



**NPGA**  
Núcleo de Pós-Graduação  
em Administração

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO  
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

**FERNANDA PAQUELET MOREIRA BARBOSA**

**ENSINO-APRENDIZAGEM DA IMPROVISACÃO  
ORGANIZACIONAL:  
PRÁTICA TEATRAL, CORPORAL E GERENCIAL**

Salvador  
2021

**FERNANDA PAQUELET MOREIRA BARBOSA**

**ENSINO-APRENDIZAGEM DA IMPROVISACÃO  
ORGANIZACIONAL:  
PRÁTICA TEATRAL, CORPORAL E GERENCIAL**

Tese apresentada ao PPGA Acadêmico – Programa de Pós-graduação em Administração Acadêmico, EAUFBA – Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Doutor em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Paes Barreto Davel

Salvador  
2021

Escola de Administração - UFBA

B238 Barbosa, Fernanda Paquelet Moreira.

Ensino aprendizagem da improvisação organizacional: prática teatral, corporal e gerencial / Fernanda Paquelet Moreira Barbosa. – 2021.

210 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Paes Barreto Davel.

Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração, Salvador, 2021.

1. Universidade Federal da Bahia – Escola de Administração – Conhecimento e aprendizagem. 2. Método – (Representação teatral) – Administração. 3. Aprendizagem baseada em problemas. 4. Aprendizagem organizacional. 5. Aprendizagem ativa. 6. Desenvolvimento organizacional. I. Universidade Federal da Bahia. Escola de Administração. II. Título.

CDD – 658.3124

**FERNANDA PAQUELET MOREIRA BARBOSA**

**ENSINO-APRENDIZAGEM DA IMPROVISACÃO  
ORGANIZACIONAL:  
PRÁTICA TEATRAL, CORPORAL E GERENCIAL**

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Administração, Escola de Administração, da Universidade Federal da Bahia.

Salvador, 17 de dezembro de 2021.

Banca examinadora

Eduardo Paes Barreto Davel - Orientador \_\_\_\_\_  
Ph.D. em Administração pela École des Hautes Études Commerciales de  
Montreal (Canadá)  
Universidade Federal da Bahia

Tânia Maria Diederichs Fischer \_\_\_\_\_  
Doutorado em Administração pela Universidade de São Paulo  
Universidade Federal da Bahia

Maria Tereza Flores-Pereira \_\_\_\_\_  
Doutora em Administração pela Universidade Federal do Rio Grande do  
Sul (UFRGS)  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Miguel Pina e Cunha \_\_\_\_\_  
Ph.D. em Gestão pela Tilburg University  
Prof. Dr. da NOVA School of Business and Economics - Lisboa, Portugal

Daniel Becker Denovaro \_\_\_\_\_  
Doutor em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia  
Prof. da Universidade Federal da Bahia

Thomas Wood Jr. \_\_\_\_\_  
Doutor em Administração de Empresas pela EAESP/FGV  
Prof. da FGV – São Paulo

A

Todos que vieram antes e todos que virão depois.

Mary e Pedro, pais queridos, por ter me ensinado a aprender.

Victória e Linda, filhas amadas, por ter me levado a aprender a ensinar.

Dina, Adriano e Alexandre, irmãos adorados, por ter me ensinado a importância do coletivo.

Milla, Pedro Gabriel, Felipe e Arthur, afilhados e sobrinhos parceiros, pela certeza da continuidade.

Saulo, meu eterno amor, por me fazer acreditar diariamente que eu posso ser tudo que eu quiser.

## AGRADECIMENTOS

São tantos, e tão especiais...

A Eduardo Davel, por tudo: pelo companheirismo, as reflexões, a generosidade, as reuniões de orientação, o grupo de orientandos, o trello, os encontros, as comidas, as bebidas, o acervo ilimitado, a firmeza nas horas mais difíceis, as aulas, as palavras retas, as broncas, os elogios, a gentileza, a paciência, a objetividade, o apoio fundamental pedagógico e psicológico, ao amor, sem palavras...

Aos meus colegas da turma de 2017 – Grito! Tão diversos e tão potentes. Foram muitas reuniões, resenhas, trabalhos, encontros, leituras, chás de bebê, gargalhadas, lágrimas, artigos e dúvidas. Uma coisa é certa: Nascemos para brilhar! Em especial à Bianca Araújo e Fabiana Pimentel, amigas na arte, no doutorado, na orientação e na vida.

Aos meus queridos professores. Em especial a Bete Santos, Célio Andrade, Genauto Filho, Maria do Carmo (Duca), e Tânia Fisher, por terem me ajudado a ir além daquilo que se pode ver. Vocês são maravilhosos e necessários nesse mundo. Ao Núcleo de Pós-Graduação em Administração (NPGA), da UFBA, pelo apoio, a infra-estrutura, a qualidade e a simpatia dos seus professores, pesquisadores e funcionários. Em especial a Anaélia Almeida, pelos olhos atentos, agilidade e boa vontade em ajudar. À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

A minha família pela compreensão das horas de estudo e pelas vaquinhas direcionadas para as inscrições em congressos e viagens de apresentação dos artigos (valeu pai, mãe, tia Marita, tia Adal, dindinha Maria Regina, Laly, Leda e Tereza Cristina), principalmente pela confiança em mim. As amigas Marília Castro (que organizava gentilmente as vaquinhas e as viagens), a Agnes Bezerra (pelos auxílios amorosos na elaboração de power point), Fernanda Beltrão (pelo apoio com o scanner), Simony Marins (por todas as ajudas em congressos, inscrições, ajustes nas imagens e sorrisos) e Beto Calazans (pela numeração das páginas).

Aos alunos das seis turmas que participaram da pesquisa e que organizaram o FAE – Festival das Artes Empreendedoras, e que se jogaram nas improvisações teatrais. Aos artistas da cidade de Salvador, em especial ao meu grupo – Coletivo4, por acreditar na arte e conhecer de perto seu poder de transformação do indivíduo e da sociedade. Saio dessa experiência muito melhor do que entrei. Muito obrigada aos orixás, aos deuses e aos encantados. Obrigada!

Tudo que se vê não é igual ao que  
a gente viu há um segundo.  
Tudo muda o tempo todo no  
mundo.

Não adianta fugir, nem mentir pra si mesmo.

Lulu Santos

BARBOSA, Fernanda Paqueta Moreira. **Ensino-Aprendizagem da Improvisação Organizacional: Prática Teatral, Corporal e Gerencial**. Orientador: Eduardo Davel. 2021. 210 f. il. Tese (Doutorado em Administração) – Núcleo de Pós-graduação em Administração, NPGA/EAUFBA, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.

## RESUMO

A gestão lida, constantemente, com mudanças e imprevistos, como as pesquisas sobre improvisação organizacional revelam há mais de duas décadas. Entretanto, os gestores ainda são formados para enfrentar situações de estabilidade e não as de turbulência organizacional. Carecemos de conhecimento em ensino-aprendizagem voltadas para o desenvolvimento de habilidades de improvisação organizacional. Esta pesquisa qualitativa visa problematizar, propor e discutir princípios, processos e práticas de ensino-aprendizagem que promovam o desenvolvimento da habilidade de improvisação organizacional. A pesquisa ancora-se em teorias sobre improvisação organizacional, improvisação teatral e ensino-aprendizagem da Administração. A pesquisa empírica resulta de três anos de ensino de improvisação organizacional com base na improvisação teatral em uma escola de administração. A metodologia qualitativa baseou-se em uma abordagem artística e em diversas fontes de informação. As técnicas utilizadas foram a observação direta, a análise de documentos, entrevistas coletivas e análise de narrativas. A tese é composta de cinco artigos. O objetivo do primeiro artigo é sistematizar os avanços na produção acadêmica sobre improvisação organizacional e discutir sua integração no ensino-aprendizagem da administração. Como resultado, foi elaborado (a) um conjunto atualizado de relevâncias e temáticas relacionadas à improvisação organizacional e (b) um conjunto de abordagens educacionais e perspectivas para melhor integrar a improvisação no ensino-aprendizagem da Administração. O objetivo do segundo artigo é integrar os estudos sobre arte e metodologia de pesquisa, trazendo suas contribuições para potenciais aplicações no campo da Administração. Como resultado foi elaborada uma proposta da arte como fundamento epistemológico, como fonte de conhecimento e como fonte de análise e interpretação do material empírico para potenciais aplicações no campo da Administração. O objetivo do terceiro artigo é compreender as implicações da improvisação teatral nos processos de ensino-aprendizagem da improvisação organizacional. O resultado foi a elaboração de sinergias (lógica da prática, praticar a narrativa, criatividade e corporalidade) e entropias (vergonha de praticar, medo de errar e hábito de dispersar) que explicam as implicações da improvisação teatral para o ensino da improvisação organizacional no contexto da formação de gestores. O objetivo do quarto artigo é explorar como a improvisação teatral incorpora o ensino-aprendizagem da improvisação organizacional. O resultado foi organizado em três tipos de práticas de aprendizagem: relacionalidade (consigo mesmo, com os outros, com regras, com o todo e com criatividade), emocionalidade (alegria, surpresa e ansiedade) e espontaneidade (relaxamento e intuição). O objetivo do quinto artigo é suscitar a aprendizagem sobre: (a) a importância crucial da improvisação para as organizações e gestores contemporâneos, (b) o papel da imperfeição, cooperação e competição para a prática da improvisação organizacional e (c) os desafios e competências de improvisação para gestores. O resultado foi a produção de um caso para ensino sobre a improvisação em um contexto de gestão de um festival cultural.

Palavras-chave: Improvisação Organizacional. Ensino-Aprendizagem. Pesquisa com Arte. Ensino da Improvisação. Educação Gerencial. Corporalidade. Gestão de Eventos.



BARBOSA, Fernanda Paquelet Moreira. **Teaching-Learning of Organizational Improvisation: Theatrical, Body and Managerial Practice**. Advisor: Eduardo Davel. 2021. 210 s. ill. Thesis (Ph.D. in Management) – Núcleo de Pós-graduação em Administração, NPGA/EAUFBA, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.

### ABSTRACT

Management is constantly dealing with changes and unforeseen events, as research on organizational improvisation has shown for more than two decades. However, managers are still trained to face situations of stability and not those of organizational turmoil. We lack knowledge in teaching-learning aimed at developing organizational improvisation skills. This qualitative research aims to problematize, propose and discuss principles, processes and teaching-learning practices that promote the development of organizational improvisation skills. The research is based on theories about organizational improvisation, theater improvisation and Administration teaching-learning. The empirical research results from three years of teaching organizational improvisation based on theatrical improvisation in a business school. The qualitative methodology was based on an artistic approach and on different sources of information. The techniques used were direct observation, document analysis, press conferences and narrative analysis. The thesis consists of five articles. The objective of the first article is to systematize the advances in academic production on organizational improvisation and discuss its integration in the teaching-learning of administration. As a result, (a) an updated set of relevance and themes related to organizational improvisation was elaborated and (b) a set of educational approaches and perspectives to better integrate improvisation in the teaching-learning of Administration. The objective of the second article is to integrate studies on art and research methodology, bringing their contributions to potential applications in the field of Administration. As a result, a proposal of art as an epistemological foundation, as a source of knowledge and as a source of analysis and interpretation of empirical material for potential applications in the field of Administration was elaborated. The aim of the third article is to understand the implications of theatrical improvisation in the teaching-learning processes of organizational improvisation. The result was the elaboration of synergies (logic of practice, practicing narrative, creativity and corporeality) and entropies (shame to practice, fear of making mistakes and habit of dispersing) that explain the implications of theatrical improvisation for teaching organizational improvisation in the context the training of managers. The aim of the fourth article is to explore how theatrical improvisation incorporates the teaching-learning of organizational improvisation. The result was organized into three types of learning practices: relationality (with oneself, with others, with rules, with the whole and with creativity), emotionality (joy, surprise and anxiety) and spontaneity (relaxation and intuition). The purpose of the fifth article is to encourage learning about: (a) the crucial importance of improvisation for contemporary organizations and managers, (b) the role of imperfection, cooperation and competition for the practice of organizational improvisation and (c) the challenges and improvisation skills for managers. The result was the production of a case for teaching about improvisation in the context of managing a cultural festival.

Key-words: Organizational Improvisation. Teaching-Learning. Research with Art. Teaching Improvisation. Management Education. Corporeality. Event management.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1.1	Desenho Metodológico da Pesquisa.....	30
Figura 1.2	Desenho do Componente Curricular.....	31
Quadro 1.1	Técnicas de Interação com o Matreial Empírico.....	32
Quadro 1.2	Exercícios de Aquecimento para a Improvisação Teatral.....	34
Quadro 1.3	Jogos de Improvisação Teatral.....	35
Quadro 1.4	Roteiro de Observação para Prática Artística e Organizacional em sala de aula e no Festival das Artes Empreendedoras (FAE).....	37
Quadro 1.5	Roteiro de Observação para Prática Artística e Org. nos Documentos .....	39
Quadro 1.6	Roteiro de Observação para Prática Artística e Org. na Entrevista.....	41
Quadro 1.7	Roteiro de Entrevista.....	41
Quadro 1.8	Sistematização do Processo de Análise do Material Empírico.....	42
Quadro 2.1	Conexões das Abordagens Educacionais com a Improvisação Organizacional	58
Anexo 4.1	Exemplo de Atividades de Aquecimento para a Improvisação Teatral.....	124
Anexo 4.2	Exemplo de Atividades de Improvisação Teatral.....	125
Photo 5.1	Students Practicing Theater Improvisation in the Classroom (Exp#2).....	134
Photo 5.2	Students Practicing Theater Improvisation in the Classroom (Exp#5).....	134
Figura 5.1	The Embodiment of OI Education based on Theatrical Improvisation.....	145

## LISTA DE TABELAS

Tabela 3.1	Dimensões Epistemológicas da Pesquisa Baseada em Artes.....	77
Tabela 3.2	Exemplos de Pesquisas em Administração que integram a Arte.....	89
Tabela 4.1	Trabalhos e Atividades do Componente Curricular .....	105
Tabela 4.2	Técnicas de Interação com o Material Empírico.....	107
Table 5.1	Assessment Work and Activies for Each Axis.....	133
Table 5.2	Interaction Techniques with the Empirical Material.....	136

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

FAE	Festival das Artes Empreendedoras
IO	Improvisação Organizacional
IMI	Intervenções de Marketing Improvisadas
OI	Organizational Improvisation
EAF	Entrepreneurial Arts Festival
CoC	Contente Comunicação
EAUFBA	Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FPVerão	Festival Pleno Verão
ONG	Organização Não-Governamental

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>1</b>	<b>METODOLOGIA DE PESQUISA.....</b>	<b>25</b>
1.1	METODOLOGIA BASEADA EM ARTES.....	25
1.2	PRÁTICA DE ENSINO-APRENDIZAGEM: GESTÃO DE UM FESTIVAL CULTURAL.....	27
1.3	DESENHO METODOLÓGICO.....	30
1.4	TÉCNICA DE INTERAÇÃO COM O MATERIAL EMPÍRICO.....	32
1.4.1	<b>Observação Direta na Prática Teatral e Organizacional.....</b>	<b>32</b>
1.4.2	<b>Documentos.....</b>	<b>38</b>
1.4.3	<b>Entrevista Semi-Estruturada Coletiva (Em Grupo).....</b>	<b>40</b>
1.5	ESTRATÉGIA DE ANÁLISE.....	42
<b>2</b>	<b>IMPROVISÃO ORGANIZACIONAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO ENSINO-APRENDIZAGEM EM ADMINISTRAÇÃO.....</b>	<b>46</b>
2.1	IMPROVISÃO ORGANIZACIONAL: RELEVÂNCIAS, AVANÇOS E CARÊNCIAS.....	49
2.1.1	<b>Relevâncias da improvisação organizacional na área de Administração.....</b>	<b>50</b>
2.1.2	<b>Temáticas da Pesquisa sobre improvisação organizacional.....</b>	<b>53</b>
2.1.3	<b>Desafio para a pesquisa futura: Ensino-aprendizagem da improvisação organizacional.....</b>	<b>56</b>
2.2	ENSINO-APRENDIZAGEM DA IMPROVISÃO ORGANIZACIONAL: ABORDAGENS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS.....	57
2.2.1	<b>Abordagens educacionais em Administração afinadas com a IO.....</b>	<b>57</b>
2.2.2	<b>Barreiras para integrar a IO no Ensino-aprendizagem em Administração.....</b>	<b>60</b>
2.2.3	<b>Perspectivas para integrar a IO no Ensino-aprendizagem em Administração.....</b>	<b>61</b>
2.3	DISCUSSÃO E CONCLUSÃO.....	62
<b>3</b>	<b>ARTE E METODOLOGIA DE PESQUISA QUALITATIVA EM ADMINISTRAÇÃO: RELAÇÕES PERIGOSAS E PRÓSPERAS.....</b>	<b>72</b>
3.1	ARTE COMO EPISTEMOLOGIA: ALICERCE METODOLÓGICO.....	75
3.2	ARTE COMO PRÁTICA DE PESQUISA.....	79
3.2.1	<b>Arte como prática relacional de pesquisa.....</b>	<b>79</b>

3.2.2	Arte como prática transformadora de pesquisa.....	80
3.2.3	Arte como prática corporal de pesquisa.....	81
3.2.4	Arte como prática estética e emocional de pesquisa.....	83
3.2.5	Arte como prática crítica de pesquisa.....	84
3.3	ARTE COMO CONHECIMENTO: ELEMENTO METODOLÓGICO.....	84
3.4	ARTE COMO INFORMAÇÃO.....	85
3.4.1	Arte como mediação para gerar informação.....	85
3.4.2	Tipo singular de informação: visualidade, corporalidade e sensorialidade na pesquisa.....	86
3.4.3	Acessibilidades a informações constrangedoras na pesquisa.....	86
3.5	ARTE COMO ANÁLISE: VIA DE TEORIZAÇÃO.....	87
3.6	A ARTE NA METODOLOGIA DE PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO.....	88
3.7	DISCUSSÃO: ARTE COMO PERIGO E PROSPERIDADE PARA A PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO.....	92
3.8	CONCLUSÃO.....	94
<b>4</b>	<b>ENSINO E APRENDIZAGEM DA IMPROVISAZÃO ORGANIZACIONAL: O VALOR DO TEATRO NA EDUCAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO.....</b>	<b>99</b>
4.1	O VALOR DO TEATRO NA EDUCAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO.....	102
4.2	IMPROVISAZÃO TEATRAL NA APRENDIZAGEM DA IMPROVISAZÃO ORGANIZACIONAL: UMA PRÁTICA DE ENSINO UNIVERSITÁRIO.....	104
4.2.1	A prática educacional.....	104
4.2.2	O Festival de Artes Empreendedoras como arena de prática.....	106
4.2.3	Metodologia de pesquisa.....	106
4.3	RESULTADOS DA PESQUISA.....	109
4.3.1	Sinergias da improvisação teatral no ensino-aprendizagem da improvisação organizacional.....	109
4.3.2	Entropias da improvisação teatral no ensino-aprendizagem da improvisação organizacional.....	114
4.4	DISCUSSÃO E CONCLUSÃO.....	116
<b>5</b>	<b>EMBODYING IMPROVISATIONAL EDUCATION FOR MANAGERS: LEARNING FROM THEATER.....</b>	<b>126</b>
5.1	MANAGEMENT EDUCATION, THEATER AND EMBODIMENT.....	129
5.2	THEATRICAL IMPROVISATION IN ORGANIZATIONAL CONTEXTS: A	

UNIVERSITY TEACHING EMBODIED PRACTICE.....	132
<b>5.2.1 The course and the entrepreneurial arts festival as stages of practice.....</b>	<b>132</b>
<b>5.2.2 Research Methods.....</b>	<b>135</b>
5.3 FINDINGS: LEARNING PRACTICE OF EMBODIED IMPROVISATIONS.....	138
<b>5.3.1 Learning OI by embodying relational practice.....</b>	<b>138</b>
<b>5.3.2 Learning OI by embodying emotional practice.....</b>	<b>141</b>
<b>5.3.3 Learning OI by embodying spontaneous practice.....</b>	<b>143</b>
5.4 DISCUSSION: IMPROVISATION, EDUCATION AND EMBODIMENT.....	144
5.5 CONCLUSION.....	148
<b>6 GESTÃO E IMPROVISACÃO EM UM FESTIVAL CULTURAL NA BAHIA</b>	<b>156</b>
6.1 CASO PARA ENSINO.....	157
<b>6.1.1 O Festival, a Empresa e os Estagiários.....</b>	<b>157</b>
<b>6.1.2 O primeiro contato.....</b>	<b>158</b>
<b>6.1.3 O imprevisto começa.....</b>	<b>161</b>
<b>6.1.4 O imprevisto continua.....</b>	<b>163</b>
<b>6.1.5 O imprevisto persiste.....</b>	<b>167</b>
<b>6.1.6 O imprevisto enlouquece.....</b>	<b>169</b>
<b>6.1.7 O imprevisto qualifica.....</b>	<b>169</b>
6.2 NOTAS DE ENSINO.....	170
<b>6.2.1 Sinopse.....</b>	<b>170</b>
<b>6.2.2 Objetivos educacionais.....</b>	<b>170</b>
<b>6.2.3 Fonte de dados.....</b>	<b>170</b>
<b>6.2.4 Uso pedagógico sugerido.....</b>	<b>171</b>
6.3 QUESTÕES PARA DISCUSSÃO.....	173
6.4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DO CASO.....	173
<b>7 DISCUSSÃO.....</b>	<b>178</b>
7.1 CONTRIBUIÇÕES.....	181
<b>7.1.1 Princípios de ensino-aprendizagem para a IO.....</b>	<b>181</b>
<b>7.1.2 Processos de ensino-aprendizagem para a IO.....</b>	<b>184</b>
<b>7.1.3 Práticas de ensino-aprendizagem para a IO.....</b>	<b>185</b>
7.2 IMPLICAÇÕES.....	186
<b>7.2.1 Implicação teórico-conceitual.....</b>	<b>186</b>
<b>7.2.2 Implicação metodológica.....</b>	<b>192</b>

<b>7.2.3</b>	<b>Implicação prática.....</b>	<b>194</b>
	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>196</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>197</b>



## INTRODUÇÃO

Esta tese vem agregar conhecimento ao **campo do ensino-aprendizagem em Administração** que mostra preocupação com a formação dos gestores (LOURENÇO, 2012; AKTOUF, 2005). As principais questões apontadas são a defasagem na formação de professores (CASTRO, 1981), metodologias ultrapassadas, falta de clareza quanto ao significado de competências e habilidades (NUNES, 2010) e ausência de atividades práticas (FENWICK, 2003; CHIA; HOLT, 2008; NECK; GREENE; BRUSH, 2014; STEYAERT; BEYES; PARKER, 2016). É um perigo educar os gestores com princípios lineares se o mundo tem muito mais processos não-lineares, dada sua capacidade de mudança e complexidade (ARAM, 1999). É urgente a incorporação de uma prática dialógica reflexiva com o objetivo de desenvolver profissionais mais críticos e responsáveis, conectando conhecimento tácito e explícito (CUNLIFFE, 2002). Uma técnica muito utilizada dentro do debate sobre o ensino-aprendizagem da administração são as metáforas (STRATI, 2009) que envolvem a observação do fazer artístico para ser utilizada no estímulo a reflexão do trabalho em conjunto levantando pontos como a habilidade na execução do serviço. Porém, os estudos apontam uma necessidade de reestruturação de alguns paradigmas. É preciso uma constante avaliação da prática educacional em administração e do próprio desenvolvimento da gestão (CASE, 2006), trazendo reflexão sobre a prática organizacional (CZARNIAWSKA, 2003), bem como uma constante preocupação com o poder, com a história e com a imaginação (CLEGG, 2003). De fato, existe pouco espaço para que os gestores reflitam sobre suas experiências (MINTZBERG; GOSLING, 2002), e por conta disso, surgem contradições entre teorias e premissas de educação gerencial (DONALDSON, 2002).

Existe uma questão delicada nas relações de ensino-aprendizagem da administração, que é a ausência de paradigmas de complexidade e excesso de linhas de pesquisa estritamente positivista (CLOSS; ARAMBURU; ANTUNES, 2007). A pedagogia crítica (MARANHÃO; PAES DE PAULA, 2011), a abordagem crítica (PAES DE PAULA; RODRIGUES, 2006) e a razão crítica (FARIA; MENEGHETTI; STEFANI, 2016) aparecem nisso tudo como um caminho para possíveis mudanças, podendo dessa forma trazer mais humanismo para as elites gerenciais (GAGLIARD, 2006; COSTEA; AMIRIDIS, 2016). As escolas encontram dificuldade para transmitir habilidades úteis, preparar líderes, impor normas de comportamento ético e até mesmo levar os graduandos a bons empregos corporativos (GAGLIARD, 2006), e ainda vivem o desafio da pouca capacidade de levar a qualidade da aprendizagem juntamente com a expansão do ensino (OLIVEIRA; LOURENÇO; CASTRO, 2015). O novo humanismo pode ajudar nesse processo de transição metodológica

(GAGLIARD, 2006), pois a anulação pessoal, a pressão por prazos, as políticas de recompensa, punições, ameaças ou disputa por notas revelam um exercício contínuo de controle e de perpetuação da condição de subserviente (BERBEL, 2011), e por isso são tão perigosas na formação do profissional. É preciso aceitar a interdisciplinaridade como ponte para o entendimento de uma realidade sistêmica, relacionando elementos de diferentes áreas. A defesa de metodologias ativas não é recente, mas a exigência de que a formação tenha comprometimento humanístico e generalista são (MARTINS; MALPARTIDA, 2015). O ensino não é um gerenciamento de informações e sim um auxiliar na construção de significados (BRUNER, 1996).

Um estudo mais apurado nos processos de aprendizagem da administração revela tanto momentos de aprendizagem profunda quanto superficial encontrando contradições em teorias existentes e confirmando a complexidade da aprendizagem e da reflexão, apontando a importância da sutileza e dos aspectos emocionais da reflexividade crítica (DYER, 2016). É uma falha da educação gerencial trabalhar com conhecimento instrumental fragmentado e que ignore as emoções, pois a relação entre paixão e conhecimento impulsiona a reflexão crítica e a invenção afirmativa (DEY, 2007). É preciso mudar o perfil do gestor (HENDRY, 2006). Mesmo com essa perspectiva de mudanças constantes dentro do ambiente organizacional, a improvisação não entra em qualquer debate, mesmo quando se fala em redes flexíveis como característica dos negócios do futuro. A simples possibilidade de admitir que as coisas possam ser diferentes do planejamento desperta uma espécie de fragilidade da qual as organizações não querem lidar. A improvisação traz dialogicidade, interdisciplinaridade e integração ao ambiente formal de ensino, trazendo novas possibilidades de avaliação. A formação de gestores ainda se apóia na separação entre teoria e prática (SCHON, 1974; SCHON, 1983; BERBEL, 2011; CRUZ, 2017; RAELIN, 2007) comprometendo a compreensão da atividade profissional, com muitas aulas expositivas e nenhum exercício de autonomia ou tomada de decisões (CEZARINO, 2015).

O ensino-aprendizagem da Administração tem forte relação com as artes (COOPEY, 2007; DAVEL et al., 2007) e com as humanidades (HENDRY, 2006; ELGARED, 2006), dando ênfase especial aos estudos que já se utilizam do teatro (COOPEY, 2007), e de outras linguagens artísticas (DAVEL; VERGARA; GHADIRI, 2007). Este estudo identifica uma lacuna no campo do ensino-aprendizagem da Administração e com possibilidade de aprofundamento teórico e prático uma vez que a Improvisação Organizacional vem sendo estudada e debatida, mas não aprendida. É preciso adentrar mais especificamente no debate

sobre Ensino-Aprendizagem para identificar de que forma esse assunto pode ser mais bem apresentado e aproveitado, uma vez que não encontramos qualquer referência ao assunto.

No campo das **pesquisas sobre improvisação organizacional**, a importância da improvisação e sua utilidade só podem ser reconhecidas se os gestores admitirem não ser possível existir total controle sobre um planejamento (HATCH, 1999; ARANHA, 2005; BERNSTEIN, 2011; BORAH, 2020; FISHER, 2017, KAMOCHE, 2002; MINER, 2001; WEICK, 2006, BARRETT, 2012; CUNHA, 2012), e antes de adentrarmos o assunto e esmiuçar os pontos positivos e negativos da improvisação como competência da gestão é preciso admitir que nem sempre é possível ter o tempo desejado para ponderações antes das decisões (CROSSAN, 2005; CAI, 2017; CUNHA, 2014; FAULKNER, 2009; FLACH, 2012; KIRSCHBAUM, 2014; NIR, 2016). Esta situação, de instabilidade, é cada vez mais frequente, devido às poucas garantias no universo das organizações (BARRETT, 2012; CUNHA, 2012; FLACH, 2012). Se esta é uma competência importante para as organizações, e são os gestores que indicam os caminhos a serem seguidos dentro das organizações, entendemos que esta é uma competência importante para os gestores, pois representa um acrescento de flexibilidade em situações imprevisíveis (HATCH, 1999; CUNHA, 2002) afinal estar atento e aberto para uma improvisação é importante e urgente, pois a superação de problemas e a abertura de novos caminhos, inclusive melhores dos que já existiam, podem ser alcançadas com esta prática (SMITH, 2014; FISHER, 2017; CZARNIAWSKA, 1995). A improvisação muda nossa relação com o tempo (CROSSAN, 2005), pois é preciso lidar com o instante tão bem quanto com a rotina, e trás consigo uma abordagem estética com capacidade de levantar temas importantes para criação de políticas organizacionais futuras (NICHOLLS, 2012) contribuindo para a percepção de que é preciso aprender a estar presente (CROSSAN, 1996).

Os estudos sobre improvisação organizacional são recentes, sendo os primeiros artigos publicados na década de 1990 e já com grande variedade de caminhos a serem explorados. Hatch (1997) foi a primeira a observar o jazz como metáfora para ampliar o olhar sobre improvisação, liderança e coletividade, trazendo benefícios e entendimentos sobre o meio organizacional (FAULKNER; BECKER, 2009), com contribuições para a melhoria do ambiente apontando mais tarde para mudanças nas concepções de estrutura organizacional (HATCH, 2002). Alguns autores fazem relação direta entre a improvisação e a criatividade (FISCHER, AMABILE, 2009; HALLAM; INGOLD, 2007), sendo a criatividade o estímulo necessário para a transformação (BARBER, 2007). Nos estudos sobre empreendedorismo a improvisação é aceita como parte da construção de algo, e é possível perceber efeitos da

interação entre o comportamento da improvisação com a criação de novos empreendimentos (HMIELESKI; CORBETT, 2008). É importante aceitar a improvisação como parte do processo de criação abrindo espaços para aprendizagens e descoberta de novos caminhos (FLACH, 2012). O jazz, como já vimos, foi muito valorizado e considerado (HATCH, 2002; CUNHA, 2002; KAMOCHE, 2003; BARRETT, 2012), sendo uma das principais características observadas o sistema auto-organizado no qual se encontra, onde todos sabem o que fazer (BARRETT, 2000). Podemos encontrar essa mesma característica no chorinho, no teatro (FLACH; ANTONELLO, 2011), no repente e na música indiana (KIRSCHBAUM; SAKAMOTO; VASCONCELOS, 2014). A Improvisação é propulsora de inovações organizacionais (BASTIEN; HOSTAGER, 1988), apontando para as necessidades imediatas de exploração da prática e mudanças de estratégias (BERNSTEIN; BARRETT, 2011) levando em consideração os limites e a memória organizacional (MOORMAN; MINER, 1998), sem falar que funcionam muito bem como ato espontâneo, e por isso capaz de mostrar direções ao mesmo tempo em que desnuda os improvisadores (CAINES; HEBLE, 2015).

O exercício da improvisação tem implicações substanciais para uma série de fenômenos organizacionais, que vão desde o trabalho em equipe e criatividade à inovação de produtos, adaptação e renovação organizacional (KAMOCHE, 2003). A improvisação envolve a reelaboração de material pré-composto em ralação a ideias imprevistas que surgem e são concebidas no decorrer da situação (BERLINER, 1994). A improvisação possui períodos curtos de estabilidade e alto nível de incerteza, dinamismo, complexidade sistêmica, heterogeneidade e velocidade de inovação, ou seja, uma boa oportunidade de desaprender algo abrindo caminho para ser feito de outra forma (CUNHA, 2000). Ao improvisar, ou seja, absorver uma informação e processá-la em tempo real, uma organização desenvolve aprendizagem sobre o meio e sobre si própria (WEICK, 2002). Por obrigar a organização a pensar, a imaginar e a aprender, a improvisação surge como via privilegiada para a renovação organizacional através da inovação (EISENHARDT; TABRIZI, 1995). Neste estudo, um destaque foi dado para o embodiment (BRESLER, 2004; SINCLAIR, 2005) visto que improvisação requer integração plena entre o corpo e a mente e desperta reflexão sobre capacidades e descobertas nesse tipo de aprendizagem que trata a experiência como impulsionadora da transformação (DEWEY, 1934). A dimensão do corpo não é comumente abordada em administração, mas faz-se necessário tornar os corpos mais visíveis e livres de estereótipos para facilitar o processo de aprendizagem e isso merece ser investigado mais a fundo (BRESLER, 2004; SINCLAIR, 2005), principalmente pelo fato desse estudo abordar a improvisação em uma especial ligação entre o corpo e sua capacidade criativa.

