmo ele não pode ser pensado sem a determinação do homem no mundo. Nesse olhar, introduzir a cultura corporal e conscientizar para seu uso implica criar novos significados e conceitos referentes ao corpo, ao movimento e à maneira de o homem se expressar no processo histórico-social.

Em seguida, a professora solicitou que todos formassem três grupos, unindo seus objetos de forma a conectá-los. No início, foi um pouco tumultuado, pois o objeto de um deveria estar conectado ao objeto dos outros. Após todos conectarem seus objetos, realizou-se o mesmo processo anterior, cada grupo mostrou o objeto formado e o contextualizou. Entretanto, alguns colaboradores mostraram dificuldade para unir seus objetos aos dos outros, pelo medo de prejudicar seu objeto

já pronto, não se importando com o que poderia se formar juntando-se com o dos outros. Nessa situação, observou-se certa resistência de algumas pessoas para mudar o desenho de seu objeto para se adaptar aos dos outros.

É possível dessa situação, fazer uma analogia com o ambiente organizacional. Foi sugerido na atividade que as pessoas com objetos diferentes, idéias diferentes unissem seus objetos a outros completamente diferentes. Dir-se-ia que, quando o local de trabalho encontra-se instável e imprevisível – tal qual a pretensa união dos objetos diferentes- geralmente as pessoas tendem a sentir a necessidade de estabilidade e segurança, de acordo com Chiavenato (2002, p.VIII), na busca do conformismo evitando mudanças:

[...] a mudança intensa e contínua tira o referencial do indivíduo, fazendo com que ele, na maioria das vezes, perca a segurança a respeito do que está fazendo e a consistência do papel que deve assumir [...] é preciso, sem dúvida trabalhar em conjunto, aumentar os relacionamentos sociais, intercambiar idéias e conhecimentos, agregar valor, participar de decisões e alcançar consenso.

Nos 35 minutos subseqüentes, a professora indicou a seguinte atividade: *“agora quero que vocês formem dois grupos e juntem os objetos no intuito de formar um só, vou colocar uma música (Loreena McKennitt -CD-F-1 / The Visit/ “All Souls Night”) e todos irão formar uma coreografia com o material criado, ou seja, juntem o material, formem uma história com esse material, e essa história vai ser contada por meio de uma coreografia”,OK!*”. Observou-se que a grande dificuldade das equipes referiu-se à busca constante em manter o espírito de equipe. Entretanto, neste momento a intervenção da professora, foi decisória às discussões explicando que: *“vocês devem ter em mente elementos como flexibilidade, habilidade, integração, comprometimento, num pensamento sistêmico, numa visão mais global, mas, focando o objetivo do trabalho participativamente no que diz respeito ao resultado final”*. Com relação a este pensamento Pillotto (2006, p.107) argumenta que:

Quando as pessoas realmente compartilham idéias, projetos, ações e problemas, acabam assimilando aspectos humanos e profissionais

umas das outras, acabam vibrando com as coisas boas, acabam se envolvendo em prol da resolução de um problema e decidem juntas as situações que se apresentam. O sentimento de ouvir o outro e ser ouvido, acatar sugestões, trocar idéias, respeitando aqueles que têm vasta experiência no assunto em questão, ser humilde para voltar atrás ao perceber o erro, é um caminho possível para que as teorias apropriadas se concretizem no planejamento estratégico para as ações cotidianas da organização.

Na ação de compartilhar as idéias, o trabalho então possibilitou às equipes se organizarem e conseguirem de forma coletiva, juntar seus objetos num só e apresentar uma coreografia na qual a construção do objeto e a sua utilização foram alvo de aprendizado, simbolizando uma otimização dessa atividade.

No tocante ao pensamento sistêmico comentado pela professora, salienta-se que em um processo decisório, é importante desenvolver a capacidade de visão sistêmica, ou seja, enxergar as relações existentes entre diversos elementos, ampliando a percepção, contudo sem perder de vista o contexto. É o que salientam Pereira e Fonseca (1997, p.76):

[...] chamamos de contexto aqueles fatores que existem fora do eixo de atenção do decisor, mas que são muito importantes porque dão sentido aos acontecimentos e constituem o pano de fundo das decisões. Para otimizar as decisões, temos que aprender ampliar o nosso contexto perceptivo.

No que diz respeito às relações que se formaram na resolução do problema criado, ou seja, conectar o objeto criado individualmente de forma conjunta, é possível afirmar que o repertório de saberes individuais se uniu a outros saberes. Pre preconiza-se, assim, as competências não só individuais, mas também coletivas, incentivando o processo social de formação de grupos. Além disso, o conhecimento gerado tornou-se um ativo valioso. Um dos depoimentos a seguir permite uma complementaridade a essas reflexões: *“tivemos muita resistência em nosso grupo, porque mesmo cada um tendo sua idéia, muitas vezes adaptávamos o objeto de alguns para que a coreografia*

*fosse montada de forma mais seqüencial, apesar disso, o resultado valeu a pena, porque ficou um trabalho muito rico”.*

Para terminar aula, nos 5 minutos finais, foi solicitado que todos deitassem no chão e alongassem o corpo, espreguiçando-se lentamente sentindo todas as partes do corpo.

### **5.1.7 Sétimo encontro**

Esta aula iniciou explorando-se o estilo *jazz*, por 15 minutos. Primeiramente foi colocada uma música Danni Carlos-CD-F-1/*Rock'n Rsad Movies/ "Mrs. Robinsom"* e Malhação Internacional 2005-CD-F-2/*Jennifer Lopez/ "Get Right"*. A professora colocou-se na frente dos participantes demonstrando alguns movimentos específicos do estilo *jazz*, para que todos fizessem junto, dizendo: *“Quero que vocês sintam a soltura do estilo na música. Este estilo utiliza muita soltura de quadril, e ombro, contração e relaxamento, mas de uma forma mais solta que a dança moderna. A dança moderna trabalha mais a contração de tronco”*. Os movimentos realizados foram de: soltura de quadril frente, trás, lado, lado, circundação do quadril para direita e esquerda, depois só ombro em cima, em baixo, girando para frente e trás e, por último, juntando-se o movimento de quadril com o do ombro. Observou-se que o gênero masculino apresentou bastante dificuldade em realizar os movimentos, principalmente em relação à soltura do quadril. Isso se deve a cultura machista que opera sobre a sociedade, em que se incute que quem mexe o quadril são apenas as mulheres, o homem não pode movê-lo, associando-se este movimento a feminilidade. Essa situação criada se torna um ponto de referência para se pensar como o corpo tem sido visto e avaliado por várias eras e culturas. Saraiva (2003, p.150) reflete que ao estudar a sexualidade da antiguidade, num balanço das mitologias “[...] ‘parece inegável’ que a nossa corporeidade e a nossa sexualidade constituam aspectos da base mítica do mal judaico-cristão”. A história do corpo, inicialmente transformado em pecado, esclarece como as manifestações humanas corporais tornaram-se, em diferentes momentos, proibidas, reprimidas ou censuradas. Observa-se que o papel da dança ainda vem sendo encarado como uma prática feminina. Os depoimentos contribuem para isso: *“não estou acostumado a fazer exercícios soltando meu quadril, na escola isso era coisa de menina”*. Nesse sentido, é necessário refletir que as concepções estereotipadas têm tido papel importante no universo de compreensão da dança. Isso é importante para se refletir sobre perspectivas de mudanças nas relações

com a dança, numa oportunidade de auto-expressão para homens e mulheres.

Como os participantes homens ficaram totalmente constrangidos com a realização dos movimentos pélvicos, a dinâmica foi rapidamente modificada. Isso feito, todos começaram a caminhar pela sala no ritmo da música, executando alguns dos movimentos dados inicialmente na aula de forma mais livre. Quando a professora baixou a música, cada um deveria descer da forma que quisesse (da forma mais criativa que encontrasse) até ficar na posição deitado em oito tempos, contados pela professora. Assim que reiniciou a música todos continuaram a se deslocar no ritmo novamente, em seguida realizou-se o mesmo procedimento, em quatro tempos, em dois, até ficar em um tempo. Além de trabalhar o ritmo, foi trabalhado também noção de espaço, tempo elementos básicos da dança já expostos na fundamentação deste trabalho citados por Hanna (2002). Isso gerou nos participantes uma possibilidade de descobertas corporais e uma vontade de dançar no seu dia-a-dia, fora desta pesquisa: *“essa sensação de liberdade do corpo é muito boa! dá uma vontade de sair dançando por aí; outro: “quando terminar esse trabalho aqui! Com certeza vou começar a fazer alguma dança, está me ajudando muito!”*.

No momento seguinte da aula, que durou 45 minutos, (parte principal e relaxamento), sem muita cerimônia, a professora dividiu a turma em duplas por ordem de aproximação e ela começou a dar alguns movimentos referentes à dança de salão, mais especificamente os ritmos de bolero e depois forró, às duplas. Alguns movimentos foram feitos individualmente e depois foram realizados em duplas. Após a turma incorporar os movimentos dos estilos teve a seguinte tarefa: *“O objetivo do trabalho que vocês irão fazer busca a confiança no outro, a interação, a informação, o compartilhamento do conhecimento, percepção, criatividade, elementos que já trabalhamos em outros momentos. O nome da atividade é ‘sílabas’. Primeiramente, pensem no nome da dupla de vocês, já pensaram! Apenas no nome, agora dividam o nome em sílabas, em seguida vocês vão criar um movimento dos ritmos aprendidos hoje da dança de salão, para cada sílaba do nome de sua dupla, com o corpo de vocês é claro! Entenderam?”* Estipulou-se um tempo de 5 minutos para esta tarefa, e todos se postaram a pensar nos movimentos. Em seguida, a professora solicitou que cada um da dupla apresentasse os movimentos criados com os respectivos nomes, falando o nome (de sua dupla), na hora da execução do movimento. Foram estipulados 10 minutos para essa atividade.

Num terceiro momento, foi solicitado que cada elemento da dupla unisse seus movimentos uns com os dos outros, mas sem falar o nome, só fazendo o movimento e juntando-os, ou seja, cada um teria que executar o seu movimento e o do outro também, no intuito de montar uma coreografia com os movimentos criados, mas de forma que um movimento estivesse conectado no outro. O objetivo da atividade era que cada dupla apresentasse a coreografia final para a turma, com uma música já pré-selecionada pela professora (Fernando Saraiva Consultor de Dança Popular-CD Dinâmica Corporal/F-7/ Banda Moleca Sem Vergonha/ “Amar Amar”/F-8 Wesley dos Teclados/ “Vamos Fugir”). Para Falbusch (1990, p.121), a exploração de movimentos é um importante passo para o processo coreográfico, entretanto mais importante do que encontrar um movimento é a decisão tomada para achar o movimento que promova o sentido da dança chamada pela autora de ‘decisão deliberada’. Assim, nesse processo de criação coreográfica também se exercitou a tomada de decisões, a partir do momento em que se selecionou o movimento a ser realizado de forma que se conectasse a outro, seqüencialmente. Em seguida a professora solicitou que as duplas trabalhassem com os movimentos criados, entretanto na posição, frente a frente, como se um fosse o espelho do outro, o que um executa o outro executa também. Isso inspirou confiança de ambos os lados, ou seja, em si e no outro. O depoimento diz isso: *“mesmo sabendo realizar os movimentos, na posição que estamos tenho que olhar para minha dupla e tentar realizar com ele os movimentos e fazer de forma sincronizada”*. Na concepção de Romani e Dazzi (2002), as organizações que querem implantar uma visão de futuro precisam contar com colaboradores que inspirem confiança, desenvolvendo a autoconfiança dessas pessoas.

Depois que cada dupla apresentou o seu trabalho, pode-se observar que a experiência foi muito gratificante para todos, a criação de algo, neste caso de um trabalho artístico, foi um momento intenso de expressão que resultou numa forma, num significado. Diante dessa vivência priorizou-se um trabalho reflexivo como no relato a seguir: *“olha, a questão de outra pessoa trabalhar com o nome da gente, foi importante pra mim, porque me fez refletir, sobre a minha identidade, mexeu com meu nome, e ao mesmo tempo tive dificuldade no começo de achar um movimento que representasse a minha dupla isso!; outro: “achei bárbaro, esse trabalho! “Além da questão da identidade, te faz pensar que se pode fazer muitas outras coisas com o nome, ou até mesmo brincar com outras palavras”*.No momento de reflexão final, quando a professora referiu-se ao gênero proposto (jazz), apareceram

indicativos de que os participantes visualizavam a imagem de um bailarino, entretanto no decorrer da aula essa idéia foi sendo desconstruída, como se vê no relato a seguir: *“achei muito importante essa vivência, porque quando tu falou que a gente ia fazer jazz, achei que me sentiria ridícula dançando isso, a gente já imagina que é aqueles espetáculos de danças que a gente vê na TV e no teatro e não é nada disso, tu dá uma noção do estilo mas a gente nem percebe, quando vê ta realizando o movimento de forma divertida”*. Percebeu-se que esta preocupação advém da influência do universo da dança, entretanto brotou o entendimento de que o papel das atividades realizadas era buscar quebrar os padrões já estabelecidos em relação aos gêneros propostos.

### **5.1.8 Oitavo encontro**

Quando as pessoas foram chegando à sala, a professora logo foi entregando um balão vazio e solicitou que as pessoas sentassem no chão e aguardassem até todos chegarem. Assim que todos chegaram formaram um círculo no chão. A professora colocou uma música, (Kaya N’Gan Daya-CD-F-17/ Gilberto Gil/ “Esperando na Janela”), e solicitou para que todos enchessem seu balão no ritmo da música. Alguns sentiram dificuldade em seguir o ritmo e enchiam mais rapidamente e/ou mais lentamente. Percebendo isso, a professora fez uma interferência dizendo: *“pessoal, escutem a música, eu coloquei uma bem marcada justamente para vocês sentirem e seguirem esse ritmo, se vocês não sentirem a música não conseguirão seguir seu ritmo, isso é um exercício de concentração e atenção”*. Neste momento, a professora parou a música e explicou: *“é importante que vocês percebam que existem dois ritmos nessa atividade, o ritmo externo da música que dá um norte para a realização dessa atividade e o ritmo interno de vocês, quero que percebam essa diferença respeitando cada um deles.*

Fundamentos fornecidos por experiências em dança com grupos pesquisados por Saraiva *et al.* (2005) e Saraiva *et al.* (2007, p.109) mostram que cada pessoa tem o seu ritmo e que essa dissociação torna a todos dançarinos. Por outro lado, o ritmo da música deve ser trabalhado como parceiro deste, num entendimento de que ele deve atuar como apoio e estímulo ao desenvolvimento da dança, conforme comentado na fundamentação deste trabalho, e não com inibidor do ritmo interno de cada um, ou seja, “[...] considerar a música e o movimento num diálogo, buscando não suprimir um ou outro na relação” (Saraiva *et al.*, 2005, p.117). A compreensão disso emana do aguçamento dos sentidos

vinculados conforme as autoras supracitadas a um “falar interno”. Foi esse o entendimento a que a professora quis se referir quando aplicou esta atividade aparentemente simples. Interessante notar que após encher o balão, todos sem exceção pareciam crianças brincando numa festa de aniversário, favorecendo que todos se familiarizassem com o material, em uma atividade bastante descontraída. A duração foi de 15 minutos. Assim que essa fase esgotou-se, todos ficaram em pé aguardando o comando da próxima atividade. Então, a professora solicitando que todos criassem formas de se movimentar e se de expressar individualmente com o material (balão), falou: *“utilizem os planos alto, médio e baixo, vários deslocamentos, quanto mais explorarem as formas do corpo, mais possibilidades de movimento vocês criam”*. Partiu-se da idéia de que cada participante, após sete encontros, já possuía uma experiência corporal possível de acionar cada vez, mais a imaginação. A improvisação se mostrou uma boa alternativa dentro desse contexto e o grupo, de um modo geral, reagiu muito bem e, ao mesmo tempo em que demonstravam descontração e alegria, a todo momento, dialogavam com suas experiências corporais anteriores. Saraiva *et al.* (2005) elegeram em suas pesquisas, a improvisação como um dos métodos de oferecer subsídios para a compreensão e para a experiência da dança na atualidade. Além de permitir conforme Saraiva-Kunz (1994, p.168) que: “[...] os indivíduos criem forma de se movimentar [...] ou resgatem em outro espaço, sob outro estímulo, as formas do se movimentar próprio e do cotidiano, dando-lhes outra dimensão através da reflexão e validação pedagógica das possibilidades individuais”. Foi utilizada como música (*Vangelis -CD-F-1 e 2 / Theme/ “End Titles From”/ “Main Theme From Missing”*).

Em seguida, a professora solicitou que os participantes começassem a executar os movimentos em duplas lançando seus balões, com determinadas partes do corpo no ritmo da música como, sem deixá-los cair no chão. Deveriam usar, por exemplo, o quadril, a coxa direita, o braço esquerdo etc.... Na sequência, formaram-se trios e cada um deles deveria criar forma diferentes de lançar os balões uns para os outros. Alguns trios aproveitaram e utilizaram movimentos também no chão demonstrando mais habilidades e domínio corporal como também executando giros antes ou após lançar o balão para seus companheiros. Mesmo sabendo que este momento foi importante para criação e descontração, a professora percebeu que a atividade se prolongou demais (40 minutos) e, ao mesmo tempo, não quis interromper “os momentos preciosos de expressão e criação”. Diante disso explicou para a turma: *“como a atividade se estendeu um pouco, não foi possível*

*realizar a atividade calmante*”, foi aí que os colaboradores surpreenderam e solicitaram a continuação desta atividade, pois acharam-na interessante e queriam mais tempo para explorá-la. Isso se vê nos depoimentos a seguir: “*Ah! professora, nós nos sentimos tão livres em realizar essa atividade com balão que queremos, mais!*” e outro: “*a música que você colocou foi importante pra gente se soltar tanto assim, queremos mais!*”.

Também percebeu-se que outros participantes fizeram daquele momento uma oportunidade de expressar suas emoções, em um contexto de sociedade, segundo Saraiva *et al.* (2005), em que cada vez mais o tempo é escasso assim como o espaço disponível para os movimentos espontâneos. O depoimento a seguir corrobora esse argumento: “*puxa! “Viajei totalmente, como é bom a gente ter a liberdade para soltar nossas emoções, muitas vezes reprimida”*”. Vianna (2005, p.70) explica que quando se trabalha com atividades corporais percebem-se melhor as manifestações das emoções:

É difícil vivenciar com intensidade nossas emoções e sentimentos mais profundos. Por vezes, esse enfrentamento assume a conotação de um risco, que nem todos estamos dispostos a correr. Acostumados a introjetar a ordem à nossa volta, habituamo-nos a não olhar, não ouvir, não sentir intensamente a desprezar a importância dos fatos e acontecimentos menores, quase imperceptíveis-embora fundamentais. Quando trabalhamos o corpo é que percebemos melhor esses pequenos espaços internos [...].

Depois desse diálogo (que durou por volta de 5 minutos), ficou combinado que no próximo encontro a atividade seria realizada novamente, com o mesmo material, seguindo a mesma metodologia de ação.

### **5.1.9 Nono encontro**

Tendo em vista a solicitação da aula anterior, a atividade foi novamente realizada com balões, entretanto, à medida que os participantes entravam na sala, já havia vários balões cheios no chão, restando apenas escolher algum para iniciar os trabalhos. A professora solicitou que as pessoas com cores de balão igual deveriam formar duplas e ficar frente a frente. Como primeira atividade, a professora

colocou uma música (*Loreena McKennitt-CD-F-1 / The Visit/ "All Souls Night"*) e as duplas deveriam lançar seus balões umas para as outras, seguindo o ritmo proposto e sem deixar cair o balão, depois utilizando-se várias partes do corpo como, por exemplo, lançar com braço direito, com o pé esquerdo, com a barriga, com a cabeça, com o calcanhar....e por fim da forma que quisessem. Algumas duplas aproveitaram e utilizaram movimentos também no chão demonstrando habilidade e domínio corporal, da mesma forma que na aula anterior (aula oito), como também executando giros antes ou após lançar o balão para a sua dupla, outras ainda apresentaram dificuldade em sustentar o balão no ar. Isso proporcionou uma liberdade de escolha relacionada ao estilo improvisação, de tal forma que possibilitou a transformação de idéias em movimentos. Essa atividade durou em torno de 15 minutos. Como segundo momento da aula (parte principal), com duração de 30 min., formaram-se grupos de três (3) pessoas de acordo com as cores iguais de balão. A professora escreveu em um papel o nome de três (3) modalidades de esporte coletivo: Voleibol, Handebol, Basquetebol. Em seguida, um membro de cada equipe pegou um papel contendo o nome da modalidade e as equipes deveriam criar movimentos com o balão relacionados à modalidade recebida, no ritmo da música (*Vangelis-CD-F-14 /Theme/"Chariots of Fire"*) e apresentar em seguida para a turma. Foi interessante notar que algumas equipes apresentaram-se todos fazendo juntos o mesmo movimento, como uma coreografia e outra já simulou "um jogo" em que cada membro executava um movimento diferente do outro. Observou-se que as equipes utilizaram subsídios teóricos de livros da área da Educação Física (livros trazidos pela professora) para enriquecer o processo de formação e informação dos códigos corporais, dentre eles o conhecimento em relação à modalidade. Perceberam nessa busca que a área da Educação Física, na qual estas modalidades são aprendidas, estava atrelada à arte e não à aptidão física, como se pode ver nos depoimentos: "*quando eu estava executando o movimento do vôlei tive o entendimento de que estava dançando o não jogando, era isso que eu tinha que mostrar para as pessoas*" e outro: "*é eu também percebi isso, eu estava representando um jogo de basquete pela dança e pela música*". Nonaka e Takeuchi (2004) e Takeuchi e Nonaka (2008), advertem que aprender significa aplicar os quatro modos de conversão do conhecimento (melhor explicitado na fundamentação teórica) de forma contínua, em que cada um depende e recebe contribuição do outro de forma entrelaçada, ou seja, não operam sozinhos. Assim percebeu-se que a criação do conhecimento foi um processo interminável que se atualiza constantemente e iniciou de forma

individual e foi se estendendo, ampliando assim quantitativa e qualitativamente a capacidade tanto das pessoas como da professora. Percebeu-se então que o entendimento da dança juntamente com a Educação Física já estava bem mais sistematizado pelos participantes, denotando-se conforme Sborquia e Gallardo (2006, p.92), como “um conhecimento constitutivo da sociedade”, podendo ser trabalhado de forma interdisciplinar.

Nos 15 minutos finais, os participantes estavam sentados no chão e tinham que estourar seu balão um de cada vez falando uma palavra que representasse algo que deveria ser eliminado da vida das pessoas. As palavras mais proferidas foram: fome, violência, pedofilia, pobreza, desonestidade, tristeza, desamor, inveja. No final, todos deram uma salva de palmas para encerrar a aula.

### **5.1.10 Décimo encontro**

A aula deste dia iniciou com os participantes formando duplas e explorando movimentos da Dança de Rua. A professora deixou bem à vontade a escolha das duplas, pois a turma já estava bem socializada. Elas deveriam caminhar conforme solicitado, lado a lado, frente a frente, uma de frente à outra, de costas, sem perder o contato corporal, no ritmo proposto, de forma forte e energética que, de acordo com Guarato (2008), corresponde a uma das características desse estilo no ritmo da música (*George Benson-CD-F-4 e 6 / Absulete Benson/ “Deeper Than You Think”/ “Hipping Hop”*). Quando a música parou, as duplas deveriam ficar em posição de equilíbrio, um sustentando-se no outro. A turma realizou as mais variadas posições de equilíbrio, os plano alto, médio e baixo foram bem explorados. Fortemente percebeu-se nessa atividade a riqueza do trabalho mútuo, pois o equilíbrio de um dependia do equilíbrio do outro e, ao mesmo tempo, a singularidade dos movimentos de cada um promoveu o encontro de possibilidades corpóreas. Esta atividade valorizou e estimulou a confiança mútua. Para Sabbag (2007, p. 175) o ato de confiar no outro, além de construir vínculos sólidos, funciona como um dos fatores que facilita o compartilhamento em grupos, eliminando problemas como vaidade, ciúmes, orgulho, inveja, citados pelo autor como obstáculos ao processo grupal no ambiente de trabalho.

Quando duvidamos ou desconfiamos das reais intenções do outro, o vínculo que se estabelece é condicional e desenvolverá cautelas e prevenções.

Havendo confiança, é possível construir relações transparentes, quando nada é propositalmente ocultado. A relação acolherá a espontaneidade, se não houver indícios de má intenção. A assertividade representa uma atitude deliberada de expressar sentimentos e opiniões, como que para facilitar a relação e a solução dos problemas expostos. Além da confiança, a ética, a lealdade e a honestidade também são fundamentais na construção de vínculos sólidos. Elas significam a exclusão da maledicência, da manipulação e de outras formas de uso da má-fé e a inclusão da cooperação no lugar da competição, da tolerância no lugar da rejeição e também da eliminação dos problemas de ego, como vaidade, ciúmes, orgulho, inveja, etc.

O depoimento mostra a necessidade dessa cooperação: “[...] *eu tinha que pensar no meu movimento e ao mesmo tempo, tentar equilibrar meu colega, se eu tivesse pensado somente no meu movimento, meu colega iria cair. Acho que é mais ou menos assim que as coisas devem transcorrer num ambiente de trabalho, principalmente quando se trabalha em grupo, mas sabemos que às vezes não é bem assim, ainda mais no nosso trabalho que busca atingir metas, clientes, tomada de decisões eficazes. O ambiente influencia, e muito!*”. Nesse depoimento, evidenciaram-se questões estruturais nas quais o relacionamento é afetado pelo clima que paira sobre o grupo, pela presença ou ausência de pressões externas. As regras de convivência e o ambiente podem tanto favorecer quanto dificultar situações relacionadas às decisões. Simon (1963) cita em seus estudos a influência do ambiente como um dos elementos da tomada de decisões. Esta atividade teve a duração de 15 minutos.

Em seguida a professora solicitou que todos formassem um círculo em pé. Enquanto explicava a atividade, pegou um rolo de elástico de 10 cm de largura começou a desenrolar e solicitou que cada um fosse segurando uma parte do elástico até chegar ao final da fita. Por fim, deu-se um nó nas duas pontas sem permitir que os colaboradores, largassem o elástico. A atividade foi então explicada: “*o nome da atividade é ‘redes vivas’ eu irei colocar uma música (Simply Red-CD-F-4 e 6 / “For you love me”/ “Something got me started”) e vocês no ritmo da música, irão trocar de lugar aleatoriamente sem soltar a mão do elástico, entrelaçando-se; assim que estiverem todos entrelaçados (a*

professora, deu o comando no momento de parar), *deverão permanecer no lugar, se movimentando de várias formas, ou seja, passando pelos vários planos* (alto , médio e baixo), *sem deixar o elástico se soltar do corpo, e sem se desconectar! entendido?*”, todos confirmaram que tinham entendido. Quando a atividade começou, em alguns momentos a professora precisou conduzir os deslocamentos das pessoas que não a tinham entendido, contudo, logo em seguida, percebeu-se a satisfação e o encantamento nas descobertas das possibilidades de deslocamentos e expressão. Percebeu-se que a proximidade dos corpos permitiu um pouco menos de liberdade de movimentação, mas ao mesmo tempo gerou uma aproximação e respeito pelo espaço do outro. O depoimento a seguir, reforça isso: *“quando vi, que estava bem próxima da F....comecei a fazer meu movimento interligado ao dela, porque percebi que seria melhor para mim acompanhar seus movimentos e foi recíproco, porque se a gente se debatesse nos movimentos não conseguiríamos dividir quase o mesmo espaço.”* Isso gerou uma satisfação nos participantes, devido também à sensação de estarem conectados uns aos outros. É o que mostra este relato: *“adorei, essa sensação de estar conectada a alguém, mas ao mesmo tempo realizando meus movimentos de forma autônoma”*; outro também: *“ é como eu estivesse ligada à alguma coisa ,o que faço aqui reflete em alguém e vice-versa”*.

Depois de explorar por 40 minutos essa fase da atividade, a professora solicitou que todos retornassem à posição inicial, instruindo: *“façam o caminho inverso, ou seja, retornem pelo mesmo local que passaram para ficarem entrelaçados”*. Alguns já não sabiam mais por onde tinham feito seu caminho, outros começaram a auxiliá-los até que todos ficaram na posição de início, em forma de corrente com o elástico na mão. Realmente, foi um trabalho de equipe e quando a atividade finalizou todos vibraram juntos, o objetivo foi alcançado com sucesso. Considerou-se, de acordo com o planejamento, a relação espaço-tempo pois, de acordo com Venâncio e Costa (2005, p.168) *“cada corpo ao dançar, precisa saber do seu espaço e do seu tempo, como também do espaço e tempo do outro”*, assim como perceber a importância das conexões, a relevância do elemento humano na comunicação para se atingir um objetivo em comum. Os depoimentos vão ao encontro dessa afirmação: *“acho que essa atividade mostrou que se tivermos um objetivo em comum independente da distância conseguimos realizá-lo”*; outro: *“por mais que as tecnologias estejam avançadas, se não tiver o ser humano por trás, a comunicação não acontece”*. Em consonância com essas afirmações, destaca-se o argumento de Pereira (2002, p.159)

corroborando o exposto: “O ser humano é um fator essencial à transmissão, comunicação, e essa peculiaridade deve ser relevada quando das decisões [...], devendo considerá-lo [...] como responsável para lidar com o conhecimento”.

Cabe ressaltar que a comunicação se deu por meio de um conhecimento tácito, pois à medida que os participantes iam se conectando, apenas seu corpo falava. Quanto a isso Sabbag (2007, p.177) destaca que:

Se o processo de comunicação for incongruente com as demandas geradas por este vínculo não haverá comunicação. Os conceitos tornam-se apenas abstrações deixam de ser úteis. Igualmente trato da comunicação de idéias convertidas em conceitos e esquemas mentais, onde predominam conhecimentos tácitos. Significa que o conteúdo da comunicação muito provavelmente carrega imagens, simbolismos ou representações difíceis de explicar. A conotação atribuída, as emoções exprimidas e a vivacidade transpiram juntamente com o conteúdo abordado.

Sendo assim, optar pelo corpo vivido não significa abandonar ou negar o ato de pensar, mesmo porque lembra Heidegger (1989, p.13):

Pensador é todo homem. Todos têm gosto pela revelação do mistério no desvelamento do não saber. A arte de pensar é dada por um modo extraordinário de sentir e escutar o silêncio do sentido, nos discursos das realizações. No pensamento não somos apenas enviados a remissões ou referências. Não está na semântica ou na sintaxe a originalidade do pensamento. Uma paixão do sentido toma posse de nosso ser e nos faz viajar por dentro do próprio movimento de referir, de remeter, de enviar.

Assim a comunicação corporal foi essencial para esse processo, em que conhecimentos implícitos foram construídos. Esses comentários foram realizados enquanto se relaxava com uma música de fundo (*Simply Red-CD-F-9 / “If you don’t know me by now”*).

### 5.1.11 Décimo primeiro encontro

A cada início de aula foi notório o aumento de interesse e expectativa dos participantes em relação às atividades propostas. Enfatiza-se um relato antes do início, em que a atitude e o desejo do participante de principiar se fez presente: *“vamos lá, ‘teacher’! já estamos preparados pra aula, qual é a novidade de hoje, quero dançar bastante e fazer muita coisa diferente!!!”*. Este se constituiu tanto para a professora, como para a pesquisadora, como um *feedback* fundamental ao longo de todo o processo investigativo. Após esse diálogo, a professora iniciou as atividades, entretanto não estruturou a aula como de costume, em parte inicial, principal e calmante. Explicou ela: *“hoje, a aula vai ser um pouquinho diferente, iremos começar direto numa atividade que vai ser um pouco mais longa e durará por volta de 45 minutos e deixarei 15 minutos finais para comentários”*. Após essa fala, dividiu a turma em três (3) grupos de forma aleatória e explicou: *“a atividade que vocês farão chama-se ‘entrega’, o grupo fará formas de apoio, com seu corpo servindo como apoio, por exemplo, uma pirâmide de pessoas, uma montanha de pessoas, uma esteira de pessoas, entre outras. Um elemento da equipe ficará de fora e vocês terão que carregar esta pessoa de uma extremidade e outra da sala, depois a pessoa que foi carregada deverá trocar até todos sentirem as duas sensações de carregar e ser carregado. A cada mudança de elemento muda-se também a forma de carregá-lo, deu para entender? No final cada grupo escolhe a forma que achou mais interessante e apresenta para a turma, mas vocês só poderão apresentar depois que todos participaram OK!”* Uma pessoa perguntou! *“Todas as equipes têm que fazer juntas”?*, ao que a professora respondeu: *“não! cada equipe faz no seu tempo, mas não esqueçam que toda a atividade durará 45 min. e todos da equipe sem exceção, deverão ser carregados! Vou colocar uma música de fundo (Vangelis -CD-F- 3 /Theme/”L’Enfant”) para que vocês possam trabalhar mais à vontade!”* Dito isso, observou-se que logo cada equipe se pôs a trabalhar de forma dinâmica, pensando em várias maneiras de carregar os colegas de uma extremidade a outra, de maneira que todos da equipe participassem ao mesmo tempo, pois essa foi uma das intenções da atividade proposta. Foi interessante observar que cada grupo tinha uma estratégia diferenciada de atuação; um se preocupou em carregar primeiro os menos pesados, outro se preocupou com a forma de deslocamento para não machucar quem estava sendo carregado e o outro se preocupou na variação de movimentos da equipe em se deslocar. Entretanto, mesmo com pensamentos e ações

divergentes todas as equipes executaram a tarefa com êxito e com efetiva troca de idéias. No momento da apresentação, as equipes mostraram seu trabalho mais elaborado, tanto no sentido de carregar como no sentido de ser carregado.

No entanto, o momento crucial da aula aconteceu na reflexão final. Todos sentaram e discutiram a atividade; a professora, então, oportunizou aos participantes detalhar atitudes, interpretações na execução da tarefa como se vê nos relatos: *“o que eu pude sentir é que tinha que existir uma harmonia nos movimentos tanto de quem carregava como de quem era carregado, porque se uma das pessoas que estava carregando perdesse o ritmo do passo dos outros poderia interferir na pessoa que estava encima”*. Outros referiram-se ao trabalho em equipe e às ações conjuntas: *“quando todos da equipe começaram a pensar e a decidirem juntos, conseguimos realizar as formas de carregar com muito mais fluidez”*; outro ainda: *“nossa equipe primeiro ouviu a idéia de cada um e depois decidimos junto o que iríamos fazer, foi mais fácil”*. E mais: *“olha! Não foi fácil todos chegaram a um consenso do que iríamos fazer e como, mas quando começamos a ouvir a opinião uns dos outros, o trabalho começou a sair, sabia?”*. Outro ainda: *“esse trabalho mostrou como é importante a gente fazer as coisas sempre em equipe, porque o objetivo principal era carregar alguém, só que se nos não tivéssemos dando suporte a isso, não aconteceria!”*; mais um: *“toda nossa equipe trabalhou em conjunto, claro que havia algumas adversidades de opiniões principalmente na forma de carregar a pessoa, mas sempre chegávamos a um consenso”* e outro ainda *“a nossa equipe valorizou o que cada um trouxe de contribuição para a montagem da tarefa”*. Fazendo-se uma análise desses depoimentos, pode-se afirmar da importância de o grupo estimular a criatividade de cada um. Isso, de acordo com Sabbag (2007, 158), pode trazer uma contribuição significativa para a GC já que *“a capacidade criadora individual propicia a capacidade de criação coletiva”*. Com um olhar crítico diante da singularidade, a professora salientou que a construção da gestualidade aqui se colocou além de uma dimensão técnica ou coreográfica. Revela significados em seu ensejo de transformar, perceber, sentir, ouvir, expressar, comunicar, cooperar, confiar resultado de ações conjuntas e não isoladas além do que, alguns desses elementos se não trabalhados e discutidos se tornam de acordo com Choo (2003) e Saiaua e Zerrenner (2009) limitantes à tomada de decisões.