No Brasil e no mundo, vivemos quebras de paradigmas e alternâncias de poder por vezes assustadoras, e a capacidade de lidar com o instante presente faz-se necessário para permanecer ativo e competitivo. A aceitação da improvisação como prática nas organizações não nega a existência de planejamentos, pois além de ser necessário e potente, é um trabalho que se complementa. Podemos considerar a improvisação um desvio do caminho planejado por uma questão maior que se apresente (CUNHA, 2000). Se não houver o planejamento, ou seja, parâmetros com objetivos definidos, a improvisação fica sem força e sem sentido, pois não há como desviar de um caminho que não existe. Muitas vezes ela surge em oposição a uma rotina sistemática que já não funciona como deveria (WEICK, 2002). A rotina do ambiente administrativo, por ser pré-determinado, pode adormecer o exercício da intuição que deve ser preservado e treinado com a improvisação (LEYBOURNE, S.; SADLER-SMITH, 2006). A prática improvisacional é um treinamento para a imaginação, criatividade, coletividade, liderança e aprendizagem (KOPPETT, 2013), apoiando cada vez mais a teoria das organizações (LEWIN, 1998).

As **artes** já deram muitos sinais de que podem ajudar no processo educacional (DEWEY, 1934), seja na utilização de uma peça teatral para o ensino-aprendizagem das competências de comunicação (AMARAL; LEITE, 2015), seja no uso de narrativas ficcionais para abordar assuntos complexos e delicados (COHEN, 1998), seja na experiência estética como aprendizagem (WELSH; DEHLER; MURRAY, 2007) ou mesmo como caminho para a criatividade (MACK, 2012) trazendo impressões vivas, crescimento, mudança, sentimento e paixão, como vemos na utilização de filmes para o debate sobre comportamento organizacional e aprendizagem social (MENDONÇA; GUIMARÃES, 2008). A arte ajuda a melhor posicionar os estudantes face à realidade, estimulando a criação de vínculos entre eles e favorecendo uma relação de convívio entre professor e estudante, uma vez que o professor se desloca de uma posição de simples transmissor para a de co-produtor do conhecimento dentro dos exercícios de autonomia. A arte facilita, portanto, uma relação de aprendizagem que é mais ancorada na reciprocidade, na abertura de espírito e na interatividade (DAVEL et al. 2007), incluindo aí a serendipidade: onde encontramos aquilo que não estávamos procurando, mas que faz todo sentido quando é encontrado. Faz tempo que as artes vêm ajudando o campo do ensino-aprendizagem da administração, mas ainda encontra resistência em ser assumida como dimensão fundamental para a construção do conhecimento (YOUNG, 2002).

Pensar em uma regularidade de contato com as artes e experimentação artística não visa especificamente à criação de produtos artísticos e sim um caminho que enriquece os meios de

expressão do indivíduo e do grupo, quer seja formado por crianças, jovens ou adultos, em situação escolar ou fora dela (CHACRA, 1983). O exercício da improvisação teatral, por exemplo, tem uma capacidade de explorar a verdade (MORENO, 1977), e se fundamenta como um instrumento de educação original e eficaz (CHACRA, 1983), sem falar nos desdobramentos e descobertas de potencialidades individuais que podem ser usadas em outras áreas do conhecimento (SPOLIN, 1996). O teatro nasce da improvisação (BERTHOLD, 2000) e continua se alimentando e respirando através dela desde então. Está sempre presente nos processos de criação, através de laboratórios, e deu origem a muitos tipos de encenação livre que se distancia de qualquer padrão do teatro de palco (PAVIS, 2010) deixando-a livre para ser associada a muitas outras artes. Os fundamentos da improvisação teatral se confundem com características naturais do ser humano: aceitação, positividade, espontaneidade, capacidade criativa e capacidade de representação dramática (CHACRA, 1983) e por isso tem rápida assimilação e identificação por parte das pessoas. Na Bahia muitos grupos artísticos foram criados a partir de técnicas improvisacionais (LEÃO, 2006) tanto na encenação quanto em suas práticas administrativas e de produção (AVELAR, 2008). As artes, por ter forte ligação com elementos lúdicos, criativos e de integração, são facilmente confundidos com puro entretenimento e diversão, ou até mesmo com uma simples função figurativa para aliviar tensões sem grandes proporções (SULLIVAN, 2010). Mesmo diante da descrença de muitos, as artes revolucionam a forma de pensar e de produzir conhecimento. Na pesquisa, onde são predominantes as observações históricas e científicas, não se atribui as artes o poder de também contribuir para o conhecimento humano (YOUNG, 2001).

Apoiadas pela arte, algumas pistas já foram dadas sobre como aprender a improvisar, porém só analisando estudos de casos e/ou exemplos práticos de situações ocorridas (CHELARIU; JOHNSTON; YOUNG, 2002), e essas metodologias, embora ativas, são limitadas a sala de aula e ao exercício intelectual e cognitivo. A prática artística ajuda a chegar em lugares que trazem reflexão e mudanças organizacionais (MENDONÇA; GUIMARÃES, 2008), potencializando a interdisciplinariedade (PAIVA; ESTHER; MELO, 2004), e incluindo o corpo como parte integrante do desenvolvimento das ações (BRESLER, 2004). A arte abre caminho para uma experiência transformadora (DEWEY, 1934) dentro de uma prática de liberdade (FREIRE, 1967), e são uma fonte inesgotável de recursos pedagógicos e de inspirações com sua energia transformadora, e pode ser aplicada aos estudos sobre ensino-aprendizagem da administração por ser esta uma delicada arte de administrar pessoas e organizações em ambiente multidimensional, de alta complexidade, alimentado por questões objetivas e subjetivas (DAVEL et al., 2007).

A gestão lida, constantemente, com mudanças e imprevistos, como as pesquisas sobre improvisação organizacional revelam há mais de duas décadas, entretanto, os gestores ainda são formados para enfrentar situações de estabilidade e não as de turbulência organizacional. Carecemos de opções de ensino-aprendizagem voltadas para o desenvolvimento das habilidades de improvisação organizacional.

Nossa **questão de pesquisa** é:

- Que princípios, processos e práticas de ensino-aprendizagem são necessários para desenvolver competências de improvisação organizacional?

O **objetivo desta pesquisa** é:

- problematizar, propor e discutir princípios, processos e práticas de ensino-aprendizagem que promovam o desenvolvimento da habilidade de improvisação organizacional.

Formulamos os seguintes **objetivos específicos**:

- sistematizar os avanços na produção acadêmica sobre improvisação organizacional e discutir sua integração no ensino-aprendizagem da administração.
- integrar os estudos sobre arte e metodologia de pesquisa, trazendo suas contribuições para potenciais aplicações no campo da Administração.
- compreender as implicações da improvisação teatral nos processos de ensino-aprendizagem da improvisação organizacional.
- explorar como a improvisação teatral incorpora o ensino-aprendizagem da improvisação organizacional.
- suscitar a aprendizagem sobre: (a) a importância crucial da improvisação para as organizações e gestores contemporâneos; (b) o papel da imperfeição, cooperação e competição para a prática da improvisação organizacional e (c) os desafios e competências de improvisação para gestores.

As teorias que são suporte ao alcance dos objetivos são relativas a improvisação organizacional, improvisação teatral, metodologias artísticas e corporalidade. A metodologia artística, em específico a improvisação teatral, viabilizou a pesquisa empírica e permitiu observar, propor e discutir os princípios, processos e práticas de ensino-aprendizagem que promovem o desenvolvimento da habilidade de improvisação organizacional. As principais contribuições desta tese são as implicações teórico-conceituais que vão auxiliar as pesquisas no campo do ensino-aprendizagem em administração, em improvisação organizacional e nas

pesquisas que unem os campos das artes e da administração, além de também trazer contribuições metodológicas e práticas.

A arte entrou na minha vida muito cedo. Comecei em cursos e oficinas aos doze anos de idade e aos quinze anos me tornei uma atriz profissional em Salvador, participando de dois grupos de grande prestígio na cidade e viajando para algumas capitais do Brasil para apresentações dos espetáculos e debates sobre os processos. O envolvimento com a gestão veio ao mesmo tempo, pois os grupos de teatro são responsáveis pela produção e distribuição dos seus espetáculos. No meu percurso encontrei alguns gestores, que não são artistas, e que contribuem para o campo das artes no seu desenvolvimento, mas essa tese fortalece o caminho contrário, onde é o artista que auxilia o campo da gestão na formação de gestores. A arte tem muito a oferecer quando o assunto é a formação de gestores. Além das teorias e da prática artística em sala de aula, este estudo conta com os meus trinta anos de experiência no teatro que ajudaram a formatar e refletir sobre o que está escrito nesse trabalho, afirmando de uma vez por todas, o papel da arte na formação de gestores mais competentes e sensíveis.

A tese foi organizada em cinco artigos, além da introdução, metodologia, discussão, conclusão e referências. Os artigos foram submetidos a revistas para publicação, e por isso a formatação deles atendem as demandas dadas pelas revistas. O objetivo do primeiro artigo é sistematizar os avanços na produção acadêmica sobre improvisação organizacional e discutir sua integração no ensino-aprendizagem da administração. Como resultado, foi elaborado (a) um conjunto atualizado de relevâncias e temáticas relacionadas à improvisação organizacional e (b) um conjunto de abordagens educacionais e perspectivas para melhor integrar a improvisação no ensino-aprendizagem da Administração. O objetivo do segundo artigo é integrar os estudos sobre arte e metodologia de pesquisa, trazendo suas contribuições para potenciais aplicações no campo da Administração. Como resultado foi elaborada uma proposta da arte como fundamento epistemológico, como fonte de conhecimento e como fonte de análise e interpretação do material empírico para potenciais aplicações no campo da Administração. O objetivo do terceiro artigo é compreender as implicações da improvisação teatral nos processos de ensino-aprendizagem da improvisação organizacional. O resultado foi a elaboração de sinergias (lógica da prática, praticar a narrativa, criatividade e corporalidade) e entropias (vergonha de praticar, medo de errar e hábito de dispersar) que explicam as implicações da improvisação teatral para o ensino da improvisação organizacional no contexto da formação de gestores. O objetivo do quarto artigo é explorar como a improvisação teatral incorpora o ensino-aprendizagem da improvisação organizacional. O



resultado foi organizado em três tipos de práticas de aprendizagem: relacionalidade (consigo mesmo, com os outros, com regras, com o todo e com criatividade), emocionalidade (alegria, surpresa e ansiedade) e espontaneidade (relaxamento e intuição). O objetivo do quinto artigo é suscitar a aprendizagem sobre: (a) a importância crucial da improvisação para as organizações e gestores contemporâneos, (b) o papel da imperfeição, cooperação e competição para a prática da improvisação organizacional e (c) os desafios e competências de improvisação para gestores. O resultado foi a produção de um caso para ensino sobre a improvisação em um contexto de gestão de um festival cultural.

## 1. METODOLOGIA DE PESQUISA

Esta é uma pesquisa participante qualitativa e de caráter exploratório com abordagem artística. Consideramos metodologia e método como similares, e por metodologia entendemos tanto as questões mais amplas e profundas, como as ligadas a epistemologia e teorias que orientam o fazer acadêmico, quanto as questões mais operacionais e processuais, como as relacionadas à coleta de dados, análise e interpretação de dados. Metodologia de pesquisa é inseparável da epistemologia, que lhe fornece um fundamento amplo e profundo para orientar desde a interação com o material empírico até todo processo de análise, interpretação e redação dos resultados.

### 1.1 METODOLOGIA BASEADA EM ARTES

A metodologia de pesquisa – um dos fundamentos da pesquisa acadêmica – pode se associar ao referencial da arte para potencializar seus processos e resultados em termos de geração e contribuição de conhecimentos para o avanço do campo de estudo. Alguns denominam essa associação de “pesquisa ou metodologia baseada em arte” (BARONE, 2012). A arte neste estudo é considerada na sua interface com a metodologia de pesquisa e não como um universo em si própria. Se a arte, por um lado, é associada, com alguma frequência, com o ato de dinamizar e potencializar a pesquisa acadêmica, por outro lado, isso ainda é feito de forma tímida, hesitante e pulverizada. Muito preconceito ainda persiste sobre o valor da arte no processo de pesquisa, sobretudo quando nos deparamos com questões de validade, confiabilidade e credibilidade científica. Se na área das Ciências Sociais e Humanas, o vínculo entre arte e metodologia é frequente, mas disperso, quando pensamos na área de Administração, a pulverização torna-se ainda mais forte. As pesquisas que estabelecem parceria com a arte são raras ou vacilantes e com uma carência de referencial adaptado ao contexto da Administração.

O campo da epistemologia é vasto e cheio de debates, e por isso vamos nos concentrar nas dimensões epistemológicas baseadas em prática, em relacionalidade, em transformação, em corporalidade, em estética, em emoção e em crítica. Essas bases epistemológicas não são isoladas, podendo se comunicar e misturar uma com as outras na construção do conhecimento. Quando adentramos os debates ontológicos e epistemológicos de defesa da metodologia artística na formação surge à necessidade de teorias de apoio à pesquisa, para dar conta das possíveis variações e reflexões existentes em cada caminho escolhido. No entanto,

os autores aqui citados são unânimes ao lembrar o caráter mutante das artes e sua capacidade constante de se reinventar promovendo diálogos com a tecnologia, e com as condições sociais e econômicas existentes. Por esta razão nas artes trocamos as teorias por diretrizes que estão associadas com as linguagens artísticas garantindo que terão um ponto de partida baseado em alguma prática, mas que pode ser mutante no processo de seu desenvolvimento tanto na construção do seu conhecimento, quanto nas diversas possibilidades de trocas entre as mesmas linguagens artísticas (YOUNG, 2001).

Esta é uma complexidade que nos remete a outro fundamento que merece ser mencionado e debatido, principalmente por estarmos com a pesquisa em foco, que é justamente o embate entre duas metodologias, positivista e interpretativista, que permeiam os estudos epistemológicos e que acabam criando dois polos de entendimento evidenciando um abismo entre as duas e que pode ser preenchido com uma metodologia estética, e suas abordagens: arqueológicas, empáticas, estéticas e artísticas (STRATI, 2009). Existem seis características principais que distinguem a prática de arte como pesquisa e estas podem ser listadas: ideias, identidade, história, estrutura, espaço e alcance (SULLIVAN, 2010). O alcance reflete os impactos obtidos e que não podem ser mensurados a princípio, ou seja, não podem ser descritos como pressupostos, mas que sempre trazem revelações surpreendentes e infinitas. Um aspecto importante é o caráter libertador das artes. Esta característica fornece novas ferramentas de expressão, e com isso, novos caminhos para ideias e criação. O que podemos classificar como novo humanismo (STRATI, 2009) é estender a percepção de que os programas e rotinas de uma organização tendem a ser alienante e manipulador, mesmo que não exista em si o desejo de ser dessa forma. O que motiva um artista a criar, é também parte da motivação que o público tem em assistir: a compreensão de nós mesmos, das nossas emoções, das relações entre as pessoas e o nosso lugar na natureza. As ciências e outras formas de investigação não foram bem-sucedidas ao lançar mão sobre esses assuntos (YOUNG, 2001), e por isso potencializar a pesquisa pode ser a ferramenta que falta para chegar a lugares novos de entendimentos sobre a formação e sobre a aprendizagem.

A pesquisa com metodologia artística produz uma energia atenciosa e positiva capaz de contribuir para uma política de esperança, pois implementa valores de amor, cuidado, compaixão, comunidade, espiritualidade, prática relacional e justiça social (CHILTON, 2013). O artista-teórico usa o poder transformador da arte como prática interativa, resistente e como meio de mudança individual, coletiva e cultural. É um exercício de intensidade revelador de

potencialidades e bloqueios e que provoca transformações, além de invocar e provocar perguntas e novas ideias, utilizando métodos participativos, comunais, ativos e experienciais (BARONE; EISNER, 2012). Os desdobramentos que conquistamos ao utilizar uma metodologia artística são inerentes às artes, pois as sensações e percepções são transformadas a cada nova experiência de envolvimento emocional e é justamente isso que garante novas possibilidades. As artes possuem abertura suficiente para se relacionar com outras técnicas e descobrir ainda novos desdobramentos. Os artistas possuem capacidade única de criar ao mesmo tempo em que criticam fenômenos de maneira profunda (SULLIVAN, 2010), eles ainda são capazes de identificar e perturbar a construção do conhecimento permitindo que as críticas sejam apreciadas como um ato criativo informando e transformando. Através do discurso crítico e visionário das artes é possível manter um foco ético e cuidadoso entre o pesquisador e a pesquisa (CHILTON, 2013).

A arte pode ser associada à metodologia de pesquisa como fonte da informação, utilizando, por exemplo, uma obra literária ou uma pintura para se construir o conhecimento sobre um assunto, como também pode ser utilizada como forma de motivar as pessoas a falarem sobre algo, intra ou intersubjetivo. É uma metodologia de pesquisa e também de investigação que produz os meios de produção, transmissão, observação e prática do problema para posterior construção de novos entendimentos e conhecimentos (YOUNG, 2001). Dentro dos fundamentos da arte, ou de suas responsabilidades (YOUNG, 2001) encontramos o aspecto relacional e que pode ser descrito como razão evidente e razão prática. A razão evidente está relacionada às memórias, crenças e as observações a partir das percepções empíricas, enquanto a razão prática gira em torno dos desejos e interesses que são despertados através desse contato com a arte. Não podemos perder de vista o caráter fluido e aberto da arte, e sua maravilhosa resistência a enquadramentos com sua eterna capacidade de se reinventar e de estar conectada com seu momento, sendo esta uma das formas de produzir conhecimento (SULLIVAN, 2010).

## 1.2 PRÁTICA DE ENSINO-APRENDIZAGEM: GESTÃO DE UM FESTIVAL CULTURAL

A atividade empírica desta pesquisa aconteceu em uma disciplina da Escola de Administração com uma carga horária definida em 68h dividida em 17 aulas de 4h cada, contando com uma tolerância inicial de 15 minutos e um intervalo na metade da aula também de 15 minutos, com um tempo real de 3h e 30min. Duas aulas foram destinadas a feriados e cancelamentos por parte das atividades da própria universidade, contabilizando um total de 15

aulas. Cada hora/aula corresponde a uma chamada em sala e, conseqüentemente, a uma falta, se o aluno estiver ausente. A presença em sala de aula nas dinâmicas de improvisação teatral e gestão de festivais foram imprescindíveis para a produção do conhecimento que vai desembocar na realização de um Festival e na possibilidade de um treinamento em improvisação organizacional. O contato entre os alunos e o professor para a execução desse experimento ampliou as dimensões de sala de aula e exigiu um envolvimento mental e físico superior ao dos encontros presenciais programados, tanto pelo fato de ser preciso ir a campo para a conquista de alguns objetivos, a exemplo da programação artística e da captação de recursos, tanto pelo entendimento de que as dúvidas não aparecem somente em sala de aula. Para isso, adotamos uma plataforma virtual de gestão de projetos chamada Trello. Desta forma, foi possível dar conta de reunir as informações que precisavam ser compartilhadas de forma dinâmica, bem como garantir o andamento das atividades mesmo sem a presença física das aulas na faculdade.

A improvisação teatral em sala de aula dentro de um curso de administração tem dimensões diferenciadas das que estão comumente definidas nos livros dedicados aos profissionais das artes. Nenhuma das pessoas na sala tinha o objetivo, ou mesmo o desejo, de fazer qualquer coisa relacionada a teatro. O estudante de administração não intensiona ser um ator ou qualquer outra função ligada ao exercício teatral profissional, e isso não inviabiliza a participação desse aluno nos exercícios de improvisação teatral, ao contrário, potencializa. A improvisação teatral nesse espaço tem o objetivo pedagógico de despertar as emoções e ações que vem a tona em momentos em que uma decisão deve ser tomada. O gestor da atualidade precisa estar ligado no presente, da mesma forma que se preparou no passado e pensa no futuro. A partir do exercício da improvisação teatral podemos criar pontes de reflexão de como o aluno se relaciona com ele mesmo, com os colegas e com as regras do jogo ao mesmo tempo em que precisa ser criativo e encontrar uma solução para um problema. A improvisação teatral funciona como uma grande metáfora da vida adaptada para a sala de aula, onde pensamos os problemas, e as possíveis soluções para eventos que acontecem de forma simultânea.

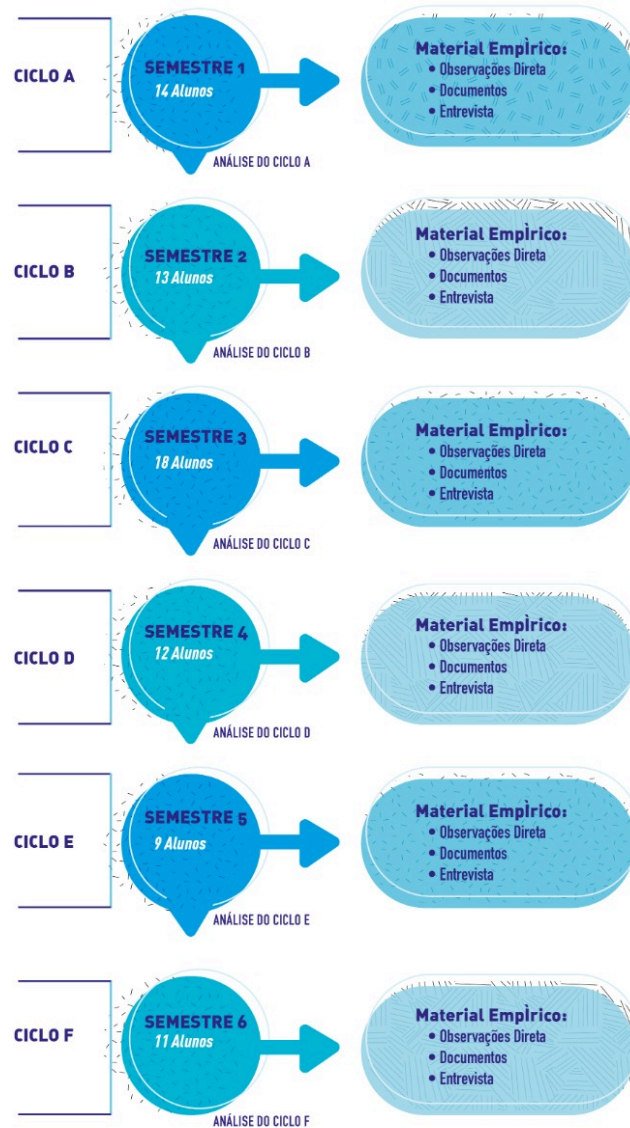
A preparação do FAE – Festival das Artes Empreendedoras bem como a realização de todo o planejamento constituiu um trabalho específico e com muitas pontes para a aprendizagem. A improvisação teatral se liga diretamente ao processo de gestão, e preparação do Festival, quando os estímulos para improvisar em sala de aula vêm do imaginário, dos

medos e das dúvidas do passo a passo para realizar o evento. O Festival das Artes Empreendedoras é uma organização com características que permitem a experimentação da gestão e do improviso enquanto agrega aprendizagem e entretenimento para toda a Escola de Administração. Começa aproximando os alunos de seus bairros e de suas histórias, pois foi preciso identificar um artista na cidade que tivesse vontade de mostrar o seu trabalho dentro da Escola de Administração. Esta ação acaba por promover pessoas que estão iniciando/descobrendo uma atividade artística, ou mesmo dando visibilidade para algum trabalho que precisa ser distribuído. A partir dos artistas que fizeram parte do Festival foi possível montar uma programação e um planejamento relacionado à produção, divulgação e formação de plateia. As improvisações exploram esse ambiente da realização fazendo com que os problemas sejam rapidamente identificados, e que soluções criativas encontrem espaço para existir. O exercício de organizar um Festival artístico caracteriza um planejamento complexo, pois a parte mais importante do evento não é possível de imaginar como vai se comportar – o público.

O fato de estarmos falando de produtos artísticos apresentados ao vivo abre um precedente de possibilidades do que possa acontecer de forma não planejada, sem falar que estamos falando de um gerenciamento feito por estudantes que possui níveis complexos de entendimento de suas responsabilidades, e por tudo isso caracteriza um exercício intenso de improvisação organizacional, onde o planejamento constitui uma base sólida, mas onde o momento também é analisado na tomada de decisão. Importante dizer que a realização do Festival não significa o final da disciplina, pois tão importante quanto passar pela experiência é poder refletir sobre ela. As improvisações também ajudam a revelar situações passadas dentro da realização do Festival com a possibilidade de repensar os passos e reconhecer o que precisa ser mudado, ou fortalecido, nas atitudes tomadas.

### 1.3 DESENHO METODOLÓGICO

Figura 1.1 – Desenho Metodológico da Pesquisa



A improvisação organizacional e teatral aconteceram de forma simultânea e sistemática em cada um dos semestres, sendo a avaliação de cada um deles um componente determinante para iniciar o próximo. O que entra como combustível para que essa roda possa girar são os conceitos de gestão e organizações na prática, ou seja, na dinâmica das aulas foram levantados os objetivos para resoluções imediatas e as teorias serviram de apoio para o desenvolvimento desses objetivos. Quando associamos a prática ao trabalho desenvolvido em sala de aula estamos, invariavelmente, falando de aprendizagem e reflexividade. A prática pressupõe um envolvimento físico e mental, que faz diferença no material que será coletado em cada um dos semestres. A prática envolve ações e consequentes reflexões sobre as

dificuldades e facilidades de realizar essas ações. Depois da realização temos a possibilidade de refletir sobre a prática da gestão, que não acontece de forma linear e segmentada como descrevem os livros e os planejamentos, além de desenvolver maior habilidade para lidar com narrativas e com a reflexão. Também é possível observar o desenvolvimento do aspecto relacional em cinco dimensões (eu comigo, eu com o outro, eu com as regras, eu comigo, com os outros e com as regras de forma integrada, e eu sendo criativo diante das situações que surgem). Esse debate trouxe a tona uma reflexão sobre a emoção no momento de tomada de decisões, pois temos que nos debruçar sobre esse assunto, uma vez que as emoções são reações físicas que acontecem quando estamos diante de fatos que nos mobilizam.

Figura 1.2 – Desenho do Componente Curricular





## 1.4 TÉCNICA DE INTERAÇÃO COM O MATERIAL EMPÍRICO

Os exercícios de improvisação teatral em sala de aula foram reveladores das tensões e da dificuldade de se relacionar consigo próprio e com o outro no momento de revelar ideias quando estão expostos diante de uma plateia, ou seja, refletiu o dia-a-dia das organizações, dos gestores e professores que a todo o momento deve se relacionar com suas equipes, seus alunos, seus protocolos e toda a sorte de acontecimentos decorrentes das situações da vida. No Quadro 1.1 estão descritas as técnicas de interação com o material empírico, enfatizando a quantidade de material coletado para posterior análise.

Quadro 1.1 –Técnicas de interação com o material empírico

<b>TÉCNICA</b>	<b>DEFINIÇÃO</b>	<b>TIPO DE NARRATIVA</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
Observação Direta	Prática Teatral	Artística	- 60 práticas de aquecimento (900min) - 60 jogos de improvisação (36000min)
	Prática Organizacional	Descritiva Reflexiva	- 60 reuniões presenciais fora e dentro de sala de aula (36000min) - 120 reuniões virtuais extra sala de aula (14400min) - 6 eventos em 12 dias (5760min)
Documentos	T1 – Prática Teatral descrita pelos estudantes	Reflexiva	- 1540 descrições das práticas de aquecimento e de improvisações (1540 páginas)
	T2 – Prática Organizacional (Trello)	Descritiva	- 18 projetos de gestão de um festival cultural (216 páginas)
	T3 – Conto de Improvisação Organizacional	Artística Reflexiva Descritiva	- 77 textos (385 páginas)
	T4 – Diário de Bordo de Aprendizagem	Reflexiva Descritiva	- 77 textos (231 páginas)
	T5 – Avaliação Colaborativa	Reflexiva	- 770 textos (770 páginas)
Entrevista	Semiestruturada Coletiva (Grupo)	Reflexiva	- 6 gravações de áudio (1080min)

### 1.4.1 Observação Direta na Prática Teatral e Organizacional

Foram feitas anotações no momento em que os exercícios aconteciam a respeito do envolvimento, descobertas, desafios e expressões espontâneas que ajudaram a entender de que

forma essa ação poderia ajudar na elaboração de um programa de treinamento para a improvisação organizacional. Os exercícios eram feitos de pé, geralmente em roda, mas em alguns casos a ocupação da sala acontecia em todas as direções. Antes da aplicação de um jogo de improvisação teatral foi aplicado, no mínimo, um exercício de aquecimento para promover o relaxamento e deixar mais fluida a relação entre os presentes. Todos os exercícios possuem regras bem específicas que são explicadas e debatidas, pois é preciso que o participante se sinta abraçado pelos limites do jogo trazendo maior conforto de lidar com o desconhecido. A mediação do professor é um componente importante e deve ser feita de forma leve e descontraída para ajudar a aproximação dos estudantes com os exercícios, na assimilação das regras e no estímulo para o envolvimento da capacidade criativa. Em todas elas é preciso ter o professor como mediador, sendo este o detentor das regras e capaz de resolver qualquer impasse em curto espaço de tempo objetivando a continuidade do jogo. Depois da aplicação do exercício era disponibilizada a sua descrição com o passo a passo para verificar se as regras estavam claras para uma aplicação em outro grupo. Ao término desse trabalho verificamos uma grande quantidade de exercícios de improvisação teatral adaptados para utilização em sala de aula por professores que não sejam artistas com alunos que não desejem ser atores.

As técnicas de improvisação utilizadas são do teatro, porém de distintas escolas. A primeira delas teve como norte as técnicas e exercícios desenvolvidos pelo Teatro da Espontaneidade (MORENO, 1934) justamente por seu exercício de transformar a plateia em atores fazendo com que público e elenco façam parte de um grande jogo de interpretação coletivo. Os exercícios tinham o foco nas situações ocorridas na organização do Festival, e que envolviam a todos. As cenas eram grandes e com muitas pessoas, trazendo uma tranquilidade para os que têm medo de estar sozinhos em uma situação de exposição. Os participantes precisavam criar as histórias e definir, além da sequência de ações, tudo o que era necessário para ilustrar o que estava sendo dito. Os medos e bloqueios eram descritos e encenados mostrando que o receio de todos tem bases e fundamentos muito comuns aos seres humanos e que a exposição deles trazia força para avançar. Também foram usadas técnicas desenvolvidas e organizadas por Viola Spolin (1986) que se debruça na transformação do conceito de regras como oportunidades de cooperação e não como reflexo de autoritarismo. O sentido da cooperação leva ao declínio do misticismo da regra como algo exterior, pois respeitá-la deve ser uma decisão livre e mutuamente consentida. Cooperação e respeito mútuo são formas de equilíbrio ideais que se realizam através do conflito e do exercício da democracia. Utilizamos as técnicas de Teatro Esporte (VERA, 2004), e seu desenvolvimento

criativo em curto espaço de tempo, enfatizando ainda mais o sentido de cooperação relacionando com a competitividade. Em sala de aula, e também no ambiente virtual os alunos foram observados em suas capacidades de gestão e de assimilação do conhecimento em curto espaço de tempo, bem como na capacidade de raciocínio rápido e criativo para levantar soluções para os problemas encontrados, para a criação e operacionalização do trabalho do festival em questão. No Quadro 1.2 é possível observar alguns dos exercícios de aquecimento, no Quadro 1.3 temos as descrições dos jogos de improvisação que foram adaptados para os estudantes de gestão, e no Quadro 1.4 temos o roteiro de observação para prática artística e organizacional em sala de aula e no Festival das Artes Empreendedoras (FAE).