Após essas constatações, a professora referiu-se ao eixo organizacional, e solicitou que todos pensassem na seguinte reflexão:

*“além do que falei em relação ao corpo, o que essa atividade tem a ver com o trabalho que você realiza? Dá para se fazer um comparativo ou tirar alguma conclusão disso? Esse tipo de atividade, mais informal, pode trazer benefícios ao seu trabalho?”* A análise desses questionamentos viabilizou um diálogo informal relacionado ao processo de trabalho levando a um compartilhamento de informações e também de conhecimentos, pois as pessoas interagiram, trocaram idéias, escutaram e deram conselhos, na solução de alguns problemas. Grotto (2002, p.110) elucida que o compartilhamento de informações e conhecimentos organizacionais quando acontece de maneira informal, muitas vezes é “fundamental”:

Essa prática é fundamental para a organização, pois permite que os indivíduos tenham noção do que desenvolvem ou já desenvolveram seus colegas, podendo muitas vezes servir como elemento de ligação a outros conhecimentos. As práticas informais favorecem o compartilhamento do conhecimento tácito, uma vez que nesses casos ocorre um contato direto entre o detentor e o receptor do conhecimento.

É o que se observou no depoimento a seguir: *“com essa discussão que você puxou professora! pude conversar alguns assuntos que perante as pessoas do meu setor não conversaria, acho que é porque me senti mais a vontade pra falar”*. Por essa razão, é importante que se promovam encontros e se criem locais para os funcionários interagirem cada vez mais. Trabalhar de forma que se incentive o aprendizado em grupo sem reforçar o individualismo, é um dos objetivos de Bom Sucesso (2002, p.75): *“Conviver no ambiente de trabalho exige postura consciente de rever condutas pessoais, ter a coragem de aprender com o outro. Ambientes competitivos nem sempre estimulam tais posturas”*.

### **5.1.12 Décimo segundo encontro**

Como atividade de integração, a professora iniciou, neste dia, distribuindo um saco plástico transparente para cada participante. Eles deveriam enchê-lo de ar até ficar num formato arredondado, para melhor manipulação, dando um nó em sua abertura. Os participantes começaram a se deslocar pela sala ao som da música familiarizando-se

com o material, conforme sua solicitação: “*O nome da atividade de hoje é quatro comandos. Inicialmente, quero que vocês, depois de encher o saco plástico e fechá-lo, comecem a manipular esse material sentindo sua textura, passando pelas partes do corpo, se deslocando verificando as várias possibilidades de se movimentar com esse material. Não esqueçam que existem os três planos a serem explorados (alto, médio e baixo). Vou colocar uma música( The best of Carpenters -CD-F-2 / Carpenters/ “Please Mr. Postman) quando eu tirá-la, vou dizer um número que corresponderá à execução de um movimento, por exemplo, o comando nº 1- corresponde a realizar um movimento, com alguém, comando nº 2- fazer um movimento no plano baixo, comando nº 3- corresponde a ficar em uma posição de equilíbrio e o comando nº 4- dar um salto. Gravem estes comandos que serão correspondentes ao número que eu dizer. Não esqueçam que todos devem ser realizados com o materiais que vocês têm na mão, tá certo?”*. A atividade iniciou e todos realizaram movimentos livres com o material dado, tais como, deslocamentos de frente, de costas, na ponta dos pés e de várias outras formas como de joelhos elevados, dando saltos, caminhando forte, no chão, explorando o material no corpo. A atividade evidenciou claramente o diálogo e as elaborações do corpo vivido e pensante, deparando-se assim com a proposta de atividades desenvolvidas pelo profissional *Personal Dance*, explanadas por Gariba *et al.* (2007,p. 146). Os depoimentos colhidos em entrevistas pelos pesquisadores mostraram que o trabalho corporal desenvolvido permitiu a criação de:

[...] um espaço formidável às manifestações do corpo como um todo, com os conteúdos da vida psíquica, das expressões, dos sentimentos da vida ativa. Essa ligação com a vida, essa integração do corpo e da alma permitiu aos colaboradores reconhecer que existe um valioso ser dentro de cada um

Esse diálogo estabeleceu-se a partir do ato de percepção, ou seja, a capacidade de se dar conta de um objeto presente num determinado tempo e espaço e também como a consciência pode captar a realidade. Depois de uns 10 minutos da realização da primeira atividade, a professora disse para todos prestarem atenção que a atividade dos quatro comandos seria iniciada. A música iniciou e todos começaram a dançar no ritmo com seu material, de repente a música parou e a professora deu o comando, nº3-todos deveriam rapidamente ficar em posição de

equilíbrio, em seguida a música seguiu e novamente todos voltaram ao centro da sala retornaram a caminhar ao ritmo da música. A música parou novamente e a professora “brincou” com os comandos, variando as seqüências, dando intervalos mais longos, fazendo em forma seqüencial, rápida, lenta. Ela fez os participantes pensarem a que movimento correspondia o comando dado. Todos esses elementos descrevem bem o campo do movimento externo, no entanto a riqueza está na dinâmica interna que este provoca. Fazendo uma analogia com o campo organizacional, tem-se que se uma organização busca uma GC coerente, é fundamental promover mudanças internas. Afirma Chiavenato (2002): para que aconteça mudança externa é necessário haver mudança interna, muitas vezes na estrutura, nas redes das relações internas, na estrutura de seus órgãos componentes, na forma como são tocados os processos, e principalmente procurando e localizando os potenciais das pessoas nos locais certos, levando em consideração suas habilidades. Neste processo, o papel da atividade em questão pareceu fundamental quando ofereceu alternativas de práticas corporais na busca de englobar o ser humano na sua totalidade ( corpo e mente). Foi o que se observou nos depoimentos a seguir: *“quando os comandos se misturaram de forma rápida tive que raciocinar também de forma rápida, me perdi um pouco”*; outro: *“é uma boa forma de trabalhar o raciocínio rápido e a visão periférica, porque ao mesmo tempo que a gente tem que pensar que movimento vem, tem que prestar atenção nas outras pessoas para não esbarrar, ou realizar o movimento em duplas e ainda prestar atenção no seu material”*. Essa dinâmica de integração coaduna-se com a visão de autores como Patrício; Casagrande e Araújo (1999, p.40) ao considerar que no transcorrer da vida humana, observa-se um movimento intenso pela busca da satisfação pessoal. Para esses autores, esse processo implica uma busca da não fragmentação e mecanização da realidade humana, considerando o ser humano como uma unidade corpo e mente, conforme comentado em depoimento *“a atenção me prendeu o tempo todo, mas, sem estresse fiz tudo de forma muito divertida, foi muito bom isso!”*.

No segundo momento da aula (duração 30 minutos) foi realizada uma atividade em trios, utilizando-se como material 4 m de plástico-bolha para cada grupo. A atividade obedeceu ao seguinte comando: *“agora quero que vocês formem o seguinte, dois grupos de três e um de quatro, certo! Vou distribuir 4m de plástico-bolha para cada grupo e vocês vão criar formas diferenciadas de se descolar utilizando o material, sendo que pelo menos um dos membros do grupo deve ser carregado no ritmo da música*. O ritmo da música utilizado foi *The best*

*of Carpenters -CD-F-5/“There’s a Kind oh Rush”*. “Depois de todos sentirem a sensação de se deslocar com o material, vocês vão realizar uma coreografia com esse material , utilizando os movimentos que foram realizados desde a primeira parte da nossa atividade de hoje, entenderam?”. A atividade transcorreu normalmente, entretanto foi importante verificar que esta voltou-se ao abandono do poder, já que nela preponderou o compartilhamento de idéias, o diálogo e a ajuda mútua, pois de acordo com Torquato (1992), quanto mais se compartilham idéias maior a possibilidade de se multiplicar. Assim, numa visão voltada à GC, saber não significa poder e sim compartilhamento, isso é o que afirmam Kulkki e Kosonen (2001). O desenvolvimento desses elementos (compartilhamento, diálogo e ajuda mútua), de acordo com Valentim (2006), potencializa o trabalho em equipe, além de anular atitudes e mentalidades voltadas à disputa de poder em relação a gestores que geralmente ainda trazem um perfil centralizador padronizado. O depoimento a seguir mostra isso: “*nós gestores muitas vezes precisamos tomar decisões importantes e muitas vezes não exercitamos o compartilhamento disso, por falta de tempo e também muitas vezes por falta de exercitar isso! Então observei que as atividades que estamos realizando durante este trabalho de pesquisa, fazem com que a gente exercite esse compartilhamento, essas decisões a todo o momento, é claro que são situações lúdicas, divertidas ao nosso trabalho do dia a dia, mas que fazem a gente exercitar isso, de uma forma ou de outra*”. A utilização de material conhecido (saco plástico e plástico-bolha), contudo utilizado de forma diversificada, permitiu que a criatividade e a ousadia permeassem todo o processo de construção corporal, criando-se espaços para novas sensações, ou seja, um corpo dialogando com outro corpo. Enfatiza-se isso em depoimento: “*jamais eu iria imaginar que faria movimentos de dança utilizando um saco plástico, gente nem acredito, viajei durante a atividade e tentei criar um diálogo com o material que tinha na mão*”.

Nos 5 minutos finais da atividade, depois das discussões em relação ao que foi realizado, a professora buscando um fechamento, elaborou com a turma a seguinte reflexão: “*cada um é responsável por esse processo criativo como formador do coletivo na sua singularidade, se cada um fizer um pouquinho, culminará na transformação desejada, seja na vida pessoal, social e organizacional. Vejam! eu me apropriei de alguns conhecimentos organizacionais, que estão possibilitando uma elaboração não só para mim mas para vocês também, ou seja, no contexto coletivo*”. Nessa discussão, refletiu-se sobre a busca constante de superar uma organização tradicional de aulas de dança já prontas e

formatadas, já que os participantes são ‘sujeitos’ desse processo de construção do conhecimento. Desmistificou-se também o papel do professor como detentor do conhecimento. Isso é importante quando se pretende dar um outro significado à dança.

### 5.1.13 Décimo terceiro encontro

A aula começou com um ritmo bem brasileiro, o samba e o forró. A professora, para explicar a dinâmica, primeiramente do samba, solicitou que todos ficassem lado a lado em uma extremidade da sala, que ela iria fazer alguns movimentos envolvendo esta prática e todos deveriam vir atrás fazendo o mesmo, juntos, até a outra extremidade da sala. Notou-se um prazer vinculado à prática da dança. Foi interessante observar que os movimentos eram simples de realizar, como caminhadas com a ponta dos pés, com o calcanhar envolvendo a todo o momento o quadril e a soltura do joelho, elementos importantes neste estilo. A professora aproveitou os 20 minutos iniciais e utilizou também deslocamentos como diagonal, frente, atrás. As músicas utilizadas foram (Grupo Revelação -CD-F- 3 /Novos Tempos/ “Pagodeando eu vou”) (Grupo Exaltasamba-CD-F-11-13 /Bons Momentos/ “Aonde você For” / “Pegou na Veia”). Em seguida utilizou-se o mesmo procedimento, só com o ritmo de forró (O melhor do Forró vol.01-CD-F-5-8-Fala Mansa/ “Ver pra Crer” / Dominginhos-“Xote Puladinho”) caracterizando-se os movimentos para esse estilo. Foram explorados deslocamentos em duplas frente a frente, lado a lado, cruzando as pernas na frente e atrás, sempre demonstrando os movimentos e depois deixando a turma mais à vontade para criar os seus. Esses e outros estímulos para dançar podem vir a proporcionar um amadurecimento corporal a ponto de levar a uma autonomia na sua realização. Pelo relato a seguir consegue-se entender isso: *“adoro samba, entretanto, não sei dançar, mas tava tão envolvida nos passos que tu deste e que consegui fazer, que até arrisquei a criar os meus, e não é que consegui!!”*.

Após explorar bem esta dinâmica, a professora solicitou que todos formassem dois grupos e dividiu-os numa mesma proporção. Mostrou dois pedaços pequenos de papel dobrados, contendo os nomes dos dois estilos trabalhados em aula, o forró e o samba. Explanou para a turma: *“pessoal aqui na mão tenho nos papéis o nome samba em um e forró no outro, alguém do grupo vem aqui tira o papelzinho e o grupo dependendo do ritmo que tirar, deverá utilizar os passos aprendidos em aula e os passos que cada um de vocês fizeram montar uma seqüência e apresentar para a turma”*.

A turma já acostumada com a dinâmica começou a realizar a tarefa sem perda de tempo (duração 30 min.). Foram muitas discussões em relação aos passos para se ter a conexão de um com outro. Observou-se a todo o momento uma aprendizagem da linguagem não verbal por meio da riqueza dos movimentos. Conforme Gagné (1980) e Paes da Silva (1996), esta aprendizagem se dá pelo estímulo do ambiente em que as pessoas estão inseridas. Destaca-se, também, a reflexão dos grupos, sobre a adequação ou não de um movimento que antecede o outro. No momento de apresentação das coreografias os grupos utilizaram as músicas sugeridas pela professora (Alcione-CD-F-11 /Claridade/“Feira de Mangaio”) para o forró e (Grupo Exaltasamba-CD-F-2 /Bons Momentos/” Faça o que eu Digo”) para o samba. Observou-se que a imaginação e o prazer na execução da atividade foram garantidos, sem se tornarem alienantes, pois os grupos construíram sua própria dança. Essas elaborações permitem de acordo com Saraiva *et al.*(2005), uma noção diferenciada das danças difundidas no senso comum, ampliando o leque de informações de forma lúdica e prazerosa. Percebeu-se isso nos depoimentos: “*desta vez conseguimos realizar a coreografia mais soltos, e os movimentos fluíram de forma natural*”; outro: “*aprendi muito sobre os dois ritmos, hoje sei que não é preciso saber exatamente o passo de um e de outro de forma certinha, eu posso criar os movimentos e encaixar na música, claro que não descaracterizando o estilo proposto*”. Outra forma de percepção também se fez presente: “*nos também trabalhamos a questão do ensino-aprendizagem e o coletivo, porque mesmo nesta atividade focando mais a dança, a gente , olha, cria, e faz, e depois leva pro coletivo, valorizando o que cada um traz*”. Assim, “O olhar, o movimento, a opinião, ou melhor, o existir, tanto pessoal quanto coletivo podem ser entendidos no processo de ensino e aprendizagem em dança frente a uma proposta que entende todos como fundamentais na construção do dançar” (SARAIVA *et al.*, 2005, p. 76).

Chamaram a atenção durante a apresentação suas interpretações visuais e a dimensão afetiva projetada. Na visão de Godard (2003, p. 17) “é exatamente aí que reside expressividade do gesto humano, expressividade que a máquina não possui”. Nos 10 minutos finais, a professora solicitou que os participantes ficassem em duplas, distribuiu para cada dupla uma bolinha de borracha (de frescobol), uma pessoa ficou deitada no chão e a outra rolou a bolinha pelo corpo do seu/sua parceiro (a) para relaxar (ao som do Grupo Exaltasamba-CD-F-1 /Bons Momentos/ “Diz pra Mim”). A professora indicou que quem estivesse rolando a bolinha pelo corpo do outro, devê-lo-ia fazer lentamente e em

movimentos circulares, pois conforme Vianna (2005, p. 112), “os movimentos circulantes são os mais relaxantes para o corpo. De certa forma, eles liberam as articulações e os grupos musculares, permitindo o equilíbrio ósseo e muscular”, e quem estivesse no chão deitado (a) deveria perceber a sensação do próprio corpo. Nesse processo, notou-se um sentimento de tranquilidade, um processo prazeroso que levou a compreensão de cada músculo que estava sendo relaxado: *“nossa! senti o meu corpo totalmente relaxado, a sensação da bolinha passando por cada parte dele, e me fez perceber os músculos que preciso relaxar”*. Como se pode observar, esse estímulo dado, por meio da sensação do toque, para Lima e Silva (2005) e Beresford (2005) permite o desenvolvimento do autoconhecimento, a partir do ato da percepção. A turma aprovou e queria mais, mas o tempo não permitiu.

#### 5.1.14 Décimo quarto encontro

Neste dia, a professora levou uma bola nogan nº12<sup>9</sup>. Assim que todos chegaram, solicitou que fizessem uma grande roda, sentados no chão e explicou a seguinte atividade: *“pessoal! a atividade que vou passar agora para vocês chama-se ‘história continuada’, vou colocar uma música e vou entregar uma bola para alguém do grupo de forma aleatória. Assim que a música parar alguém estará com a bola na mão, certo? Então! essa pessoa terá que começar a conta uma história sobre qualquer assunto, quando a música continuar a bola volta a passar de mão em mão, assim que parar novamente a pessoa que parou com a bola irá continuar a história criada pelo primeiro que ficou com a bola. Só que a história deve ter lógica, e quanto mais criativa for a história melhor, OK!”* Alguém perguntou: *“é uma história só até o final da atividade ou serão várias”*, ao que a professora respondeu: *“ não ! é apenas uma história e como já falei deve ter uma lógica. Deve-se começar sobre um assunto e até o final da história este assunto deve estar presente, OK!”* Depois, a professora colocou a música (Daniela Mercuri/CD/Aquarela do Brasil/F-9 /“Balé Mulato”), “jogou” aleatoriamente a bola e quando a música parou, uma pessoa pegou e ela mencionou: *“você inicia a história”* a pessoa respondeu: *“OK! vamos lá!”* Não muito diferente do que se esperava, a pessoa começou a história, referindo-se a atividade cotidiana voltada a afazeres domésticos na busca de uma superação física e mental destes; em seguida, a história

---

<sup>9</sup> Bola de borracha infantil utilizada para iniciação de jogos coletivos, na área da Educação Física.

pendeu para as relações no esporte, relações amorosas, neste momento a professora interferiu dizendo: “ *pessoal lembrem-se do que falei! A história não pode sair do primeiro foco dado, vocês já abordaram vários assuntos e a história está ficando sem ‘pé nem cabeça’* ”. Todos concordaram e solicitaram para iniciar novamente. A professora concordou e reiniciou a atividade, quando a bola parou outra pessoa iniciou a história referindo-se a momentos de lazer, numa busca incessante de tempo para praticá-lo, e esse tema se expandiu até o final da história. Observou-se nessa história que a falta de tempo configurou-se como uma constante no cotidiano das pessoas e o tempo para o lazer, relaxar, como uma necessidade básica, natural e inquestionável. Nesse sentido, Kunz (2005), bem como Melo Antunes e Schneider (2005, p.89) destacam a categoria “cuidar de si”, “[...] como um elemento fundamental à transformação e à superação da concepção difundida e hegemônica de trato com o corpo, denominada de ‘culto ao corpo’ e da lógica instrumental que prevalece nas práticas corporais contemporâneas, principalmente no âmbito do lazer”. Suas pesquisas realizadas têm como objetivo fazer com que pessoas tenham um entendimento sobre o uso de práticas corporais “como possibilidade de vivência e experiência de (re) integração do ser” (id).