Quardo 1.2 – Exercícios de Aquecimento para a Improvisação Teatral

<b>AQUECIMENTO</b>		
<b>JOGO TEATRAL</b>	<b>DIMENSÃO TRABALHADA</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
Peteca	Prontidão	Exercício em roda para despertar o reflexo, a prontidão e o trabalho de equipe. Cada batida na peteca é contada por todos em voz alta. Depois que todos pegam o ritmo de jogo, colocamos metas de quantidade de toques antes de cair no chão.
Roupe	Prontidão	Exercício em roda para despertar o reflexo e a prontidão. Os alunos são convidados a imaginar que sua mãos produzem uma energia positiva e que pode ser passada para o colega através de uma palma. Esta palma deve ser direcionada a alguém específico e todo o corpo deve estar voltado para a pessoa que está recebendo o Roup – olhos, tronco, mãos e pernas.
Isso me lembra...	Escuta, Imaginação e Memória	Os alunos são colocados em roda e podem estar sentados para garantir maior conforto. Um colega fala um substantivo e o do lado deve dizer outro substantivo que se relacione diretamente com o que foi dito. O estudante seguinte deve dizer outro substantivo que se relacione com o que ele acabou de ouvir, e não com o primeiro que foi dito, ou seja, não há como se preparar antes de ouvir o que será dito pelo colega que está exatamente ao lado.
O que eu trouxe do mercado?	Repetição, Emoção e Memória	Exercício em roda onde cada um diz algo que comprou no mercado fazendo um gesto que simbolize o que foi comprado para em seguida ser repetido por todos os presentes.
Passa Monstro	Articulação, Emoção e Exposição	Exercício em roda para soltar a articulação e aproximar as pessoas com caretas e ludicidade.
Quem sou eu?	Narrativa, Memória e Exposição	Exercício em dupla onde cada um fala para o outro pequenas informações sobre si mesmo sem dizer o nome ou a idade. Em seguida as duplas são trocadas e a pessoas deve se apresentar para a nova dupla como assumindo a personalidade do antigo parceiro, imitando as informações e a forma de dizer.

Concordo/Discordo	Narrativa, Escuta, Prontidão e Criatividade	Exercício em dupla onde uma das pessoas deve discorrer durante 1min sobre um tema que será dito imediatamente antes de começar a contar o tempo, ou seja, o tempo de preparação para a fala é inexistente. Em seguida, o professor diz se a pessoa que está ouvindo deve Concordar ou Discordar, independente de suas opiniões reais, e também discorrer durante 1 min.
Zip, Zap, Bóing	Prontidão	Exercício em roda para despertar o reflexo e a prontidão. O comando Zip deve ser passado para a pessoa que está na direita e na esquerda. O comando Zap é passado para as demais pessoas da roda. O comando Bóing é usado para rebater o comando. Quando alguém recebe o comando e diz Bóing, quem passou deve passar para outra pessoa.
Seguindo a Voz	Escuta e Confiança	São formadas duplas e um das pessoas tem seus olhos vendados. O aluno que está vendado deve seguir os comandos da voz do colega, que vai conduzir a um objetivo previamente pensado. Os objetivos são simples como atravessa a sala de uma ponta a outra, sentar em uma cadeira, ou colocar uma mochila nas costas, mas tudo é feito sem tocar na pessoa, soemente com o comando da voz.
Máquina Coletiva	Fisicalização e Trabalho em Equipe	Um estudante faz um gesto no centro da roda e um a um os outros vão se juntando com gestos que complementares.

Quadro 1.3 – Jogos de Improvisação Teatral

IMPROVISAÇÃO TEATRAL		
JOGO TEATRAL	DIMENSÃO TRABALHADA	DESCRIÇÃO
Construindo o Espaço	Emoção, Prontidão, Narrativa, Relação e Reflexão	O aluno deve escolher uma ação simples: preparar uma comida, arrumar a casa, beber água da geladeira etc. Essas ações devem ser executadas sem que seja dito qualquer informação, e o público deve visualizar, através das ações cada objeto/espaco que o estudante estiver se relacionando.
ABC	Emoção, Prontidão, Narrativa, Relação e Reflexão	Exercício em dupla onde um diálogo será executado. A primeira pessoa tem que começar a falar com uma palavra com a letra A e a resposta deve começar com uma palavra com a letra B e assim sucessivamente até o final do alfabeto.
Tradutor	Emoção, Prontidão, Narrativa, Relação e Reflexão	Exercício em dupla onde um será o palestrante, que não fala nossa língua, e outro o tradutor, que se relaciona diretamente com a plateia e com o palestrante.
Afirmção Forte	Emoção, Prontidão, Narrativa, Relação e Reflexão	Exercício feito em dupla. Os atores recebem uma frase de impacto que deve finalizar a cena.
Assumindo a estória de alguém	Emoção, Prontidão, Narrativa, Relação e Reflexão	Este é um exercício coletivo onde uma pessoa vai contar uma estória que realmente aconteceu e que causou um impacto. A pessoa que vai contar a estória diz quantos atores vai precisar e conforme vai contando os atores vão assumindo seus papeis e as ações que vão sendo descritas.
Stop	Emoção, Prontidão, Narrativa, Relação e Reflexão	Uma dupla começa uma cena previamente combinada. Em determinado momento, outro estudante diz – Stop. A cena deve ser congelada, e o estudante que disse Stop deve assumir o lugar de um dos dos participantes, se colocando exatamente no mesmo gestual que estava congelado. Quando retomar a

		cena, o estudante que entrou deve propor uma estória completamente diferente da que estava sendo contada antes.
Múltiplas Narrativas	Emoção, Prontidão, Narrativa, Relação e Reflexão	A sala é dividida em grupos de 5 a 6 pessoas. Um tema é escolhido e cada grupo deverá contar uma estória que esteja diretamente ligada ao tema que foi escolhido. A estória não pode ser contada em forma de narrativa, e sim de encenação.
Status 1, 2 e 3	Emoção, Prontidão, Narrativa, Relação e Reflexão	São formados grupos de três pessoas. E cada uma delas, sem que seja compartilhado com o público vai assumir um status. O status 1 obedece a todos, o status 2 obedece ao 3, e manda no 1 e o status 3 manda em todos. O público define quem são os personagens sem saber quasi os status escolhidos por eles.
Versão dos Vilões	Emoção, Prontidão, Narrativa, Relação e Reflexão	A sala é dividida em grupos de cinco a seis pessoas. Cada grupo escolhe uma estória infantil: chapeuzinho vermelho, cinderela, três porquinhos etc. No entanto, eles vão contar outra versão, pois o objetivo é defender os vilões e justificar suas ações terríveis.
Encarando os Medos	Emoção, Prontidão, Narrativa, Relação e Reflexão	Cada um dos estudantes vai escrever em um pedaço de papel um grande medo que tem, sem assinar. Em seguida a sala é dividida em grupos de 4 a 5 pessoas e cada grupo tira um papel caixa. O grupo terá que fazer uma cena que aborde o medo que escolheram. Pode ser repetido mais de uma vez, tirando um medo diferente para cada estória criada.

Quadro 1.4 – Roteiro de observação para prática artística e organizacional em sala de aula e no Festival das Artes Empreendedoras (FAE)

<b>PRÁTICA</b>	<b>ATIVIDADE</b>	<b>QUANTIDADE POR SEMESTRE</b>	<b>QUANTIDADE TOTAL</b>	<b>DESCRIÇÃO DA OBSERVAÇÃO</b>
Prática Artística	Jogos de Aquecimento	10	60	No momento de aplicação dos exercícios foram observadas as relações entre os estudantes e as atividades propostas (as reações espontâneas, a compreensão dos comandos, a disposição de fazer os exercícios, as emoções envolvidas no processo). As observações eram anotadas no caderno de campo
	Improvisação Teatral	10	60	No momento de aplicação dos exercícios foram observadas as relações entre os estudantes e as atividades propostas sendo anotadas no caderno de campo
Prática Organizacional	Festival das Artes Empreendedoras (FAE)	01	06	No momento da execução prática do Festival foi observada a prontidão e a criatividade para resolver as questões que surgiam a exemplo de ausências de pessoas, mudanças de espaço em função de condições ambientais, a exemplo de chuva, e também em função da quantidade de público, ou necessidades dos artistas para apresentação. Tudo foi registrado no caderno de campo.

### 1.4.2 Documentos

Durante a experiência da Improvisação Organizacional e Improvisação Teatral foram produzidos cinco tipos distintos de documentos que foram analisados como parte do processo de discussão e problematização dos princípios, processos e práticas de ensino-aprendizagem que promovam o desenvolvimento e habilidades de Improvisação Organizacional.

**Prática Teatral descrita pelos estudantes (T1).** Os alunos descrevem os exercícios aplicados em sala de aula bem como os seus efeitos na percepção sobre si mesmo.

**Prática Organizacional (Trello) (T2).** O Trello é uma Plataforma Virtual de gerenciamento de informações coletivas e foi utilizado para acompanhar as regras da disciplina, a postagem de comunicados e as atividades de avaliação. Esta plataforma também se caracteriza por um registro da memória de todas as ações realizadas ao longo do processo. Para a atividade gerencial na construção do Festival a turma será dividida em equipes para organização da Programação, Captação de Recursos e Comunicação, que depois assumem as funções de Recepção dos Artistas participantes, Montagem das necessidades de sonorização, iluminação e cenografia de cada atividade e de Formação de Plateia. Todos os documentos de comunicação interna entre as equipes e os seus conteúdos foram disponibilizados na plataforma virtual e mostravam o envolvimento e o aproveitamento das atividades por parte dos alunos.

**Conto de Improvisação Organizacional (T3).** Texto artístico, criativo e individual onde os alunos descrevem a sua trajetória na disciplina, tendo a si próprios como personagens principais. O objetivo foi de narrar às dificuldades, facilidades e aprendizados de forma interessante para prender a atenção do leitor com a descrição das estratégias desenvolvidas na busca por soluções. Esse exercício caracterizou uma novidade dentro de um esquema de avaliação saturado por notas e conceitos de certo e errado. O aluno ficava sabendo desde o início que o critério de avaliação estava diretamente ligado ao envolvimento dele na disciplina, ou seja, era preciso se envolver, e isso trouxe a tona algumas estruturas padronizadas de aulas expositivas com alunos ausentes, mesmo quando estão em sala de aula. Na dúvida, o aluno se envolvia mais do que ele mesmo pensava ser capaz e isso foi visto com frequência nos relatos sobre a aprendizagem transformada em literatura (conto). Sem falar que o conto também é uma atividade artística, e a felicidade de se ver relatado dentro de suas próprias palavras constituiu um exercício fundamental de aproximação entre a prática, a teoria e a aprendizagem. Neste conto os alunos descreveram suas conquistas, derrotas, dúvidas, aprendizagens e livre associação do processo. A regra para a escrita dessa narrativa é simples,

e o aluno utilizou ele próprio como referência para a criação de um personagem, cuja trajetória era o percurso dentro da disciplina, e o ambiente descrito nos fazia reviver, junto com ele, os pontos mais marcantes enfrentados durante o processo.

**Diário e Bordo de Aprendizagem (T4).** Os alunos registravam o dia-a-dia na construção das atividades, bem como os processos que levaram aos entendimentos e tomadas de decisão, deixando menos complexo o entendimento do caminho feito pelo corpo e pela mente para uma mudança de opinião e de atitude.

**Avaliação Colaborativa (T5).** Cada um dos estudantes fizeram comentários sobre os trabalhos apresentados pelos outros alunos tendo como premissa básica a intenção de colaborar com ideias, sugestões e críticas. Importante ressaltar que esta atividade tem o potencial de ajudar a enxergar em si próprio o que fica fácil de observar no outro.

No Quadro 1.5 temos o roteiro de observação para a prática artística e organizacional nos documentos que foram analisados para esta tese.

Quadro 1.5 – Roteiro de observação para prática artística e organizacional nos documentos

PRÁTICA	ATIVIDADE	QUANTIDADE POR SEMESTRE	QUANTIDADE TOTAL	DESCRIÇÃO DA OBSERVAÇÃO
Prática Artística	Conto Literário	1 por estudante	77 (385 páginas)	Foi possível observar o percurso do aluno e também o que mais chamou a atenção dele no processo de aprendizagem.
Prática Organizacional	Descrição dos Exercícios feita pelos estudantes	1 por estudante para cada uma das atividades realizadas de aquecimento e jogos de improvisação	1540 (1540 páginas)	Eles descreviam os exercícios como se fosse ensinar para alguém. Foi possível observar a relação dos estudantes com as regras, e entender o que era assimilado e o que era ignorado.
	Projeto Artístico (Trello)	3 por semestre	18 (216 páginas)	A turma era dividida em três grupos e cada grupo criava um Projeto de Festival e apresentava para a turma. No debate em sala de



				aula eram escolhidas as melhores ações de cada grupo para criar um único modelo para ser aplicado por todos.
	Diário de Bordo	1 por estdante	77 (231 páginas)	Cada estudante escrevia sobre o seu percurso e foi possível observar as emoções que cercavam os alunos nos momentos de desafio.
	Avaliação Colaborativa	1 para cada estudante para cada jogo de improvisação feito	770 (770 páginas)	Cada estudante escolhia um aluno para observar e escrever sobre suas atuações nos exercícios, destacando os pontos de grande aproveitamento e o que precisava ser melhorado. Este comentário era publicado no Trello para que todos tivessem acesso.

### 1.4.3 Entrevista Semi-Estruturada Coletiva (em Grupo)

Foram feitas entrevistas com os estudantes, de forma coletiva, e após a realização das atividades do semestre. Dedicávamos um aula inteira para esse bate-papo/entrevista com duração de 3h por semestre, que permitia refeltir e ajustar pontos de entedimento de suas próprias ações e suas relações. Os alunos sentavam em círculo, com as cadeiras, e cada um tinha um tempo para dizer, em linhas gerais, os pontos positivos e negativos da experiência a fim de constituir um leque de opções armazenadas e que podem ser acionadas rapidamente em uma situação de emergência. Neste momento de reflexão o tempo ganha outra dimensão e é possível olhar para o passado com a perspectiva de observar os caminhos que foram escolhidos no momento de pouco tempo para uma decisão. Esta entrevista coletiva foi gravada (áudio) e os alunos autorizaram a gravação, mesmo sendo um material exclusivo para coleta de dados para a pesquisa em questão. Para cada um dos alunos foi feita a sequência de perguntas descritas no Quadro 1.7, e cada um dos alunos ouvia a resposta do outro. Cada estudante teve um momento para falar e muitos momentos para ouvir. No Quadro 1.6 temos o

resumo do foi observado e registrado nas entrevistas.

Quadro 1.6 – Roteiro de observação para prática artística e organizacional na entrevista

PRÁTICA	ATIVIDADE	QUANTIDADE POR SEMESTRE	QUANTIDADE TOTAL	DESCRIÇÃO DA OBSERVAÇÃO
Prática Artística e Organizacional	Entrevista	1	6 (180min)	Foram observadas e registradas no caderno de campo as reações espontâneas, o entendimento prático da improvisação, os depoimentos de transformação de hábitos e de relações, os incômodos no processo, e as emoções envolvidas)

Quadro 1.7 – Roteiro da Entrevista

Apresentação da Pesquisadora	Atriz, diretora teatral, gestora cultural e pesquisadora da improvisação teatral com especial foco em utilizar técnicas de improvisação artística como ferramenta de aprendizagem e de pesquisa da administração.
Propósito da Pesquisa	Auxiliar outros pesquisadores da improvisação e do ensino-aprendizagem da administração.
Ética da Pesquisa	Permissão para gravar, ressaltando a confidencialidade e o anonimato, como forma de obter dados gerais que contribuirão para o resultado efetivo da pesquisa e para o desenvolvimento de outras experiências correlatas.
Bloco 1 – O que você viveu com essa experiência	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Você já participou de atividade semelhante a esta?</li> <li>- Esta experiência modificou alguma coisa em você?</li> <li>- A experiência te surpreendeu?</li> <li>- A improvisação faz parte do seu dia-a-dia?</li> <li>- O que aprendeu sobre improvisação?</li> <li>- As improvisações são bem-vindas em quais situações?</li> <li>- Já ouviu comentários positivos ou negativos sobre a improvisação?</li> </ul>
Bloco 2 – Pontos Positivos e Negativos da Experiência	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que pode ser descrito como positivo dentro dessa experiência?</li> <li>- O que pode ser descrito como negativo dentro dessa experiência?</li> </ul>
Bloco 3 - Síntese	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que não pode deixar de ser dito sobre essa experiência?</li> <li>- Mais alguma informação importante que queira relatar?</li> </ul>

Fonte: Os autores.

## 1.5 ESTRATÉGIA DE ANÁLISE

A pesquisa foi baseada na análise de narrativa do material coletado. Todos os processos foram registrados pelos alunos como trabalho final da disciplina onde a perspectiva de certo e errado não foi valorizada, e sim a descrição da trajetória e da aprendizagem que aconteceu, ou não, por parte deles. A comparação da aplicação em distintos semestres foi importante para determinar se é possível ou não criar um treinamento capaz de ser aplicado independente do perfil da turma. Segundo Berbel (2011) uma metodologia ativa é capaz de proporcionar o desenvolvimento do espírito científico, do pensamento crítico, do pensamento reflexivo, de valores éticos, da autonomia, da formação do ser humano e da formação de profissionais mais generalistas, humanistas, críticos e reflexivos. Através da Análise de Narrativa foi possível verificar se os aspectos citados acima foram identificados como elementos da aprendizagem.

Quadro 1.8 – Sistematização do Processo de Análise do Material Empírico

<b>Ciclo (semestre)</b>	<b>Práticas</b>	<b>Fontes de informação</b>	<b>Dimensões</b>	<b>Resultado</b>
A(1)	Reflexiva	Documentos – Diário de bordo de aprendizagem (T4)	Processos Valores Desafios Corporalidade	Narrativas sobre a aprendizagem da improvisação organizacional
		Entrevista Coletiva		
		Documento – Avaliação Colaborativa (T5)		
	Teatral	Observação direta – Prática teatral		Narrativas sobre a contribuição da improvisação teatral na improvisação organizacional
Documento – Prática teatral descrita pelos estudantes (T1)				
	Organizacional	Observação direta – Prática organizacional		Narrativas sobre a prática da improvisação organizacional
		Documento – Prática organizacional (T2)		
		Documento – Conto de Improvisação Organizacional (T3)		
<b>Resultado da Análise do Ciclo A</b>				
B(2)	Reflexiva	Documentos – Diário de bordo de aprendizagem (T4)	Processos Valores	Narrativas sobre a aprendizagem da improvisação organizacional
		Entrevista Coletiva		
		Documento – Avaliação Colaborativa (T5)		
	Teatral	Observação direta – Prática teatral		Narrativas

		Documento – Prática teatral descrita pelos estudantes (T1)	Desafios Corporalidade	sobre a contribuição da improvisação teatral na improvisação organizacional
	Organizacional	Observação direta – Prática organizacional		Narrativas sobre a prática da improvisação organizacional
		Documento – Prática organizacional (T2)		
		Documento – Conto de Improvisação Organizacional (T3)		
Resultado da Análise do Ciclo B com as influências do Ciclo A				
C(3)	Reflexiva	Documentos – Diário de bordo de aprendizagem (T4)	Processos Valores Desafios Corporalidade	Narrativas sobre a aprendizagem da improvisação organizacional
		Entrevista Coletiva		
		Documento – Avaliação Colaborativa (T5)		
	Teatral	Observação direta – Prática teatral		Narrativas sobre a contribuição da improvisação teatral na improvisação organizacional
		Documento – Prática teatral descrita pelos estudantes (T1)		
	Organizacional	Observação direta – Prática organizacional		Narrativas sobre a prática da improvisação organizacional
Documento – Prática organizacional (T2)				
Documento – Conto de Improvisação Organizacional (T3)				
Resultado da Análise do Ciclo C com as influências do Ciclo A e do Ciclo B				
X(N)	Reflexiva	Documentos – Diário de bordo de aprendizagem (T4)	Processos Valores Desafios Corporalidade	Narrativas sobre a aprendizagem da improvisação organizacional
		Entrevista Coletiva		
		Documento – Avaliação Colaborativa (T5)		
	Teatral	Observação direta – Prática teatral		Narrativas sobre a contribuição da improvisação teatral na improvisação organizacional
		Documento – Prática teatral descrita pelos estudantes (T1)		

			nal
	Organizacional	Observação direta – Prática organizacional	Narrativas sobre a prática da
		Documento – Prática organizacional (T2)	improvisaç
		Documento – Conto de Improvisação Organizacional(T3)	ão organizacio nal
Resultado da Análise do Ciclo X com as influências do Ciclo A, do Ciclo B e Ciclo C			

Depois da realização temos a possibilidade de refletir sobre a prática da gestão, que não acontece de forma linear e segmentada como descrevem os livros e os planejamentos, além de desenvolver maior habilidade para lidar com narrativas e com a reflexão. Toda narrativa apresenta certa tensão entre o desejo de construir algo que una os acontecimentos em uma estrutura clara, e a prática de estar submerso em subjetividades desses mesmos acontecimentos, e está aí sua riqueza de conteúdo. O ser humano se utiliza da narrativa para lembrar, incutir conhecimento cultural, lidar com problemas, repensar, suavizar, gerar empatia, inspirar, especular, justificar uma posição, disputar, tagarelar, avaliar a própria identidade, avaliar a identidade do outro, por vergonha, para provocar, para louvar, para entreter etc, e é por isso que não podemos desprezar o seu poder de construção do conhecimento. Este é um método de análise que permite a interpretação para além dos fatos narrados, levando em conta os fatores relevantes sobre o tema em questão, e que não são, necessariamente, verbalizados e narrados de forma ordenada, e que desempenham um papel importante na construção do self que se caracteriza pela tensão entre a certeza e a dúvida na complexa (re)construção da realidade dos fatos (OCHS, 2001). A atividade narrativa, como prática social, trás em si características de ativação, ligação, composição, performance, colaboração e controle (GUBRIUM, 2009) que promovem a reflexividade, além de produzir um quadro do indivíduo em relação a cultura local, ao status, aos relacionamentos íntimos (família), aos trabalhos que desenvolve, as organizações que participam e toda a intertextualidade que é estimulada.

Cada encontro presencial e virtual gerava uma quantidade de registros que eram organizados em pastas virtuais no ambiente Trello. Os registros em papel criados nas reuniões presenciais eram escaneados e colocados no Trello. Uma vez por mês esse material era lido em sua totalidade e destacadas as referências a: a) reações espontâneas, b) entendimento prático da improvisação organizacional, c) depoimentos de transformação de hábitos e de

relações, d) os incômodos no processo, e) as emoções envolvidas. A partir das análises do primeiro semestre foi possível desenhar os primeiros grupos e algumas categorias dentro dos grupos. Na análise do segundo semestre tínhamos a possibilidade de observar mais a fundo por ter a referência do semestre anterior, e assim fomos até o fim da experiência, que gerou as categorias descritas no artigo C e no artigo D desta tese. Com a repetição foi possível aperfeiçoar os exercícios e observar quais características eram pertinentes a todas as turmas que passaram pelo processo. Os semestres 5 e 6 foram decisivos para a conclusão do trabalho, pois na matrícula foi disponibilizada vagas para alunos de outros cursos. Na sala de aula tínhamos estudantes de gestão e de outros cursos o que ajudou a observar que as categorias criadas se ajustavam a todos os estudantes.

## 2. IMPROVISACÃO ORGANIZACIONAL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO ENSINO-APRENDIZAGEM EM ADMINISTRAÇÃO<sup>1</sup>

### RESUMO

A improvisação organizacional é pesquisada há mais de 30 anos, pois ressalta a importância de se sofisticar a prática de gestores e líderes frente às imprevisibilidades cada vez mais marcadas na contemporaneidade. Carecemos de uma visão mais atualizada da produção em improvisação organizacional e de uma reflexão sobre como integrá-la na formação do gestor. O objetivo desta pesquisa é sistematizar os avanços na produção acadêmica sobre improvisação organizacional e discutir sua integração no ensino-aprendizagem da administração. A metodologia de pesquisa consiste em um levantamento sistemático da produção acadêmica. Os resultados da pesquisa fornecem: (a) um conjunto atualizado de relevâncias e temáticas relacionadas à improvisação organizacional, (b) uma discussão sobre a importância da improvisação organizacional para a pesquisa em ensino-aprendizagem em administração, (c) um conjunto de abordagens educacionais, barreiras e perspectivas que ajudam pesquisas e práticas futuras a melhor integrar a improvisação no ensino-aprendizagem em Administração. A principal contribuição desta pesquisa é inaugurar uma nova orientação de pesquisa: o ensino-aprendizagem da improvisação organizacional.

Palavra-chave: Improvisação organizacional. Ensino-aprendizagem. Ensino da improvisação. Desafios do ensino.

### ABSTRACT

Organizational improvisation has been researched for more than 30 years, as it emphasizes the importance of sophisticating the practice of managers and leaders dealing with unpredictability that is increasingly stressed in contemporary times. We need a more updated view of academic production in organizational improvisation, as well as a reflection on how to integrate it in management education. The objective of this research is to systematize the advances in academic production on organizational improvisation and to discuss its

---

<sup>1</sup> O artigo segue os padrões de formatação e referências exigidos pela Revista Cadernos EBAPE.BR a qual foi submetido para avaliação e aceito para publicação. BARBOSA, F.P.M.; DAVEL, E. Improvisação Organizacional: Desafios e Perspectivas para o Ensino-aprendizagem em Administração. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro. 2021. Artigo aprovado e apresentado no XXI SEMEAD – Seminários em Administração. São Paulo, 8 a 10 novembro, 2018.

integration in the management education. The research methodology consists of a systematic survey of academic production. The research results involves: (a) a set of actual relevances and themes related to organizational improvisation, (b) a discussion about the importance of organizational improvisation for management education research, and (c) a set of educational approaches, barriers and perspectives that help research and future practices to better integrate improvisation in management teaching and learning. The main contribution of this research is to inaugurate a new research orientation: the teaching-learning of organizational improvisation.

Keywords: Organizational improvisation. Management education. Teaching improvisation. Teaching challenges.

## INTRODUÇÃO

A improvisação organizacional (IO) não é um fenômeno novo e foi reconhecida na teoria organizacional (Lewin, 1998) por estar relacionada aos avanços nos estudos sobre a liderança, coletividade e redes flexíveis (Hatch, 2002). As redes flexíveis são a base dos negócios do futuro e isso exige mudanças no perfil do gestor que atualmente se comporta como um técnico moralmente neutro, engajado em um mundo de resoluções de problemas puramente racional que ignora as emoções. A dificuldade em reconhecer a emoção como parte da prática organizacional esconde a dificuldade de perceber que uma organização é formada por seres humanos com limitações, impulsos, criatividade e emoções (Cunha, 2002). A emoção é inseparável da IO individual e coletiva, que considera o erro como parte importante no desenvolvimento de uma ideia, que exige negociações, diálogos contínuos e desempenho (Weick, 2002; Flach & Antonello, 2011). As pesquisas sobre IO ainda não refletem sobre o impacto de sua existência no dia-a-dia organizacional. A maioria dos artigos publicados é teórica e os poucos artigos empíricos existentes trabalham com metodologias qualitativas com ênfase na observação (Barrett, 1998; Miner, Bassoff& Moorman, 2001; Flach & Antonello, 2011). Os artigos refletem os aspectos positivos relativos à aprendizagem na prática da IO, porém não falam como ensinar esta prática. Não foi encontrada qualquer referência ao ensino-aprendizagem da IO. As poucas revisões existentes da produção acadêmica integram e sistematizam um conteúdo que ainda se mantém disperso e fragmentado promovendo um entendimento pulverizado sobre o poder da IO (Cunha, 2014).

A comunidade acadêmica expressa uma preocupação crescente com temáticas relacionadas ao ensino-aprendizagem da Administração que carecem de dialogicidade,



interdisciplinaridade e integração (Gagliardi & Czarniawska, 2006). Os problemas apontados vão desde a defasagem na formação de professores, até as metodologias ultrapassadas aliadas a falta de clareza quanto ao significado de competências e habilidades (Nunes, 2010). O debate sobre o poder (Clegg & Ross-Smith, 2003) e sobre o pouco espaço que os gestores têm para refletir sobre suas experiências (Mintzberg & Gosling, 2003) evidenciam as contradições entre teoria e prática na educação gerencial que enfrenta muitos desafios como a pouca capacidade de levar a qualidade da aprendizagem juntamente com a expansão do ensino (Oliveira, Lourenço & Castro, 2015) e seus sistemas de avaliação (Bolzan & Antunes, 2015). Embora haja um corpo substancial de pesquisas sobre a improvisação como fenômeno fundamental nas organizações, há apenas pesquisas empíricas limitadas sobre a aplicação do treinamento de improvisação no local de trabalho (Ratten & Hodge, 2016). Em toda a produção acadêmica existente foram identificados poucos artigos relacionados à aprendizagem da IO (Barrett, 1998; Miner, Bassoff & Moorman, 2001; Flach & Antonello, 2011; Falkheimer & Sandberg, 2018). Mais grave: não há qualquer referência quanto ao ensino-aprendizagem desta habilidade tão necessária na formação do gestor.

O objetivo deste artigo é discutir e sistematizar os avanços, perspectivas e desafios na produção acadêmica sobre a IO e sua integração no ensino-aprendizagem da Administração para a formação do gestor contemporâneo. A metodologia de pesquisa consiste em uma revisão sistemática da produção acadêmica, tanto no âmbito da Administração, quanto das Ciências Sociais, Humanas e da Arte. Foi realizado um levantamento extenso nas principais bases nacionais e internacionais (SPELL, SCIELO, Sage Publications, Routledge, Web of Science, Periódicos CAPES, Teses CAPES, Library of Congress, Emerald, Academy of Management) com foco na produção sobre IO e suas relações com questões educacionais. Os termos de busca foram: IO, improvisação, administração, gestão, educação, aprendizagem e ensino. Em paralelo, à medida que a produção acadêmica era identificada, procedíamos a análise das referências citadas para identificar novas referências (artigos, livros, capítulos de livros, teses, dissertações, etc.). Essas referências eram pesquisadas, analisadas e integradas ao repertório desta pesquisa. A partir de uma primeira etapa de seleção foram verificadas as produções consistentes e coerentes que tratam da IO e suas relações com questões de aprendizagem e ensino. Mapeamos suas referências bibliográficas na busca de outras produções relevantes. Ou seja, o processo de revisão ocorreu dentro de uma lógica de bola de neve, que chegou ao término quando nenhuma referência sobre o tema emergia como nova e relevante. Foram selecionadas e analisadas produções acadêmicas sobre IO, que incluíam algumas poucas produções sobre questões de aprendizagem. A análise da produção acadêmica

buscou identificar e categorizar as principais relevâncias, temáticas e carência de pesquisa atual em IO. Uma segunda etapa de análise foi realizada a partir da carência de pesquisa identificada, gerando uma categorização voltada para (a) abordagens educacionais em Administração que são afinadas com a IO, (b) barreiras para integrar a IO no ensino-aprendizagem em Administração, e (c) perspectivas para integrar a IO no ensino-aprendizagem da Administração.

O artigo encontra-se dividido em três partes, além dessa introdução. Na primeira seção, a análise da produção acadêmica em IO é apresentada a partir de um conjunto de relevâncias e de temáticas. Ainda nessa seção, uma carência de pesquisa é identificada e discutida como desafio para pesquisa futura sobre ensino-aprendizagem da IO. Na segunda seção, analisamos, apresentamos e discutimos as abordagens educacionais afinadas ao ensino da IO, bem como as barreiras e perspectivas para integração da IO no ensino-aprendizagem da IO. Na última seção, discutimos os resultados da pesquisa em termos de implicações teórico-conceituais, metodológicas e práticas para a pesquisa futura. Esses resultados são discutidos e buscam gerar uma contribuição conceitual para orientar a pesquisa e a prática sobre IO, destacando a importância de renovar e atualizar o seu ensino-aprendizagem no âmbito da Administração.

## 2.1 IMPROVISACÃO ORGANIZACIONAL: RELEVÂNCIAS, AVANÇOS E CARÊNCIAS

As produções acadêmicas sobre IO foram analisadas e geraram dois grandes eixos de conhecimento: as relevâncias da IO para a Administração e as principais temáticas que orientam as pesquisas. Além desses dois eixos, apresentaremos também as principais definições e metodologias adotadas pelas pesquisas.

A definição de IO recai sobre processos complexos que abrangem desde respostas rápidas sem preparação prévia até coreografias organizacionais cuidadosamente projetadas com foco nas mudanças organizacionais em ambientes altamente competitivos (Cunha, 2005). Improvisação é a fusão deliberada de design e execução em uma nova produção que envolve a interpretação cognitiva, racional e intuitiva de regras prescritas e padrões de conduta em vários níveis (Giustiniano, Cunha & Clegg, 2016). Ela está diretamente ligada às três áreas da atividade organizacional: interna (estrutura), externa (turbulência ambiental) e a articulação entre o interno e o externo (gestão da mudança) (Cunha, Kamoche & Cunha, 2002). A improvisação envolve a reelaboração de ideias imprevistas que surgem e que são concebidas no decorrer de uma situação onde a adaptação e o desvio são realizados. É preciso um projeto organizacional aberto que leve em consideração a capacidade criativa dos gestores e seu poder

de improvisação, pois aceitar a condição humana de transformação constante é um componente inerente ao trabalho (Cunha & Cunha, 2008).

A IO é definida como a concepção da ação na medida em que se desenvolve com base nos recursos cognitivos, afetivos, sociais e materiais disponíveis (Kamoche, Cunha & Cunha, 2003), e acontece quando o planejamento e a execução de uma ação convergem no tempo (Moorman & Miner, 1998). Possuem períodos curtos de estabilidade e alto nível de incerteza, dinamismo, complexidade sistêmica, heterogeneidade e velocidade de inovação (Cunha & Cunha, 2000). A IO também acontece em oposição a uma rotina sistemática e que já não funciona como deveria (Weick, 2002), exigindo respostas imediatas (Flach, 2010; Flach & Antonello, 2011) e permitindo superações (Moorman & Miner, 1998) dentro de uma estética da imperfeição (Weick, 2002). A IO como tema na área de organizações e de gestão surgiu associado à metáfora do jazz (Hatch, 1998), mas pelo alargamento da base de trabalho teórico e empírico, foi adquirindo proeminência na produção acadêmica e um progressivo valor instrumental (Cunha, Kamoche & Cunha, 2014). A prática da improvisação funciona como um treinamento para a imaginação, criatividade, coletividade, liderança e aprendizagem (Koppett, 2013).

Existe uma quantidade significativa de ensaios teóricos sobre a IO, porém são poucas as pesquisas que abordam o tema da aprendizagem organizacional através da improvisação pelas metáforas (Barrett, 1998; Cunha, 2002; Flach & Antonello, 2011). Os três estudos empíricos que abordam o tema da aprendizagem relacionada à IO utilizaram abordagem qualitativa. O primeiro um estudo é baseado em multicaseos com entrevistas semi-estruturadas, observação direta e análise documental (Flach, 2010). O segundo um estudo é indutivo e baseado na observação (Miner, Bassoff & Moorman, 2001). O terceiro consiste em 25 entrevistas qualitativas com uma seleção estratégica de profissionais de comunicação de sucesso, identificados como improvisadores estratégicos típicos (Falkheimer & Sandberg, 2018).

### **2.1.1 Relevâncias da improvisação organizacional na área de Administração**

Na pesquisa sobre IO podemos identificar oito razões que explicam porque a improvisação é altamente relevante para a área e prática da Administração. A **primeira relevância** é que a IO permite uma condução positiva na gestão de mudanças em contextos turbulentos. A gestão de mudança é uma articulação entre a estrutura organizacional e as turbulências do ambiente externo (Cunha, 2002); ora, a IO é vista como uma habilidade útil para esta gestão de mudanças, no contexto de negócios dinâmicos ou turbulentos (Leybourne & Sadler-Smith, 2006). A IO acontece na prática do dia-a-dia na administração de problemas

que se impõe, gerando uma pressão interna que precisa ser administrada. Quando uma IO acontece, ela envolve a todos e mantém-se viva na memória organizacional por estar associada a diminuição do nível de turbulência (Moorman & Miner, 1998). Aceitar a turbulência é aceitar a improvisação, e é rejeitar o comportamento habitual com um resultado previsível em favor da experimentação e do progresso (Barrett, 2012). Em ambientes marcados por uma constante incerteza, que envolve dinamismo, hostilidade, descobertas, competitividade e mudanças, as empresas são obrigadas a reconhecer a IO como uma habilidade útil para a gestão de mudanças (Cunha, 2002). A IO ajuda a entender e questionar a organização como um fluxo contínuo de pessoas que se comunicam e se organizam mutuamente (Weick, 1989), fornecendo insights sobre melhorias para a gestão de mudanças (Crossan, 1998).

A **segunda relevância** da IO para a Administração é que ela permite formular e implementar estratégias em cenários cambiantes. É uma característica da improvisação a constante elaboração de estratégias para identificar caminhos que sustentem a resolução de conflitos (Bernstein & Barrett, 2011), levando em consideração os limites existentes (Moorman & Miner, 1998). Na IO, a informação é rapidamente compartilhada, servindo como estratégia básica para coordenar ideias complexas que acontecem simultaneamente (Bastien & Hostager, 1988), aproximando as pessoas dos seus ofícios e ampliando sua capacidade de articulação na busca por soluções (Cunha & Cunha, 2008). A prática da IO é uma estratégia para o desenvolvimento de habilidades (Crossan, 1998) e levanta temas importantes para criação de políticas organizacionais futuras (Nicholls, 2012) baseadas em práticas (Crossan, 1996).

A **terceira relevância** da IO é permitir repensar a estrutura organizacional. A IO amplia o conceito de estrutura organizacional (Hatch, 1999; Hatch, 2002; Crossan, 2005) e desenvolve o conceito de estrutura mínima, o que combina aspectos organizacionais, culturais, tecnológicos, com sistemas de informação e controle. A gestão dentro da estrutura mínima é capaz de focar a atenção nos aspectos realmente importantes do trabalho, permitindo aos membros da organização fazer aquilo que não estava previsto, ao invés de fazerem somente o que é explicitamente permitido (Cunha, 2002) e deliberado. O equilíbrio entre estrutura e improvisação é a forma apropriada de gerenciamento em ambientes altamente competitivos (Kamoche & Cunha, 2001). É preciso entender melhor a ação dos administradores, em contextos nos quais estruturas e processos formais mais burocratizados “competem” com a dinâmica dos acontecimentos e com a fluência dos processos reconstrutivos nas organizações (Cavalcanti, 2004).

A **quarta relevância** da IO é habilitar o administrador a tomar decisões sob pressão temporal. Mesmo não existindo total controle sobre um planejamento, decisões precisam ser tomadas (Cunha, 2014). A tomada de decisão acontece de forma planejada ou de forma improvisada; a improvisação revela que nem sempre é possível ter o tempo desejado para ponderações antes de tomar decisões importantes (Hatch, 1998). Improvisar exige um alto grau de concentração que mobiliza o corpo e a mente no instante da tomada de decisão. Tomar decisões na IO amplia o repertório de soluções e a capacidade de aprendizagem diante das circunstâncias desenvolvendo aprendizagem sobre o meio e sobre si próprio (Weick, 2002).

A **quinta relevância** da IO é promover a criatividade no ambiente de trabalho. A criatividade é uma característica humana que vai sendo desenvolvida e praticada ao longo da vida. Todavia, ela tende a ser reprimida no ambiente organizacional. É preciso transformar a ideia de que a criatividade surge apenas do talento e de expressões individuais, pois ela pode ser aprendida e praticada (Hallam & Ingold, 2007). A busca por soluções objetivas em curto espaço de tempo é o que fornece ao corpo o impulso para geração de ideias. Este impulso é a criatividade (Weick, 2002; Hallam & Ingold, 2007; Fisher & Amabile, 2009), que funciona como estímulo para a transformação organizacional (Barber, 2007). A prática da IO proporciona uma prática criativa na busca por soluções, causando certa desordem a ser reorganizada novamente em seguida (Cunha & Cunha, 2000). Se observarmos as características associadas à organização do século XXI, veremos que criatividade é um pilares (Leybourne & Sadler-Smith, 2006; Hatch, 1998; Montuori, 2003).

A **sexta relevância** da IO está relacionada aos impulsos que ela promove em direção à inovação. A prática criativa é o caminho para a inovação e o ambiente organizacional é ideal para a prática criativa pela constante busca por soluções. Os impulsos necessários para inovar são: períodos curtos de estabilidade, alto nível de incerteza, dinamismo, complexidade sistêmica e heterogeneidade (Cunha & Cunha, 2000; Chelariu, Johnston & Young, 2002). Ao improvisar, o gestor experimenta esses mesmos impulsos na prática. Assim, é conduzido a buscar soluções sendo algumas delas inovadoras. As empresas bem-sucedidas se diferenciam das organizações menos eficazes por sua capacidade de improvisar e explorar as oportunidades, inovando (Bastien & Hostager, 1988; Barrett, 2000; Kamoche & Cunha, 2001; Kirchbaum, Sakamoto & Vasconcelos, 2014; Koppett, 2013) e se renovando (Crossan, 1996; Crossan, 1998; Kamoche, Cunha & Cunha, 2003).

A **sétima relevância** da IO está relacionada a aprender a empreender. A habilidade de lidar com um mundo incerto requer de todos os empreendedores um grau de habilidade de

improvisação. Os empreendedores iniciam com uma ideia ou direcionamento, mas muitos obstáculos (e.g. recursos limitados, condições inesperadas de mercado ou conflitos com membros da equipe) podem impedi-los de executar seus planos iniciais. Ou seja, eles precisam encontrar um caminho para se adaptar às circunstâncias, pensar em seus desejos e criarem novos planos para realizarem sua visão. Os empreendedores que detêm competências de IO demonstram melhor desempenho (Neck, Neck & Murray, 2018). Na relação entre improvisação, intuição e intenções empreendedoras (Leybourne & Sadler-Smith, 2006), emergem associações com personalidade, motivação, cognição e modelos sociais (Hmieleski & Corbett, 2006), bem como uma relação positiva com o desempenho de novos empreendimentos (Hmieleski & Corbett, 2008).

A **oitava relevância** da IO está em sua capacidade de regenerar a prática da liderança. A partir da observação da improvisação foi possível a criação de um modelo experimental de liderança em um contexto de IO (Cunha, Kamoche & Cunha, 2003), onde os eventos são os geradores de ação (Cunha, 2014). Improvisar é um exercício de liderança que aponta para novos caminhos (Flach, 2012), trabalhando uma nova conscientização e uma nova capacidade de liderança coletiva (Scharmer, 2010). Práticas de improvisação teatral para gestores vêm conseguindo ampliar a aprendizagem sobre liderança através da criatividade e do trabalho em equipe (Crossan, 1998; Koppett, 2013).

### 2.1.2 Temáticas da pesquisa sobre improvisação organizacional

Na pesquisa sobre IO, algumas temáticas se expressam de forma mais recorrente como a estrutura organizacional, a criatividade, a inovação, a liderança e a aprendizagem organizacional. Outras temáticas aparecem de forma menos preponderante: o tempo, a mudança organizacional, a tecnologia, o marketing, o empreendedorismo, a gestão de projetos, o conflito e a resistência. Nas pesquisas, as temáticas aparecem ser abordadas de forma isolada ou combinada.

**Estrutura organizacional.** Quando surge, a IO parece estar imersa em uma ausência de estrutura, mas na realidade está imersa em um processo criativo moldado por elementos estruturais (Cunha, 2002). É o momento onde as consequências das ações desenrolam-se e vão sendo analisadas e compreendidas simultaneamente pelos atores envolvidos, como gestores, membros da organização, acionistas, clientes ou qualquer outra parte interessada. Isso pode mudar a estrutura de funcionamento a partir da experiência (Barrett, 1998). A IO permite repensar a estrutura organizacional com base em dimensões emocionais, temporais e relacionais (Hatch, 1999), evidenciando um conjunto de elementos técnicos e sociais que

facilitam a ação inovadora, ao invés de constrangê-la (Kamoche & Cunha, 2001). As estruturas mínimas não pressupõem uma negociação, pois se complementam sem a necessidade de articulação constante (Barrett, 1998). A improvisação oferece uma combinação única entre estrutura mínima e liberdade que pode revelar novos entendimentos sobre a essência da estrutura organizacional (Hatch, 1999; Kamoche & Cunha, 2001). Tal qual o músico de jazz, o gestor precisa encontrar novas respostas em sua área de atividade, dialogando com a estrutura e muitas vezes, sem o benefício de certezas quanto aos caminhos e à qualidade das soluções encontradas (Barrett, 1998).

**Tempo e mudança organizacional.** As organizações trabalham a partir de um entendimento simplista do tempo: o tempo do relógio (perspectiva linear) e o tempo do evento (perspectiva cíclica). A perspectiva linear está relacionada à passagem do tempo e ao amadurecimento das ideias e procedimentos. A perspectiva cíclica trata sobre o tempo que a organização gostaria de ter e que vai dar origem às metas, aos planejamentos e procedimentos. Com o conceito de improvisação é possível aproximar essas duas perspectivas superando a ideia de que uma se contrapõe a outra (Crossan & Sorrenti, 1997). Na prática, a IO oferece o suporte analítico-conceitual para compreender a dinâmica e a subjetividade da relação entre as duas perspectivas temporais no cotidiano organizacional uma vez que consegue estabelecer elementos de análise e identificar aspectos contraditórios entre elas (Aranha & Garcia, 2005). Na improvisação não temos o tempo desejado para encontrar a solução e amadurecemos junto com a questão apresentada.

**Tecnologia e marketing.** As intervenções de marketing improvisadas (IMIs) são ações de mídia social, compostas e executadas em tempo real, próximas a um evento externo. O foco recai no conceito de raciocínio rápido, promovendo humor, pontualidade ou imprevisibilidade. É através dos IMIs que podemos perceber evidências sobre o valor da organização. Essas descobertas apontam para o potencial dos IMIs nas mídias sociais e para os recursos que as organizações devem investir a fim de colher os benefícios observados do compartilhamento on-line (Borah, Banerjee, Lin, Jain & Eisingerich, 2020).

**Criatividade e inovação.** Toda inovação origina-se de uma prática criativa, mas nem toda prática criativa leva a inovação. A criatividade é um tema recorrente em todas as produções acadêmicas que versam sobre a IO, pois é uma característica inerente à improvisação. Porém, ela deve ser compreendida como uma propriedade emergente da relação entre ordem e desordem, envolvendo aspectos mais sociais do que individuais (Montuori, 2003). A capacidade e a disponibilidade do gestor de abrir mão do que foi planejado por uma solução criativa criada ao sabor do momento enfatiza a colaboração e pode

trazer a inovação aos que saibam cooperar (Cunha, 2002).

**Empreendedorismo.** Os empreendedores enfrentam constantemente situações inesperadas e inusitadas. Aqueles que prosperam são improvisadores. A partir dos princípios desenvolvidos na prática da improvisação é possível promover a mentalidade empreendedora. Através da improvisação os empreendedores podem aprender a prestar atenção às condições interpessoais do presente e do futuro, a fim de adaptar potenciais limitações para o sucesso do empreendimento (Balachandra, 2019; Neck, Neck & Murray, 2018).

**Liderança.** Os líderes podem adotar uma mentalidade que maximiza o aprendizado, permanecem responsivos as oportunidades emergentes de curto prazo e, ao mesmo tempo, fortalecem capacidades dinâmicas da organização (Bernstain & Barrett, 2011). A liderança deve pensar o grupo como um grupo criativo dentro de um sistema bem distribuído com controle descentralizado, onde, muitas vezes, será preciso apostar em ideias que não tenham respaldo em pesquisas, mas que acompanham o raciocínio e tentativas do grupo (Barrett, 2012).

**Gestão de projetos.** A improvisação é um atributo organizacional que promove o exercício da prática e da adaptação na gestão (Hatch, 1998; Lewin, 1998). A prática da improvisação envolve a prática de gestão (Crossan, 1998), entendida como uma aprendizagem social, coletiva e criativa (Sawyer, 2000). A adaptação organizacional acontece à medida que se improvisa, se inova e se ajusta a rotina de trabalho ao longo do tempo (Orlikowski, 1996). A IO ajuda a explicar novas maneiras de se organizar na prática da gestão (Orlikowski, 2000) de forma emergente e oportuna (Orlikowski & Hofman, 1997), ampliando a escuta (Caines & Heble, 2015), exercitando a resiliência (Weick, 1993), podendo alcançar a originalidade (Leybourne, 2009). As organizações contemporâneas situam-se em um mundo complexo e em transformação onde a IO pode transformar-se num instrumento precioso para a gestão de projetos (Cunha, 2002).

**Conflito e resistência.** A relação entre competição e cooperação dentro do ambiente organizacional pode ser uma combinação geradora de conflitos. Na IO, a relação entre competição e cooperação são geradores de criatividade na resolução de conflitos melhorando a capacidade de administração de conflitos (Kirchbaum, Sakamoto & Vasconcelos, 2014). Mais do que pessoas com um repertório de soluções variadas que saiba competir, algumas situações exigem, sobretudo, pessoas com capacidade de aprendizagem rápida para cooperar, ou seja, capazes de escolher uma solução ajustada às circunstâncias, quebrando resistências (Weick, 1993). O processo de resistir a algo, como na guerra, pressupõe um quadro de mudança contínua, pois não se sabe ao certo quais serão os passos do inimigo. A construção



da resistência é um ato de improvisação, pois são os momentos onde as regras e estruturas podem ser temporariamente suspensas.

**Aprendizagem organizacional.** Pesquisas sobre IO e aprendizagem organizacional fornecem uma lente sobre a aprendizagem do empreendedorismo, a inovação tecnológica e a fusão de mudanças e ordens não planejadas (Miner, Bassoff & Moorman, 2001). O processo da IO tem implicações comprovadas na aprendizagem organizacional, pois desponta para lidar com problemas não premeditados e que exigem resolução imediata. Assim, proporciona uma articulação direta com o processo prévio e posterior de aprendizagem na tentativa, no acerto e no erro (Miner, Bassoff & Moorman, 2001; Flach, 2010). Os líderes podem adotar uma mentalidade que maximiza o aprendizado, aproveitando as oportunidades de curto prazo que surgem e, ao mesmo tempo, fortalecendo as capacidades dinâmicas da organização (Bernatein & Barrett, 2011).

### **2.1.3 Desafio para a pesquisa futura: Ensino-aprendizagem da improvisação organizacional**

#### **A aprendizagem para improvisar.**

A improvisação apresenta um tipo distinto de aprendizado em tempo real, tanto de curto prazo quanto de longo prazo (Miner, Bassoff & Moorman, 2001). É possível observar a IO, concentrando-se no papel do fluxo de informações e na interação ação-aprendizado, conforme a organização responde a um ambiente de mudanças ou uma crise (Chelariu, Johnston & Young, 2002). A aprendizagem pode ocorrer antes do imprevisto (conhecimento das estruturas mínimas, normas, regras e experiências anteriores), durante o imprevisto (o tempo real onde são criados novos caminhos, formas e estruturas, onde existe a procura pela solução do problema dentro de um período curto promovendo experiências, ações e mudanças que convergem no tempo) e após o imprevisto (com a permanência na memória e na possibilidade de reflexão sobre erros e acertos na busca por outras soluções possíveis) (Flach, 2010).

**O ensino para aprender a improvisar.** O ensino-aprendizagem da IO aparece como uma carência na produção acadêmica. A habilidade de improvisação pode ser ensinada para os membros de uma organização por meio de treinamento da improvisação teatral criando mudanças comportamentais no indivíduo e na organização (Vera & Crossan, 2005). Todavia, nada foi encontrado sobre ensino-aprendizagem da IO. Esta carência evidencia também a ausência de prática nas instituições de ensino, uma vez que a IO é um recurso implícito para aqueles que estão praticando uma ação pela primeira vez. Os ajustes entre o corpo e a mente no instante da aprendizagem constituem a essência da IO.

## 2.2 ENSINO-APRENDIZAGEM DA IMPROVISAÇÃO ORGANIZACIONAL: ABORDAGENS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS

### 2.2.1 Abordagens educacionais em Administração afinadas com a IO

O processo de ensino-aprendizagem e a interação entre professores e estudantes no âmbito do ensino superior envolvem planejamento e interação do aprendizado, dentro e fora da sala de aula e a avaliação do desempenho como parte da construção da aprendizagem (Beni et al, 2017). O posicionamento das universidades, as vertentes da administração, o perfil do estudante e a relação entre o currículo e ação docente compõem a dimensão estrutural e institucional do ambiente de aprendizagem da Administração (Lima &Silva, 2017). Mesmo diante da importância da prática na formação profissional em Administração, há fragilidade nos estudos sobre questões voltadas para a prática (Cassundé, 2017).

Com efeito, a educação profissional é paradoxal e apresenta descontentamento por parte dos estudantes e dos professores (Argyris & Schon, 1974). Estudiosos criticam a ênfase excessivamente analítica no ensino, que causa o sufocamento da criatividade e pouca integração entre ensino e pesquisa, acarretando desconexão entre teoria e prática, e entre o saber e o fazer (Wankel & DeFillippi, 2006). O campo da administração tem sido marcado por um conflito onde o gestor é visto como um técnico cuja prática consiste em aplicar aos problemas cotidianos de sua organização os princípios e métodos derivados da ciência da administração (Schon, 1983). O ensino superior, em muitas partes do mundo, ignorou que práticas podem contribuir para nossa base de conhecimento de maneira interativa e distinta da educação em sala de aula. Ou seja, é possível fazer uma síntese entre a teoria e a prática, utilizando o conhecimento tácito, reflexão crítica e a maestria (Raelin, 2007).

As pesquisas apontam para uma necessidade de reestruturação de paradigmas em uma constante avaliação da prática educacional em Administração e do próprio desenvolvimento da gestão, gerando reflexão sobre a prática organizacional (Czarniawska & Gagliardi, 2003). É urgente a necessidade de incorporação de uma prática dialógica reflexiva com o objetivo de desenvolver profissionais mais críticos, responsáveis e conectados ao conhecimento tácito e explícito (Cunliffe & Easterby-Smith, 2004). As metodologias ativas buscam auxiliar na conquista de níveis complexos de pensamento e de comprometimento por terem princípios baseados na promoção da autonomia, descoberta de potencialidades e melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem. O desenvolvimento da autonomia é parte fundamental nesse processo por se tratar da capacidade de governar a si mesmo dentro de uma liberdade ou

independência moral e intelectual (Berbel, 2011). Vivemos um período de defesa da interdisciplinaridade (Paiva, Esther & Melo, 2004), em que a atitude é parte integrante no desenvolvimento das ações (Bresler, 2002) na busca desse tornar uma experiência transformadora (Dewey, 1938). Se a educação é uma prática da liberdade (Freire, 2005), a ausência de prática (Neck, Neck & Murray, 2018; Steyaert, Beyes & Parker, 2016) caracteriza o perigo de educar gestores de acordo com princípios lineares quase inexistentes em mundo complexo e com processos não-lineares (Aram & Walochik, 1997).

Dentre as abordagens educacionais no âmbito da Administração, destacamos e apresentamos quatro abordagens que se afinam com os princípios da IO (Quadro 2.1): abordagem experiencial, abordagem humanística, abordagem artística e abordagem empreendedora.

Quadro 2.1 – Conexões das abordagens educacionais com a improvisação organizacional

<b>Abordagens educacionais</b>	<b>Descrição</b>	<b>Conexão com a IO</b>	<b>Principais Referências</b>
Experiencial	O princípio de toda ação pedagógica é proporcionar ao estudante a curiosidade onde as ações manuais e intelectuais promovem uma contínua construção e reconstrução de experiências. Nesta abordagem, o conceito de aprendizagem representa uma estrutura para entender os estilos de aprendizagem dos estudantes e o ambiente institucional de aprendizagem. O aprendizado experiencial multidisciplinar baseado em equipe e em prática é comum em situações de desenvolvimento profissional. A prática coloca o mental em conexão com o corpo e com as ferramentas nos trabalhos aos quais se aplica. O aprendizado experiencial de gestão enfrenta resistências tanto de acadêmicos quanto de gerentes mesmo sendo uma alternativa para aprender valores sociais e políticos no contexto educacional e organizacional.	Corpo como parte integrante no desenvolvimento das ações. Prática como uma experiência transformadora. Maior aproximação com as ferramentas de trabalho.	Vergara (2003), Kolb (1984), Kolb&Kolb (2005), Reynolds (2009), Bruner (1996).
Humanística	A abordagem humanística na educação gerencial contribui para mudar a abordagem instrumental para uma abordagem mais transformadora do ensino e da aprendizagem. O debate sobre o futuro da educação em administração, especialmente no que diz respeito à integração de humanidades e ciências sociais, tem grande influência na aceitação geral das escolas de administração e na melhoria da educação	Abordagem transformadora. Abordagem crítica.	Landfaster& Metemann (2019); Steyaert, Beye& Parker (2016); Maranhão& Paula (2011); Paula&Rodrigues (2006); Faria, Meneghetti& Stefani (2016).

	gerencial. A pedagogia crítica, a abordagem crítica e a razão crítica aparecem nisso tudo como um caminho para possíveis mudanças, podendo dessa forma trazer mais humanismo para as elites gerenciais.		
Artística	Na última década, inúmeras escolas de administração começaram a experimentar arte para solucionar problemas e inovar com o objetivo de educar gerentes através da prática. As artes potencializam as mudanças educacionais, seja na utilização de uma peça teatral para o ensino-aprendizagem de competências, seja no uso da literatura para abordar assuntos complexos e delicados, seja na experiência estética como aprendizagem, na utilização de filmes para o debate sobre comportamento organizacional e aprendizagem social, ou mesmo como caminho para a criatividade por desenvolver a capacidade de conhecer e sentir. As artes são uma fonte inesgotável de recursos pedagógicos e de inspirações com sua energia transformadora aplicada aos estudos sobre ensino-aprendizagem da administração que possui um ambiente multidimensional, de alta complexidade, alimentado por questões objetivas e subjetivas. As práticas artísticas auxiliam na aprendizagem e experimentação das dimensões que giram em torno dos conflitos, tensões emocionais e incertezas.	Inovação. Estímulo à criatividade. Potencializa mudanças Aborda assuntos complexos com naturalidade. Desenvolvimento da capacidade de conhecer e sentir. Diálogo entre questões objetivas e subjetivas.	Barry& Meisiek (2015); Irgens (2014); Mack (2012); Dewey (1938); Amaral& Leite (2016); Fisher& Amabile (2009); Mack (2012); Oliveira, Lourenço& Castro (2015); Davel, Vergara & Ghadiri (2007); Bureau& Komporozos-Athanasion (2017).
Empreendedora	A aprendizagem da improvisação oferece um viés promissor para investigar processos empreendedores, pois muitos deles não formulam planos cuidadosos ao iniciar seus negócios, mas respondem bem as oportunidades repentinas tal qual a definição de improvisação. A estrutura da improvisação pode iluminar as organizações empreendedoras ao utilizarem de forma criativa materiais disponíveis ou mesmo trazendo positividade para os impactos causados pela transição e implementação de novos conceitos e procedimentos.	Imprevisibilidade. Inovação. Novas utilizações de diferentes tipos de materiais. Fortalecimento da positividade. Adaptação a novos conceitos e procedimentos.	Miner, Bassoff & Moorman (2001).

### 2.2.2 Barreiras para Integrar a IO no Ensino-aprendizagem em Administração

**Institucionalização do ensino-aprendizagem como prática de reflexão essencialmente mental, com atividades práticas superficiais.** Existe uma prática constante por parte do corpo docente de cursos de administração em ministrar aulas expositivas que não desenvolvem possibilidades de envolvimento do estudante em um ambiente plural. A prática de uma reflexão – essencialmente mental – com atividades práticas superficiais não proporciona experiências e caracterizam referências apenas teóricas. A separação entre teoria e prática constitui uma razão para a falta de sequência lógica de conteúdo com excesso de aulas expositivas e pouco exercício de autonomia e de tomada de decisões (Cezarino & Corrêa, 2015). Para conseguir manter o corpo em real conexão com a mente é preciso ações, objetivos e paradigmas de complexidade. O debate envolve desde a história da administração e o estudo de vida de seus mestres e instituições, até o legado do ensino e dos programas desenvolvidos, incluindo os currículos (Fisher, Waiandt & Fonseca, 2011). Uma constante revisão histórica acerca dos desafios e tendências do ensino-aprendizagem da Administração (Oliveira, Lourenço & Castro, 2015) indica que quando a aprendizagem ocorre em um ambiente na qual a pluralidade discursiva é aceita e reconhecida, e onde as diferenças são toleradas, o aproveitamento é maior (Clegg & Ross-Smith, 2006).

**Intimidação do educador em relação à linguagem artística aplicada no ensino-aprendizagem.** Um desafio delicado nas relações de ensino-aprendizagem da administração é a ausência de paradigmas de complexidade e excesso de linhas de pesquisa estritamente positivista. Um estudo mais apurado nos processos de aprendizagem da administração aponta para a importância da sutileza e dos aspectos emocionais que encontramos nas artes. A adoção de metodologias artísticas traz à tona os aspectos relacionados à complexidade e à dimensão emocional que são necessárias para a compreensão da ação dinâmica que a gestão requer. No entanto, a docência ainda subestima o poder da arte ou se sente intimidada ao utilizá-la em função das inúmeras portas que ela abre. As metodologias artísticas, quando utilizadas apresentam um diferencial na aprendizagem e um aproveitamento de abordagens relativas ao campo do ensino-aprendizagem da gestão. Esta intimidação pode estar atrelada ao pouco conhecimento das metodologias artísticas, mas também pode estar relacionada a descrença da eficácia das mesmas, mesmo com tantos casos comprovados e escritos. A arte ajuda a melhor posicionar os estudantes, estimulando a criação de vínculos entre eles e favorecendo uma relação de convívio com o professor. Este docente se desloca de uma posição de simples transmissor para o de co-produtor do conhecimento, ancorando a aprendizagem na experiência, na reciprocidade e na interatividade (Davel, Vergara & Ghadiri, 2007).

### 2.2.3 Perspectivas para integrar a IO no Ensino-Aprendizagem em Administração

A observação da improvisação nas artes para a construção teórica da IO seja com o jazz (Hatch, 1998; Barrett, 1998; Hatch, 1999; Zack, 2000; Cunha, 2002) ou com o teatro (Crossan, 1998; Vera & Crossan, 2004; Vera & Crossan, 2005; Koppett, 2013) tem sido discutida na literatura internacional e lança luzes para discutir como o fenômeno da improvisação pode contribuir para novas interpretações da aprendizagem organizacional (Barrett, 1998; Miner, Bassoff & Moorman, 2001; Flach & Antonello, 2011). Podemos pensar em duas perspectivas para integrar a IO no ensino-aprendizagem da administração: a perspectiva musical e a perspectiva teatral.

Na **perspectiva musical**, o jazz tem em sua estrutura uma combinação entre a improvisação e um conjunto de regras altamente precisas (Barrett, 1998; Hatch, 1999; Zack, 2000) onde os músicos vivem um ambiente instável, interpretando pistas vagas, processando informações, formulando e implementando estratégias simultaneamente, inventando respostas sem planos bem pensados e sem garantia de resultados (Weick, 1998; Barrett, 2000). Trata-se de um trabalho coletivo e integrado (Bastien & Hostager, 1988) que trás implicações para o campo da Administração e ampliam os debates em assuntos que vão desde o design organizacional (Barrett, 1998) até as inovações em estratégias de marketing (Moorman & Miner, 1998). O profissional que possui o conhecimento em IO pode transformar um problema em solução (Caines & Heble, 2015), experimentando uma liderança lógica também conhecida como mentalidade do jazz (Bernstein & Barrett, 2011), descobrindo o futuro que sua ação cria ao mesmo tempo em que ela se desenrola (Barrett, 2000).

Na prática, o professor não precisa ser um músico de jazz ou tocar um instrumento para propor uma dinâmica que mobilize a música na improvisação. É possível desdobrar a experimentação musical e dar ênfase a diferentes características como, por exemplo, o ritmo. Para improvisar é preciso estar plenamente conectado aos que estão a sua volta. Os exercícios de ritmo são bons para que todos se percebam dentro de um mesmo tempo. Outra possibilidade de mobilização da música é a coordenação motora com pequenas coreografias (gestos livres) que são criadas no momento da aula e com a participação de todos. Quando a turma já estiver mais entrosada, a criação musical pode se tornar uma atividade frutífera para que os aprendizes expressem sobre tudo o que aconteceu em seu dia até aquele momento da aula.

Na **perspectiva teatral**, é possível fazer uma ponte entre a teoria e a prática improvisacional na gestão através da improvisação teatral (Crossan, 1998). A improvisação

teatral para a gestão aparece como modelo teórico e tem um efeito positivo na inovação ressaltando os princípios da prática, da colaboração, da aceitação e da presença (Vera & Crossan, 2005). A metáfora do teatro reconhece a natureza equívoca e imprevisível da improvisação enfatizando a sua contribuição para o processo e não tanto para o resultado (Vera & Crossan, 2004), a exemplo da Commedia Dell'arte, gênero de teatro improvisado, surgido na Europa no século XVI (Crossan & Sorrenti, 1997). Através do teatro é possível vivenciar o risco, a liderança, e a ambiguidade que envolve o tempo presente e as informações do tempo passado na tomada de decisão (March & Weil, 2005). Faz tempo que as artes vêm ajudando o campo do ensino-aprendizagem da administração, mas ainda encontra resistência em ser assumida como dimensão fundamental para a construção do conhecimento.