A dinâmica inicial que deveria durar 15 minutos estendeu-se por mais 15, tomando um pouco do tempo da atividade seguinte. Foi aí que a professora, deixou a turma bem à vontade e questionou: “ *vocês querem repetir essa atividade com outra história! Vamos simular algo com a tomada de decisões. Acho interessante nos verificarmos como vai ser o desfecho do problema criado, até pra gente verificar se vamos conseguir solucionar o problema de forma rápida e otimizada*” *O que acham?* A maioria respondeu que queria continuar a atividade e acharam a idéia ótima. “*Só que desta vez é preciso que vocês observem os seguintes questionamentos: A história será iniciada já com um problema organizacional a ser resolvido? Diz repeito a forma de trabalhar? Diz respeito ao dia a dia enfrentado, no trabalho? Pensem um pouco antes de iniciar! vou dar mais 20 minutos, OK!!*”. Diante dessa explicação, a professora colocou a música novamente, “jogou” aleatoriamente a bola e uma pessoa pegou-a e começou a passar no ritmo da música, em seguida a professora parou a música e a bola parou na mão de uma pessoa que iniciou a história, referindo-se às novas tendências do mercado, dizendo: “*as novas tendências do mercado apontam para profissionais mais bem preparados e as universidades devem estar inseridas neste processo...*”. Nessa perspectiva, observam-se no panorama atual, mudanças na economia e na realidade do mercado

de trabalho que dependem primordialmente da capacidade de inovação nos produtos e processos que impulsionam, cada vez mais, pessoas a adotarem posturas empreendedoras, frente ao mundo competitivo. Essa capacidade de acordo com Petri (2007) está baseada num elevado nível de conhecimento profissional. Assim a bola continuou a rolar a quando parou alguém continuou a história e disse: "*Na premência de apresentar inovações, a indústria se volta para o local privilegiado de geração do Conhecimento e Tecnologia, que é a Universidade*"... Nisso, a música começou novamente e a bola rolou por mais uns segundos. Em seguida parou em outra pessoa que continuou a história dizendo "... e nessa dinâmica, os processos formativos caracterizam-se por sua atualização e renovação em seus conteúdos". Marques (2009) afirma que esta deve ser a postura das Instituições de Ensino Superior. Se por um lado muitas Instituições já começam a se movimentar no sentido de buscar uma realidade interna que atenda às necessidades dos alunos para este novo mundo, por outro lado, os atuais sistemas de ensino tradicionais, têm-se apresentado de acordo com Petri (2007, p.18) "[...] incapazes de atender às necessidades massivas, diversificadas e dinâmicas de educação e formação de adultos". As universidades neste contexto necessitam de estratégias gerenciais empreendedoras voltadas ao atendimento das necessidades da sociedade, entretanto, sem mercantilizar seu ensino. Mais uma vez a bola correu pelas pessoas, e outra contribuição interessante referiu-se ao empreendedorismo "... conteúdos esses também voltados ao ensino do empreendedorismo". A reflexão que se faz é no sentido de que as universidades necessitam desenvolver de forma mais efetiva o espírito empreendedor, isto é, sua capacidade de criar, desenvolver e de mudar o *status quo* possibilitando que o empreendedorismo faça cada vez mais parte dos currículos nos cursos de nível superior, criando-se assim um novo conceito de Universidade.

Um exemplo disso é a criação de disciplinas voltadas ao ensino do empreendedorismo, trazendo em sua essência o envolvimento de um grande número de pessoas, compartilhando idéias com o intuito de tornar a universidade mais susceptível aos setores produtivos. Novamente a bola rolou e o próximo pensamento foi "...para isso, é preciso pensar em uma estruturação de novas formações". Assim, é importante que as universidades tenham novas formação voltada à utilização de novas tecnologias, além da iniciativa de correr riscos com alto potencial de inovação. E mais um pensamento se desenvolveu com o rolar da bola "... a estrutura acadêmica da universidade é fragmentada e de características próprias". Externa-se, assim, a necessidade de distribuir responsabilidades e conscientização de

maneira integrada, fomentando-se uma troca de conhecimentos, em que as organizações colocam-se em contato direto com a ciência e a tecnologia, bem como, a universidade tem o acesso direto às informações de mercado. Nessa perspectiva, a universidade tem um papel importante de alimentar e sustentar a sociedade do conhecimento e isso exige que seus objetivos sejam cumpridos com modernidade e grande qualidade. Assim, o desenrolar da história passou por outras colocações e todas delineando a mesma linha de raciocínio. Em seguida a professora parou a atividade, reuniu a turma para discutir e percebeu que a dinâmica tornou-se um veículo de interação entre os participantes. Percebeu também que gerou um fluxo de informações informais importantes que evidentemente contribuíram para o potencial perceptivo e criativo de todo, numa visão macro em que a tomada de decisões não deixou de estar presente a todo o momento. Entretanto, percebeu-se na fala da professora que sua intenção era um desfecho um pouco mais voltado para questões práticas do dia a dia, no trabalho dessas pessoas: *“Pessoal! Foi bom!! o desfecho que vocês deram, e a temática não era fácil! e vocês conseguiram discutir questões voltadas não só ao ambiente organizacional, mas o que se refere também ao ambiente externo que direta ou indiretamente interfere na valoração de questões voltadas à organização e tomada de decisões! mas achei que vocês poderiam abordar a resolução de problemas do dia a dia de vocês, tais como, resolver o problema realmente interno de um cliente, por exemplo!! e não discussões mais externas, mais aprofundadas que dependem de outros e o desfecho iria demorar demais entenderam”*.

Todos concordaram e entenderam o posicionamento da professora. Contudo, cabe ressaltar que a linha de pensamento dos participantes, nesta dinâmica, estava de acordo com os modelos de tomada de decisões, mais especificamente com o modelo racional citado na fundamentação por Bazerman (2004,p.3). Nele, deve-se perceber um problema maior para resolver o menor, bem como, “identificar os critérios diferentes e sua importância relativa: os processos de decisão requerem o alcance de mais de um objetivo, demandando a identificação de todos eles”.

Como não se tinha mais tempo e para empreender esse diálogo - que durou 10 minutos - a professora aproveitou para dar alguns recados: *“Pessoal! não sei se avisei!, mas nossa próxima aula será a última dessa, já havíamos conversado no primeiro dia de aula lembram?”*. Alguns foram pegos de surpresa outros não. Contudo todos sem exceção lamentaram o término das aulas. Percebeu-se, por meio dessa reação, que todos gostaram das atividades realizadas, mas a professora lembrou

que ainda haveria uma segunda etapa de entrevistas e comentou que todos seriam comunicados, pois *“para que a pesquisa se complete é importante a presença de todos, para a entrevista!!”*. Todos foram unânimes em afirmar que aguardariam a continuação do processo.

### 5.1.15 Décimo quinto encontro

A abordagem da aula 15 voltou-se mais para o lado da emoção, da intuição, da afetividade, considerados por Sabbag (2007) como elementos básicos no âmbito organizacional. Essas ações vão ao encontro também do pensamento de Pillotto (2006, p.27), quando afirma que estas envolvem as tarefas do gestor :

A tarefa do gestor e, portanto, muito mais do que apenas uma atividade técnica, pois suas funções e responsabilidades são, a um só tempo, sociais, econômicas, culturais e até mesmo políticas. Nesse aspecto, o conhecimento sensível pode ser um aliado, pois pode ampliar o olhar cuidadoso, a intuição, o pensamento imagético, elementos cruciais no desempenho dos processos decisórios.

Assim, para que essas ações fossem pensadas e desenvolvidas ainda mais, a professora solicitou que todos formassem um círculo no meio da sala, ela se colocou no meio e disse: *“hoje a atividade vai começar por mim, eu vou colocar uma música (Gipsy Kings-CD-F- 16-17/Lives/ “Djobi Djoba”/ “Bamboleio”), e vou começar a dançar aqui no meio da roda, quando eu disser ‘to saindo’ eu saio do centro e vou para o lugar de alguém, essa pessoa virá para o centro da roda dará o seu recado, ou seja, dança um pouquinho, cria seus movimentos, diz! ‘to saindo!’ e vai para o lugar de outra pessoa que vem para o centro da roda e assim sucessivamente”*. A intenção da professora era realmente saber se ocorreu durante o período de atividades uma ampliação do vocabulário corporal, num entendimento de que este vocabulário não surge aleatoriamente, mas é de acordo com Lara (2007, p.111), resultado de um processo construído a partir das relações que o ser humano estabelece e “põe em cena”.

Isso fez com que os participantes pensassem não só em elementos que descrevem bem o movimento no campo externo, mas a riqueza na dinâmica interna que este provoca. Os depoimentos esclarecem o entendimento de um corpo pensante: *“tive dificuldade de raciocinar rapidamente, qual movimento realizar primeiro, mas isso, realmente me fez pensar a relação direta entre corpo e mente”* ; outro:

*“essa atividade foi bem lúdica, realizamos o tempo todo rindo, brincando, mas o pensamento, o raciocínio estava o tempo todo trabalhando junto, foi muito legal!”* e outro: *“acho que a atividade mostra que a parte mental trabalha o tempo todo com o corpo, faz a gente refletir, que qualquer movimento que se faça, seja ele qual for a gente ta pensando também”*. Diante disso, pôde-se observar e identificar claramente a dialética do corpo vivido e do corpo pensado. Também Limongi-França (2007, p.29) em sua obra, argumenta que *“O homem não pode ser repartido; ele deve ser entendido como uma obra-prima que se desenvolve de maneira harmônica”*, assim essa compreensão do ser humano, em que o indivíduo é seu corpo, ajuda a revelar a sua condição de vida, bem como marcas de experiências vividas e desejadas. Observa-se que essas reflexões, colhidas nos depoimentos, mostraram que o trabalho corporal desenvolvido, permitiu a criação de um espaço formidável às manifestações do corpo como um todo, com os conteúdos da vida psíquica, das expressões, dos sentimentos da vida ativa. Essa ligação com a vida, essa integração do corpo e da alma permitiu aos participantes reconhecer que existe um valioso ser dentro de cada um. A atividade teve a duração de 15 minutos.

Em seguida, a professora, dividiu a turma em duplas, deixando livre a escolha, e disse: *“agora vocês terão 30 minutos e vão ficar frente e frente, com seu par, primeiro um elemento da dupla, que eu vou chamar de ‘A’, criará alguns movimentos corporais em oito (8) tempos, depois de criá-los, irá mostrar os movimentos para seu companheiro, o ‘B’, que terá que gravar a seqüência apenas visualizando-a, em seguida, o companheiro ‘B’, que estava apenas visualizando, irá fazer a seqüência que seu companheiro ‘A’ criou, e em cima desta, irá criar também sua seqüência para estar repassando para seu companheiro ‘A’, e assim sucessivamente. Vocês terão que criar cada um, três (3) seqüências de oito (8) tempos, isso vocês já sabem fazer!. No final! cada dupla terá seis (6) seqüências de oito (8) tempos cada uma, na cabeça. Assim, vocês irão elaborar a seqüência na cabeça, selecionar uma música, eu trouxe algumas ali para vocês escolherem e irão apresentar para a turma, aliás! Aproveitem e selecionam movimentos de tudo que aprenderam até aqui! como hoje é nosso último dia, vamos convidar todos os funcionários que se encontram aqui no prédio para assistir, o que acham”* ?

A turma ficou eufórica, parecia um grupo de adolescentes preparando-se para um espetáculo. Ressalta-se que a professora explorou nessa atividade os três (3) eixos de ação mencionados por Freire (2001) no desenvolvimento do ferramental, que são o ver, o criar,

e o executar a dança. Em alguns momentos, o foco deteve-se mais em um que em outro, mas cada um deles foi importante e em vários aspectos estavam inter-relacionados. Assim, o equilíbrio entre desenvolver movimentos com criatividade e com habilidade foram constantemente considerados. Um dos aspectos que essa experiência demonstrou diz respeito aos aspectos de aprendizagem, trocas culturais e re-significação do corpo singular e múltiplo que a dança pode proporcionar em relação ao processo coreográfico, já explicitado no capítulo 5, no ferramental desenvolvido. Nessa lógica de construção das figuras de movimento, observou-se uma dinamicidade e um aumento na complexidade da construção coreográfica. Essas elaborações permitiram que, a todo o momento, os participantes tomassem decisões numa perspectiva de entender que movimento selecionar e conectar para a criação dessas figuras, exercitando de forma individual a construção do coletivo.

Durante a seleção musical, cada dupla pode selecionar dentre os seguintes CDs disponibilizados pela professora: *Gipsy Kings-CD-Lives*; *Cidade Negra-CD-Acústico*; *Marisa Monte-CD-Memória, Crônicas e Declaração de Amor*; *Oswaldo Montenegro-CD- Millenium*; *Alcione-CD- Claridade*. Na realização das apresentações, os funcionários (que estavam trabalhando no local da realização das aulas práticas) que ainda se encontravam trabalhando na parte externa à sala foram chamados para a apreciação das coreografias. Além de ser um momento ímpar de socialização, permitiu-se ao observador uma experiência cinestésica, por meio da informação visual que produz, de acordo com Godard (2003, p.24), um significado sem deixar intacto o corpo de quem observa. Afirma o autor: “[...] o que vejo produz o que sinto, sem que eu me dê conta, na interpretação daquilo que vejo”, colocando em jogo a experiência própria do observador. A intenção destes 30 minutos de atividade era verificar não só a ampliação do vocabulário corporal, os elementos da subjetividade, mas também exercitar o compartilhamento do conhecimento informal, permitindo que cada um tivesse noção do que desenvolveu bem como seus colegas.

De acordo com Grotto (200, p.110), isso é fundamental numa organização, pois pode servir como elemento de ligação a outros conhecimentos. Essas práticas informais favorecem de acordo com a autora, “o compartilhamento do conhecimento tácito, uma vez que nesses casos ocorre um contato direto entre o detentor e o receptor do conhecimento”. Um dos aspectos que essa experiência demonstrou diz respeito à troca de idéias, sem um processo já pré-estabelecido, conseqüentemente instigando o improvisado, o imprevisto, o improvável;

práticas essas constantes no ambiente organizacional. Nos 15 minutos finais, como última atividade, a professora sentou-se com a turma no chão e antes de qualquer coisa, um dos participantes, pôs-se a falar: *“eu fui selecionado pra falar em nome da turma (risos) e gostaria de dizer que, confesso que no começo achei que fosse aquelas aulas de academia, dança de salão, coisa desse tipo! mas não! foi muito mais que isso. Durante esses quatro meses de convivência, aprendemos muito, alguns aqui tiveram momentos raros de descontração, de troca, conquistas, criou-se aqui um espaço fraterno em que um auxiliou o outro na dificuldade que tinha. Achamos interessante a forma como foi conduzida as atividades nas aulas, bem diferente do que estamos acostumados a ver. Realizamos coisas com nosso corpo que nem imaginávamos que poderíamos fazer, é superação de limites mesmo!! Mais do que contribuir para o resultado de uma pesquisa, contribuiu para nossas vidas, essa foi a grande sacada de tudo isso!!”*

Em seguida, outras pessoas referiram-se às aulas da mesma forma, observando-se nos depoimentos que os momentos de convívio por meio das atividades desenvolvidas foram entendidos como oportunidades de integração, de celebração, de aprendizagem, de troca, de lazer e não como um tempo obrigatório: *“nossa! Não tenho nem palavras pra dizer! além de aprender muito sobre meu corpo, aprendi muita coisa em relação ao meu contexto de trabalho”*. Outro: *“ao mesmo tempo que nós nos divertíamos, refletíamos sobre nossa postura no ambiente de trabalho”*. Mais um: *“achei importantíssimas as atividades não só em relação a linguagem da dança mas também na sua utilização no ambiente organizacional porque com o corpo aprendemos a pensar sobre nossa postura em relação a vida como um todo”*; outro: *“ essas práticas são fundamentais pra nós, acho que todos os setores, deveriam participar”* e outro: *“vou sair daqui com um novo olhar em relação ao meu trabalho e em relação a mim também”*; outro ainda: *“aprendemos a compartilhar, a improvisar, a dançar, a trabalhar em grupo, a criar estratégias, a pensar na forma de nossas decisões, foi muito bom , mesmo!!”* e *“ tudo isso era muito desconhecido pra mim, no começo achei que não ia conseguir fazer nada disso! No final já tava criando meus próprios movimentos e ainda refletindo sobre minha atividade diária, foi bom demais!”*.

Verificou-se, pois, que o entusiasmo e a apreciação generalizada dos envolvidos nas atividades de dança foram contagiantes. Isso permitiu reflexões que perseguem o objetivo de fazer aparecer a dança no interior de cada um, pois romper muitas vezes com o desconhecido não é tarefa fácil. As criações realizadas foram frutos das necessidades,

dos anseios tanto individuais como coletivos. Aconteceram numa busca constante de trabalhar o ser humano como um todo, em que o processo de conhecimento e o reconhecimento do EU e do OUTRO é complexo ao ponto que a insatisfação e as dúvidas que habitam em cada um geram uma busca frenética por novidade e mudanças rápidas. Entretanto, cabe ressaltar que em um depoimento não se observou uma mudança tão significativa: *“Achei bom !! mas não o bastante pra sentir alguma mudança naquilo que faço, principalmente em relação ao meu trabalho”*. Cabe frisar que uma ação positiva e regular pode trazer pequenas modificações, tão sutis que chegam até ser imperceptíveis num primeiro momento. Contudo, é o acúmulo dessas pequenas e sutis mudanças que conduzem aos objetivos desejáveis. Nesse contexto, essas considerações propõem a utilização deste ferramental, no ambiente de trabalho como um aliado no intuito de selecionar trajetórias estratégicas para lidar com conflitos internos de cada um, bem como, com problemas surgidos durante o processo organizacional. De uma forma consensual, outra característica importante observada no grupo foi o vínculo criado durante o tempo de convívio, fazendo com que as pessoas se sentissem mais familiarizadas e seguras na realização das tarefas, conseqüentemente na tomada de decisões: *“achei que a maioria das tarefas já realizávamos em grupo, de forma bem mais harmônica, um aceitando a opinião do outro, e isso no contexto do meu trabalho vai ajudar bastante”*. Outro: *“esse fatores que tu fez a gente conhecer e refletir vão auxiliar e facilitar algumas situações no nosso trabalho, com certeza e o interessante que tudo isso aconteceu de forma totalmente lúdica*. E também: *“uma coisa leva a outra, né! “Claro que cada vez mais realizando tudo de forma mais agradável, contribui também para a qualidade do nosso trabalho e conseqüentemente na vida da gente”*. Nessas condições, a convivência desses momentos tornou-se significativa, cada momento passou a ser enriquecedor e os comportamentos, valores e opiniões se transformaram em referências para ensinamentos já que a aprendizagem de acordo com Sabbag (2007) se dá por relacionamentos significativos, e as trocas mostraram-se significativas com um ganho mútuo. Quando o diálogo finalizou, a professora e a pesquisadora agradeceram aos participantes o tempo de convívio, as contribuições compartilhadas e relembram que ainda haveria um momento de entrevista. Todos que participaram deste primeiro momento dos trabalhos confirmaram sua presença no segundo momento, com o intuito de contribuir para a validação da pesquisa.

Assim, partiu-se para etapa seguinte de validação da pesquisa por meio da triangulação de especialistas, apresentada no capítulo 6.

## CAPÍTULO 6

### VALIDAÇÃO DA PESQUISA

---

“A experiência sem a teoria é cega, mas a teoria sem a experiência é puro jogo intelectual.”

Immanuel Kant

Este capítulo apresenta a validação da pesquisa que foi realizada por meio da técnica de triangulação de especialistas, evidenciando a contribuição da dança como ferramenta para auxiliar os gestores de unidade em sua tomada de decisões. Os depoimentos dos especialistas foram coletados por meio de uma entrevista semi-estruturada.

#### 6.1 ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Para dar idéia do caminho percorrido e facilitar a compreensão, descreve-se aqui o desenvolvimento do processo ocorrido entre a entrevistadora e os entrevistados. Esse processo foi realizado com os sujeitos da pesquisa (gestores de unidade) e sua chefia imediata (gerente de plataforma), em que foi indispensável a utilização de um roteiro de entrevista (Apêndice 3 e 4, respectivamente) e um gravador digital para registrar e decodificar as respostas, para melhor compreensão e análise das percepções.

Expõe-se a seguir o resultado das entrevistas.

##### 6.1.1 Respostas dos gestores de unidade

Para identificar os depoimentos e, ao mesmo tempo, respeitar e manter o anonimato, os “gestores de unidade” serão identificados pelas letras maiúsculas GU e por uma escala numérica que vai de 1 a 10.

Na explicação dada em relação à visão sobre uma maior flexibilidade na tomada de decisões no ambiente organizacional, constatou-se pelos depoimentos que, para a maioria dos entrevistados, é preciso lidar com elementos da subjetividade para potencializar a tomada de decisões. Faz-se necessário olhar para todos os lados, em todas as direções. Elementos como intuição, percepção, experiência,

emoção, autoconhecimento, criatividade, confiança foram citados como importantes para o processo decisório, da mesma forma como foram vivenciados e constatados nos encontros práticos, por meio da triangulação de dados.

Agora tenho outra visão sobre isso. É claro que conhecimento técnico sobre o assunto é fundamental, mas acho que vai além disse, na tomada de decisão é fundamental observar, selecionar, identificar, ver, perceber (GU 1).

Acho que é preciso ter uma visão do todo, ou seja, é preciso que se compreenda o problema que se está enfrentando mais ao mesmo tempo ir além de conhecimentos administrativos, é preciso olhar para dentro, pois é com os 'olhos de dentro' (grifo do depoente) que observamos, interpretamos e fazemos escolhas (GU 3).

Depois de participar dos encontros, percebi que a intuição contribui consideravelmente no ato de decidir (GU 5).

Muitas vezes, as decisões administrativas vêm carregadas de emoção, E é preciso conhecer o contexto e se conhecer para se ter um equilíbrio no momento de se tomar uma decisão (GU 9).

Um bom resultado depende muitas vezes de uma boa percepção e quanto mais desenvolvermos essa habilidade, mais clara se torna a decisão a ser tomada (GU 2).

O fato de me conhecer um pouco mais, permitiu que as coisas ficassem mais claras, no sentido de refletir de forma mais consciente quando precisei tomar algum tipo de decisão, então acho que o auto- conhecimento contribui para essa flexibilidade (GU 8).

Ah! São vários fatores que podem levar a uma maior flexibilidade na tomada de decisão. Acho que a experiência conta muito e o conhecimento

da situação também faz muita diferença, mas a criatividade ativada pela imaginação leva ao desenvolvimento de estratégias de decisão (GU 10).

Conhecimento do assunto conta, mas, a confiança em si mesmo e naquilo que tá fazendo, numa tomada de decisão é uma característica da subjetividade importante, mas pouco analisada (GU 4).

A idéia pode surgir da observação, da conversa com clientes, fornecedores, concorrentes ou qualquer outra fonte, por isso a percepção, a intuição, a sensibilidade, a perspicácia para lidar com os jogos de interesses, são diferenciais que flexibilizam o processo (GU 7).

Para tomar uma decisão levo em conta o resultado que terei com o caminho escolhido. Suas conseqüências, sendo a experiência um fator importante, pois nos leva a resultados geralmente esperados (GU 6).

Em consonância com os depoimentos supracitados, Pillotto (2006, p.99) afirma que o conhecimento sensível (intuição, emoção, sensação, percepção) não deve se desvincular dos aspectos administrativos no momento de se tomar uma decisão apontando como uma estratégia fundamental para se aprender “[...] no sensível e no racional a ser humano e profissional ao mesmo tempo”. Da mesma forma Loriggio (2002) apresenta a percepção como um dos aspectos importantes para a tomada de decisão.

Quando questionados se o ferramental, por meio das técnicas da dança, contribuiu para seu trabalho, postulou-se o entendimento de que todo o processo gerou conhecimento. Percebeu-se que nas várias perspectivas e percepções sobre conhecimento, alguns o descrevem como um ato de saber, um saber fazer. Entretanto, estes levam ao entendimento de que o conhecimento depende de informações estruturadas e valiosas combinadas com experiências, reflexões, contextos, interpretações. Contatou-se isso nos depoimentos do GU 3, 7 e 4:

O conhecimento que adquirimos durante o processo prático, foi fundamental para todos nós, não somente relacionado a um saber técnico, mas a um saber fazer as coisas, numa perspectiva de refletirmos sobre, o que, porque e pra que fazer as coisas (GU 3).

Tenho certeza que não vamos parar por aqui ao contrário, vamos a partir do que vivenciamos e aprendemos tentar com nossos atos, direta ou indiretamente transmitir a outras pessoas (GU 7).

De qualquer forma, todo o processo vivido, nos ajudou a perceber a relevância do conhecimento, dando amplitude nas decisões (GU 4).

Esses resultados confirmam a necessidade de os profissionais permanecerem em busca constante de conhecimento, pois este está se tornando o princípio estruturador dos currículos, das metodologias e, principalmente, da postura do indivíduo, tornando-se um forte agente personalizante. Acresce-se a isso a busca incessante de oportunidades, de compromisso, de perseverança, de iniciativa num ambiente repleto de mudanças.

O conhecimento tem a capacidade de se propagar, é compartilhável e se multiplica à medida que é empregado, por isso é preciso socializá-lo, é o que explica Torquato (1992, p. 93) em sua afirmação:

Se uma pessoa leu algo que lhe interessou, deve tentar passar adiante tal conhecimento; se aprendeu nova técnica, deve procurar implementá-la; se travou relações de amizade com uma pessoa, deve procurar estreitar relações. A recomendação é no sentido de fazer girar o conhecimento adquirido. Não trancá-lo a sete chaves.

Outro aspecto importante levantado pelos GUs foi a fugacidade das emoções; no que se refere à alegria e à diversão. A escolha da prática da dança numa relação de metodologia lúdica e prazerosa indicou ter sido acertada para estes profissionais. De fato, considerou-se que tal ferramental teve um cunho compensatório. A experiência lúdica constitui-se em uma referência significativa que pode contribuir para a

construção de possibilidades emancipatórias, em que os participantes se entregaram à experiência de forma plena e total, sem julgamentos, sem coerções e dispostos a sentir prazer. Os momentos vividos nos encontros práticos, conforme os depoimentos permitiram que no ambiente de trabalho os participantes priorizassem as relações, as dificuldades, as necessidades individuais e coletivas, que até então pouco aconteciam. Esses tópicos foram extraídos dos GU 2, 6 e 8.

Os encontros contribuíram para eu perceber que a relação com o outro, o ouvir, o acatar sugestões, a troca de idéias, possibilitaram o respeito a opinião dos companheiros, principalmente nos momentos de decisão de alguma atividade que exigia isso. Foram momentos de escuta pra mim. Não que isso não acontecesse no nosso trabalho, mas agora isso fica mais claro, a gente pelo menos reflete mais sobre isso. (GU 2).

Foram dias conduzidos com descontração, alegria, mas que serviram pra gente refletir sobre os momentos de seriedade vividos todos os dias muitas vezes sem darmos um sorriso para alguém (risos) na organização. Então como nossos momentos de decisão no trabalho são geralmente individuais, a visão do coletivo construído nos encontros culminou para as relações humanas (GU 6).

Era um momento que realmente eu relaxava e retomava minhas energias, depois de um dia cheio de preocupações, ansiedade, e sucessivos acontecimentos cotidianos que refletem num desequilíbrio corporal. Depois dos encontros no dia seguinte me sentia revigorada e pronta pra mais uma 'batalha' (grifo da entrevistada). Acho que a soma dessas diferenças refletiram de forma positiva no meu trabalho dando mais disposição (GU 8).

Falcão (2003, p.19) argumenta que uma organização sólida e clarificada, centra-se nas relações humanas e se torna mais consistente em seus processos decisórios.

[...] a cultura organizacional, em seu conjunto de valores, deve considerar um modelo de gestão centrada no Ser Humano-motivado em uma base organizacional sólida e clarificada, em processos ágeis e flexíveis, em informações seguras e rápidas que permitem tomadas de decisão consistentes e com riscos conhecidos.

Constatou-se também que as dificuldades encontradas no trabalho foram materializadas na dança, como a insegurança, a incerteza durante a realização de algumas atividades, entretanto foram superadas durante o processo e isso permitiu que nos momentos de decisões o medo, de alguma forma, fosse superado. A utilização da semântica musical e os materiais disponibilizados em encontros constituíram-se também num diferencial a partir do momento que interferiu na postura dos participantes diante da vida. Para identificar essas abordagens, pode-se examinar os depoimentos de GU 1, 10, 9 e 5.

Nos primeiros encontros me senti perdida, e insegura, mas sou assim em tudo na vida com aquilo que não conheço mas depois fui percebendo que começou a me fazer bem, além de começar a me sentir mais segura. Isso interfere no trabalho de qualquer pessoa, se sentir mais segura (GU 1).

Interessante pra mim foi a música, quando eram mais marcadas e fortes interferiam no meu psicológico, mesmo me sentindo muitas vezes sem jeito de fazer as coisas mais dançantes, perdi meus medos e fui em frente, pra mim é superação (GU 10).

Teve uma atividade que a gente tinha que carregar e ser carregado fiquei insegura de cair no chão no momento que fui carregada mais depois percebi que estávamos lidando com a questão do confiar em si e no outro, achei isso sensacional, acho que minha mudança estava aí na palavra confiar, e isso me ajudou a confiar mais em tudo que faço e claro que aí, se inclui meu trabalho (GU 9).

Adorei quando utilizamos balões, canudos e dançamos ao mesmo tempo parece que quando a

gente usou os materiais me concentrei, mas nisso, e que esqueci que tava dançando (risos) então perdi a vergonha, a insegurança. Tenho a noção que sou uma pessoa insegura em certas atitudes, apesar de trabalhar o tempo todo com tomada de decisão. O fato de se exercitar a questão da insegurança mesmo que de forma lúdica o corpo, fica claro que isso contribui para a melhora da postura em relação a vida e conseqüentemente no trabalho também (GU 5).

Com relação à pergunta de nº 3 do roteiro (Apêndice 3), que se relaciona a mudanças profissionais ou pessoais, os entrevistados forma unânimes em afirmar que ambas estão interligadas. A procura da linguagem da dança como parte do cotidiano, após os encontros práticos, foi uma constante nos depoimentos.

Nós dialogamos o tempo todo com nosso corpo e com o corpo do outro de forma a valorizar as pessoas, redefinindo relações de trabalho tenho interesse em estar me permitindo e continuando a fazer alguma atividade que envolva a dança (GU 5).

Tenho interesse em dar continuidade, talvez uma dança de salão ou coisa parecida, para não parar. Ajudou o meu corpo e minha mente, meu deixou leve, mais tolerante, não discuto mais tanto com o GP (risos) dessa forma interferiu diretamente no campo de trabalho, não dá pra separar um e outro, pelo menos nesse momento (GU 1).

Sei lá acho que fiquei com uma visão mais sensível das coisas ao meu redor, entendi melhor as situações e as pessoas. Vi sentimento também nas atitudes que não via. Entendi um pouco melhor as relações humanas (GU 7).

O fato de ficarmos prestando atenção na atividade do outro e nós mesmos realizando os movimentos, exercitei muito minha concentração esse exercício foi bom pra mim, às vezes sou um pouco disperso, acredito que essa foi uma mudança que percebi (GU 6).

Nós somos nossas ações minha postura corporal mudou, minha postura em relação a outras dimensões de minha vida também mudaram , é claro que no trabalho também, acho que um pouco de tudo, na forma de agir. (GU 10).

Mudou sim, tanto minha vida pessoal como profissional desenvolvi uma consciência corporal e um autoconhecimento (GU 2).

O aspecto da emoção, dos sentimentos revelados com as técnicas, criam e recriam outras combinações tais como mudanças também no ambiente de trabalho, no controle das emoções! que é bem difícil! (GU 3).

Aquela atividade dos guias que a gente conduzia o colega e era conduzido, trabalhou aspectos de confiança no outro, mas também pra mim o que contou foi a objetividade das informações que tínhamos que dar para ser guiado, isso. Esse exercício foi fundamental pra eu repensar a forma como acontece muitas vezes o processo de informações no nosso trabalho que é fundamental. (GU 4).

A dança te dá postura corporal e postura na vida também. Tive bastante dificuldade nas atividades não to acostumado com movimentos de soltura de quadril. Essas coisas! Mas me fez ver que não é apenas colocar uma música e sair por aí dançando tem todo um trabalho por traz que faz com que a gente se sinta uma espécie de um 'arquivo' (grifo do entrevistado) em constante transformação das experiências vividas. Além de me deixar com mais ânimo para o trabalho (GU 9).

A dança possibilitou interações, importante para nosso processo de trabalho. O conhecimento adquirido se materializou no corpo e por meio do corpo vivido se materializou conhecimentos (GU 8).

Assim, tratar o corpo a partir do conjunto de seus diferentes níveis de manifestação, do mais visível ao mais sutil, tais como: físico, intelectual, emocional, intuitivo, constituiu-se em uma simultaneidade de acontecimentos que se expressou no ‘se movimentar’. É inegável que qualquer que seja a técnica praticada, elas proporcionam prazer e bem-estar, pois fomentam de acordo com Melo, Schneider e Antunes (2006), modificações químicas no organismo, as quais podem produzir essas sensações corporais, interferindo diretamente em ações cotidianas, incluindo-se o aspecto profissional.

Partindo-se para o questionamento de nº4 do roteiro, que solicita um exemplo de mudança de atitude ocorrida no trabalho, a maioria dos GUs entrevistados indicou mudanças. Os GU 1, 7 e 5 apontaram a percepção e a intuição diante das situações que se apresentaram como elementos principais de mudança. GU 3 e 9 mencionaram o trabalho em grupo referindo-se às relações interpessoais; GU 2 e 4 referiram-se à criatividade, os GU 6 e 10 referiram-se à ampliação de seus conhecimentos como agente de mudança de atitude e o GU 9 apontou a consciência corporal e o auto conhecimento.

Constatou-se, pela fundamentação deste trabalho, assim como pela triangulação de dados que os elementos citados pelos participantes são apresentados por estudiosos da tomada de decisões, tais como, Sauaia e Zerrenner, (2009); Bazerman (2004); Choo (2002); como maximizadores do processo decisório. Entretanto, é importante salientar que as características comportamentais para ascensão profissional e o sucesso nos processos decisórios são fundamentais e devem estar presentes de forma conjunta e harmoniosa, pois não adianta ser criativo e não ter conhecimento e assim sucessivamente.

### **6.1.2 Respostas do gerente de plataforma**

Para identificar os depoimentos, e ao mesmo tempo respeitar e manter o anonimato, o “gerente de plataforma” será identificado pelas letras maiúsculas GP.