O uso do teatro em sala de aula ajuda na compreensão corporal de como devemos estar preparados para a gestão. Não é necessário ser uma pessoa de teatro para pedir ao estudante que relate uma situação em forma de cena. Ao reproduzir, através de uma cena, uma situação real que aconteceu com o estudante, muitos detalhes e reflexões vem à tona. Ao invés da pessoa dizer que teve que resolver um conflito de equipe, ela precisa fazer a cena de como isso aconteceu, do início ao fim. O tempo que se tem em sala de aula para uma dinâmica como essa é suficiente para a sua realização, pois o tempo de combinação entre os grupos para explicar a situação a ser encenada, distribuição de papéis e definições espaciais, não pode ser longa para desenvolver prontidão e raciocínio rápido. Depois de apresentada a cena o debate se encarrega de trazer a tona outros detalhes e outras situações relacionadas ao tema proposto.

## 2.3 DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Os resultados da pesquisa proporcionam um entendimento da produção acadêmica sobre IO a partir de suas várias relevâncias, temáticas e carências. Uma carência que se demarca é voltada para o ensino-aprendizagem da IO. Então, como resultado, também mapeamos quatro abordagens nas pesquisas sobre ensino-aprendizagem em Administração que apresentam conexão com as pesquisas sobre IO, bem como barreiras e perspectivas de integração da IO na atividade educacional. Dentre abordagens e perspectivas, as artes representam um elo fundamental para a melhoria do ensino da gestão e das perspectivas de futuro. Este estudo vem selar a união desses dois campos do conhecimento (arte e administração), apontando direções frutíferas para a pesquisa e prática do ensino-aprendizado da IO.

Algumas implicações emergem a partir dos resultados da pesquisa. **A primeira implicação é teórico-conceitual.** Os resultados dessa pesquisa estimulam novas pesquisas em IO para focar, teórica e empiricamente, o ensino, já que as pesquisas existentes tratam

somente da aprendizagem (Barrett, 1998; Miner, Bassoff & Moorman, 2001; Flach & Antonello, 2011; Falkheimer, & Sandberg, 2018). Assim, pesquisas futuras poderão aprofundar o entendimento sobre como organizações dinâmicas requerem pessoas que desenvolvem suas habilidades de improvisação (Mannucci, Orazi & Valck, 2020; Tabesh & Vera, 2020). É necessário repensar de forma teórica e robusta a IO como um fenômeno de ensino-aprendizagem, levando em conta que o teatro e a música são campos artísticos fecundos para orientar pesquisas futuras sobre ensino-aprendizagem da IO em administração. É preciso associar as teorias de ensino-aprendizagem da gestão com as teorias de ensino-aprendizagem e experimentação da música e do teatro, pois eles fazem a conexão entre as práticas do presente e do futuro. Quando refletimos teoricamente sobre este conjunto de teorias é possível encontrar aproximações e lacunas onde o campo das artes auxilia o campo da gestão, e vice-versa.

**A segunda implicação é metodológica.** As metodologias baseadas em arte são pouco mobilizadas no campo da Administração (Czarniawska-Joerges, 1995; Blumenfeld-Jones, 1995; Hardy, 1999; Patien et al., 2003; Boje et al., 2004; Hatch, 2008; Hatch, 2002; Silva & Vergara, 2002; Sorensen, 2014; Grisoni, 2006), ao passo que tais metodologias poderiam abrir novas vias de pesquisa empírica, relevante e inovadora sobre o ensino-aprendizagem da IO. Essas metodologias ajudam a captar para além do que pode ser visto no primeiro plano do entendimento, pois a experiência com a arte é invariavelmente sensível, profunda e captadora de sutilezas (Silva, 2000; Young, 2001; Sullivan, 2010; Chilton, 2013). Assim, o uso dessas metodologias permite desenvolver pesquisas empíricas mais sofisticadas no que se refere à educação e formação de gestores (Gagliardi, & Czarniawska, 2006). Com efeito, existe uma necessidade latente de pesquisas empíricas voltada para o campo do ensino-aprendizado com foco na prática e na IO. O empírico é estimulante para a criação de novas abordagens e novas reflexões. Isso ocorre devido ao fato que as pesquisas empíricas sobre IO são raras e abordam somente aspectos ligados a aprendizagem, trabalhando com metodologias qualitativas com ênfase na observação e no uso de metáforas (Barrett, 1998; Miner, Bassoff & Moorman, 2001; Flach & Antonello, 2011; Falkheimer & Sandberg, 2018). Entendemos a preocupação quanto aos limites de utilizar uma metodologia artística, tanto os limites da condução quanto os limites da avaliação, mas esse entendimento pode ser suavizado se levarmos a metodologia para o campo da experimentação.

**A terceira implicação é prática.** É no âmbito da prática que ativamos a aprendizagem e ensino da gestão (Aram & Walochik, 1997; Czarniawska & Gagliardi, 2003; Cunliffe & Easterby-Smith, 2004; Berbel, 2011; Paiva, Esther & Melo, 2004; Bresler, 2002; Dewey,



1938; Freire, 2005; Neck, Neck & Murray, 2018). A prática é o caminho para o surgimento e realização da improvisação, componente fundamental na formação do gestor contemporâneo. Isso só é possível pela prática. Ao adotar a prática teatral ou musical como ferramenta de ensino, os estudantes poderão desenvolver e aperfeiçoar suas práticas a partir da improvisação e como ela se reflete no desempenho profissional e organizacional. A prática artística poderá melhorar a capacidade de reação dos estudantes e ajudar os professores no refinamento de suas práticas pedagógicas. Os educadores dispõem de uma reflexão sobre a importância de incluir a improvisação em suas preocupações de ensino, onde todos ganham. Existe uma diferença importante entre executar algo e pensar em executar algo. A quantidade de ações que são desencadeadas para executar uma ideia é facilmente percebida em uma dinâmica prática. Entretanto, ela é pouco entendida em uma observação teórica se o estudante não tiver vivenciado preteritamente algo parecido. A prática conecta os objetivos às ações e torna evidente se o indivíduo está trabalhando a favor de si próprio ou contra.

## REFERÊNCIAS

- Aram, J. D.& Walochik, K. (1997). Improvisation and the Spanish Manager. *International Studies of Management & Organization*, 26(4),73-89.
- Aranha, E.& Garcia, N. (2005). Improvisação Organizacional, Jazz e as Representações do Tempo na Organização. *Revista Ibero-Americana de Estratégia*, 4(1),79-87.
- Argyris, C.& Schon, D. (1974). *Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Balachandra, L. (2020). The Improvisational Entrepreneur: Improvisation Training in Entrepreneurship Education. *Journal of Small Business Management*, 57(1), 60-77.
- Barber, K. (2007). Improvisation and the art of making things stick. In: Hallam, E. e Ingold, T. (Ed.). *Creativity and Cultural Improvisation*. New York: Berg.
- Barrett, F. (2000). Cultivating an aesthetic of unfolding: jazz improvisation as a self-organizing system. In: Linstead, S. e Hopfl, H. (Ed.). *The Aesthetics of Organization*. London: Sage Publications.
- Barrett, F. J. (1998). Creativity and Improvisation in Jazz and Organizations: Implications for Organizational Learning. *Organization Science*, 9(5), 605-622.
- Barrett, F. J. (2012). *Yes to the Mess: Surprising Leadership Lessons from Jazz*. Cambridge: Harvard Business School Press.
- Bastien, D. T.& Hostager, T. J. (1988). Jazz as a Process of Organizational Innovation. *Communication Research*, 15, 582-602.

- Beni, P. F., Breno, F. R., Villela, L. M., Esteve, R., Jones, G. D. C. & Forte, D.(2017). Processo de ensino-aprendizagem e a interação de professores e alunos em um curso de graduação em Administração de Empresas. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 18(2), 345-374.
- Berbel, N. A. N. (2011). As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, 32(1), 25-40.
- Bernstein, E. S.& Barrett, F. J. (2011). Strategic Change and the Jazz Mindset: Exploring Practices that Enhance Dynamic Capabilities for Organizational Improvisation. *Research in Organizational Change and Development*, 19, 55-90.
- Blumenfeld-Jones, D. S. (1995). Dance as mode of research representation. *Qualitative Inquiry*, 1(4), 391-401.
- Boje, D. M. & Rosile, G. A. & Durant, R. A. & Luhnian, J. T. (Eds.) (2004). *Enron Spectacles: A Critical Dramaturgical Analysis*. Los Angeles: Sage Publication.
- Bolzan, L. M.& Antunes, E. D. D. (2015). O que Clamam as Vozes dos Pesquisadores e sobre o que Elas se Calam ao Abordarem o Ensino em Administração no Brasil? *Revista do Mestrado em Administração e Desenvolvimento Empresarial*, 19(3), 77-93.
- Borah, A., Banerjee, S., Lin Y., Jain, A. & Eisingerich, A. B.(2020). Improvised Marketing Interventions in Social Media. *American Marketing Association*, 84(2), 69-91.
- Bresler, R. (2002). Novos contornos da gestão local: conceitos em construção.*Revistade Administração de Empresas*, 43(3), 108-109.
- Caines, R.; Heble, A.(Eds.) (2015).*The improvisation studies reader: spontaneous acts*. London: Routledge.
- Cassundé, F. (2017). [Re]pensando o Estágio na Formação Profissional dos Estudantes de Administração: Um Estudo sobre a Produção Científica Brasileira na Área. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 18(3), 594-623.
- Cavalcanti, B. (2004). Da Modelagem à Improvisação: Reinterpretando a Modelagem Organizacional. *Revista de Administração Pública*, 38(4), 589-611.
- Cesarino, L. O.& Corrêa, H. L. (2015). Interdisciplinaridade no Ensino em Administração: visão de especialistas e coordenadores de cursos de graduação. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 16(4), 751–784.
- Chelariu, C., Johnston, W. J.& Young, L. (2002). Learning to Improvise, Improvising to Learn: A Process of Responding to Complex Environments. *Journal of Business Research*, 55,141-147.
- Chilton, G. (2013) Altered Inquiry: Discovering Arts-Based Research Through an Altered Book. *International Journal of Qualitative Methods*, 12(1), 457-477.
- Clegg, S. R.& Ross-Smith, A. (2006). Revising the Boundaries: Management Education and

- Learning in a Postpositivist World. *Academy of Management Learning & Education*, 2(1), 85-98.
- Crossan, M. (1996). The Improvising Organizations: When Planning Meets Opportunity. *Organizational Dynamics, Spring*(14), 20-35.
- Crossan, M. (2005). et al. Time and Organizational Improvisation. *Academy of Management Review*, 30(1), 129-145.
- Crossan, M. (1998). Improvisation in Action. *Organization Science*, 9(5), 593-599.
- Crossan, M. & Sorrenti, M. (1997). Making Sense of Improvisation. *Advances in Strategic Management*, 14, 155-180.
- Cunha, J. V. D. & Cunha, M. P. (2008). Improvisation in Organizations. In: Barry, D. e Hansen, H. (Ed.). *The Sage Handbook of New Approaches in Management and Organization*. Los Angeles: Sage Publications.
- Cunha, J. V. D., Kamoche, K., Cunha, M. P. (2003). Organizational Improvisation: a Contextual Approach. *International Review of Sociology*, 13(3), 567-589.
- Cunha, M. P. (2014). Organizational Improvisation: From the Constraint of Strict Tempo to the Power of the Avant-Garde. *Creativity and Innovation Management*, 23(4), 359-373.
- Cunha, M. P. (2005). A arte dos improvisadores: a busca da estandardização na música e nas organizações. *Organizações & Sociedade*, 12(32), 93-104.
- Cunha, M. P. (2002). All that jazz: três aplicações do conceito de improvisação organizacional. *Revista de Administração de Empresas*, 42(3), 36-42.
- Cunha, M. P. & Cunha, J. V. D. (2000). Improvisação e organização. In: Rodrigues, S. B. & Cunha, M. P. (Eds.). *Estudos organizacionais: novas perspectivas na administração de empresas – uma coletânea Luso-Brasileira*. São Paulo: Editora Iglu.
- Cunha, M. P., Cunha, J.; Kamoche, K. (1999). Organizational improvisation: what, when, how and why. *International Journal of Management Reviews*, 1, 299-341.
- Cunha, M. P., Kamoche, K. N. & Cunha, R. C. (2014). Organizational Improvisation and Leadership - A Field Study in Two Computer-Mediated Settings. *International Studies of Management & Organization*, 33(1), 34-57.
- Cunliffe, A. L. & Easterby-Smith, M. (2004). From reflection to practical reflexivity: Experiential learning as lived experience. In: Reynolds, M. & Vince, R. (Eds.). *Organizing reflection*. London: Ashgate, 30-46.
- Czarniawska, B. & Gagliardi, P. (2003). *Narratives we organize by*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Czarniawska-Joerges, B., & Jacobsson, B. (1995). Political Organizations and Commedia Dell'Arte. *Organization Studies*, 16(3), 375-394.

- Davel, E., Vergara, S. & Ghadiri, D. (2007). *Administração com Arte: Experiências Vividas de Ensino-aprendizagem*. São Paulo: Editora Atlas.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Touchstone Book.
- Falkheimer, J. & Sandberg, K. G. (2018). The art of strategic improvisation: A professional concept for contemporary communication managers. *Journal of Communication Management*, 22(2), 253-258.
- Faria, J. H., Meneghetti, F. K. & Stefani, D. (2016). Razão Tradicional e Razão Crítica: os Percursos da Razão no Ensino e a Pesquisa em Administração na Concepção da Teoria Crítica. *Revista de Ciências da Administração*, 18(45), 140-154.
- Fischer, C. M. & Amabile, T. M. (2009). Creativity, improvisation and organizations. In: Rickards, T.; Runco, M. A., et al (Ed.). *The Routledge Companion to Creativity*. New York: Routledge.
- Fisher, C. & Barrett, F. (2017). ISHER, C.; BARRETT, F. The Experience of Improvising in Organizations: A Creative Process Perspective. *Academy of Management Perspectives*, p.1-42.
- Fisher, T., Waiandt, C. & Fonseca, R. L. (2011). A História do Ensino em Administração: Contribuições Teórico-Methodológicas e uma Proposta de Agenda de Pesquisa. *Revista de Administração Pública*, 45(4), 911-939.
- Flach, L. (2012). A Rota das Cervejarias Artesanais de Santa Catarina: Analisando Improvisação e Aprendizagem. *GESTÃO.Org*, 10(3), 567-594.
- Flach, L. (2010). *Improvisação e aprendizagem em cervejarias artesanais: um estudo no Brasil e na Alemanha*. (Tese de doutorado). Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Flach, L. & Antonello, C. S. (2011). Improvisação e Aprendizagem nas Organizações: reflexões a partir da metáfora da improvisação no teatro e na música. In: Antonello, C. S. & Godoy, A. S. (Ed.). *Aprendizagem Organizacional no Brasil*. Porto Alegre: Bookman.
- Flach, L. & Antonello, C. S. (2011). Improvisation and Learning Processes in Organizations: A Metaphor Applying the Brazilian Rhythm Choro. *Organizações & Sociedade*, 18(59), 681-699.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gagliardi, P. & Czarniawska, B. (2006), Eds. *Management education and humanities*. Cheltenham: Edward Elgared.
- Giustiniano, L., Cunha, M. P. & Clegg, S. (2016). LEGG, S. The dark side of organizational improvisation: Lessons from the sinking of Costa Concordia. *Business Horizons*, 59(2), 223-232.
- Grisoni, L. & Kirk, P. (2006). Verse, voice and va va voom!: illuminating management processes through poetry. *Management Decision*, 44(4), 512-525.
- Hallam, E.; Ingold, T. (2007). Eds. *Creativity and cultural improvisation*. New York: Berged.

- Hardy, C. & Phillips, N. (1999). No joking matter: Discursive struggle in the Canadian refugee system. *Organization Studies*, 20(1), 1-24.
- Hatch, M. J. (2002). Explorando os Espaços Vazios: Jazz e Estrutura Organizacional. *Revista de Administração de Empresas*, 42(3), 19-35.
- Hatch, M. J. (1999). Exploring the Empty Spaces of Organizing: How Improvisational Jazz Helps Redescribe Organizational Structure. *Organization Studies*, 20(1), 75-100.
- Hatch, M. J. (1998). Jazz as a Metaphor for Organizing in the 21st century. *Organization Science*, 9(5), 556-557.
- Hatch, M. J. (1997). Jazzing up the Theory of Organizational Improvisation. *Advances in Strategic Management*, 14, 181-191.
- Hatch, M. J. (2002). Explorando os Espaços Vazios: Jazz e Estrutura Organizacional. *Revista de Administração de Empresas*, 42(3), 19-35.
- Hmieleski, K. M. & Corbett, A. C. (2006). Proclivity for Improvisation as a Predictor of Entrepreneurial Intentions. *Journal of Small Business Management*, 44(1), 45-63.
- Hmieleski, K. M. & Corbett, A. C. (2008). The contrasting interaction effects of improvisational behavior with entrepreneurial self-efficacy on new venture performance and entrepreneur work satisfaction. *Journal of Business Venturing*, 23(4), 482-496.
- Kamoche, K. N. & Cunha, M. P. (2001). Minimal structures: from jazz improvisation to product innovation. *Organization Studies*, 22(5), 733-764.
- Kamoche, K., Cunha, M. P. & Cunha, J. V. D. (2003). Towards a theory of organizational improvisation: looking beyond the jazz metaphor. *Journal of Management Studies*, 40(8), 2023-2051.
- Kirschbaum, C., Sakamoto, C. & Vasconcelos, F. C. (2014). Conflito e improvisação por design: a metáfora do repente. *Organizações & Sociedade*, 21(68), 59-78.
- Koppett, K. (2013). *Training to imagine: practical improvisational theatre techniques for trainers and managers to enhance creativity, teamwork, leadership, and learning*. Sterling: Stylus Publishing.
- Landfaster, U. & Metelmann, J. (2019). *Transformative Management Education*. London: Routledge.
- Lewin, A. Y. (1998). Jazz improvisation as a metaphor for organization theory. *Organization Science*, 9(5), 539.
- Leybourne, S. A. (2009). Improvisation and Agile Project Management: A Comparative Consideration. *International Journal of Managing Projects in Business*, 2(4), 519-535.
- Leybourne, S. A. (2006). Managing Improvisation within Change Management: Lessons from

- UK Financial Services. *The Service Industries Journal*, 26(1), 73-95.
- Leybourne, S. A. & Sadler-Smith, E. (2006). The Role of Intuition and Improvisation in Project Management. *International Journal of Project Management*, 24, 483-492.
- Lima, T. & Silva, A. (2017). O Ambiente Estrutural e Institucional do Ensino de Administração na Região Nordeste do Brasil. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 18(2), 231-269.
- Mannucci, P. V., D. C. Orazi, and K. De Valck. 2020. Developing Improvisation Skills: The Influence of Individual Orientations. *Administrative Science Quarterly*, ahead of print: 1-47.
- March, J. & Weil, T. (2005). *On Leadership*. USA : Blackwell Publishing.
- Miner, A. S., Bassoff, P. & Moorman, C. (2001). Organizational Improvisation and Learning: A Field Study. *Administrative Science Quarterly*, 46(2), p. 304.
- Mintzberg, H. & Gosling, J. (2003). Educando administradores além das fronteiras. *Revista de Administração de Empresas*, 43(2), 29-43.
- Montuori, A. (2003). The Complexity of Improvisation and the Improvisation of Complexity: Social Science, Art and Creativity. *Human Relations*, 56(2), 237.
- Moorman, C. & Miner, A. S. (1998). Organizational Improvisation and Organizational Memory. *Academy of Management Review*, 23(4), 698-723.
- Moorman, C. & Miner, A. S. (1998). The Convergence of Planning and Execution: Improvisation in New Product Development. *Journal of Marketing*, 62(3), p. 1-20.
- Neck, H., Neck, C. & Murray, E. (2018). *Entrepreneurship: The Practice and Mindset*. London: Sage Publications.
- Nicholls, T. (2012). *An Ethics of Improvisation: Aesthetic Possibilities for a Political Future*. Lanham: Lexington Books.
- Nunes, S. C. (2010). O Ensino em Administração: Análise à Luz da Abordagem das Competências. *Revista de Ciências da Administração*, 12(28), 198-223.
- Oliveira, A. L.; Lourenço, C. D. S. & Castro, C. C. (2015). Ensino de Administração nos EUA e no Brasil: uma análise histórica. *Pretexto*, 16(1), 11-22.
- Orlikowski, W. J. (1996). Improvising Organizational Transformation Over Time: A Situated Change Perspective. *Information Systems Research*, 7(1), p. 63.
- Orlikowski, W. J. (2000). Using Technology and Constituting Structures: A Practice Lens for Studying Technology in Organizations. *Organization Science*, 12(4), 404-428.
- Orlikowski, W. J. & Hofman, J. D. (1997). An improvisational model for change management: the case of groupware technologies. *Sloan Management Review*, Winter, 11-21.
- Paiva, K. C. M., Esther, A. B. & Melo, M. C. O. L. O. (2004). Formação de Competências e Interdisciplinaridade no Ensino de Administração: uma visão dos alunos. *Revista Gestão e*

*Planejamento*, 5(10), 63-77.

Patient, D., Lawrence, T., & Maitlis, S. (2003). Understanding workplace envy through narrative fiction. *Organization Studies*, 24(7), 1015-1044.

Raelin, J. (2007). Toward an Epistemology of Practice. *Academy of Management Learning & Education*, 6(4), 495-519.

Ratten, V. & Hodge, J. (2016). So much theory, so little practice: a literature review of workplace improvisation training. *Industrial and Commercial Training*, 48(3), 149-155.

Sawyer, R. K. (2000). Improvisation and the Creative Process: Dewey, Collingwood, and the aesthetics of spontaneity. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 58(2), 149-161.

Sawyer, R. K. (2000). Improvisational cultures: collaborative emergence and creativity in improvisation. *Mind, Culture and Activity*, 7(3), 180-185.

Scharmer, O. (2010). *Teoria U: Como liderar pela percepção e realização do futuro emergente*. Rio de Janeiro: Editora Campus.

Schon, D. (1983). *The reflective practitioner: how professional think in action*. USA: Basic Books.

Shaw, P. & Stacey, R. (2006). Eds. *Experiencing Spontaneity, Risk & Improvisation in Organizational Life: Working Live*. London: Routledge.

Silva, J. R. G. (2000). Significado da Mudança: as percepções dos funcionários de uma empresa brasileira diante da expectativa de privatização. *Revista de Administração Pública*, 34(1), 79-99.

Silva, J. R. G. & Vergara, S. C. (2002). Análise comparativa acerca da utilização de desenhos na pesquisa sobre a criação do sentido da mudança organizacional. *Organizações & Sociedade*, 9(23), 1-20.

Sorensen, B. M. (2014). Changing the Memory of Suffering: An Organizational Aesthetics of the Dark Side. *Organization Studies*, 35(2), 279-302.

Steyaert, C., Beyes, T. & Parker, M. (2016). *The Routledge Companion to Reinventing Management Education*. New York: Routledge.

Sullivan, G. (2010). *Art Practice as Research*. Los Angeles: Sage Publication.

Tabesh, P. and D. M. Vera. 2020. Top managers improvisational decision-making in crisis: A Paradox Perspective. *Management Decision*, 58(10), 2235-2256.

Vera, D.; Crossan, M. (2005). Improvisation and innovative performance in teams. *Organisation Science*, 16(3), 203-224.

Vera, D. & Crossan, M. (2004). Theatrical Improvisation: Lessons for Organizations. *Organization Studies*, 25(5), 727-749.

Vergara, S. (2003). Repensando a relação ensino-aprendizagem em Administração: Argumentos

Teóricos, Práticas e Recursos. *EBAPE/FGV*,10(28), 131-142.

Wankel, C.&DeFillippi, R. (2006). *New Visions of Graduate Management Education*. Connecticut: Information Age Publishing.

Weick, K. (2002). A estética da imperfeição em orquestras e organizações. *Revista de Administração de Empresas*, 42(3), 6-18.

Weick, K. E. (1998). Introductory essay-improvisation as a mindset for organizational analysis. *Organization Science*, 9(5), 539-622.

Weick, K. E. (1989). Organized improvisation: 20 years of organizing. *Communication Studies*, 40(4), 241-248.

Weick, K. E. (1993). The collapse of sensemaking in organizations: The Mann Gulch disaster. *Administrative Science Quarterly*, 38(4), 628.

Young, J. O. (2001). *Art and knowledge*. London: Routledge.

Zack, M. H. (2000). Jazz improvisation and organizing: once more from the top. *Organization Science*, 11(2), 227-234.



### 3. ARTE E METODOLOGIA DE PESQUISA QUALITATIVA EM ADMINISTRAÇÃO: RELAÇÕES PERIGOSAS E PRÓSPERAS<sup>2</sup>

#### RESUMO

A arte é um universo rico em práticas, linguagens e potencialidades. Todavia, sua relação com o processo de pesquisa ainda tem sido disperso e limitada, sobretudo em se tratando de metodologia de pesquisa. Se de forma geral isso acontece, no campo da Administração as resistências e limitações são ainda mais marcantes. O objetivo dessa pesquisa é integrar os estudos sobre arte e metodologia de pesquisa, trazendo suas contribuições para potenciais aplicações no campo da Administração. A pesquisa baseia-se em uma revisão de pesquisas na área de metodologia de pesquisa, de pesquisa empírica baseada em arte dentro do campo da Administração. O resultado da pesquisa concentra-se em uma proposta da arte como fundamento epistemológico (arte como prática de pesquisa, como prática relacional, transformadora, corporal, estética e crítica), como fonte de conhecimento (dimensões da visualidade, da corporalidade, da sensorialidade e da acessibilidade) e como fonte de análise e interpretação do material empírico. Um dos resultados é discutir as dificuldades e resistências que afastam os pesquisadores do mundo da arte, relatando pesquisas que se utilizaram da arte como forma de inovar na produção do conhecimento no campo da Administração.

**Palavras-chave:** Metodologia de pesquisa; Arte; Arte como epistemologia; Arte como conhecimento; Arte como análise.

#### ABSTRACT

Art is a universe rich in practices, languages and potentialities. However, its relationship with the research process has still been scattered and limited, especially in the case of research methodology. If this happens in general, in the field of Administration the resistances and limitations are even more striking. The objective of this research is to integrate studies on art and research methodology, bringing their contributions to potential applications in the field of Administration. The research is based on a review of research in the area of research

---

<sup>2</sup> O artigo segue os padrões de formatação e referências exigidos pela Farol – Revista de Estudos Organizacionais e Sociedade a qual foi submetido e se encontra em avaliação. Artigo aprovado e apresentado no EnEPQ 2018 – Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade. Porto Alegre, 26 a 28 de maio, 2018.

methodology, of empirical research based on art within the field of Administration. The research results focus on a proposal of art as an epistemological foundation (art as research practice, as a relational practice, transforming, corporal, aesthetic and critical), as a source of knowledge (dimensions of visibility, corporality, accessibility) and as a source of analysis and interpretation of the empirical material. One of the results is to discuss the difficulties and resistances that distract the researchers of the art world, reporting research that used art as a way to innovate in the production of knowledge in the field of Administration.

**Keywords:** Research methods; Art; Art as epistemology; Art as knowledge; Art as analysis.

## INTRODUÇÃO

As artes fazem parte da humanidade, desde seus primórdios. Ajudam a melhor conectarmos, representarmos e entendermos o mundo, gerando novas ideias, reflexões, criações, conhecimentos, emoções e linguagens (Barone & Eisner, 2012; Young, 2001; Sullivan, 2010). As linguagens são manifestações da arte que assumem diferentes expressões, como o teatro, a dança, o desenho, a música, a pintura, a moda, a instalação, o cinema, o artesanato, os quadrinhos e a culinária, que também são alvos de debate constante e renovado sobre as fronteiras do que é o que não é arte (Young, 2001). Apesar de a arte ser fonte de debate, conhecimento, reflexão, criações e linguagens, sua relação com a pesquisa acadêmica ainda é recente, pois a expressão *pesquisa baseada em arte* foi dita pela primeira vez em 1993 (Barone, 2012). Se a arte, por um lado é associada, com alguma frequência, para dinamizar e potencializar a pesquisa acadêmica, por outro lado, isso ainda é feito de forma tímida, hesitante e pulverizada. Muito preconceito ainda persiste sobre o valor da arte no processo de pesquisa, sobretudo quando nos deparamos com questões de validade, confiabilidade e credibilidade científica.

Métodos criativos nos permitem acessar diferentes formas de conhecimento e o conceito de congruência entre eles é oferecido como base para a validade da pesquisa (Broussine, 2008). Se na área das Ciências Sociais e Humanas, o vínculo entre arte e metodologia é frequente, mas disperso, quando pensamos na área de Administração, a pulverização torna-se ainda mais forte. A metodologia de pesquisa – um dos fundamentos da pesquisa acadêmica – pode se associar ao referencial da arte para potencializar seus processos e resultados em termos de geração e contribuição de conhecimentos para o avanço do campo de estudo. Pesquisas que estabelecem parceria com a arte são raras (Czarniawska-Joerges, 1995;

Blumenfeld-Jones, 1995; Hardy, 1999; Patienet al, 2003; Boje et al, 2004; Hatch&Yanow, 2008; Hatch, 2002; Silva & Vergara, 2000, 2002; Sorensen, 2014; Grisoni, 2006) e carecem de referencial adaptado ao contexto da Administração e que integre os conhecimentos acumulados sobre o tema.

O objetivo dessa pesquisa é integrar a produção acadêmica sobre metodologia de pesquisa com base na arte, trazendo suas contribuições para potenciais aplicações no campo da Administração. Por metodologia de pesquisa entendemos tanto as questões mais amplas e profundas, como as ligadas à epistemologia e teorias que orientam o fazer acadêmico, quanto às questões mais operacionais e processuais, como as relacionadas à coleta de dados, análise e interpretação de dados. Esta pesquisa baseia-se em uma revisão de pesquisas na área de metodologia de pesquisa que reflitam sobre a relação metodologia-arte. Baseia-se, também, em pesquisa empírica que mobilizem a arte no processo metodológico e em resultados que representem uma contribuição para o conhecimento, tanto no campo das Ciências Sociais e Humanas, quanto no da Administração.

Para produzir este artigo realizamos uma revisão sistemática de produções acadêmicas publicadas nas bases de dados nacionais e internacionais (SPELL, SCIELO, Sage Publications, Routledge, Periódicos CAPES, Library of Congress, Emerald, Academy of Management). A pesquisa incluiu os termos: arte, método e metodologia, mas também suas variações e derivações, como teatro, pintura, literatura, romance, poesia, escultura, música, dança, vídeo e fotografia. Foram selecionados textos, de todas as áreas do conhecimento, que se utilizassem da arte como ‘meio’ de pesquisa. Artigos que tinham como fundamentação teórica e objetivo o estudo da arte pela arte foram evitados, pois, nesses casos, fica mais difícil entender o que é metodologia de pesquisa do que é conteúdo e resultado de pesquisa. A análise do material selecionado foi desenvolvida no sentido de identificar as convergências e divergências de entendimentos, conceitos, aplicações e resultados da relação arte-metodologia. Dentre os poucos trabalhos encontrados, selecionamos aqueles mais representativos, que foram analisados minuciosamente. Na análise desse material, mapeamos suas referências bibliográficas na busca de outras produções relevantes. Ou seja, o processo de revisão ocorreu dentro de uma dinâmica de bola de neve, que chegou a um fim quando nenhuma referência emergia como nova ou relevante.

Os resultados desta pesquisa contribuem para o debate sobre metodologia trazendo a arte como ponto de partida na relação entre arte e epistemologia, arte e conhecimento e arte e análise. A arte como epistemologia traz questões relativas às dimensões da prática, da relacionalidade, da transformação, da corporalidade, da emoção, da estética e da crítica

ênfatizando os fundamentos de cada dimensão tanto na arte quanto na pesquisa. A arte como conhecimento funciona como um elemento metodol3gico para gerar informa3o ou como media3o para gerar a informa3o na pesquisa. Esta informa3o gerada constitui um tipo singular de informa3o por abordar aspectos relacionados à visualidade, corporalidade e sensorialidade na pesquisa, sem falar que abre caminhos para abordagem de informa3es constringedoras e de difícil acesso em pesquisas tais como emo3es, frustra3es, arrependimentos, invejas e culpas. A arte como análise é uma via de teoriza3o na pesquisa, pois envolve o processo de análise através da interpreta3o de informa3es e a produ3o te3rica.

### 3.1 ARTE COMO EPISTEMOLOGIA: ALICERCE METODOL3GICO

Nas antigas civiliza3es, na era dos fil3sofos Arist3teles, Plat3o e S3crates, cujos ensinamentos chegaram com clareza até os tempos atuais, n3o existia uma separa3o entre as artes, a ci3ncia e a produ3o de conhecimento. Atrav3s da observa3o da natureza, das pesquisas científicas, da produ3o artística, do comportamento humano, da economia e da polítca eram feitas as pesquisas, e foi daí que surgiram as quest3es epistemol3gicas que nos impulsionam até hoje (Strati, 2009). A epistemologia leva o pesquisador ao método e n3o o contrário. Seguindo as considera3es epistemol3gicas, abre-se o espa3o para discutir como as prticas de pesquisa convidam os pesquisadores a criar seus pr3prios métodos na condu3o de seus estudos, bem como prestar aten3o em como empregar os métodos de pesquisa conhecidos baseados em prticas e que afetam a mem3ria (Bispo, 2015). As organiza3es desempenham um papel central na instru3o da mem3ria e sua produ3o de significados, e também constituem veÍCulos para a difus3o de uma instru3o coletiva que por sua vez possui uma polítca de circula3o. Este pensamento impulsiona a examinar os processos organizacionais e a questionar suas complexidades e efeitos (Sorensen, 2014).

Metodologia de pesquisa é inseparável de preocupa3es epistemol3gicas, que lhe fornece um fundamento amplo e profundo para orientar desde a intera3o com o material empírico até todo processo de análise, interpreta3o e reda3o dos resultados (Bispo, 2015). O embate existente entre as metodologias científicas positivista e interpretativista na pesquisa permeia os estudos epistemol3gicos, e acaba criando dois polos de entendimento que evidenciam abismo entre as duas, e que pode ser preenchido com uma metodologia *estética*, e suas abordagens: *arqueol3gicas*, *empáticas*, *estéticas* e *artísticas* (Strati, 2009). As artes, assim como as hipóteses científicas, podem proporcionar uma compreens3o dos aspectos da realidade e ser fonte de conhecimento e interpreta3es. As artes representam formas

diferenciadas das empregadas nas ciências e contribuem para o conhecimento de maneiras radicalmente diferente e igualmente importante (Young, 2001). É preciso aceitar que o conhecimento pode ser construído de forma diferente aos usualmente conhecidos na pesquisa, e a arte é um caminho para o encontro dessa construção diferenciada (Liamputtong & Rumbold, 2008).

Quando adentramos os debates ontológicos e epistemológicos de defesa da metodologia artística na pesquisa surge à necessidade de teorias de apoio à pesquisa, para dar conta das possíveis variações e reflexões existentes em cada caminho escolhido. No entanto, os autores aqui citados são unânimes ao lembrar o caráter mutante das artes e de sua capacidade constante de se reinventar promovendo diálogos com a tecnologia, com as condições sociais e econômicas existentes, daí a troca de teorias para diretrizes (Young, 2001) que estão associadas com as linguagens artísticas garantindo que terão um ponto de partida baseado em alguma prática, mas que pode ser mutante no processo de seu desenvolvimento, construção do seu conhecimento, e nas diversas possibilidades de trocas entre as linguagens artísticas (Sullivan, 2010). As artes possuem valor cognitivo e hedônico, que está relacionado ou definido pelo prazer, e essa combinação garante o potencial metodológico das artes, repensando as pontes epistemológicas entre a arte e a ciência (Young, 2001).

Os benefícios de usar métodos de análise baseados em artes incluem estudo interdisciplinar e coleta de dados através da arte (Vergara, 2004), além de maneiras inovadoras de interpretar dados, aumento da confiabilidade e do rigor, e construção de meios criativos como uma forma de reflexão e construção do conhecimento (Capous-Deoyllas & Bromfield, 2018; Cole & Neilsen & Knowles & Luciani, 2005; Smith & Dean, 2009). É preciso uma metodologia que utilize as artes e que permaneça sintonizada com as formas complexas nas quais os sentidos estão emaranhados na experiência prática e na construção do conhecimento (Warren, 2008; Mason & Davies, 2009). As metodologias artísticas fornecem para a pesquisa uma forma diferente de 'vir a saber' dentro de uma ação inclusiva de representação. É uma experiência, com indefinição na divisão eu-outro, abrindo espaço para a construção de visões alternativas (Knowles & Cole, 2008; Leavy, 2009; Douglas & Carless, 2013). As abordagens artísticas oferecem a oportunidade de incluir vozes marginalizadas e encorajam uma variedade de representações linguísticas e não linguísticas para articular experiências autênticas (Gerstenblatt, 2013).

O campo da epistemologia é vasto e cheio de debates, mas vamos nos concentrar nas dimensões epistemológicas ressaltadas pelos pesquisadores como originais do mundo da arte. Foi sintetizado na Tabela 1, as epistemologias baseadas em prática, em relacionalidade,

em transformação, em corporalidade, em estética, em emoção e em crítica. Essas bases epistemológicas não são isoladas, pois podem se comunicar e misturar. Explicamos de forma mais detalhada, cada uma dessas bases.

### Tabela 3.1 Dimensões Epistemológicas da Pesquisa Baseada em Arte

<b>Dimensão</b>	<b>Fundamento na Arte</b>	<b>Fundamento na Pesquisa</b>	<b>Principais Referências</b>
Prática	A prática artística envolve o intelecto e também a criatividade através da imaginação fazendo associações diretas entre essas diferentes características humanas.	A percepção do potencial criativo aliado aos instrumentos já conhecidos torna o pesquisador protagonista na construção do conhecimento.	Sullivan (2010)
Relacionalidade	O exercício da liberdade de escolha, e do autoconhecimento promovem a prática relacional	Os aspectos relacionais ativam as emoções e auxiliam no entendimento sobre formação e aprendizagem	Young (2001); Chilton (2013)
Transformação	A arte mostra diferentes caminhos para chegarmos ao mesmo lugar, potencializando a reflexão e a escolha de novos caminhos. A transformação na arte é reveladora de potencialidades e bloqueios.	A perspectiva da transformação é condição natural para que novos conceitos possam ser associados ampliando o conhecimento. Provoca novas perguntas e novas ideias.	Sullivan (2010); Barone & Eisner (2012)
Corporalidade	Criação de estímulos e conexões entre o corpo e a mente. Ampliação da capacidade de entendimento e aprendizagem.	Auxilia o pesquisador na construção de significados, na investigação de temas subjetivos, e administra os conflitos existentes entre teoria e prática.	Flores-Pereira (2007); Blumenfeld-Jones (1995)
Emoção	Na arte os aspectos emocionais transitam entre a alegria extrema, o vazio da tristeza e a vulnerabilidade da esperança de novos aprendizados.	Explora e apoia identidades, capacita os tradicionalmente oprimidos e ajuda na conscientização. Permite pensar em novas possibilidades.	Chilton (2013)
Estética	A arte engaja e expressa o mundo estético dos sentidos humanos, revelando o vínculo sensorial e sensível com o conhecimento. Promove a junção entre a energia criativa com a capacidade cognitiva.	A pesquisa inclui também a dimensão sensível e sensorial na produção do conhecimento, misturando a sensibilidade artística com a racionalidade. Ativa a improvisação, a superação, a emoção e a memória.	Strati (2009); Sullivan (2010)
Crítica	No momento criativo também existe o desconforto e a percepção de algo que estava invisível para alguém. É o estímulo para a mudança.	Foco na ética, no cuidado e no que precisa ser questionado dentro de um processo de pesquisa.	Sullivan (2010); Chilton (2013); Grisoni (2006)

Fonte: Os autores

### 3.2 ARTE COMO PRÁTICA DE PESQUISA

Devemos lembrar que as teorias da prática são uma espécie de guarda-chuva para um conjunto de teorias e abordagens, onde cada uma delas tem interdependência em relação à outra (Bispo, 2015). Alguns autores têm colaborado na tentativa de construir métodos específicos para explicar uma epistemologia focada em práticas como a ideia de praxiologia (Bourdieu, 1977), de sombreamento (Nicolini, 2009a, 2009b, 2013; Gherardi, 2019; Czarniawska, 2008; Bispo & Godoy, 2012, 2014) e a própria etnometodologia (Bispo, 2015). A arte tem a prática como fundamento, uma vez que ela é o resultado de uma ação. A utilização da arte como metodologia de pesquisa com fundamento na prática contribui para a compreensão da importância dos processos inconscientes no entendimento das dinâmicas organizacionais e dos processos de gestão (Grisoni, 2006). Existem seis características principais que distinguem a prática de arte como pesquisa: ideias, identidade, história, estrutura, espaço e alcance (Sullivan, 2010). As ideias criam um diálogo entre a simplicidade e a complexidade, pois algo que está na mente terá que se tornar real, pelo caráter prático e expositivo das artes, e este percurso é precioso para observação do pesquisador. A tensão criativa é reveladora e faz uma ligação direta com outra característica, que é a da identidade, onde reagimos aos novos conhecimentos e treinamos diferentes pontos de vista. Ao trabalharmos as ideias e a identidade vem à tona a história, que é o ponto de conexão com o mundo. A presença de uma história define pontos de partida para o engajamento humano, bem como a percepção de que todos têm história. A estrutura e o espaço são de grande importância, pois uma atividade marcada por uma metodologia artística faz-se necessário pensar em um ambiente que tenha o material e o espaço necessário para o trabalho. O alcance reflete os impactos obtidos e que não podem ser mensurados a princípio, ou seja, não podem ser descritos como pressupostos, mas que sempre trazem revelações surpreendentes e infinitas. A pesquisa em artes criativas é motivada por práticas e opera não apenas com base no conhecimento explícito e exato, mas também no conhecimento tácito e experiencial. A experiência prática opera dentro do domínio da estética e o conhecimento produzido por meio da experiência estética é sempre contextual e situado (Barrett & Bolt, 2007).

#### 3.2.1 Arte como Prática Relacional de Pesquisa

Dois aspectos importantes devem ser considerados como pontos fundantes de uma metodologia artística a partir da prática relacional de pesquisa, e são eles que nos ajudam a olhar para outros lados no debate sobre as pessoas que formam a organização. A primeira delas é o caráter libertador das artes, pois fornece novas ferramentas de expressão, e com isso,



novos caminhos para ideias e criação dentro de uma relação com a liberdade de escolha. Os programas e rotinas de uma organização tendem a ser alienantes e manipuladores, mesmo que não exista em si o desejo de ser dessa forma – novo humanismo (Strati, 2009). Os treinamentos, as normas e a imagem da empresa são metas a serem alcançadas e se relacionam com as pessoas que estão em busca de mudanças e conhecimentos. Mas no momento que isso tem um fim, ou seja, quando o funcionário *já entendeu* o seu papel e função, acabamos por iniciar um processo delicado de anulação de desejos, querer e ideias, e este sim constitui um problema, pois o humano sempre conta com uma relação *não-programável* que se manifesta, e não dar vazão a este caminho pode significar um atentado contra a própria instituição, pois um trabalho de excelência também deve levar em consideração a complexidade do ser humano. O segundo aspecto é a motivação do artista para criar e também do público em assistir: a compreensão de nós mesmos, das nossas emoções, e das relações entre as pessoas e o seu lugar na natureza. As ciências e outras formas de investigação não foram bem-sucedidas ao lançar mão sobre esses assuntos (Young, 2001), e por isso potencializar a pesquisa pode ser a ferramenta que falta para chegar a lugares novos de entendimentos sobre a formação e sobre a aprendizagem a partir das relações. A pesquisa com metodologia artística produz uma energia atenciosa e positiva capaz de contribuir para uma política de esperança, pois relaciona valores como o amor, o cuidado, a compaixão, a comunidade, a espiritualidade, a prática relacional e a justiça social (Chilton, 2013).

### **3.2.2 Arte como Prática Transformadora de Pesquisa**

É preciso dizer no primeiro momento que a transformação não é algo simples, pois requer um envolvimento integral na prática que nem sempre é alcançado, e não é possível transformar sem praticar. A prática é um exercício de intensidade revelador de potencialidades e bloqueios e que provoca transformações, além de invocar e provocar perguntas e novas ideias com métodos participativos, ativos e experienciais (Barone & Eisner, 2012). Importante dizer que essa transformação não diz respeito a uma transformação profissional que faça daqueles que experimentam a arte se tornar um artista. A metodologia artística como está sendo defendida nesse estudo não está ligada a uma excelência no desenvolvimento da arte. Nosso conceito de experimentação artística tem o objetivo de tirar a pessoa de um lugar comum e movimentar por outros lados, pois através de novos estímulos é possível ativar a capacidade de transformação de cada um. Dessa forma mostramos que as sensações, oriundas do envolvimento com a arte, podem ser reveladoras como meio e não como fim, e podem ser vivenciadas no ambiente organizacional com profissionais de outras

áreas que não sejam as artísticas. As pesquisas baseadas em artes quando são conduzidas pela prática tem o propósito de entender e mudar nosso próprio comportamento (Vaughan, 2005) como base de um processo de mudança organizacional representado pelo conhecimento tácito (Taylor, 2004). As práticas artísticas permitem que artistas e pesquisadores gerenciem conexões emaranhadas, justaposições, entrelaçamentos, sobreposições e deslocamentos que proporcionam a transformação (Pigrum & Stables, 2005).

A prática artística utiliza ferramentas que auxiliam nas transformações. São conceitos que para serem experimentados não estão ligados somente ao discurso, pois possuem partes específicas de um mundo material ambíguo; um mundo que tem um status ontológico e uma existência física (Hardy, 1999). Não tem como experimentar a dança somente assistindo alguém dançar. Também não é possível experimentar a pintura com o pincel sem pegar um pincel para pintar. Os desdobramentos que conquistamos ao utilizar uma metodologia artística são inerentes às artes, pois as sensações e percepções são transformadas a cada nova experiência de envolvimento prático e emocional e é justamente isso que garante novas possibilidades. As artes possuem abertura suficiente para se relacionar com outras técnicas e descobrir ainda novos desdobramentos e transformações, pois tem a capacidade de aproximar teorias e epistemologias, desde suas origens passando pelos métodos de pesquisa empírica até a construção de teoria e a comunicação de resultados de pesquisa (Starti, 2009). Em que momento nós paramos de ver o conhecimento como um fenômeno integrado de múltiplas transformações? As transformações pelas quais passam os indivíduos e as organizações são inerentes à natureza e é preciso estar preparado pra elas. As artes, talvez, seja o elo perdido para que o comportamento humano seja mais bem administrado, uma vez que podem ser imprevisíveis. A pesquisa segue desafiando a criação de novas ideias e de outras práticas, assim como a produção de novos artigos e livros, entre um fecundo diálogo teórico e a narrativa de diferentes experiências e transformações (Brandão, 2006).

### **3.2.3 Arte como Prática Corporal de Pesquisa**

A mente é considerada a mais valiosa porção da pessoa humana e, mais do que isso, representa a essência humana, a instância que assegura clareza de pensamento e o livre-arbítrio, características máximas do homem ocidental moderno. O corpo, em contraste, é tratado como uma matéria que se difere da pessoa (que é representada somente por sua mente), um objeto até mesmo para o indivíduo que o detém (Flores-Pereira, 2007). No entanto, as motivações precisam do corpo para traduzir em movimentos cada intenção que envolve o lugar (território), as relações (com as pessoas e com a ideia) e os objetivos

(planejamentos, improvisações e desejos). Essa ação integrada serve como base para a construção de significados (Blumenfeld-Jones, 1995), pois sem o movimento dinâmico, o corpo se torna vazio. Somos um misto de razão, emoção, sensação e intuição. O estímulo exacerbado em um único aspecto, a exemplo da razão acaba comprometendo a pesquisa, pois a emoção é parte integrante de nossos momentos de aprendizagem e tomada de decisão e são expressas por nossos corpos. É preciso investigar nossa capacidade de sentir, pois alguns alunos quando param de sentir também param de aprender. É comum exaltar a ciência, a tecnologia e o mundo dos dados exatos onde só é preciso se relacionar com o computador, mas não podemos perder de vista que são as habilidades humanas que dão conta de programar a percepção e a sutileza das máquinas. Um conjunto de pesquisas sobre cultura organizacional considera o corpo humano como um aspecto da cultura, mas o desconsideram como objeto central de estudo. A maneira pela qual o corpo tem aparecido nessas análises é pela forma de um artefato organizacional (Flores-Pereira, 2007). A conexão entre corpo e mente é a chave para uma formação integral e a arte garante essa conexão. O pouco contato com o movimento do corpo acaba criando dificuldade de ajustes nas transformações que ela provoca. Ao perder o contato com a arte também perdemos a relação com o corpo e com a construção de significados através de seus movimentos, e ao perder o contato com o corpo perdemos o hábito da reflexão, pois quando sentimos na pele a reflexão é imediata (Blumenfeld-Jones, 1995).

Atividades como trabalho, aprendizado, inovação, comunicação, negociação, conflito de interesses e a interpretação dos objetivos relacionados à sua própria história, estão dentro de um fluxo de existência que vem da prática e só fazem sentido como uma construção de significado que não pode ser entendida isoladamente (Bispo, 2015), embora frequentemente o corpo esteja desconectado do raciocínio, a exemplo dos procedimentos de rotina que são feitos com o pensamento ausente. A corporalidade (*embodiment*) dentro de uma metodologia de pesquisa onde é preciso se expor de corpo inteiro, como na metodologia artística, é o que garante a junção entre teoria e prática e todas as divergências e convergências oriundas desse casamento. Quando as ideias surgem com a ajuda do corpo é possível ativar o reflexo e se preparar para atitudes não-programadas. O corpo e a voz são os veículos para as ideias e se eles não forem trabalhados ao mesmo tempo em que temos as ideias é capaz de, mesmo sendo muito bom, não serem explicadas.

### 3.2.4 Arte como Prática Estética e Emocional de Pesquisa

É de amplo conhecimento os novos rumos tomados pelos estudos organizacionais na década de 80 e que deu origem a uma série de debates, e dentre eles os aspectos relacionados às dimensões estéticas, onde as artes encontram abrigo, dando suporte para definições e criações de conceitos a exemplo de *estilo estético* e *qualidade estética* (Strati, 2009). A arte, dentro da perspectiva metodológica, já está identificada como parte de uma abordagem estética e por isso podemos dizer que ela já tem espaço definido dentro dos Estudos Organizacionais, embora ainda muito tímido se observarmos sua potência pedagógica e suas múltiplas formas para os ambientes de pesquisa. Por mais que tenhamos informações genéticas vindas de nossa ancestralidade, nosso desenvolvimento passa pelo meio onde vivemos, junto aos desafios pelos quais passamos e com as emoções que sentimos. Estes constituem pontos importantes na composição do que nos estabelece como pessoas e dos estímulos que nos transformam. As artes configuram um importante aliado para a descoberta de sensações, sons, gostos, cores e formas rompendo barreiras de forma natural tendo a emoção como aliada (Sullivan, 2010). A emoção envolve os aspectos relacionais e a percepção do tempo integralmente, principalmente no momento da exposição (Chilton, 2013).

O caráter hibridizado da energia criativa e da capacidade cognitiva na condução da pesquisa estética e emocional das organizações mistura a sensibilidade artística e a racionalidade (Strati, 2009). Por outro lado essa emoção gera a inovação, pois toda pesquisa baseada em artes é única e possui características que jamais poderão ser repetidas ou copiadas (Chilton, 2013). A estética e a emoção constituem um caminho de (auto) conhecimento que, quando encontra uma intensidade, acaba por dar sentido à vida de muita gente. Enquanto a ciência tenta excluir a emoção das pesquisas científicas, as respostas emocionais geradas pela experimentação prática da arte vêm contribuindo muito para a pesquisa e o desenvolvimento do conhecimento. Toda arte produzida é uma síntese entre a ideia e a realização desta ideia, e para isso acionamos o cognitivo, relacionando informações, ativando memórias e produzindo sensações. São essas habilidades humanas que nos ajudam a entender e organizar os sentimentos, segurança e aptidões (Young, 2001). Pesquisas baseadas em metodologias artísticas vêm ganhando força desde a década de 90 quando foi possível colocar alunos e professores de frente com o seu emocional e também com os verdadeiros bloqueios para a construção do conhecimento. Uma das ferramentas mais comuns nesse tipo de trabalho é a serendipidade, onde encontramos aquilo que não estávamos procurando, mas que faz todo sentido quando é encontrado (Sullivan, 2010).

### 3.2.5 Arte como Prática Crítica de Pesquisa

A compreensão e o treinamento em práticas de pesquisa com abordagem artística têm o potencial de desenvolver qualidade, reflexividade e criticidade tanto na realização das pesquisas quanto na leitura de pesquisas qualitativas (Pigrum & Stables, 2005). Os artistas possuem capacidade única de criar ao mesmo tempo em que criticam fenômenos de maneira profunda (Sullivan, 2010). São capazes de identificar e perturbar a construção do conhecimento permitindo que as críticas sejam apreciadas como um ato criativo e visionário que mantém um foco ético e cuidadoso entre o pesquisador e a pesquisa (Chilton, 2013). Os incidentes críticos causam considerável desconforto emocional e isso contribui para a compreensão da importância dos processos inconscientes, das dinâmicas organizacionais e dos processos de gestão (Grisoni, 2006). Atualmente é grande o número de estudos que vêm adotando práticas críticas de pesquisa e observação como referencial teórico e como estratégia para a aprendizagem organizacional (Bispo, 2015), e esta pesquisa entende a necessidade de contribuir para o avanço da pesquisa no campo da prática e da crítica, uma vez que a avaliação é ponto fundante na melhoria dos resultados e que a prática crítica torna sempre evidente o que precisa ser questionado dentro de um processo (Young, 2001).

### 3.3. ARTE COMO CONHECIMENTO: ELEMENTO METODOLÓGICO

Nesta seção consideramos a pesquisa de um ponto de vista mais operacional e aplicado onde algumas singularidades podem ser destacadas. A arte pode funcionar como a fonte de informação, por si própria, ou pode ser o elemento que vai mediar à exposição – em grupo ou isoladamente – sobre um assunto difícil ou intimidante. Como fonte de informação temos o exemplo da utilização de uma obra literária ou uma pintura para se construir o conhecimento sobre um assunto (Silva, 2000). Sendo utilizada como forma de motivar as pessoas (mediação) a falarem sobre algo, intrasubjetivo ou intersubjetivo (Young, 2001) podemos solicitar que um grupo de pessoas pinte sobre alguma dificuldade que vivenciaram e depois comentem sobre a pintura que fizeram (Silva, 2000). A pintura não será objeto de análise do pesquisador, mas sim os relatos estimulados pela pintura. Esta é uma metodologia de pesquisa e de investigação que produz os meios de produção, transmissão, observação e prática do problema para posterior construção de novos entendimentos e conhecimentos.

A arte como conhecimento integra na pesquisa uma série de benefícios como solucionar uma questão que é recorrente na pesquisa, que é a dificuldade de acesso às informações delicadas ou constrangedoras. Por exemplo, quem relataria com detalhes suas sensações de medo, insegurança ou mesmo de inveja? Além disso, a arte pode fornecer tipos diferenciados

de informações – visualidade, corporalidade, sensorialidade – que podem desencadear inovações para o conhecimento quando integradas ao processo metodológico do praticar a pesquisa. É importante definir, a partir desta introdução, que esta não é uma proposta de um método específico para investigar práticas, mas uma discussão epistêmica e metodológica sobre a fundamentação desse tipo de pesquisa.

### 3.4 ARTE COMO INFORMAÇÃO

Young (2001) acredita e defende que todas as artes possuem especial capacidade de expandir os horizontes do entendimento, do conhecimento, da informação e da pesquisa, pois para ele a obra de arte tem a capacidade de ativar mecanismos mentais que aguçam a percepção, a memória, a razão, e a resolução de problemas. Dentro dos fundamentos da arte existe o aspecto de constante geração da informação e estímulo do racional que se divide em *razão evidente* e *razão prática*. A *razão evidente* está relacionada às memórias, crenças e as observações a partir das percepções empíricas, enquanto a *razão prática* gira em torno dos desejos e interesses que são despertados através desse contato com a arte. São informações importantes que emergem a partir de um estímulo diferenciado e que não tem o desejo de substituir qualquer outra forma de transmissão ou produção do conhecimento, pois existe o entendimento de que todas as metodologias são capazes de produzir resultados positivos e devem ser adotadas e estimuladas quando for conveniente sua aplicação (Chilton, 2013). Não podemos perder de vista o caráter fluido e aberto da arte, e sua maravilhosa resistência a enquadramentos com sua eterna capacidade de se reinventar e de estar conectada com seu momento, sendo esta uma das garantias da produção de conhecimento e informação (Sullivan, 2010). Um aspecto importante que as práticas artísticas trazem como contribuição é a capacidade de articulação entre muitos pontos conceituais e visualizações de informações para o planejamento de projetos (Young, 2001).

#### 3.4.1 Arte como Mediação para Gerar Informação

Para além das definições e opiniões sobre o que seja, ou não, uma obra de arte, este estudo defende o potencial de transmissão do conhecimento e da informação em qualquer obra de arte. É função da arte despertar as emoções, entreter, deliciar e iluminar (Young, 2001), sem perder de vista os aspectos criativos que giram em torno de todas as expressões. A arte como mediação tem a capacidade de construir inovações e impactar através da estética ou das reverberações físicas e emocionais. Os resultados até o momento são suficientes para a comprovação de que a experimentação artística deve ser estimulada em larga escala (Chilton,

2013). É rica a observação comportamental que os encontros mediados por experimentações artísticas proporcionam. Os trabalhos mediados por arte funcionam para estimular diferentes estados mentais, e por isso o que está em foco não é a obra de arte, ou o seu valor *intrínseco*, e sim o seu valor *extrínseco* que produz novas compreensões e estados mentais valiosos (Young, 2001), além de desmistificar a máxima de que as artes são positivas, mas que, no entanto não servem de fato para alguma coisa, a não ser desviar a mente por alguns instantes do que precisa ser feito (Sullivan, 2010).

### **3.4.2 Tipo Singular de Informação: Visualidade, Corporalidade e Sensorialidade na Pesquisa**

A arte é um mundo diversificado de possibilidades, narrativas e linguísticas e pode ser integrado à pesquisa acadêmica para gerar contribuições para o avanço e resultado da pesquisa. Os pesquisadores são observadores das atividades humanas e dos ambientes físicos em que essas atividades ocorrem. Neste aspecto, julgamos que alguns elementos representam singulares contribuições como as informações visuais, sensoriais e corporais e elas estão associadas não somente a arte em si, mas ao ambiente em que a arte é observada ou experimentada. As ciências estão bem estabelecidas nas convenções institucionais, com as salas de reuniões, laboratórios e equipamentos de última geração, mas as artes precisam se adaptar a espaços que muitas vezes não estão de acordo com sua natureza. Na pesquisa qualitativa, as observações normalmente ocorrem em ambientes que são os locais naturais de atividade (Angrosino & Rosemberg, 2011). Sullivan (2010) defende o espaço de criação do artista como local possível de desenvolvimento e amadurecimento de pesquisa pois o ambiente é parte importante do desenvolvimento do que está sendo produzido, e possui características, como identidade, que são primordiais para estudos dessa natureza. Sabemos que para a realização de uma pesquisa, o local é apenas parte de suas necessidades, e que existem outras questões a serem envolvidas, mas para a pesquisa que tem a arte como fundamento para um tipo singular de informação, o ambiente tem importância primordial.

### **3.4.3 Acessibilidades a Informações Constrangedoras na Pesquisa**

Algumas temáticas são constrangedoras de serem abordadas pelo que representam para os seres humanos, a exemplo das emoções negativas, das ações moralmente repreendidas ou das ações de violência. Nesse momento, a arte pode ser uma fonte para obter tais informações com riqueza de detalhes e veracidade. Patient (2003) se utilizou da arte (literatura) para pesquisar sobre a inveja no âmbito das organizações. Tal temática é difícil de abordar até

mesmo em questionários anônimos, pois se trata de uma emoção humana da qual a vergonha de sentir ou a negação de sua existência não permite uma confissão. No entanto, sendo a inveja uma construção social, culturalmente incorporada ao comportamento, temos na organização um ambiente propício para que ela possa nascer e se infiltrar como um mal silencioso e nocivo para as relações humanas. A estratégia utilizada foi à abordagem interpretativa da narrativa ficcional, conseguindo assim um relaxamento maior para falar sobre o tema, pois falando dos personagens os funcionários não estão falando de si, e, no entanto, ao reconhecer um comportamento no personagem, acontece uma identificação e reflexão imediata do próprio comportamento trazendo motivação para uma mudança de comportamento. Questões organizacionais como competitividade, disputa por metas, paixões, ódios, premiação, ou demissão, são motivações que despertam emoções que são socialmente construídas e que podem ser organizacionalmente desconstruídas através da metodologia artística.

### 3.5 ARTE COMO ANÁLISE: VIA DE TEORIZAÇÃO

É preciso debater os modos de acesso e análise de dados que são destacados e que provavelmente apoiarão futuras proposições de métodos de pesquisa que envolve a construção do conhecimento (Bispo, 2015). Arte como processo metodológico também pode contribuir com o processo de análise, interpretação de informações e produção teórica para a pesquisa. A utilização de uma dinâmica de natureza artística ao longo do processo de coleta e de análise de dados ajuda os participantes a exporem com maior naturalidade seus sentimentos e percepções de ordem mais afetiva, e também de organizar e analisar essas informações, principalmente se for expresso de forma coletiva, liberando os indivíduos de um excessivo senso de autocritica que limita a manifestação de suas ideias e percepções diante do grupo (Silva, 2000). É possível combinar criatividade com crítica para ilustrar meios alternativos de análise de dados na pesquisa com abordagens artísticas (Daykin, 2004; Lapum, & Liu & Hume & Wang & Nguyen & Harding & Church & Cohen & Yau, 2015), que vem ganhando mais reconhecimento como uma abordagem de pesquisa crítica nas ciências sociais (Finely, 2011; Gerstenblatt, 2013; Capous-Deoyllas & Bromfield, 2018). As artes ajudaram a desenvolver novos insights teóricos (Ray & Smith, 2012). Uma parte da experiência de criatividade produz um trabalho intelectual que revive a experiência por meio de detalhes que são materializados produzindo novas reflexões para surgimento de novas teorias e também ajustes em teorias existentes (Locke & Golden-Biddle & Feldman, 2004). A metodologia artística coloca a aprendizagem e a prática de resolução de problemas como fonte para



teorização, pois as artes e os artistas estão ocupados em estudar, pesquisar e produzir levando em consideração os aspectos ligados a viabilidade, visibilidade, transmissão do conhecimento, distribuição do produto artístico e impactos causados (Sullivan, 2010).

### 3.6. A ARTE NA METODOLOGIA DE PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO

O papel da arte no processo metodológico vem sendo discutido por vários autores no campo das Ciências Sociais e Humanas. No campo da Administração, a arte como metodologia de pesquisa ainda é timidamente utilizada, apesar de oferecer muitas vantagens em termos de resultados de pesquisa. A grande vantagem dessa metodologia é que ela vai a lugares onde outras não conseguem ir como a subjetividade humana. Através da literatura foi possível estudar a inveja dentro das organizações (Patient, 2003), com a ajuda da dramaturgia crítica e análise de espetáculos teatrais foi possível estudar a sequência de fatos nebulosos protagonizados pela Enron Corporation (Boje, 2004), o desenho livre foi o responsável por aliviar as tensões e medos dos funcionários de uma empresa em processo de privatização (Silva & Vergara, 2000). Outros exemplos existem e muito ainda pode ser feito, mas é preciso aceitar de forma definitiva que as artes podem contribuir para a construção do conhecimento e diversidade de entendimentos de um mesmo fato. As práticas determinam as organizações e não o contrário, como geralmente se concebe na gestão (Bispo, 2015).

Nesta seção, vamos apresentar e discutir algumas pesquisas em Administração que integraram a arte em seu processo metodológico, como sintetizado na Tabela 2. Os exemplos citados ajudam a entender de forma prática os pontos que evidenciam a arte como epistemologia funcionando como um alicerce metodológico, relacionando os objetivos e os resultados.