Constatou-se, num primeiro momento, na resposta do entrevistado, no que diz respeito a uma maior flexibilidade na tomada de decisões, uma visão técnico-administrativa, já que abordou elementos como informação, já citada neste trabalho por vários autores tais como Choo (2003) e Saiaua e Zerrenner (2009) entre outros, como um “obstáculo” para tomada de decisão, quando não bem utilizada.

O que está por trás desse questionamento é o fato de que não é possível se tomar uma decisão nem tão pouco se flexibilizar uma decisão, se não se tem exatamente as informações necessárias da situação. Os gestores de unidade recebem a todo o instante informações, tanto internas (empresa) como externas (clientes), para que a decisão seja tomada de forma coerente. Assim, numa decisão é preciso apontar prioridades, que atendam aos anseios e metas da organização de forma que as informações sejam claras e precisas. Entretanto, é preciso estabelecer uma delimitação, uma condição que posicione a decisão no contexto, que promova e facilite a busca seletiva dos fatos relevantes (GP).

Entretanto, aspectos como o compartilhamento de idéias, o trabalho em grupo foram destacados pelo GP, como positivos que auxiliam os gestores a ter flexibilidade para tomada de decisões. O depoimento a seguir, corrobora o exposto.

A partir de uma visão não só pessoal, mas coletiva, idéias divergentes são acionadas, culminado muitas vezes num conflito. Porém, os conflitos devem ser coordenados pelo gestor no sentido de dar oportunidade a todos de se posicionar frente às situações, mantendo o respeito mútuo, em defesa das idéias e não dos interesses pessoais. Portanto, a decisão é um processo sistêmico não pode ser analisado separadamente das circunstâncias que a envolvem. É claro que muitas vezes o gestor, ao tomar decisões, incorpora suas características pessoais. A diferença reside, no fato de que alguns conseguem fazer uso do compartilhamento de idéias, dos valores, da experiência, convergindo para o enriquecimento e sucesso dos resultados (GP).

Em comparação com os dados obtidos por meio da triangulação, esses fatores também foram apontados pelos GU como importantes. Autores como Sabbag (2007, p.157) reforçam a afirmação anterior sintetizando que o trabalho em grupo estimula cada um em sua

criatividade, pois além de outros fatores “os vínculos afetivos entre membros superam limitações individuais, insegurança, descrença etc.”.

Quando perguntado se o ferramental por meio das técnicas da dança contribuiu para o trabalho dos GU, o GP percebeu as modificações ocorridas, mediante os limites e os avanços de cada um. As ações coletivas foram enaltecidas como um aspecto enriquecedor para se perceber e valorizar o esforço e a contribuição de todos na organização.

Confesso que no começo não achei que esses encontros, poderiam interferir no trabalho da empresa. Com o transcorrer do tempo, percebi uma maior agilidade e desenvoltura nas ações dos GUs. A autonomia e a criatividade foi outro aspecto bastante evidente. Considero ter contribuído, mediante o desenvolvimento do trabalho. Percebi o quanto o estímulo a uma relação de grupo dentro de práticas corporais se fez importante para as pessoas envolvidas. Essa experiência proporcionou aos GUs, conhecimento e reflexão sobre sua dimensão corporal ao ponto de possibilitar-lhes novas relações e percepções a respeito de suas vidas. Com certeza tudo isso vem regado de comprometimento, sem isso, não existe gestão (GP).

As mudanças comportamentais encontradas nos GUs, e relatadas pelo GP, quando referiu-se ao questionamento de nº3 do roteiro 4, dizem respeito a quase todas citadas pelos próprios GUs, entretanto um ponto foi destacado como importante pelo GP: a disputa de poder.

[...] apesar de não existir uma hierarquia entre eles, existe sim uma disputa de poder. Assim ao implementar essas atividades que de acordo com comentários dos próprios GUs, é.. eles comentavam no dia seguinte sobre as atividades, buscava-se nas atividades o compartilhamento de conhecimento, de idéias, e isso rompeu com a disputa do poder, sem que eles percebessem. Quando o poder é compartilhado pode trazer suprema satisfação; o contrário pode tornar-se insuportável. Evidentemente os momentos de reflexão individual fazem parte do trabalho de

gestão e processos decisórios, desde que o poder não se torne absoluto. Aprender a compartilhar cada vez mais deve ser requisito básico para o gestor.

Ficou claro que o comprometimento está naturalmente relacionado ao cenário, ao ato de compartilhar idéias, de concretizá-las de desenvolver a autonomia, de pensar, materializar e re-significar ações na organização. Para o grupo entrevistado, ficou evidente que só se compromete verdadeiramente quem é protagonista da sua história e da história da organização.

Dessa forma, fica claro que a vida não é estática, bem como o corpo; tudo muda o tempo todo. Sendo assim, o movimento é algo essencial à vida, pois em tudo que existe, em todos os lugares do universo, estando visível ou não aos olhos, ao alcance ou não da percepção, da intenção, da intuição humana, há movimento.

Isso posto, parte-se para as conclusões e recomendações do trabalho.

## CAPÍTULO 7

### CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES PARA FUTUROS TRABALHOS

---

“O instrumento pelo qual a dança fala é o mesmo pelo qual a vida é vivida - o corpo humano”.

Graham

Apresentam-se, neste capítulo, as conclusões relativas aos resultados do estudo com base na fundamentação teórica bem como na discussão e análise dos dados. Além disso, tem-se o propósito de sugerir recomendações para pesquisas e ações futuras.

#### 7.1 CONCLUSÕES

Na riqueza do processo desenvolvido, pode-se concluir que os elementos da dança apresentados e discutidos na pesquisa integraram as atividades, aparecendo por vezes cercados de dúvidas, de certezas, de ânsia por novas possibilidades de descobertas, refletindo-se nos participantes. As técnicas de dança utilizadas e os movimentos próprios de cada técnica foram entendidos como possibilidade de criação e recriação como também de aproximação de desejos e idéias, voltados ao processo de tomada de decisão, numa busca de ser uma experiência valiosa para todos.

Contatou-se pelos depoimentos que na perspectiva de compartilhar idéias, ações e problemas, os participantes acabaram assimilando aspectos humanos e profissionais uns dos outros, acabaram vibrando com as coisas boas, acabaram se envolvendo em prol da resolução de um problema e decidiram juntos as situações que se apresentavam. O sentimento de cumplicidade, de ouvir o outro e ser ouvido, acatar sugestões, trocar idéias, ter humildade em voltar atrás ao perceber um erro possibilitou que os participantes percebessem suas próprias emoções e as emoções dos outros, além de intuir qual a melhor forma de conduzir a situação, criar e imaginar alternativas para que se concretizassem ações.

Faz-se importante ressaltar que o fato de buscar, no grupo, reflexões a respeito da dança ali construída, colaborou para que o estilo improvisação se mostrasse um método interessante no ferramental. Dessa forma, a utilização das técnicas da dança pautadas principalmente na improvisação e em processos coreográficos permitiu, além de novas experiências corporais, o estímulo à criatividade e à ousadia. Na lógica de construção das figuras de movimento, constatou-se uma dinamicidade e um aumento na complexidade da construção coreográfica.

Essas elaborações permitiram que a todo o momento, os participantes tomassem decisões para entender o movimento de selecionar e conectar para a criação dessas figuras, exercitando de forma individual a construção do coletivo. Assim, ao se tomar a decisão de argumentar, agir, avaliar e tornar argumentar, levou-se em consideração não somente conhecimentos técnico-administrativos, mas o conhecimento sensível presente na expressão, intuição, percepção e imaginação. Na realização da obra coreográfica, estavam presentes mais do que valências físicas, experienciava-se uma manifestação artística entrelaçada com o contexto e experiências vividas por cada um dos participantes. A utilização de material também se tornou um diferencial na medida em que possibilitou que cada corpo (sujeito) trabalhasse com outro corpo (objeto), num processo que envolveu as relações internas de cada um com o mundo externo, e essa entrega permitiu a superação de modelos externos, produzindo um dançar próprio. É exatamente nesse processo que se mostra a importância do ferramental desenvolvido, respondendo aos objetivos específicos desta tese, que vai além da criação do Ferramental, está também na análise de sua contribuição.

Nesse sentido, a aquisição de conhecimentos tornou-se um processo interminável de atualização constante, com a contribuição das experiências práticas, que ampliaram a capacidade criadora, contribuindo significativamente para a construção de uma GC, destacando-se que as pessoas são fundamentais à consecução dos objetivos organizacionais relacionados à GC.

O desenvolvimento de elementos como compartilhamento, diálogo e ajuda mútua potencializaram o trabalho em equipe e anularam atitudes e mentalidades voltadas à disputa de poder em relação a gestores que geralmente ainda trazem um perfil centralizador padronizado, possibilitando, assim, um eixo metodológico voltado ao trabalho coletivo e de cooperação.

Outros componentes como a percepção, a informação (indicadas por vários autores como “obstáculos”, na tomada de decisão), a sensação

e a emoção, fenômenos da cognição, presentes no ato de dançar, situaram-se além do tratamento de informações sensoriais, corresponderam à programação e à execução dos gestos e dos movimentos. Com isso, tornar consciente o que está no corpo não foi uma tarefa fácil, demandou, durante a ação, centrar atenção aos sentimentos despertados, às reações do corpo, ou seja, envolveu uma espécie de ‘olhar para dentro’.

Compreender essa dinamicidade significou colaborar para uma ação mais consciente e aquele que melhor desenvolveu a ação de se conhecer, sentiu-se mais preparado para lidar com questões externas relacionadas à sua vida, às suas responsabilidades e às tarefas que se referem à tomada de decisões. Despertar para esse processo e trabalhar a partir das questões que o envolve exigiu um processo de sensibilidade e ampliação da percepção.

Foi fundamental, ainda, oferecer, por meio do ferramental, alternativas de práticas corporais na busca de englobar o ser humano de forma mais ampla. Com isso permitiu-se aos envolvidos serem partícipes ativos no processo de aprender e fazer dança e, como tal, criarem outra concepção de ser humano e de mundo. Isso não significa trilhar um caminho em função de uma tendência, mas implica ter consciência de cada passo dado, uma consciência que emerge na percepção, no envolvimento, na relação corpo-dança-mundo. Nessas constatações, está a relevância dos valores que perpassam o ferramental construído para esta pesquisa.

No processo de relacionar as práticas realizadas, utilizando-se o método de triangulação, notou-se que, na comparação dos resultados encontrados entre a triangulação de dados e a triangulação de especialistas, as respostas foram convergentes, o que confere validade aos resultados encontrados. Dessa forma, atendeu-se ao objetivo geral, de demonstrar a contribuição da dança como ferramental para auxiliar gestores, executivos ou dirigentes corporativos em sua tomada de decisões.

Conclui-se, assim, que a criação do ferramental utilizando técnicas da dança contribuiu para o processo de tomada de decisões. Essa afirmação pode ser feita tomando-se por base que o ferramental potencializou as atividades dos participantes, permitindo uma maior flexibilidade em suas decisões. Além disso, favoreceu o desenvolvimento de vertentes artísticas, culturais, éticas, estéticas, sociais, fazendo emergir uma dança mais democrática e rompendo com a idéia de que é necessária uma técnica específica para realizá-la. Esse olhar deixa para trás uma imagem de dança pautada em modelos já

formatados e permite, na riqueza de todo processo, o desenvolvimento da consciência corporal.

Há que se considerar, ainda, que esta pesquisa trouxe também contribuição quântica, nesse complexo e criativo contexto de transformações, em que a ousadia e o inusitado tornam-se um terreno fértil e necessário para a inovação. Atingiu com as informações obtidas, não só os profissionais da área e os participantes desta pesquisa, mas também as organizações, numa perspectiva de utilização da dança como uma linguagem do conhecimento, ou seja, um elemento contribuinte à vida pessoal, organizacional e social.

## **7.2 RECOMENDAÇÕES**

Além das conclusões já apresentadas na análise e interpretação deste trabalho, em conformidade com os objetivos, propõem-se reflexões e sugestões.

Recomenda-se ao profissional, no possível uso deste ferramental, realizar o exercício do gerenciar, ou seja, ele precisa selecionar trajetórias e estratégias, criando alternativas viáveis para a resolução de problemas. Deve, ainda, desenvolver, escolher e avaliar as suas ações sempre as relacionando à sua forma sensível de ver e sentir o mundo, às relações que tece e aos significados que constrói a partir das atividades, mostrando aos gestores o valor dessas concepções no processo de tomada de decisões. É importante ter-se a consciência de que a tarefa de um gestor é muito mais que uma atividade técnica; suas funções, a um só tempo, são econômicas, políticas, organizacionais, culturais e, sobretudo sociais. Acresce-se a isso a responsabilidade que têm na busca incessante de oportunidades, de compromisso, de perseverança e de iniciativa de seus colaboradores. Enfim, eles devem ser capazes de mesclar atividades, privilegiando sempre mais a produção de idéias.

Embora os conhecimentos adquiridos no decorrer deste trabalho permitam afirmar que os objetivos foram alcançados, novos estudos poderão ser realizados para ampliação e aprimoramento científico da proposta apresentada. Espera-se que os profissionais da área e/ou áreas afins realizem estudos, reflexões que levem a conexões, idéias e discussões, sobretudo para o aprofundamento das atividades de dança, em uma oportunidade de investimento inovador; assim, dessa forma, estar-se-á buscando qualidade de serviços prestados à sociedade, por meio de uma atividade pouco explorada cientificamente.

Nesse sentido, estabelece-se também uma vinculação entre a ciência e a arte no intuito de proporcionar ao profissional que trabalha

com a linguagem corporal, uma estrutura para entender o que deve ser observado no movimento humano, em valorização da potencialidade humana.

Assim, apresentam-se as seguintes sugestões para futuras pesquisas:

- Realizar a pesquisa com outros grupos de profissionais;
- Aplicar o Ferramental desenvolvido em outras empresas;
- Implantar o Ferramental de forma sistemática em empresas;
- Pesquisar outras necessidades nas empresas e aplicar o Ferramental;
- Desenvolver estudos que ampliem o Ferramental desenvolvido.

Por fim, espera-se que os resultados alcançados neste trabalho, favoreçam a criação de um espaço específico e especial às manifestações do corpo como um todo, com os conteúdos da vida psíquica, expressões, sentimentos da vida ativa, por meio da linguagem corporal da dança.



## REFÊRENCIAS

ABECKER, Andréas: *et al.* Toward a technology for organizational memories. **IEEE Intelligent Systems**, v. 29, nº 13, p.40-48, maio/jun.1998.

ABRÃO, Elisa *et al.* Imagens e percepção da dança: da estética formal à expressão estética. IN: SILVA, Ana Márcia e DAMIANI Iara Regina (Org.). **Práticas corporais**. Construindo outros saberes em Educação Física. Florianópolis: Nauembla Ciência & Arte, v.4,p.85-99, 2006.

ALLISSON, Graham e ZELIKOW Philip. **Essence of decision: explaining the Cuban missie crisis**. 2ªed. New York: Addison-Wesley.1999.

ALMEIDA, Cleuza Maria de. Um olhar sobre a prática da dança de salão. **Revista Movimento & Percepção**. Espírito Santo de Pinhal. v.5, n.6, jan./jun. 2005.

AL-YAHYA, Khalid O. Power-Influence in decision making, Competence utilization, and organizational culture in public organizations: the arab world in comparative perspective. **Journal of Public Administration Research and Theory**. Arizona State University.v. 19, nº 2 p. 365-407. Mar\2009.

AMORIM, Rodrigo. **Dança e educação**. Disponível em < <http://pt.wikipedia.org/wiki/Dan%C3%A7a> >. Acesso em 15 de mar. 2010.

ANDUJAR, Andréa Martins. **Modelo de qualidade de vida dentro dos domínios bio-psico-social dos aposentados**. 2006. 206f. Tese (Doutorado). -Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2006.

ANDRADE, Milton. Experiência contínua e fragmentação no aprendizado da dança contemporânea. In: XAVIER, Jussara, MEYER Sandra, TORRES Vera (Orgs). **Tubo de ensaio**. Experiência em dança e arte contemporânea. Florianópolis: CELESC/CEART/UDESC/UFSC. 2006.p.37-41.

ANGELONI, Maria Terezinha. Introdução. In: ANGELONI, Maria Terezinha (Org.) **Organizações do conhecimento**. Infra-estrutura, pessoas e tecnologias. São Paulo: Saraiva 2002.

ARCANGELI, Alessandro. The Eloquent Body: Dance and Humanist Culture in Fifteenth-Century Italy. By Jennifer Nevile. **Oxford Journal**, Music and Letter. v 87, nº 4, 2006, p. 633-636.

ARTAXO, Inês; MONTEIRO, Gizele de Assis. **Ritmo e movimento**. São Paulo: Phorte, 2003.

BARRETO, Débora **Dança...** Ensino, sentidos e possibilidades na escola. São Paulo: Autores Associados, 2004.161p.

BAZERMAN, Max H. **Processo decisório**. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

BIN, Daniel; CASTOR, Valverde Jobim. Racionalidade e política no processo decisório: estudo sobre orçamento em uma organização estatal. **Revista administração contemporânea** [online]. 2007, vol.11, n.3, pp. 170-109. ISSN 1415-6555. doi: 10.1590/S1415-65552007000300003.

BECKER, Howard S. **Métodos de pesquisa em Ciências Sociais**. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BERESFORD, Heron ; LIMA E SILVA Iris. Compreendendo o homem, o corpo e o movimento: um contribuição da fenomenologia de Ortega y Gasset. . IN: DANTAS, Estélio H.M. (Org.). **Pensando o corpo e o movimento**. Rio de Janeiro: Shape 2ªed. 2005, p.121-129.

BHATT, Genesh D. Knowledge management in organizations: examining the interaction between technologies, techniques and people. **Journal of Knowledge management**. University Press: MCB, v.5, nº 1, 2001, p.68-75.

BOLLINGER, Audrey S.; SMITH Robert D. Managing organizational knowledge as a strategic asset. **Journal of Knowledge management**. University Press: MCB, v.5, nº 1, 2001, p.8-18.

BONETTI, Albertina, ALARCON, Melina BERGERO, Verônica. Resignificando práticas corporais na prevenção e reabilitação cardiovascular. In: SILVA, Ana Maria e DAMIANI, Iara Regina(Orgs). **Práticas corporais: Experiências da Educação Física para a outra formação humana.** Florianópolis: Nauemblu Ciência & Arte, v.3, 2005, p.165-185.

BOM SUCESSO, Edina de Paula. **Relações interpessoais e qualidade de vida no trabalho.** Rio de Janeiro: Qualitymark,2002,p.36.

BORGES, Gilberto A. *et al.* Retrospectivas recentes do ensino de artes na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. In: BORGES, Gilberto A. (Org.) **Proposta Curricular: Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.** Florianópolis: Prelo, 2008, p.87-122.

BOURCIER, Paul. **História da dança.** São Paulo: Martins Fontes, 1987, p.291-295.

BRITO Elo. Holistici Stretch. IN: DANTAS, Estélio H.M. (Org.). **Pensando o corpo e o movimento.** Rio de Janeiro: Shape, 2ªed.2005, p.199-210.

BROWN, Steven et al. **The Neural Basis of Human Dance, Oxford Journal. Cerebral Cortex Advance.** v .16, nº8, 2005, p. 1157-1167.

BUKOWITZ, Wendi R.; WILLIAMS, Ruth L. **Manual de gestão do conhecimento: ferramentas e técnicas que criam valor para a empresa.** Porto Alegre: Bookman, 2005.399p.

CAMINADA, Eliana. **História da dança.** evolução cultural. Rio de Janeiro: Sprint. 1999.

CAPRA, Frisson. **As conexões ocultas** – ciência para uma vida sustentável. São Paulo: Cultrix, 2002.

CASTRO, Daniela Llopart. O aperfeiçoamento das técnicas de movimento em dança. **Revista Movimento da Escola de Educação Física.** Porto Alegre, v.13 n.1- p.121-130, jan-aabr/2007.

CLINIC HEALTH. **Dance for health of it!**. Disponível em:<  
[http://www.google.com/search?q-cache.\\_4BEZA1p.../dnc4hlth.htm](http://www.google.com/search?q-cache._4BEZA1p.../dnc4hlth.htm)  
dance and health m-p> Acesso em 04 janeiro 2010.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**. 4ed. São Paulo: Makron Books, 2000.

\_\_\_\_\_. **Construção de talentos: Coaching & Mentoring** as novas ferramentas da gestão de pessoas. Rio de Janeiro: Campus: 2002.

\_\_\_\_\_. **Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004, 457p.

CHEMACK, Thomas J. Mental Models in Decision Making and Implications for Human Resource Development. **Journal Advances in Developing Human Resources**, vol. 5, nº.4, 2003,p.408-422. DOI:10.1177/1523422303257373

COBRA, Nuno. **A semente da vitória**. 59ªed. São Paulo: Senac, 2004.

COHEN, Willian. M. e LEVINTHAL, David. A. Innovation and Learning: the two faces of R&D, **The Economic Journal**, vol.99, p. 569-596, 1989.

CHOO, Chun. Wei. **The Knowing Organization: how organizations use information to construct meaning, cerate knowledge and make decisions**. New York: Oxford University Press, 1998.

\_\_\_\_\_. **A organização do conhecimento: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões**. São Paulo: Senac, 2003.

DAMIANI, Iara Regina; SILVA, Ana Márcia E. As práticas e os elementos do processo metodológico da pesquisa integrada. IN: SILVA, Ana Maria e DAMIANI, Iara Regina (Orgs). **Práticas corporais: Trilhando e compar (trilhando) as ações em Educação Física**: Florianópolis: Nauemblu Ciência & Arte, v.2, 2005, p.19-32.

DAVENPORT, Thomas. H.; PRUSAK, Laurence. **Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam seu capital intelectual**. Rio de Janeiro: Campus,1998.

DAVIS, Flora. **What we know about nonverbal communication**. 3ed. London: Cpyright.1973.

DENZIN, Norman K. **The research act: A theoretical introduction to sociological methods**. 2 ed. United States of America: McGraw-Hill Book Company, 1978.

DRUCKER, Peter F. **Sociedade pós-capitalista**. São Paulo: Pioneira, 1993.

\_\_\_\_\_. **A administração na próxima sociedade**. São Paulo: Nobel, 2002.

DUTRA, Joel Souza. **Gestão de Pessoas: Modelo, Processos, Tendências e Perspectivas**. São Paulo: Atlas, 2002.

DYER, John R.G. *et al.* Leadership, consensus decision making and collective behaviour in humans. **Philosophical Transaction The Royal Society B**. 27 vol. 364 no. 1518, p. 781-789 Mar/ 2009 doi: 10.1098/rstb.2008.0233

ESCOBAR, Tatiane César *et al.* **Perfil dermatoglífico, somatotípico e das qualidades físicas básicas de bailarinos atuantes do corpo de baile do teatro municipal do rio de janeiro**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Php?Script=sci\_arttext&pid=S0101-73302005000200015&lng=pt&nrm=iso.. doi: 10.1590/S0101-73302005000200015. Acesso em: 17 Jan. 2010.

FALCÃO, José Luiz Cirqueira; SILVA, Bruno Emmanuel Santana da; Acordi, Leandro de Oliveira. Capoeira e os passos da vida. In: SILVA, Ana Maria e DAMIANI, Iara Regina (Orgs). **Práticas corporais: Experiências da Educação Física para a outra formação humana**. Florianópolis: Nauemblu Ciência & Arte, v.3, 2005, p.17-45

FALCÃO, Paulo Ricardo. Cultura organizacional: desafio para gestores. **Revista tendências de trabalho**. Rio de Janeiro, nº 341, 2003.

FAHLBUSCH, Hannelore. **Dança moderna-contemporânea**. Rio de Janeiro: SPRINT, 1990.

FARO, Antonio J. **Pequena história da dança**. 4 ed. Rio de Janeiro: Jorge Lahar 1998.

FELLER, Alison. Leading the way. **Dance Spirit**. v. 13, Issue 4 Apr, 2009.

FERREIRA, Vania Regina Barcellos. **A utilização de práticas de gestão do conhecimento em organizações da sociedade civil que trabalham com projetos de inclusão digital -um estudo de caso**. 2007.130f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento)-Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2007.

FERREIRA, Vanja. **Dança Escolar: um novo ritmo para a Educação Física**. Rio de Janeiro: Sprint,2005.80p.

FERNANDES, Ciane. **O corpo em movimento; O sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas**. São Paulo: Annablume.2002

FIALHO, Francisco. *et al.* Tibério da C. **Empreendedorismo na era do conhecimento**. Florianópolis: Visual Books, 2007.

\_\_\_\_\_. MACEDO, A. P.;, M.; SANTOS, Neri. ; MITIDIARI, Tibério da Costa. **Gestão do Conhecimento e Aprendizagem: As Estratégias Competitivas da Sociedade Pós-Industrial**. Florianópolis: Visual Books, 2006.

FIORINA, Carly. **Commencement address**. Massachusetts Institute of technology, Cambridge: M.A. june n. 2. 2000.

FIGUEIREDO, Saulo. P. **Gestão do conhecimento: estratégias competitivas para a criação e mobilização do conhecimento na empresa**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.

FLORES, Maria L. **Análise dos sistemas energéticos utilizados em diferentes ritmos da dança de salão: um estudo de caso.** 2001. 78f. Monografia (Graduação em Educação Física) Curso de Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física, Fisioterapia e Desporto, Florianópolis.

FORTIN, Sylvie; LONG, Warwick. Percebendo diferenças no ensino e na aprendizagem de técnicas de dança contemporânea. **Revista Movimento da Escola de Educação Física.** Porto Alegre, v.11 n.2, p.09-28, mai-ago/2005.

FREIRE, Ida Mara. Dança-educação: o corpo e o movimento no espaço do conhecimento. **Cad. CEDES,** Campinas, v. 21, n. 53, 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?Script=sci\\_arttext&pid=S0101-2622001000100003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?Script=sci_arttext&pid=S0101-2622001000100003&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 10 Maio 2008.

FUX, Maria. **Dança experiência de vida.** São Paulo: Summus, 1983.

GAGNÉ, Robert. M. **Princípios essenciais da aprendizagem para o ensino.** Porto Alegre: Globo, 1980.

GARAUDY, Roger. **Dançar a vida.** 5 ed. Rio de Janeiro: Fronteira, 1989.

GARDNER, Howard. **Frames of mind: A theory of multiple intelligences.** 10ª ed. New York: Basic, 1993.

GARIBA Chames Maria Stalliviere. **Personal Dance: Uma proposta empreendedora.** 2002.133f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção)-Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

\_\_\_\_\_; FRANZONI, Ana M.B. Dança escolar: uma possibilidade na educação física. IN: **Movimento.** Revista da Escola de Educação Física. Porto Alegre:UFGRS, v.13,n.2,maio/ago2007.p.155-171.

\_\_\_\_\_; *et al.* **Empreendendo em qualidade de vida: o profissional Personal Dance.** Florianópolis: Pandion, 2007.173 p.

\_\_\_\_\_; *et al.* Dança escolar: uma linguagem possível numa visão empreendedora. In: LAPOLLI, Edis Mafra; FRANZONI, Ana Maria B.; **Capacidade Empreendedora: Teoria e casos práticos**. Florianópolis: Pandion, 2009, v.2, p.19-32.

GIL, Antônio Carlos. **Pesquisa social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.p.101-138.

\_\_\_\_\_. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 175 p.

GIRARDI, Dante. **Da seção de pessoal a gestão estratégica de pessoas: Consultoria interna de recursos humanos**. Florianópolis: Pandion, 2008.

\_\_\_\_\_; BENETTI Kelly C; OLIVEIRA Déris C. A contribuição da área de recursos humanos para a criação do conhecimento. In: GIRARDI, Dante; BENETTI Kelly C.; OLIVEIRA (Orgs.). **Gestão de recursos humanos: teoria e casos práticos**. Florianópolis: Pandion, 2008, p.21-47.

GRANT, Ronald. M. Toward a knowledge-based theory of the firm. **Strategic Management Journal** n.17 (Special Issue). 1996. p.109-122.

GODARD, Hubert. Gesto e percepção. IN: VISCO Daniela (Org). **Lições de dança 3**. Rio de Janeiro: Univercidade. v. 3, 2003,p.11-35.

GROTTO, Daniela. O compartilhamento do conhecimento nas organizações. IN: ANGELONI, Maria Terezinha (Org.) **Organizações do conhecimento**. Infra-estrutura, pessoas e tecnologias. São Paulo: Saraiva 2002.p.106-119.

GUARATO, Rafael. **Dança de rua: corpos para além do movimento**. Uberlândia: EDUFU, 2008.

GUIMARAES, Eliane Marina Palhares; EVORA, Yolanda Dora Martinez. Sistema de informação: instrumento para tomada de decisão no exercício da gerência. **Ciência da Informação**. [online]. 2004, vol.33, n.1, pp. 72-80. ISSN 0100-1965. doi: 10.1590/S0100-19652004000100009.

HAAS, Aline Nogueira. Estudo antropométrico comparativo entre meninas espanholas e brasileiras praticantes de dança. **Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano**, Florianópolis, v.2 n.1, p.50-57, 2000.

HANNA, Judith Lynne. A linguagem da Dança. **Revista Gesto**. Rio de Janeiro.p.1-24, 2002 Disponível em < html: filr: //Documentos%20and%20Settings\8978-8\Configurações%20locais\Temp>. Acesso em: 11 fevereiro 2010.

HEIDEGGER, Martin. **Ser o tempo**. Petrópolis. Vozes, 1989.

IANNITELLI, Leda Maria Muhana Martinez. **Técnica da dança: redimensionamentos metodológicos**. Repertório teatro & dança. Salvador, 2004.vol 5, nº 7,p.30-37.

KATZ, Helena; GREINER, Christiane. A natureza cultural do corpo. IN: VISCO Daniela (Org.). **Lições de dança 3**. Rio de Janeiro: Univercidade.v.3, 2003.p. 77-101.**Análise estratégicas – uma aplicação na segurança pública**. 2006.153f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento)-Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2006.

KAUFMANN, Arnold. **A ciência da tomada de decisão: uma introdução à praxiologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

KULKKI, Seiji; KOSONEN, Mikko. How Tacit Knowledge Management Explains Organizational Renewal and Growth: The Case of Nokia. In: NONAKA, Ikujiro. and. TEECE, David (ED), 2001, **Managing Industrial Knowledge: creation, transfer and utilization**, sage Publications, pp. 244-269, 2001.

KISNER, Carolyn; COLBY, Lynn Allen. **Exercícios terapêuticos**. Fundamentos e técnicas. São Paulo: Manole, 1998.

KUNZ Elenor. Re-educar-se para a libertação. IN: SILVA, Ana Maria e DAMIANI, Iara Regina. **Práticas corporais: Experiências da Educação Física para a outra formação humana**. Florianópolis: Nauemblu Ciência & Arte, v.3, 2005.

\_\_\_\_\_. Pedagogia do Esporte, do movimento humano ou da Educação Física. IN: KUNZ, Elenor. TREBELS, Andréas H. (Orgs.) **Educação Física crítico-emancipatória**. Com uma perspectiva da pedagogia Alemã do esporte. Coleção Educação Física. Ijuí: Unijuí, 2006.p.11-48.

LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978.

\_\_\_\_\_. **Dança educativa moderna**. São Paulo: Ícone,1990.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. 4ªed. São Paulo: Atlas, 2004.

LARA, Larissa Michelle. O sentido ético-estético do corpo na cultura popular e a estruturação do campo gestual. **Revista Movimento da Escola de Educação Física**. Porto Alegre, v.13 n.3, p.111-129, set-dez/2007.

LASPISA, David Frederick. **A influência do conhecimento individual na memória organizacional**: Estudo de caso em um *Call Center*. 2007.120f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento)-Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2007.

LEONARD, Barton D; SENSIPER, Steve. The role of tacit knowledge in group innovation. **Califórnia Management Review**. v.40, nº 3, p.112-132, Spring,1998.

LEVINSON, Meridith. ABC:An Introduction to Knowledge Management (KM).**On-line CIO**. Disponível em<<http://www.cio.com/article/40343>>. Acesso em: 20 de abril de 2008.

LEVY, Paulo. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informação. Rio de Janeiro: Editora 34,1993.

LIMA e SILVA, Lais Helena Pinheiro. Sensações, emoções e consciência do movimento. IN: DANTAS, Estélio H.M. (Org.).**Pensando o corpo e o movimento**.Rio de Janeiro:Shape 2ªed. 2005, p.185-198.

LIMONGI-FRANÇA, Ana Cristina. **Qualidade de vida no trabalho-QVT.** Conceitos e práticas nas empresas da sociedade pós-industrial. São Paulo: Atlas S.A., 2007.

LOMANIKE, Luciana. Dança como contribuição para a qualidade de vida. In: **Informe Phorte**, São Paulo: Phorte. v. 3 n. 9 abril/maí/jun/2001. p.12-13.

LORIGGIO, Antonio. **De onde vêm os problemas.** Método para um diagnóstico eficaz. São Paulo: Negócio, 2002.

MARQUES, Isabel. A. **Ensino da dança hoje: textos e contextos.** São Paulo: Cortez. 1999. p.54

\_\_\_\_\_. **Dançando na escola.** São Paulo: Cortez, 2003.

MATOS, Marcelo de. **O conhecimento como fator de produtividade.** Rio de Janeiro: CNPq/IMAAC/UNIDO. 2001

McGEE, James, PRUSAK, Laurence. **Gerenciamento estratégico da informação:** aumente a competitividade e a eficiência de sua empresa utilizando a informação como uma ferramenta estratégica. Rio de Janeiro: Campus, 1994.

MELO, Cristiane Ker; SCHNEIDER Maria Denis; ANTUNES, Priscila de Cesário. O corpo respiração na busca do equilíbrio da vida. Elementos para uma (re) significação das práticas corporais. IN: SILVA, Ana Maria e DAMIANI, Iara Regina (Orgs) **Práticas corporais:** Construindo outros saberes em Educação Física. Florianópolis: Nauembla Ciência & Arte, v.4, 2006, p.21-39.

MELO, Cristiane Ker de ANTUNES, Priscilla de Cesaro; SCHNEIDER, Maria Dênis Cuida (do) corpo: experimentações acerca do “cuidar de si”. IN: SILVA, Ana Maria e DAMIANI, Iara Regina. **Práticas corporais:** Experiências da Educação Física para a outra formação humana. Florianópolis: Nauembla Ciência & Arte, v.3, 2005, p.89-111.

MENDES, Miriam G. **A dança.** São Paulo: Atica, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento.** Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 1992.

MONTANA, Patrick; CHARNOV, Bruce. **Administração**. São Paulo: Saraiva, 1999.

MORATTO, Morgana E. B. **Ginástica jazz**. 2.ed.Sã Paulo: Manole, 1993.

MOREIRA, Wagner Wey. O Fenômeno da corporeidade: pensado e corpo vivido. IN: DANTAS, Estélio H.M. (Org.). **Pensando o corpo e o movimento**. Rio de Janeiro: Shape, 2ªed.2005, p.193-198.

MORITZ, Gilberto de Oliveira ; PEREIRA, Maurício Fernandes. **Curso de Graduação em administração a distância**. Processo decisório.Florianópolis:UFSC. 2010.

MUNDIM, Ana Carolina da Rocha. Uma possível história da dança *jazz* no Brasil. **Anais III Fórum de Pesquisa Científica em Arte**. Escola de Música e Belas Artes do Paraná. Curitiba, 2005.

NAHAS, Markus V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida**. 3ed. Londrina: Modigraf, 2003.

NAKAYAMA, Marina Keyko. **Uma preliminar manifestação sobre a multi, a inter e a transdisciplinaridade**. Texto distribuído e utilizado no curso de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento. Disciplina metodologia de pesquisa. 2007. p.1-4.