Tabela 3.2 Exemplos de Pesquisas em Administração que Integram a Arte

<b>Autor e linguagem artística</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Metodologia</b>	<b>Resultados</b>
Czarniawska-Joerges (1995) Teatro – Commedia dell'arte	Interpretar o desenvolvimento de um conjunto de organizações públicas levando em conta a atuação de políticos.	Das diferentes formas de teatro, a commediadell'arte é aquela que parece se adequar melhor à exploração e interpretação das organizações contemporâneas do setor público, impressas como estão com a marca da política democrática moderna, que indica força, mas é altamente contraditória.	A metáfora do teatro foi relevante para uma análise da política na sociedade em geral e nas organizações dentro dela. A atuação simbólica, as performances públicas e a conexão ambígua entre ideias e realidades de vários tipos ficam evidentes.
Blumenfeld-Jones (1995) Dança	Pesquisa de investigação na busca por significados. Construção de significados através dos movimentos do corpo.	Improvisação em dança.	A origem do movimento é a ação do corpo, e a ação envolve o lugar com suas características de distâncias, de intenção e de recepção da ação por parte dos outros que também estejam envolvidos, e é essa ação integrada que serve como base para a construção de significados.
Hardy (1999) Cartoons Políticos	Análise de uma amostra de cartoons (críticos e irônicos) para mostrar como o discurso da imigração social ajuda a constituir a imagem dos refugiados.	Cartoons políticos como fonte de informação para análise de discurso sobre a imigração social que por vezes restringe e outras facilita as atividades de membros específicos do campo institucional relacionando as implicações deste estudo para pesquisa e prática.	O conceito de refugiado existe em nossas mentes, mas o refugiado que aparece diante de um funcionário da imigração é uma entidade física que se adapta ao conceito de refugiado. Na medida em que os conceitos mudam, novos objetos são produzidos e são invocadas práticas muito diferentes para lidar com o indivíduo.
Patienet al. (2003) Literatura	Conhecer a experiência da inveja no ambiente de trabalho	O romance de Richard Russo "Straight Man" como fonte de informação	A inveja é construída socialmente, relaciona-se com as narrativas organizacionais, e serve como catalizador emocional que engendra ação e criação de sentido, ao mesmo tempo em que funciona como mecanismo que reproduz a ordem moral e cultural na qual ocorre.
Boje et al. (2004) Teatro –	Analisar os eventos ocorridos entre 1985 e 2002 e que guardam	Técnica da dramaturgia crítica, a partir de quatro tipos de espetáculo:	Para fazer um espetáculo teatral é preciso um esforço coletivo e no âmbito

Dramaturgia	características de espetáculos teatrais.	concentrado, difuso, integrado e megaespectáculo	organizacional também é preciso um grande número de atores para inventar uma mentira do tamanho da Enron.
Hatch e Yanow (2008) Pintura	Voltaram-se para a pintura para permitir a compreensão metafórica das diferenças metodológicas nos estudos organizacionais e em outras ciências sociais, com base em exemplos da literatura sobre identidade organizacional.	Assim como os artistas olham para o mundo ao seu redor e interpretam coisas na tela usando uma variedade de técnicas, os pesquisadores usam métodos que refletem pressupostos ontológicos e epistemológicos sobre seus mundos de pesquisa.	Ao permitir novas maneiras de ver coisas familiares, as metáforas podem facilitar esses encontros, deixando o que está implícito mais visível. Comparar Rembrandt com Pollock apresenta, por meio da metáfora, outras possibilidades de observação sobre as diferenças existentes entre realistas e interpretativistas, sejam eles pintores ou pesquisadores.
Hatch (2002) Música	Redescrever o conceito de estrutura organizacional de forma adequada ao vocabulário emergente dos estudos organizacionais	Utiliza o jazz como recurso metafórico apresentando algumas descrições básicas relacionadas a sua performance	De maneira reflexiva, o artigo demonstra os conceitos e sustenta a redescritção da estrutura organizacional como sendo ambígua, emocional e temporal.
Silva e Vergara (2000) Desenhos	Perceber o impacto emocional diante da perspectiva de privatização de uma grande empresa estatal	Desenho livre em grupo que ilustre a sensação descrita em palavras no primeiro momento.	Através desse trabalho foi possível aproximar a todos criando união para enfrentar as mudanças e o desconhecido, sem falar do quanto existe de comum nas emoções encontradas fazendo com que se sentissem mais fortes.
Sorensen(2014) Fotografia	Analisar o material visual nas organizações colocando dois artefatos visuais (fotografia) lado a lado em justaposição produzindo contra-narrativas para a política dominante. É um artefato estético que por si só é capaz de criar novos conhecimentos, pois produz experiências sensoriais que disciplinam e ajudam a interpretar o mundo.	O método é exemplificado justapondo a icônica foto da Segunda Guerra Mundial de um menino judeu saindo de casa com as mãos no ar durante as folgas nazistas e a icônica pintura de um anjo em terror pintado logo após a Primeira Guerra Mundial.	As semelhanças e diferenças entre as imagens em um período de quatro séculos "desfamiliarizam-se" através da justaposição de ambos os artefatos, produzindo novas formas de percebê-los e recirculá-los. Duas diferentes experiências sensoriais e dois processos disciplinares habituais colidem. É essa colisão que domestica o lado sombrio da organização, exigindo-nos recriar a perturbação e desfamiliarizar preconceitos.
Grisoni (2006) Poesia	O objetivo é explorar o poder de usar a poesia como um processo de	Trata-se de um estudo qualitativo, interpretativo, que utiliza a investigação em	O uso criativo da poesia para iluminar processos inconscientes e questões

	reflexão crítica e análise organizacional no processo de gestão. Ele pretende dar vida aos conceitos de “organização na mente” de Armstrong e usar a análise de papéis críticos nas interações entre o gerente e o funcionário.	primeira e segunda pessoa. Poemas são criados a partir das experiências de dois membros da organização no diálogo em relação aos seus papéis e foco em incidentes críticos de tomada de decisão específicos dentro da vida da organização. A criação da poesia é usada como uma forma de comunicação e fornece um foco para a análise temática de temas e questões organizacionais-chave.	organizacionais permitiu relações de trabalho revitalizadas e uma nova perspectiva sobre a dinâmica organizacional. Os incidentes críticos e os eventos ao redor causaram considerável desconforto emocional. Escrever sob a forma de poesia possibilitou uma descoberta de voz, aumento do aprendizado pessoal e novos insights em relação aos papéis, processos de gestão da tomada de decisões e dinâmica interpessoal na organização.
--	---	---	---

O uso de romances, contos, peças, canções, poemas e filmes constituem abordagens legítimas para o estudo da administração e da organização. As artes fornecem um acréscimo útil às nossas maneiras de pensar sobre as organizações em uma abordagem indispensável para fortalecer a conexão entre a análise organizacional aliada a uma experiência prática subjetiva (Phillips, 1995). As artes ajudam na compreensão de nós mesmos e de nossas escolhas (Gomes, 2014). A ciência da organização e da gestão começou recentemente a prestar mais atenção ao ‘modo visual’ subteorizado no discurso e na construção de sentido (Mitchell, 2011; Meyer & Höllerer & Jancsary & Leeuwen, 2013). Perceberam que a utilização de vídeos promove na pesquisa qualitativa a possibilidade de falar sobre a interação social na vida cotidiana em tempo real (Knoblauch & Raab & Soeffner, 2006; Heath & Hindmarsh & Luff, 2010; Mitchell, 2011). A simples utilização de fotografias pode rastrear os processos de mudança contemporâneos em uma organização e os processos de mudança ao longo do tempo, bem como incorporar diversas vozes dentro das organizações (Ray & Smith, 2012). Outros benefícios da abordagem artística na pesquisa qualitativa são o estudo interdisciplinar e a colaboração como formas inovadoras de engajar e facilitar o diálogo na construção e disseminação de conhecimento (Gerstenblatt, 2013). O conhecimento estético desempenha um papel importante na prática organizacional, não apenas como o contexto simbólico para o trabalho, mas como uma parte integrante do trabalho que as pessoas realizam (Ewenstein & Whyte, 2007).

### 3.7 DISCUSSÃO: ARTE COMO PERIGO E PROSPERIDADE PARA A PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO

A mudança faz parte da rotina da sociedade e, conseqüentemente, das organizações. Se por um lado é preciso constantes revisões nas estratégias, processos, estruturas e sistemas de informação, por outro lado nada disso acontece sem o elemento humano (Silva, 2000). É preciso reconhecer aqui a grande contribuição que as artes vêm dando para os estudos no campo da Administração, seja na experimentação artística, na apreciação estética (Hatch, 2002) ou na observação de fenômenos pessoais (Sullivan, 2010). Com base no que analisamos anteriormente sobre a arte como epistemologia, conhecimento e análise, destacamos alguns benefícios e desafios quando integramos a arte no processo de pesquisa. Os desafios exigem reflexão do pesquisador para saber enfrentar os perigos que podem aparecer. Por não trazer tantas respostas e sim múltiplas perguntas, a arte é entendida como uma constante indecisão por trazer temas complexos e por confundir mais do que elaborar uma resposta definitiva (Chilton, 2013). As metodologias dominantes pouco têm contribuído para uma maior compreensão sobre o modo como as pessoas e equipe lidam com os aspectos de natureza afetiva, psicológica e social envolvidos nas situações de mudança. Mudança é algo que se produz não somente através de diretrizes e ações institucionais implementadas, mas em grande parte nas interações do dia-a-dia, na medida em que a organização se constrói (Silva, 2002).

Não é possível obrigar uma pessoa a realizar uma atividade que tenha as linguagens artísticas como ponto de partida, se ela não desejar participar. Em muitas, causa uma espécie de pânico e paralisia (Patienet al, 2003). O simples fato de todos em uma sala estarem olhando exclusivamente para você já causa sudorese em parte da população (Blumenfeld-Jones, 1995). Ser conduzido através de uma metodologia artística requer uma maturidade mínima e que nem sempre está relacionada à faixa etária. Existem pessoas imaturas do ponto de vista emocional, e de concentração, em todas as idades (Sullivan, 2010). É uma metodologia que requer a aplicação de formas de investigação que privilegiem a escuta e a observação das percepções individuais e coletivas, bem como os mecanismos de natureza consciente e inconsciente que participam da construção da ação organizacional (Silva, 2002).

A união entre esses dois campos, da arte e da administração, é muito rica em possibilidades e muito utilizada por pesquisadores, a exemplo da apreciação de filmes, comidas, paisagens, peças, shows e exposições (Davel, 2007), experimentações em artes plásticas (Sullivan, 2010), dança (Blumenfeld-Jones, 1995), teatro (Czarniawska-Joerges, 1995), música (Hatch, 2002) dentre outros. Outra técnica muito utilizada com a arte é o uso de

metáforas (Strati, 2009) e que envolve a observação do fazer artístico para ser utilizada no estímulo a reflexão do trabalho em conjunto levantando pontos como a habilidade na execução do serviço ou mesmo o jogo envolvido entre todos os atores que fazem parte da organização (Hatch, 2002). São iniciativas que nos permitem novas formas de observar o objeto a ser pesquisado, pois amplia o olhar sobre os motivos ou acasos que fazem com que as ações aconteçam.

Alguns desafios são significativos para a mobilização da arte na metodologia de pesquisa. O **primeiro desafio** consiste em uma grande resistência e desconfianças relativas à seriedade do trabalho com arte. Por ter forte ligação com elementos lúdicos, criativos e de integração, são facilmente confundidos com puro entretenimento e diversão, ou até mesmo com uma simples função figurativa para aliviar tensões sem grandes proporções (Sullivan, 2010). Mesmo diante da descrença de muitos, as artes revolucionam a forma de pensar e de produzir conhecimento (Young, 2001).

O **segundo desafio** é o hábito de um único *modus operandi* de fazer pesquisa. É possível romper com paradigmas e desenhar outras formas de observar e de estimular o envolvimento, vencendo barreiras no corpo, na voz e na emoção. Para trabalhar dentro de uma metodologia artística é preciso uma ruptura epistemológica drástica por parte de alguns, pois o que está sendo defendido é o processo e não o resultado que será apresentado como resultante do processo. Não cabem aqui as avaliações de certo e errado, pois cada um pode ter a sua própria forma de fazer, tal qual uma impressão digital. Questões relacionadas ao processo são mais importantes para este trabalho, pois são os exercícios diários que vão abrir espaço para superações, percepções e riscos. Vemos em outros modelos metodológicos, que mesmo variando o empenho do pesquisador, as técnicas serão basicamente as mesmas, pois existe um passo a passo definido que independe da vontade do pesquisador.

O **terceiro desafio** é o fato de que a abordagem artística é subdesenvolvida e, em grande parte, não reconhecida em relação aos processos de gerenciamento. É preciso aceitar que a reflexão e análise através do uso da arte oferecem uma contribuição importante para o trabalho de análise organizacional. A arte enfrenta muito preconceito e falta de informação a cerca de suas potencialidades (Grisoni, 2006). Com a ajuda das artes trazemos à tona a relação precária entre as dificuldades ligadas à representação e a necessidade de confrontar o pensamento diante da necessidade de desfamiliarizar as memórias da instrução coletiva imediata que envolve a repressão do passado (Sorensen, 2014) atrapalhando o indivíduo de se relacionar com o presente e pensar o futuro. A abordagem artística é subdesenvolvida e, em grande parte, não reconhecida em relação aos processos de gerenciamento. A reflexão e

análise através do uso da arte oferecem uma contribuição importante para o trabalho de análise organizacional (Grisoni, 2006).

O **quarto desafio** é a observação de que para muitas pessoas, trabalhar significa sofrer, pois não trabalha com o que gosta, e este constitui um obstáculo para o entendimento de que a arte desempenha um papel social na construção de identidades. Trabalhar com a arte trás ludicidade, leveza, espontaneidade, alegria, medos, superação, e produz um ambiente agradável e amistoso, o que para muitos é incompatível com a ideia de ambiente de trabalho. Quem trabalha com arte sabe o que está fazendo e muitas vezes não consegue existir sem a prática artística. No entanto, viver do ofício artístico é bastante penoso, pela falta de legislação, compromisso do poder público e condições de trabalho, e ainda assim é comum, mesmo trabalhando em péssimas condições, encontrar um artista feliz. Este comportamento é considerado por muitos um paradoxo, pois o entendimento do lugar da arte não condiz com o ambiente estressante e competitivo que vemos nas organizações.

O **quinto desafio**, e talvez o mais delicado de todos, é o cuidado que é preciso ter ao trazer a tona sentimentos para a construção de novos entendimentos e significados, pois não pode ser levado para um sentimentalismo. A organização sentimental da memória deve ser desafiada sempre, uma vez que o sentimentalismo obscurece as implicações políticas da memória e quais ações essas implicações exigem (Sorensen, 2014).

### 3.8 CONCLUSÃO

É na abordagem artística que este estudo encontra seu abrigo, pois define e amadurece as relações entre a arte e a pesquisa, e por essa mesma razão é que não estamos falando da arte como escolha profissional, e sim como ferramenta de pesquisa e observação. Falamos aqui da possibilidade, através da arte, de observar, na qualidade de pesquisador, as diversas forças que estão relacionadas a situações que envolvem as emoções e tomadas de decisão, seja na sua vida ou dentro da empresa. E isso acontece dentro de uma dinâmica, também característica e inerente às artes, e que exige um envolvimento integrado dos diversos vetores que estão atuantes diante da situação de conflito que envolve as relações, o tempo e a emoção se utilizando ainda da criatividade e ludicidade tornando o ambiente da descoberta convidativo e divertido.

O principal propósito desta pesquisa foi integrar a produção de conhecimento existente entre arte e metodologia de pesquisa para ajudar a desmistificar a pesquisa baseada em arte como inútil e duvidosa. A integração da arte com a metodologia de pesquisa pode ser fonte de inovação e geração de conhecimento relevante, crítico, sensível e transformador. O contato

com a arte, para o grande público, tem a capacidade e função, de despertar, entreter e emocionar, seja através de um filme, uma música, um desenho, uma peça teatral, uma pintura, uma intervenção artística, um artesanato etc. Também é comum a associação do contato com a arte com uma sensação de bem estar, por vezes descrita como alívio, prazer ou diversão, e que leva a pessoa, sem sair de onde está para um lugar diferente do que ela sempre costuma ir. Para alguns é difícil entender que o artista que está te fazendo sentir coisas especiais, está apenas trabalhando e desempenhando sua função social, tão importante quanto qualquer outra. Com a metodologia artística é possível experimentar no mesmo processo a urgência das metas (planejamento), a capacidade do raciocínio rápido para soluções emergenciais (improvisação), a expressão individual e coletiva (relacionalidade), o prazer durante o processo (superação) e a construção de uma segurança pessoal (emoção e memória).

A arte trabalha com o instante, pois é percebida no presente e no momento. Depois desse momento em que acontece a relação com a arte, possíveis reverberações e associações são comuns por muito tempo. O contato com a arte está subordinado à existência da arte. Se as ciências têm paradigmas de pesquisa e quadros metodológicos sobre os quais o novo conhecimento é construído, quais tradições e práticas auxiliam as artes na resposta ao desafio do mundo em rápida mudança? O artista-teórico usa o poder transformador da arte como prática interativa e resistente e como meio de mudança individual e cultural.

Da mesma forma que as abordagens tradicionais são orientadas por teorias e estudos comprobatórios, a abordagem artística também assim o faz, e o que podemos considerar como diferença nesse ponto, é o fato de que as abordagens tradicionais visam o preenchimento de lacunas existentes e visíveis, enquanto a abordagem artística expõe as lacunas que queremos deixar escondidas, ou que nem mesmo sabemos o quanto nos prejudica em nossos processos de aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- Angrosino, M. & Rosemberg, J. (2011). *Observations on observation: Continuities and Challenges*. Los Angeles: Sage Publications.
- Barone, T., & Eisner, E. (2012). *Arts base dresearch*. Los Angeles: Sage Publications.
- Barrett, E. & Bolt, B. (2007). *Practice as research approaches to creative arts enquiry*. London: I. B. Tauris.
- Bispo, M. S. (2015). Methodological Reflections on Practice-Based Research in Organization Studies. *Brazilian Administration Review*, 12(3), 309-323.
- Blumenfeld-Jones, D. S. (1995). Dance as modeo fresearch representation. *Qualitative Inquiry*,



1(4), 391-401.

Boje, D. M. & Rosile, G. A. & Durant, R. A. & Luhnian, J. T. (Org) (2004). *Enron Spectacles: A Critical Dramaturgical Analysis*. Los Angeles: Sage Publication.

Brandão, C. R. & Streck, D. R. (2006). *Pesquisa Participante: O Poder da Partilha*. São Paulo: Editora Ideias & Letras.

Broussine, M. (Orgs) (2008). *Creative Methods in Organizational Research*. Los Angeles: Sage Publication.

Capous-Deoyllas, M. & Bromfield, N. F. (2018). *Using an Arts-Informed Eclectic Approach to Photovoice Data Analysis*. Los Angeles: Sage Publication.

Chilton, G. (2013) Altered Inquiry: Discovering Arts-Based Research Through an Altered Book. *International Journal of Qualitative Methods*, 12(1), 457-477.

Cole, A. L. & Nielsen, L. & Knowles, J. G. & Luciani, T. C. (Orgs) (2005). *Provoked by Art: Theorizing Arts-Informed Research (Volume 2)*. Halifax: Backalong Books.

Czarniawska-Joerges, B., & Jacobsson, B. (1995). Political Organizations and Commedia Dell'Arte. *Organization Studies*, 16(3), 375-394.

Davel, E. & Vergara, S. C. & Ghadiri, D. P. (Orgs) (2007) *Administração com Arte: Experiências vividas de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Editora Atlas.

Daykin, N. (2004). The Role of Music in an Arts-Based Qualitative Inquiry. *International Institute for Qualitative Methodology*, 3(2), 36-44.

Douglas, K. & Carless, D. (2013). An Invitation to Performative Research. *Methodological Innovations*, 8(1), 53-64.

Ewenstein, B. & Whyte, J. (2007). *Beyond Words: Aesthetic Knowledge and Knowing in Organizations*. Los Angeles: Sage Publication.

Finely, S. (2011). *Critical Arts-Based Inquiry: The Pedagogy and Performance of a Radical Ethical Aesthetic*. Los Angeles: Sage Publication.

Gerstenblatt, P. (2013). Collage Portraits as a Method of Analysis in Qualitative Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 2(1), 294-309.

Gherardi, S. (2019). *How to Conduct a Practice-Based Study: Problems and Methods* (Second Edition). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

Gomes, C. V. De O. (2014). *Renato Russo – Temos Nosso Próprio Tempo: Modernidade e Identidade*. Curitiba: Appris.

Grisoni, L. & Kirk, P. (2006). Verse, voice and vavavoom!: illuminating management processes through poetry. *Management Decision*, 44(4), 512-525.

Hardy, C. & Phillips, N. (1999). No joking matter: Discursive struggle in the Canadian refugee

- system. *Organization Studies*, 20(1), 1-24
- Hatch, M. J. (2002). Explorando os Espaços Vazios: Jazz e Estrutura Organizacional. *Revista de Administração de Empresas*, 42(3), 19-35.
- Hatch, M. J., & Dvora, Y. (2008). Methodology by metaphor: way of seeing in painting and research. *Organization Studies*, 29(1), 23-44.
- Heath, C. & Hindmarsh, J & Luff, P. (2010). *Video in Qualitative Research: Analysing Social Interaction in Everyday Life*. London: Sage Publication.
- Knoblauch, H. & Raab, B. S. J. & Soeffner, H. (eds) (2006). *Video Analysis: Methodology and Methods. Qualitative Audiovisual Data Analysis in Sociology*. Frankfurt: Peter Lang GmbH.
- Knowles, J. G. & Cole, A. L. (2008). *Handbook of the Arts in Qualitative Research*. Los Angeles Sage Publication.
- Lapum, J. L. & Liu, L. & Hume, S. & Wang, S. & Nguyen, M. & Harding, B. & Church, K. & Cohen, G. & Yau, T. M. (2015). *Pictorial Narrative Mapping as a Qualitative Analytic Technique*. Los Angeles: Sage Publication.
- Leavy, P. (2009). *Method Meets Art: Arts-Based Research Practice*. London: The Guilford Press.
- Liamputtong, P. & Rumbold, J. (Org) (2008). *Knowing Differently: Arts-Based and Collaborative Research Methods*. New York: Nova Science Publishers.
- Locke, K. & Golden-Biddle, K. & Feldman, M. S. (2004). Imaginative Theorizing in Interpretative Organizational Research. *Academy of Management Annual Meeting, Proceedings*.
- Mason, J. & Davies, K. (2009) *Coming to our Senses? A Critical Approach to Sensory Methodology*. Los Angeles: Sage Publication.
- Meyer, R. E., Hollerer, M. A., Jancsary, D., & Leeuwen, T. V. (2013). The Visual Dimension in Organizing, Organization, and Organization Research: Core Ideas, Current Developments, and Promising Avenues. *Academy of Management Annals*, 7(1), 489-555.
- Mitchell, C. (2011). *Doing Visual Research*. Los Angeles: Sage Publication.
- Patient, D., Lawrence, T., & Maitlis, S. (2003). Understanding work place envy through narrative fiction. *Organization Studies*, 24(7), 1015-1044.
- Phillips, N. (1995). Telling tales: on the role of narrative fiction in organizational analysis. *Organization Studies*, 16(4), 625-649.
- Pigum, D. & Stables, A. (2005). Qualitative Inquiry as Gegenwerk: Connections Between Art and Research. *International Institute for Qualitative Methodology*, 4(4), 16-33.
- Ray, J. L., & Smith, A. D. (2012). Using Photographs to Research Organizations: Evidence,

Considerations, and Application in a Field Study. *Organizational Research Methods*, 15(2), 288-315.

Silva, J. R. G. (2000). Significado da Mudança: as percepções dos funcionários de uma empresa brasileira diante da expectativa de privatização. *Revista de Administração Pública*, 34(1), 79-99.

Silva, J. R. G. & Vergara, S. C. (2002). Análise comparativa acerca da utilização de desenhos na pesquisa sobre a criação do sentido da mudança organizacional. *Organizações & Sociedade*, 9(23), 1-20.

Smith, H. & Dean, R. T. (Eds.). (2009). *Practice-led Research, Research-led Practice in the Creative Arts*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Sorensen, B. M. (2014). Changing the Memory of Suffering: An Organizational Aesthetics of the Dark Side. *Organization Studies*, 35(2), 279-302.

Strati, A. (2009). 'Do You Do Beautiful Things?': Aesthetics and Art in Qualitative Methods of Organization Studies. In D. A. Buchanan & A. Bryman (Eds.), *The Sage Handbook of Organizational Research Methods*. London: Sage Publications.

Sullivan, G. (2010). *Art Practice as Research*. Los Angeles: Sage Publication.

Taylor, S. S. (2004). Presentational form in first person research: Off-line collaborative reflection using art. *Action Research*, 2(1), 71-88.

Vaughan, K. (2005). Pieced Together: Collage as an Artist's Method for Interdisciplinary Research. *International Institute for Qualitative Methodology*, 4(1), 27-52.

Vergara, S. C. (2004). A utilização da construção de desenhos como técnica de coleta de dados. In M. M. F. Vieira & D. M. Zouain (Eds.), *Pesquisa qualitativa em administração*. Rio de Janeiro: Editora FGV.

Warren, S. (2008). Empirical challenges in organizational aesthetics: towards a sensual methodology. *Organization Studies*, 29(4), 559-580.

Young, J. O. (2001). *Art and knowledge*. London: Routledge.

#### 4. ENSINO E APRENDIZAGEM DA IMPROVISACÃO ORGANIZACIONAL: O VALOR DO TEATRO NA EDUCAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO<sup>3</sup>

##### RESUMO

*Objetivo:* O objetivo deste artigo é compreender as implicações da improvisação teatral nos processos de ensino-aprendizagem da improvisação organizacional.

*Originalidade/valor:* A gestão lida, constantemente, com mudanças e imprevistos, como as pesquisas sobre improvisação organizacional revelam há mais de duas décadas. Entretanto, os gestores ainda são formados para enfrentar situações de estabilidade e não as de turbulência organizacional. Carecemos de opções de ensino-aprendizagem voltadas para o desenvolvimento das habilidades de improvisação organizacional.

*Design/metodologia/abordagem:* A pesquisa ancora-se em teorias sobre improvisação organizacional, improvisação teatral e ensino-aprendizagem da Administração. Investigou-se empiricamente várias práticas de ensino-aprendizagem da improvisação organizacional a partir da improvisação teatral, realizadas durante seis semestres letivos em um componente curricular de graduação em Administração. A metodologia qualitativa, baseou-se em uma abordagem artística e em diversas fontes de informação (contos, teatro, observação direta, entrevistas coletivas e documentos).

*Resultados:* Os resultados são categorizados em implicações organizadas 4 sinergias (lógica da prática, praticar a narrativa, criatividade e corporalidade) e 3 entropias (vergonha de praticar, medo de errar e hábito de dispersar) do uso da improvisação teatral para o ensino da improvisação organizacional no contexto de formação de gestores contemporâneos. Os resultados da pesquisa representam uma contribuição para o avanço do conhecimento sobre improvisação organizacional, na medida em que inaugura uma proposta de compreensão mais precisa do ensino-aprendizagem da improvisação organizacional. Contribui também para relacionar dois campos do conhecimento (teatro e administração) em prol de uma construção de conhecimento que contribui para o avanço da pesquisa e da prática do ensino-aprendizagem da improvisação organizacional.

---

<sup>3</sup> O artigo segue os padrões de formatação e referências exigidos pela RAM – Revista de Administração Mackenzie a qual foi aceito para publicação. BARBOSA, F.P.M.; DAVEL, E. Ensino e Aprendizagem da Improvisação Organizacional: O valor do Teatro na Educação em Administração. **Revista de Administração Mackenzie**. 2022. Artigo aprovado e apresentado no EnANPAD – Evento Online, 14 a 16 de outubro, 2020.

**Palavras-chave:** improvisação teatral, improvisação organizacional, ensino-aprendizagem, teatro, gestão contemporânea

## INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, os gestores são cada vez mais demandados a administrar situações complexas, imprevisíveis e incertezas (Cunha, 2002; O'Toole et al., 2020). A ação permanente, contínua, dinâmica, com forte componente de imprevisibilidade é um dos elementos que demarcam a concepção da improvisação organizacional (Aranha, 2005). Trata-se do momento em que a intuição orienta a ação espontânea; uma forma de melhorar a qualidade das ações tomadas no momento (Crossan & Sorrenti, 1997) com os recursos disponíveis em tempo real para atender à demanda solicitada, instantaneamente (Aranha, 2005). A improvisação acontece no momento em que ideia e execução de uma ação convergem no tempo (Moorman & Miner, 1998). É dentro de estruturas simples que a improvisação ocorre, porém de maneira complexa, evidenciando a criatividade expressa (Hatch, 1999; Fisher & Barrett, 2019) na capacidade de ter a ideia e de executá-la, simultaneamente (Kamoche & Cunha, 2001).

Com efeito, a improvisação se manifesta durante a execução do planejamento onde as turbulências e incertezas decorrentes do ambiente externo promovem tensões e resistência em sua implementação (Nisula & Kianto, 2016; Malucelli et al., 2021; Wiedemann et al., 2021), fazendo com que surjam e sejam executadas novas ações, criativas e originais, diferentes daquelas planejadas (Aranha, 2005; Nemkova et al., 2015). O potencial da improvisação está relacionado à descoberta do futuro que a ação cria na medida em que ela se desenrola (Barrett, 2007; Ciuchta et al., 2020; Cunha & Clegg, 2019), gerando inovação (Orlikowski & Hoffman, 1997; Kyriakopoulos, 2011; Liu et al., 2018), levando em conta o contexto de consciência compartilhada no desempenho do grupo (Bastien & Hostager, 1998) e evidenciando a espontaneidade da ação com um alto grau de intuição (Crossan & Sorrenti, 1997; Crossan, 1998; Orlikowski, 1996).

Várias atividades significativas do gestor contemporâneo demandam habilidades improvisacionais: empreendedorismo (Balachandra, 2019), marketing (Borah et al., 2020), reflexividade (Abrantes et al., 2021) e elaboração de estratégias (Falkheimer & Sandberg, 2018). Além disso, a improvisação é uma aliada importante para a aprendizagem organizacional (Crossan & Sorrenti, 1997; Fernandez, 2019; Flach & Antonello, 2008; Miner et al., 2001). Entretanto, a formação de gestores ainda é predominantemente orientada para lidar com rotinas e não com situações inesperadas, que, aliás, são criticadas ou ignoradas como

fontes de aprendizagem (Vera et al., 2016; Pereira et al, 2016; Mannucci et al, 2020), de mudanças e de inovações (Kyriakopoulos, 2011; Liu et al, 2018). Essa orientação é mais dramática quando lembramos que é antigo pleito por formas de abordar o desenvolvimento de gestores e líderes que abracem os ambientes organizacionais complexos, dinâmicos, caóticos, altamente subjetivos e interacionais (Sutherland, 2013).

Carecemos de pesquisas sobre ensino-aprendizagem voltadas para o desenvolvimento das habilidades de improvisação organizacional. Encontramos pesquisas sobre improvisação organizacional que não enfocam de forma estruturada e sistemática como ensinar e aprender a habilidade de improvisar organizacionalmente. A parceria com profissionais das artes (Katz-Buonincontro, 2015) vem auxiliando o ensino-aprendizagem da gestão (Baruch, 2006) e ajudando a entender melhor processos, contextos e atuações do gestor (Diochon, 2019) organizacional. Nessa direção, as artes fornecem uma contribuição significativa (Taylor, 2007). A aprendizagem estimulada pelas artes estimula a criatividade e originalidade (Nissley, 2010). Assim, as artes podem contribuir com a formação do gestor que busca desenvolver suas habilidades improvisacionais.

Se de um lado, estamos desprovidos de pesquisas sobre como ensinar e aprender a improvisação organizacional, por outro lado, no campo das artes e, em específico, no campo do teatro, muitas experiências e pesquisas existem sobre o ensino-aprendizagem da improvisação teatral. O teatro é um meio poderoso para desenvolver habilidades de criação de narrativas (Clark & Kayes, 2019), usando a dramaturgia para aprimorar os desafios sociais, físicos, criativos e reflexivos (Leberman, 2005). O teatro é uma âncora para a aprendizagem reflexiva, com potencial de promover uma pedagogia inovadora na educação em administração (Leberman, 2005). Então, por que não capitalizarmos desse campo de conhecimento para inovarmos e desenvolvermos um ensino-aprendizagem mais efetivo da improvisação organizacional na área de administração?

O objetivo deste artigo é compreender as implicações da improvisação teatral nos processos de ensino-aprendizagem da improvisação organizacional. A pesquisa ancora-se em teorias sobre improvisação organizacional, improvisação teatral e ensino-aprendizagem da Administração. Investigou-se empiricamente várias práticas de ensino-aprendizagem da improvisação organizacional a partir da improvisação teatral, realizadas durante seis semestres letivos em um componente curricular de graduação em Administração. A metodologia qualitativa, baseou-se em uma abordagem artística e em diversas fontes de informação (contos, teatro, observação direta, entrevistas coletivas e documentos).