NOBREGA, Terezinha Petrucia da; TIBÚRCIO, Larissa Kelly de O.M. A experiência do corpo da dança butô: indicadores para pensar a educação. **Educ. Soc.** Campinas, v. 30, n. 3, 2004. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.Php?Script=sci\\_arttext&pid=S0101-3302005000200015&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.Php?Script=sci_arttext&pid=S0101-3302005000200015&lng=pt&nrm=iso). doi: 10.1590/S15317-97022004000300006. Acesso em: 3 Fev. 2008

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de conhecimento na empresa**: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. 18 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

\_\_\_\_\_; KONNO, Noboru. The concept of “ba”):Building a foundation for knowledge creation. **Califórnia Management Review**: Spring.ABI/INFORM Global.v.40,nº 3,1998,p.40-54.

\_\_\_\_\_; TOYAMA, Ryoko. A firm as a dialectic being: toward the dynamic theory of the firm. **Industrial and Corporate Change**, v. 11, n.5, p. 995–1109, nov. 2002.

\_\_\_\_\_; The knowledge-creating theory revisited: Knowledge creation as a synthesizing process. **Knowledge Management & Practice**, Palgrave Macmillan Ltd., v. 1, n° 1, p. 2-10, jul.. 2003.

OLIVEIRA, Paulo Henrique de. Proposta de uma metodologia para mensurar o nível de dependência do tomador de decisão em relação às fontes de informações: o caso dos pequenos varejos da região do Barro Preto em Belo Horizonte. **Perspect. ciênc. inf.** [online]. 2009, vol.14, n.1, pp. 209-226. ISSN 1413-9936. doi: 10.1590/S1413-99362009000100014.

OLIVEIRA, Roberto Carlos **Personal Training**: uma abordagem metodológica. São Paulo: Atheneu, 1999. p.1-29.

OLIVEIRA, Victor M. de. **O que é educação física**. São Paulo: Brasiliense, 2001. p.14-96.

PAES DA SILVA, Maria Júlia. Aspectos gerais da construção de um programa sobre comunicação não verbal para enfermeiros. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 4, n. spe, 1996. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-11691996000700004&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-11691996000700004&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 18 Jan 2008. doi: 10.1590/S0104-11691996000700004

PALMA, Aline Pascale. Mercado de trabalho. **Jornal CREF/SC** ano 8 n° 32 p.8 jan/fev/mar./2008.

PARKER, Richard A. **Cost Benefit Analysis**: A Case Study of the Berkeley Park Marina Shopping Center. California. University of California, Berkeley, 1971.

PATRÍCIO, Zuleica Maria. Qualidade de vida do ser humano na perspectiva de novos paradigmas. In: PATRÍCIO Zuleica Maria; CASAGRANDE, Jacir L; ARAÚJO, Marízia F de (Orgs). **Qualidade de vida do trabalhador**: Florianópolis: PCA, 1999, p.19-88.

PATRÍCIO, Zuleica Maria; GUERRA, Antonio Fernando S.; MAIA, Paulo Duarte. De dentro para fora de fora para dentro: A qualidade de vida na reconstrução do corpo individual-social. In: PATRÍCIO Zuleica Maria; CASAGRANDE, Jacir L; ARAÚJO, Marízia F de (Orgs). **Qualidade de vida do trabalhador**: Florianópolis: PCA, 1999, p.91-126.

PATTON, Michael Quinn. **How to use qualitative methods in evaluation**. Newbury Park: Sage 1987.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. São Paulo: Perspectiva S.A. 1996.

PEREIRA, Carina e MESQUITA, Talitha. Projeto EducARTE: uma tentativa de introdução da dança como instrumento de educação na rede municipal de Campinas-SP. IN: TOMAZZONI, Airton; WOSNIAK, Cristiane; MARINHO, Nirvana. **Seminários de Dança**: Algumas perguntas sobre dança e educação. Joinville: Nova Letra. 2010, p. 148-188.

PEREIRA, Maurício Fernandes. A Gestão organizacional em busca do comportamento holístico. IN: ANGELONI, Maria Terezinha (Coord.). **Organizações do conhecimento**: infra-estrutura, pessoas e tecnologias. São Paulo: Saraiva, 2002, cap.1, p.2-28.

PEREIRA, Maria José Lara de Bretas; FONSECA, João Gabriel Marques. **Faces de decisão.as mudanças de paradigmas e o poder de decisão**. São Paulo: Makron, 1997.

PEREIRA, Rita de Cássia de Freitas. As redes como tecnologias de apoio à gestão do conhecimento. IN: ANGELONI, Maria Terezinha (Org.) **Organizações do conhecimento**. Infra-estrutura, pessoas e tecnologias. São Paulo: Saraiva 2002. p156-171.

PETRI, Orestes. **Educação a distância**: uma prática educativa mediadora e mediatizada. Disponível em < [http:// www.cefetsc.edu.br](http://www.cefetsc.edu.br)>. Acesso em: 12 set. 2007.

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte. **Gestão do conhecimento sensível na contemporaneidade**. Joinville: UNIVILLE, 2006.

PORTINARI, Morgana. **História da dança**. Botafogo: Nova Fronteira, 1989.

PROBST, Gilbert; RAUB, Steffen; ROMHARDT, Kai., **Gestão do conhecimento**: os elementos constitutivos do sucesso. São Paulo: Bookman, 2002.

RECKZIEGEL Ana Carolina de C., STIGGER, Marco Paulo. Dança de rua: opção pela dignidade e compromisso social. **Revista Movimento da Escola de Educação Física**. Porto Alegre, v.11 n.2, p.59-73, maio/2005.

RICHARDSON, Roberto Jarry *et al.* **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RICHTER, Fábio Andreas. Cultura organizacional e gestão do conhecimento. IN: ANGELONI, Maria Terezinha (Org.) **Organizações do conhecimento**. Infra-estrutura, pessoas e tecnologias. São Paulo: Saraiva 2002.p. 29-43.

ROBINSON, Jaqueline. **Le langage choégraphique**. Paris: Vigot,1978.

ROMANI, Cláudia; DAZZI, Márcia Cristina Schiavi. Estilo gerencial nas organizações da era do conhecimento. IN: ANGELONI, Maria Terezinha (Org.) **Organizações do conhecimento**. Infra-estrutura, pessoas e tecnologias. São Paulo: Saraiva 2002.p.44-61.

SABBAG, Paulo Yazigi. **Espiraís do conhecimento**. Ativando indivíduos, grupos e organizações. São Paulo: Saraiva 2007.

SANTANELLA, Lúcia. **Cultura das mídias**. São Paulo: Experimento, 1996.

SANTOS, Antonio R.; PACHECO, Fernando F.; PEREIRA, Heitor J.; BASTOS JR., Paulo A. Gestão do conhecimento como modelo empresarial. In: SANTOS, Antonio R.; PACHECO, Fernando F.; PEREIRA, Heitor J.; BASTOS JR., Paulo (Orgs). **Gestão do conhecimento**: Uma experiência para o sucesso empresarial. Curitiba: Champagnat, 2001.

SARAIVA-KUNZ, Maria do Carmo. **Dança e gênero na escola: formas de ser e viver mediadas pela Educação Física**. 2003.518p. Tese (Doutorado em Motricidade Humana)-Faculdade de Motricidade Humana, universidade Técnica de Lisboa, Portugal.

SARAIVA, Maria do Carmo *et al.* Ensinar e aprender em dança: evocando as “relações” em uma experiência contemporânea. In: SILVA, Ana Maria e DAMIANI, Iara Regina (Orgs). **Práticas corporais: Trilhando e compar (trilhando) as ações em Educação Física**: Florianópolis: Nauemblu Ciência & Arte, v.2, 2005.

\_\_\_\_\_, LIMA, Eliane Cristina P, CAMARGO, Julieta F., SOARES Andresa Silveira Alguns significados e contextos na análise da dança numa pesquisa-ação. In: FALÇÃO, José Luiz Cirqueira e SARAIVA, Maria do Carmo (Orgs.) **Esporte e lazer na cidade: a prática teorizada e a teoria praticada**. Florianópolis: Lagoa, v.2, 2007, p.101-131.

SANTIN, Silvino. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. Ijuí: Unijuí, 1987. (Coleção ensaios: política e filosofia). p. 102.

SAUAIA, Antonio Carlos Aidar; ZERRENNER, Sabrina Arruda. Jogos de empresas e economia experimental: um estudo da racionalidade organizacional na tomada de decisão. **Revista administração contemporânea** [online]. 2009, vol.13, n.2, pp. 189-209. ISSN 1415-6555. doi: 10.1590/S1415-65552009000200003.

SBORQUIA, Silvia P. e GALLARDO Jorge S. Pérez. **A dança no contexto da educação física**. Íjuí-RS: Unijuí, 2006.

SCHEIN, Eduard. **Organizational culture and leadership**. São Francisco: Jossey Bass, 1992.

SILVA, Ana Maria e DAMIANI, Iara Regina. As praticas corporais na contemporaneidade: pressupostos de um campo de pesquisa e intervenção social. In: SILVA, Ana Maria e DAMIANI, Iara Regina (Orgs) **Práticas corporais: Gênese de um movimento investigativo em Educação Física**. Florianópolis: Nauemblu Ciência & Arte, v.1, 2005, p.17-27.

\_\_\_\_\_. As práticas corporais em foco: a análise da experiência em questão; IN: SILVA, Ana Maria e DAMIANI, Iara Regina (Orgs) **Práticas corporais: Experiências da Educação Física para a outra formação humana**. Florianópolis: Nauemblu Ciência & Arte, v.3, 2005, p.187-207.

SILVA, Edna. L. *et al.* **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3ª ed. Florianópolis: UFSC/PPGEP/LED. 2001. 121p.

SILVEIRA, Antônio. C. P. **A dança como combate ao stress**. 1996. 59 f. Monografia (Graduação em Educação Física)-Curso de Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física, Fisioterapia e Desporto, Florianópolis.

SILVEIRA, Amélia. (coord.) *et al.* **Roteiro básico para apresentação e editoração de teses, dissertações e monografias**. Blumenau: 2ªed. Edifurb, 2004.

SIMON, Herbert. **A capacidade de decisão e liderança**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1963.

\_\_\_\_\_. A. **Administrative behavior: a study of decision-making processes in administrative organization**. 3ªed. New York: The Free Press. 1976.

SOARES, Everton; CERVELIN, Severino. O papel do gestor de pessoas: bem-estar psicológico no trabalho. IN: LAPOLLI, Edis M.; FRANZONI, Ana Maria B; GIRARDI Dante; GARIBA, Chames Maria S.(Orgs) **Gestão de pessoas em organizações empreendedoras**. Florianópolis: Pandion, v. 3, 2009, p.75-86.

SOUZA, Anderson Luiz Pacheco. Disseminação do conhecimento como ferramenta de gestão. IN: **Papirus**. Revista Estácio. São José: FESSC, ano 4, n.8 nov/2008, p.144-164.

STRAZZACAPPA, Márcia. **Entre a arte e a docência**. A formação do artista da dança. São Paulo: Papirus, 2006. 125p.

\_\_\_\_\_. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. In: Caderno Cedes: **dança educação**, ano XXI, n.53, abril 2001. p.1-10.

STEWART; Thomas, A. **Capital Intelectual: A Nova Vantagem Competitiva das Empresas**. Tradução de Ana Beatriz Rodrigues, Priscila Martins Celeste - Rio de Janeiro: Campus, 1998.

\_\_\_\_\_. **The wealth of knowledge doubleday**. New York: Random House, Inc., 2001.

SURDI Bernadete M. M. **Corporeidade e aprendizagem: o olhar do professor**. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2001. P.17

SVEIBY, Karl E. **A nova riqueza das organizações**. Rio de Janeiro: Campus. 1998.

\_\_\_\_\_. A Knowledge-based theory oh the firm to guide strategy formation. **Journal of Intellectual Capital**. v. 2, n.4, p.344-358, 2001.

TAKEUCHI, Hirotaka; NONAKA, Ikujiro. **Gestão do conhecimento**. São Paulo: Artmed, 2008.

TERRA, José Claudio. **Gestão do Conhecimento: o grande desafio empresarial**. São Paulo: Negócio, 2000.

TONETTO, Leandro Miletto *et al.* O papel das heurísticas no julgamento e na tomada de decisão sob incerteza. **Estud. psicol.** (Campinas) [online]. 2006, vol.23, n.2, pp. 181-189. ISSN 0103-166X. doi: 10.1590/S0103-166X2006000200008.

TORQUATO, Gaudêncio. **Cultura, poder, comunicação e imagem: fundamentos da nova empresa**. São Paulo: Pioneira, 1992.

TRIVINÕS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: 14ªed. Atlas, 2006. 175p.

TRINDADE, Ana Lúcia; VALLE, Flavia Pilla. A escrita da dança: um histórico da notação do movimento. **Revista Movimento da Escola de Educação Física**. Porto Alegre, v.13 n.3, p.201-224, set-dez/2007.

WALSHAM, George. Knowledge Management: The Benefits and Limitations of Computer Systems. **European Management Journal**, vol. 19, nº 6, December, p. 599-608, 2001.

WOLFF, Debora. H. **Dança do ventre**: uma alternativa para o combate ao stress. 1999. 61f. Monografia (Graduação em Educação física)-Curso de Graduação em Educação Física, Centro de Educação Física, Fisioterapia e Desporto, Florianópolis.

VALENTIM, Marta L. P. **A informação e o conhecimento no contexto organizacional**. 2006. Disponível em: <[http://www.ofaj.com.br/colunas\\_conteudo.php?cod=259](http://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=259)>. Acesso em: 14 jun. 2008.

VENÂNCIO, Ludmila Salomão; NASSIF, Mônica Erichsen. O comportamento de busca de informação sob o enfoque da cognição situada: um estudo empírico qualitativo. **Perspect. ciênc. inf.** [online]. 2008, vol.37, n.1, pp. 209-226. ISSN 0100-1965. doi: 10.1590/S100-196520008000100009

VENÂNCIO, Silvana; COSTA, Elaine melo de Brito. Pensar e sentir o corpo na dança consigo e com o outro. IN: DANTAS, Estélio H.M. (Org.). **Pensando o corpo e o movimento**. Rio de Janeiro: Shape 2 ed. 2005, p.157-182.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2000.

VIANNA, Klaus. **A Dança**. 3 ed. São Paulo. Summus, 2005.

VIEIRA, Alba Pedreira; MAGELA, Rosinei. O biótipo como fator diferencial no balé clássico. **Revista Mineira de Educação Física**.Viçosa\MG, v.10, n.1, p.237-486, 2002.

VIEIRA, Jorge A. **A dança na intersecção de conhecimentos**. Disponível em <<http://www.conexaodanca.com.br.htm>>.Acesso em 30 de dez. de 2009.

VILLAR, Lucia. **Bibliografia de dança no Brasil**. Disponível em <<http://www.lucivillar.com.br/bibliodancebrasil.htm>>.Acesso em 28 de jan. de 2010.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**. Planejamento e métodos 3ªed. Porto Alegre: Artmed. 2005.

ZABOT, João Batista; SILVA, Luís Carlos Melo da. **Gestão do conhecimento**: aprendizagem e tecnologia, construindo a inteligência coletiva. São Paulo: Atlas, 2002.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. A criatividade nas organizações do conhecimento. IN: ANGELONI, Maria Terezinha (Org.) **Organizações do conhecimento**. Infra-estrutura, pessoas e tecnologias. São Paulo: Saraiva 2002.p.121-136.

## Apêndice 1



**Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC**  
**Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão**  
**do Conhecimento-EGC**  
**Aluna: Chames Maria S. Gariba**  
**Orientadora: Edis Mafra Lapolli**

Florianópolis, 01 de abril de 2010.

Ilmo(a) Sr(a):

GERENTE DE PLATAFORMA  
NESTA

Prezado Senhor(a):

Na qualidade de aluna de Doutorado do curso de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da UFSC, estou desenvolvendo um estudo para avaliar como a dança pode contribuir como ferramenta para auxiliar gestores, executivos ou dirigentes corporativos em sua tomada de decisões.

Para tal, será necessário efetuar uma pesquisa de campo envolvendo os “gestores de unidade”, pertencentes a esta organização. Saliento que é de suma importância a liberação desses colaboradores para realização da pesquisa.

Atenciosamente,

Chames Maria S. Gariba



## Apêndice 2



**Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC**  
**Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão**  
**do Conhecimento-EGC**  
**Aluna: Chames Maria S. Gariba**  
**Orientadora: Edis Mafra Lapolli**

Florianópolis, 01 de abril de 2010.

Ilmo(a) Sr(a):

GESTORES DE UNIDADE

Prezado Senhor(a):

Na qualidade de aluna de doutorado do curso de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da UFSC, estou desenvolvendo um estudo para avaliar como a dança pode contribuir como ferramenta para auxiliar gestores, executivos ou dirigentes corporativos em sua tomada de decisões.

Conto com seu apoio para participar das aulas práticas, imprescindíveis para coleta e análise dos dados dessa pesquisa. Saliento que é de suma importância a participação de todos os colaboradores deste setor.

Atenciosamente,

Chames Maria S. Gariba



### Apêndice 3



**Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC**  
**Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão**  
**do Conhecimento-EGC**  
**Aluna: Chames Maria S. Gariba**  
**Orientadora: Edis Mafra Lapolli**

#### **Roteiro de Entrevista dos Gestores de Unidade**

1. Qual a sua visão em relação a uma maior flexibilidade na tomada de decisões no ambiente organizacional?
2. A utilização das técnicas da dança por meio do ferramental contribuiu com seu trabalho? Como?
3. Ocorreram mudanças na sua vida profissional ou pessoal? Explique!
4. Dê um exemplo de mudanças de atitudes em seu trabalho!



## Apêndice 4



**Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC**  
**Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão**  
**do Conhecimento-EGC**  
**Aluna: Chames Maria S. Gariba**  
**Orientadora: Edis Mafra Lapolli**

### **Roteiro de Entrevista do Gerente de Plataforma**

1. Qual a sua visão em relação a uma maior flexibilidade na tomada de decisões no ambiente organizacional?
2. Você percebeu mudança na atitude dos participantes que utilizaram técnicas da dança por meio do ferramental?
3. Dê um exemplo de mudanças de atitudes que você percebeu em relação ao trabalho.