Os resultados são categorizados em implicações organizadas 4 sinergias (lógica da

prática, praticar a narrativa, criatividade e corporalidade) e 3 entropias (vergonha de praticar, medo de errar e hábito de dispersar) do uso da improvisação teatral para o ensino da improvisação organizacional no contexto de formação de gestores contemporâneos. Os resultados da pesquisa representam uma contribuição para o avanço do conhecimento sobre improvisação organizacional, na medida em que inauguram uma proposta de compreensão mais precisa do ensino-aprendizagem da improvisação organizacional. Contribui também para relacionar dois campos do conhecimento (teatro e administração) em prol de uma construção de conhecimento que contribui para o avanço da pesquisa e da prática do ensino-aprendizagem da improvisação organizacional.

#### 4.1 O VALOR DO TEATRO NA EDUCAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

Nas pesquisas em administração, o teatro ajuda a desvendar questões diversas: estruturas de gestão diferenciadas (Orlikowski & Hoffman, 1997), interação de clientes na entrega de serviços (Carvalho, 2007), coerção e controle da espacialidade organizacional (Vergara, 2004), debate sobre poder e resistência (Boje, 2002) e dinâmica criação-gestão (Davelat al., 2007). A parceria entre o teatro e administração aquece o debate sobre inovação (Christopher, 2017; Vera, 2005; Crossan, 1998), mudança de paradigma, sustentabilidade gerencial, responsabilidade, ética (Christopher, 2017), prática, colaboração, espontaneidade, positividade (Vera, 2004; Vera, 2005) e erro (Flach & Antonello, 2008).

A teatro pode ser compreendido como tecnologia (Clark & Mangham, 2004) e dispositivo pedagógico que engaja e educa (Fernandez, 2019). O treinamento da improvisação teatral (Vera, 2005) fornece a base necessária para construção da habilidade de narrativa (Meisiek, 2002) e de liderança (Clark, 2019), considerando os papéis organizacionais (Clark, 2004), promovendo aprendizagem (Crossan, 1998; Fernandez, 2019; Flach & Antonello, 2008; Miner et al, 2001) e levantando o debate sobre comportamento organizacional (Fernandez, 2019). A improvisação teatral nos ajuda a entender como melhorar a relação com o tempo (Vera, 2005; Flach & Antonello, 2008), quando não há o tempo desejado para os planejamentos e ponderações (Crossan, 2005). A prática da improvisação teatral garante um espaço onde o aprendiz pode canalizar sua energia e emoção em um ambiente estruturado (Fernandez, 2019), experimentando o poder da transformação através da catarse teatral (Meisiek, 2004).

O teatro opera como uma poderosa metáfora (Mangham, 1984; Mangham, 2005; Crossan, 2005) para entender e descrever nossa atividade cotidiana como cidadãos e trabalhadores (Mangham, 2005; Meisiek, 2007). Com efeito, o teatro permite mobilizar forças

para o desenvolvimento da habilidade dialógica (Cavedon, 2007), criativa, relacionais (Chasserio&Gosse, 2007) e de confiança (Coopey, 1998). Apesar de o teatro ser uma fonte poderosa de conhecimento e aprendizagem na administração e apesar de aparecer nas pesquisas sobre ensino-aprendizagem há algum tempo, nenhuma pesquisa enfocou de forma central, robusta e plena a mobilização desta arte para o ensino da improvisação organizacional.

Do ponto de vista histórico, muito se perdeu sobre a improvisação teatral (Chacra, 1983), que integra o improviso no próprio espetáculo, combinando traços estéticos com aspectos políticos e sociais (Meyerhold, 1968). O surgimento da prática de improvisação aconteceu nas representações dionisíacas (ditirambos) na Grécia antiga, com estruturas de ritual e caráter religioso, integrando uma série de expressões mimo-dramáticas improvisadas (Chacra, 1983). Os mimos eram espetáculos improvisados apresentados em praças públicas onde os atores exerciam, na prática, os seus princípios artísticos. Nesses espetáculos, os atores atendiam apenas a experiência imediata de contato com o público, expondo suas opiniões sobre política e comportamento (Hauser, 1972). Com a Comédia Dell'arte, o teatro improvisado passa a ser considerado arte (Moussinac, 1957). Enquanto houver teatro haverá improvisação, pois a partir dela é possível trazer inovações para a criação cênica (Chacra, 1983). É uma prática que auxilia tanto atores profissionais (Berthold, 2001; Roubine, 2003) quanto não-atores (Moreno, 1977; Spolin, 1970; Jonhstone, 1979).

A improvisação teatral traz vitalidade para o campo do teatro na medida em que ativa a emoção do aqui-agora, onde cada representação é um acontecimento coletivo que difere de acordo com a espontaneidade do momento (Boal, 1975). De um modo geral, todos os nomes do teatro moderno se valem da improvisação, num grau maior ou menor, seja na preparação de espetáculos ou na apresentação deles (Chacra, 1983). Antonin Artaud (1897-1948), Meyerhold (1847-1940), Brecht (1898-1956), Stanislavski (1863-1938) e Augusto Boal (1931-2009) são exemplos de nomes que fizeram do teatro uma linguagem da improvisação com a emoção do aqui-agora rompendo com a formalidade. Uma dimensão central nas pesquisas sobre a improvisação teatral é a espontaneidade (Moreno, 1977; Spolin, 1970; Jonhstone, 1979; Boal, 1975; Chacra, 1983; Meyerhold, 1968; Hauser, 1972; Berthold, 2001; Roubine, 2003; Moussinac, 1957), expressa pela busca em liberar as pessoas de padrões mais mecanizados que vão enrijecendo o ser durante sua vida adulta e que por algum motivo parou de estimular os seus sentidos e suas observações de mundo (Moreno, 1977).

A espontaneidade é um eixo central das teorias de improvisação teatral pois destaca suas principais dinâmicas: a lógica da prática, a corporalidade, a criatividade e a narrativa. A



espontaneidade é natural na criança, mas se perde no caminho da vida adulta, mesmo estando relacionada com os sentidos e suas reações para com as sensações (Moreno, 1977). O exercício desta espontaneidade ocorre pela experimentação contínua, que encontra acolhimento no teatro e na improvisação teatral. A lógica da prática dentro do teatro pressupõe um acompanhamento da mudança de mundo e da capacidade de se relacionar diariamente com essa mudança. Aprendemos através da experiência. O que chamamos de talento pode ser traduzido como uma maior capacidade individual de experimentar a espontaneidade, garantindo o envolvimento em nível intelectual, físico e intuitivo (Moreno, 1977; Spolin, 1970; Jonhstone, 1979).

A corporalidade associada a espontaneidade é evidenciada quando encorajamos a liberdade de uma expressão física (Spolin, 1970). O ator cria a realidade teatral, fisicalizando a sua ideia com o corpo. Ao trabalhar com atores e não atores é possível perceber a mesma dificuldade: chegar perto de si mesmo e explorar sua criatividade até chegar a uma condição espontânea (Spolin, 1970). Só acertamos depois de errar muito. O caminho para a espontaneidade não é solitário, pois ele é fruto da construção das relações (Jonhstone, 1979). São os aspectos ligados a corporalidade que impregnam os atos, ampliando o repertório de ações e soluções. Esta capacidade não é absorvida somente no campo mental e na associação de ideias, mas na forma como elas são expressas e defendidas com o corpo. A improvisação teatral, impulsionada por suas características de jogo (por exemplo, divisão em grupos), desmonta a ideia de competição ao afirmar que cada um tem sua forma de fazer. Assim, o teatro viabiliza a espontaneidade e a leveza, que estimulam, conseqüentemente, o espírito de cooperação (Viola, 1996) e de apropriação de uma segurança pessoal em arriscar.

## 4.2 IMPROVISACÃO TEATRAL NA APRENDIZAGEM DA IMPROVISACÃO ORGANIZACIONAL: UMA PRÁTICA DE ENSINO UNIVERSITÁRIO

### 4.2.1 A prática educacional

A dimensão empírica da pesquisa é ancorada em uma prática educacional que aconteceu na Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia e teve como objetivo a aprendizagem da improvisação organizacional. As atividades do cotidiano educacional envolviam três eixos: conteúdo, prática organizacional e prática teatral. No eixo ‘conteúdo’, os estudantes liam material teórico sobre três temas: improvisação organizacional, improvisação teatral e gestão de projetos culturais. No eixo ‘prática organizacional’, os estudantes realizaram um festival de empreendedorismo nas artes (FAE – Festival de Artes

Empreendedoras), que exigia a habilidade de improvisar durante o processo de criação e gestão deste festival. No eixo ‘prática teatral’, os estudantes exercitavam a improvisação teatral em sala de aula, regularmente, ministrados por um dos professores (primeira autora deste artigo). Esses exercícios eram diversos, envolvendo um aquecimento e atividades de improvisação. O componente curricular envolvia uma série de trabalhos e atividades de avaliação (Tabela 4.1).

Tabela 4.1 – Trabalhos e atividades do componente curricular

<b>Trabalho ou Atividade</b>	<b>Definição</b>	<b>Descrição</b>
A1	Prática teatral	Exercícios de aquecimento (jogos, relação espacial e dicção) e improvisação teatral (14 aulas)
A2	Prática organizacional	Aulas teóricas sobre produção e planejamento (7 aulas), exercícios práticos de planejamento individual e em grupos (8 aulas), realização do evento (2 dias extras) e avaliações (2 aulas)
A3	Artista para a programação	Composição da programação do FAE com artistas: cada estudante tem a responsabilidade de convidar, no mínimo, dois artistas.
T1	Prática organizacional	Definição de conceitos, criação de projeto de captação de recursos, visita a potenciais patrocinadores, criação de uma carta de apresentação, criação de um plano de ação
T2	Conto de improvisação organizacional	Narrar uma história na forma de conto que registre e comunique a essência do aprendizado realizado no componente curricular. O estudante tem como fonte da ficção: ele mesmo como um personagem e a vivência da organização e da gestão do FAE como ambiente da história. Envolve, o conto deve descrever como a personagem integra e relaciona a habilidade de improvisar no teatro e nas organizações.
T3	Diário de bordo de aprendizagem	Descrição regular e detalhada de como cada estudante vivencia e aprende com as atividades, enfocando desafios, planejamentos, criatividade, improvisações, inovações, comportamentos, transformações pessoais e trabalho coletivo.
T4	Avaliação colaborativa	Realização de críticas colaborativas com o trabalho dos colegas, escolhendo as 10 críticas mais significativas e refletindo sobre seu valor no processo de aprendizagem pessoal.
A4	Entrevista semiestruturada coletiva	Avaliação coletiva durante a última aula sobre todo o processo de vivência e aprendizagem de cada estudante no componente curricular.

Fonte: Elaborado pelos autores

#### 4.2.2 O Festival de Artes Empreendedoras como arena de prática

O FAE é um encontro cultural que aproxima artistas, universidade e sociedade. É uma organização temporária, baseada em projeto, onde a improvisação é intensa e sempre requisitada por seus gestores. É a arena ideal para a prática e aprendizagem da improvisação organizacional. Um espaço de apreciação e reflexão estética que proporciona aprendizagens, conhecimentos e descobertas. O público era constituído por estudantes, familiares, professores, funcionários e cidadãos da cidade. A programação apresenta artistas da cidade que expõem sua arte e explicam seus esforços empreendedores.

Ocorrendo dentro da universidade, o FAE acontece durante dois dias em cinco espaços pré-definidos:

- ‘sabor inovador’ – espaço destinado à gastronomia e as pesquisas de experiências distintas de sabor envolvendo debates sobre preços, valores nutricionais, soluções criativas de vendas, de logística e de distribuição.
- ‘círculo de ideias’ – espaço para rodas de debates com artistas, gestores da cultura (público e privado) e profissionais da comunicação voltados para a área da cultura com relato de experiências bem-sucedidas
  - ‘arte experiencial’ – espaço com oficinas de costura, grafite, dança e exposições
  - ‘espetáculo revelado’ – espaço destinado aos espetáculos de dança, teatro e circo e que terminava com um bate-papo entre os artistas e o público
- ‘som empreendedor’ – espaço com apresentação de artistas solos e bandas da cidade com trabalhos autorais.

Para a organização do FAE, a primeira atividade era a de compor a programação e cada estudante deveria convidar um artista ou um profissional da área da cultura. Em seguida, a turma era dividida em três equipes que colocavam em prática o planejamento de gestão, estruturado em três etapas: pré-produção, produção e pós-produção. Cada equipe tinha uma função definida em cada uma das etapas.

#### 4.2.3 Metodologia de pesquisa

De tradição qualitativa, esta pesquisa adotou a abordagem metodológica artística (Barone, 2012), que potencializa processos e resultados, contribuindo para a geração de conhecimentos. Existem seis características principais que distinguem a prática de arte como metodologia: ideias, identidade, história, estrutura, espaço e alcance (Sullivan, 2010). Um

aspecto importante para o debate metodológico é o caráter libertador das artes que fornece novos meios de expressão, e com isso, novos caminhos para geração de ideias.

O campo empírico consistiu na prática educacional em um componente curricular do curso de Bacharelado em Administração na EAUFBA, que ocorreu por seis semestres consecutivos. Dois professores conduziram o processo: um com formação em teatro e outro em administração. As respostas ao planejamento eram dadas pelos estudantes em trabalhos e atividades que garantiam a avaliação e nota para aprovação no componente curricular (Tabela 4.1), ao mesmo tempo que operavam como fontes de informação (observação direta, os documentos, as entrevistas coletivas) para esta pesquisa (Tabela 4.2). Todos os estudantes envolvidos foram informados da pesquisa e da confidencialidade das informações. Consequentemente, os estudantes deram consentimento esclarecido e livre para participarem da pesquisa. Cada semestre letivo representa uma experiência de ensino-aprendizagem, que designamos pelos seguintes termos: Exp#1, Exp#2, Exp#3, Exp#4, Exp#5 e Exp#6. Os estudantes foram identificados por letras maiúsculas do alfabeto: A, B, C, D, etc. Em cada experiência, iremos citar entrevistas coletivas (exemplo: Ent-Exp#1), documentos (diário de bordo – exemplo: DbEstC-Exp#1; contos – exemplo: CoEstH-Exp#6) e observações (exemplo: Obs-Exp#3).

Tabela 4.2 – Técnicas de interação com o material empírico

<b>Técnica</b>	<b>Trabalho ou Atividade</b>	<b>Definição</b>	<b>Tipo de Narrativa</b>
Observação Direta	A1	Prática teatral	Artística
	A2	Prática organizacional	Expositiva, reflexiva, descritiva
	A3	Artista para a programação	Descritiva, reflexiva
Documentos	T1	Prática organizacional (sala de aula e ambiente virtual)	Descritiva, reflexiva, artística, expositiva
	T2	Conto de improvisação organizacional	Artística, reflexiva, descritiva, expositiva
	T3	Diário de bordo de aprendizagem	Reflexiva, descritiva
	T4	Avaliação colaborativa	Reflexiva
Entrevista	A4	Semiestruturada e coletiva	Reflexiva

Fonte: Elaborado pelos autores

**Observação Direta.** A arte é uma fonte rica de informação e conhecimento, como atestam as três primeiras atividades do componente curricular. A atividade A1 é a prática da improvisação teatral, essencialmente prática e artística, que era praticada em sala de aula, regularmente. Através da improvisação teatral, os estudantes vivenciavam e comentavam sobre as improvisações feitas pelos colegas e sobre suas próprias. A A2 foi desenvolvida em grupo. Nela, os estudantes precisavam planejar e gerir as ações para a realização do FAE. Os debates, combinações e negociações entre equipes era um constante exercício de organização interna de objetivos e de narrativa. Todos os planejamentos eram debatidos entre as equipes, enfatizando as improvisações que ocorriam e que eram identificadas. Na A3, era preciso sair a campo e convidar um artista para compor a grade de programação do FAE. Era a primeira experiência pessoal onde os estudantes conseguiam identificar momentos onde precisavam improvisar. A observação direta (De Ketele & Roegiers, 1994; Goetz & LeCompte, 1988) dos estudantes foi realizada nos momentos de improvisação teatral e de improvisação organizacional. Foram observados e descritos em diário de campo todas as manifestações ligadas à espontaneidade, criatividade e narrativa.

**Documentos.** No T1, os estudantes detalhavam o planejamento para a realização do FAE. Esses detalhamentos foram observados durante as atividades (A1, A2 e A3). O diário de bordo (T3) constituiu registro detalhado de cada estudante sobre seu processo de aprendizagem, reflexividade e de experimentação. O conto (T2) é um exercício artístico de transformar algumas anotações do diário de bordo em uma peça de literatura. Nesta atividade o estudante deveria considerar a ele próprio como personagem passando pelas distintas situações a que ficou exposto para a realização do FAE. O T4 foi o registro das críticas contributivas que os estudantes realizavam sobre os trabalhos dos colegas.

**Entrevistas Coletivas.** No último dia de aula, com toda a turma junta, acontecia uma roda de conversa guiada pelos professores em que cada estudante avaliava sua experiência (teatral e organizacional) e sua aprendizagem (A4). O que um estudante dizia servia de estímulo para que os outros também se posicionassem. Perguntas norteadoras: Depois de viver essa experiência, o que aprendi e como mudei? Como minha aprendizagem da improvisação teatral impactou em minha aprendizagem da improvisação organizacional?

**Análise da narrativa.** Todo material empírico – diários de observação, documentos e entrevistas – foi analisado com base na análise de narrativa (Amado, 2013; Bardin, 2004;

Bogdan & Biklen 1994; Bueno, 2006; De Ketele & Roegiers, 1993; Goetz & LeCompte, 1988; Krüger 2009) a partir de uma lógica indutiva e recursiva. A primeira etapa de análise consistiu em identificar e descrever as principais narrativas que relacionavam o teatro à improvisação teatral. Em seguida, todo material foi novamente analisado a partir das principais narrativas que emergiram na primeira etapa de análise. Nesta segunda etapa, o foco recaiu na construção de categorização para explicar as principais contribuições do teatro para o ensino-aprendizagem. As categorias emergentes foram aglutinadas em torno de duas categorias centrais: sinergias e entropias que o teatro gerava no ensino-aprendizagem da improvisação organizacional. Na terceira etapa de análise do material empírico as categorias construídas foram refinadas, descritas e refletidas à luz das suas principais repercussões.

### 4.3 RESULTADOS DA PESQUISA

Os resultados da pesquisa empírica se organizam em duas categorias: sinergias e entropias. As sinergias da improvisação teatral representam efeitos positivos que o teatro apresentou no processo de ensino e aprendizagem da improvisação teatral. As entropias são as dificuldades e desafios gerados pela improvisação teatral no contexto do ensino da improvisação organizacional.

#### **4.3.1 Sinergias da improvisação teatral no ensino-aprendizagem da improvisação organizacional**

##### **4.3.1.1 Lógica da prática**

Em sala de aula, os estudantes praticam regularmente a improvisação teatral que acontecia por meio de exercícios de aquecimento (Anexo 1) e jogos de construção de cena (Anexo 2). Todos ficam em pé e mobilizam plenamente seus corpos. A improvisação organizacional acontecia nas atividades práticas de organização e gestão do FAE. A prática, então, vai da sala de aula até o ambiente externo, integrando a prática da improvisação teatral em sala de aula com a prática da improvisação organizacional do evento. Então, quando o teatro se integra ao ensino, a lógica da prática que rege comumente a cultura do teatro, passa a impregnar a cultura de ensino e aprendizagem em Administração. A lógica da prática teatral produz uma prática de aprendizagem que abraça a complexidade, ao provocar a prática corporal, sensorial e emocional dos estudantes. O teatro proporciona um envolvimento integral entre o objetivo do exercício de improvisação, o corpo, os sentidos e as emoções (CoEst#H-Exp#6).

Na lógica teatral da prática é preciso primeiro realizar algo para depois refletir sobre o ocorrido, pois o que movimenta a cena teatral é a ação (Obs-Exp#4). No ensino-aprendizagem da improvisação organizacional, a prática se torna uma lógica predominante. Acostumados com a leitura e discussão de textos teóricos, sentados de frente para o professor, os estudantes relatam um choque cultural ao serem envolvidos pela lógica do teatro. Confrontam a lógica da teoria-reflexão com a lógica de aprender algo pela prática, envolvendo o corpo de forma mais intensa e ampla (Obs-Exp#4). Em suas experiências anteriores de ensino-aprendizagem tradicional, os estudantes relatam que eram raras as possibilidades de vivenciar o tempo presente em uma atividade prática que mobiliza o corpo e estimula as interações, sensações e transformações (Obs-Exp#3). A prática agrega dimensões para além da atividade mental.

Com efeito, a prática incorpora elementos que envolvem as sinapses do corpo, movimentando o corpo e a mente, provocando emoções e sensações diversas. Como a prática virou rotina nas aulas, em cada aula, os estudantes aprendiam praticando, interagindo e sentindo diferentes experimentações (Obs-Exp#4). A lógica da prática estimula as sensações porque abre a possibilidade de sentir. A imagem de um trem desgovernado é muito boa para explicar as sensações dos estudantes ao praticarem a improvisação teatral (Obs-Exp#2). Para os artistas, esta é a energia da criação que materializa uma inquietação de forma estética (CoEst#F-Esp#4).

#### **4.3.1.2 Praticar a narrativa**

A narrativa é comumente associada ao ato de falar, mas na improvisação teatral o indivíduo não fala somente com a sua voz e sim com todo o seu corpo. A narrativa requer organizar ideias, eventos e ações em uma sequência para que histórias sejam contadas de forma significativa e envolvente. No teatro, a narrativa exige uma integração entre voz, corpo e mente que garante força e precisão ao que está sendo feito na prática (Obs-Exp#1). Durante as improvisações teatrais a narrativa é sempre estimulada e executada em tempo real, aonde as ações vão sendo executadas quase ao mesmo tempo em que elas são criadas (DbEstB-Exp#2). Para uma improvisação acontecer é fundamental aceitar a situação e ser positivo. A regra básica para a improvisação teatral é a positividade, pois a partir da aceitação de uma ideia, ou proposta, as associações se tornam possíveis e essa aceitação é traduzida na construção coletiva das narrativas. A negação traz bloqueios e impedimentos para a associação de ideias e para a sequência da improvisação (Obs-Exp#1). A prática teatral fortalece a narrativa coletiva que explica a relação de complementariedade entre planejamento e improvisação. Quando a realização é desprovida de planejamento só se pode contar com a sorte (CoEst#H-

Esp#6).

A narrativa é tão essencial na prática da improvisação teatral quanto na prática de aprendizagem da improvisação organizacional. A prática teatral proporciona um exercício de prática narrativa que oferece uma dinâmica coletiva de cooperação. Quando não existe uma boa integração entre o estudante e o que ele precisa fazer emerge uma narrativa competitiva e defensiva (Obs-Exp#2). Algumas posturas equivocadas de competição aparecem no sentido de se defender de algo (Obs-Exp#2). Considerar e respeitar a existência do outro no ambiente organizacional desenvolve um sentido de percepção de equipe e de cooperação que pode ser observada na construção positiva e coletiva da narrativa. É um contraponto a ideia de disputa, causando impacto na percepção de si mesmo diante do outro. Isto amplia a capacidade de aprendizagem em ambientes que respeitam a diversidade e a cooperação (Obs-Exp#2) e que são pontos basilares da improvisação organizacional.

Na improvisação teatral e organizacional, a prática de uma narrativa a partir da negação da contribuição alheia prejudica o processo criativo que subjaz à improvisação (CoEst#G-Esp#6). O espírito de cooperação nasce da aceitação do problema e na incorporação deste como ideia inicial para a transformação (Obs-Exp#2). É preciso enfrentar o problema de maneira positiva, solucionando de maneira criativa e aproveitando o momento para construir confiança individual e coletiva. Durante a improvisação teatral e organizacional, a competição deve ser contra o tempo e não entre as pessoas (CoEst#G-Esp#6). A cooperação garante a complementariedade de ações e pensamentos que culminam na criação e exposição de diferentes e surpreendentes narrativas. Este é o caminho para aumentar o repertório de soluções para lidar com futuras situações imprevistas, tanto na caminhada pessoal, quanto coletiva e profissional (Obs-Exp#2).

Na prática da improvisação teatral, as sinergias acontecem quando somos positivos e abraçamos a imperfeição. É preciso estar conectado com o tempo presente, estimulando a presença integral do corpo e da mente (Obs-Exp#6). Através da narrativa criativa é possível ilustrar o excesso de confiança que faz negligenciar um planejamento, a cautela em demasia que impede de arriscar e dar passos mais significativos e também a inexperiência positiva que permite a concentração e o envolvimento (CoEst#H-Esp#6).

#### **4.3.1.3 Praticar a criatividade**

Os jogos de improvisação teatral são apresentados inicialmente como brincadeiras, revelando uma força interna que nem os estudantes sabem que possuem. Os estudantes não cansam de se surpreender ao longo do processo de aprendizagem (Obs-Exp#4). A brincadeira



é um campo de aprendizagem pouco explorada no ambiente organizacional, mas é reveladora nas ações e no envolvimento dos estudantes. A primeira relação que o jogo traz é com as regras. Todo jogo possui regras que garantem a organização e autonomia de todos naquele espaço de tempo definido para o jogo. Assim, todos conhecem os seus limites e seus companheiros (Obs-Exp#2) de improvisação.

No mundo organizacional, conhecer as regras é o mesmo que conhecer o planejamento e os limites (CoEst#A-Esp#6). A falta de conhecimento dos limites causa retrabalho e cansaço. Sendo a improvisação um desvio de caminho, é fundamental conhecer bem os limites desse caminho que é o planejamento. Antes de existir a necessidade de desviar o caminho, que é a improvisação, é preciso conhecer bem os caminhos estabelecidos (Obs-Exp#2). As regras são os limites necessários para que a criatividade possa agir, pois ela é uma resposta do corpo quando um limite se apresenta e requer transposição (Obs-Exp#4).

As regras constituem o que garante a justiça dentro de um jogo e o conhecimento delas é o que evidencia a liberdade de jogar. A verdadeira liberdade está em conhecer e se relacionar bem com as regras (Obs-Exp#4). Conseguir responder a uma prática de improvisação teatral caracteriza um exercício de liberdade, onde a resposta dada será uma síntese entre a pergunta que foi feita e a capacidade do estudante de refletir e trazer uma proposta quase no mesmo momento em que é feita a pergunta (Obs-Exp#2). Os estudantes destacam, tanto oralmente quanto por escrito, a percepção positiva da liberdade relacionada à criatividade (Obs-Exp#1-6).

Proporcionar um ambiente convidativo onde os estudantes sintam-se à vontade para despertar e exercitar a criatividade é um desafio em sala de aula que já pressupõe, por parte dos estudantes, um receio sobre o que será feito no componente curricular (Obs-Exp#4). Nesse contexto, a brincadeira ajuda no contato com o outro e na assimilação das regras para a construção da coragem de se expor sem a busca pelo certo e pelo errado (Obs-Exp#2).

#### **4.3.1.4 Praticar a corporalidade**

A improvisação teatral revela que a sala de aula é um pedaço do mundo composto por distintas pessoas que trazem em si muitas informações sobre suas vidas e a forma como se desenvolveram até aquele instante (Obs-Exp#1). Ao praticar a improvisação teatral, transformávamos as ações relatadas em sensações representadas com o corpo e não somente com a mente, em seu exercício interno de anulação do movimento e da ação (Obs-Exp#2). Esta atividade corporal ajuda a quebrar preconceitos a partir das reflexões sobre os acontecimentos vivenciados e observados (Obs-Exp#1). O artista do teatro usa o poder

transformador da arte como prática interativa, resistente e como meio de mudança individual, coletiva e cultural. Os desdobramentos conquistados são visíveis no corpo, pois as sensações e percepções são transformadas a cada nova experiência de envolvimento emocional. É justamente isso que garante novas possibilidades. O teatro possui abertura suficiente para se relacionar com outras práticas e desencadear sinergias e entropias que se complementam.

O trabalho em equipe não acontece de forma simples, mas as questões que surgem refletem a falta de hábito em tomar decisões e objetivar em sala de aula. Isto ocorre porque já existe um entendimento marcado no corpo que estabelece quem toma as decisões é o professor e quando o estudante é convidado a ser um protagonista de sua aprendizagem, ele precisa desenvolver uma relação com o tempo presente diferente da que ele conhecia. Isso causa muito impacto (Obs-Exp#4). A ausência da prática na vida das pessoas faz com que elas precisem de alguém orientando o que fazer. Na prática do componente curricular, isso ficou evidente (Obs-Exp#4). A busca pela experimentação da improvisação organizacional proporcionou um exercício de autonomia e concentração na atividade a ser executada. O ciclo da improvisação organizacional era contínuo: planejar, executar, improvisar, planejar de novo, executar de novo, improvisar e avaliar constantemente o trabalho e as improvisações praticadas. Se o planejamento estava coerente ou não, era preciso ter foco pleno na prática (Obs-Exp#2).

É visível a desarticulação de alguns estudantes com seus próprios corpos, tanto na percepção das habilidades físicas que possuem – velocidade, ritmo e reflexo, quanto nas interações com o colega – força, conexão e aceitação. Em sua grande maioria são jovens e sedentários (Obs-Exp#2). O estudante entende rapidamente que improvisar não é fazer alguma coisa de qualquer jeito. Para improvisar é preciso ter preparo. Independente da área de atuação profissional, para improvisar é preciso possuir um planejamento bem definido e com caminhos elaborados. A improvisação acontece quando um desses caminhos é interrompido e outro caminho precisa ser criado ao sabor do momento. Improvisar é despertar no corpo uma interligação entre todas as suas partes (CoEst#I-Esp#6). Trabalhar a prática requer otimismo, positividade e transmissão de segurança no olhar (CoEst#F-Esp#6), hábitos que podem ser aprendidos e praticados.

As crenças, os bloqueios, a felicidade e a dúvida não estão somente no que está sendo dito, mas estão impregnadas no corpo e na forma como os estudantes lidam com os eventos que surgem. Uma tensão prévia já existe mesmo antes de iniciar qualquer atividade, seja ela prática ou teórica (Obs-Exp#5). Há uma distância grande entre o que queremos fazer e o que fazemos. E isso pode ser evidenciado pela distância entre os estudantes e seus corpos (Obs-

Exp#2), que é reduzida pela prática da improvisação teatral.

### **4.3.2 Entropias da improvisação teatral no ensino-aprendizagem da improvisação organizacional**

#### **4.3.2.1 Vergonha de praticar**

O teatro é um potente articulador de apropriação de mecanismos do próprio corpo. Entretanto, às vezes, essas práticas são postas de uma forma que inibem a participação. Alguns estudantes relataram traumas de experiências anteriores (DbEstL-Exp#1) e a dificuldade de aceitar as dinâmicas teatrais em sala de aula devido a vergonha (DbEstC-Exp#5). A realização de um FAE foi o ponto de mudança para muitos estudantes ao desafiarem seus limites pessoais (Obs-Exp#2). Alguns estudantes chegam a vivenciar certo pânico ao precisar ter que se relacionar com um colega para realizar uma atividade em sala de aula (DbEstC-Exp#2). O condutor do trabalho não deve dar vazão a este sentimento que possa surgir, pois trata-se de uma defesa. Em uma narrativa, uma estudante diz nunca ter sentido tanta vergonha ao fazer os exercícios de aquecimento onde era preciso que todos fizessem careta uns para os outros. Tratava-se de uma dinâmica lúdica de desinibição. Facilmente a sala é contagiada por uma sequência de risos e gargalhadas que provoca uma mudança no ambiente e nas relações. Ela descreve o que sentiu fisicamente com arrepios na pele, garganta seca e vontade de sair correndo para relatar, na sequência, a alegria de ter passado por aquela experiência libertando-se de vez da vergonha de estar diante dos colegas de sala (DbEstD-Exp#2).

Costuma sentir vergonha o indivíduo que possui pouco hábito de se expor diante do outro ou aquele que não se encontra preparado para o momento de se colocar diante de alguém (Obs-Exp#6). A vergonha pode ser induzida pelo ridículo, por insultos ou pela exposição pública da vulnerabilidade ou fraqueza de uma pessoa ou grupo. Ela ataca e provoca a sensação de diminuição da dignidade humana. É uma condição complicada, frequentemente responsável por deixar passar importantes experiências e aprendizagens (Obs-Exp#3). O trabalho prático evidencia a importância de proporcionar um momento de protagonismo. Na universidade é comum o tipo de aula onde o estudante passa despercebido, estimulando o comportamento envergonhado durante vários semestres seguidos. Esse hábito em sala de aula vai alimentando a vergonha dos estudantes em expor ideias e vontades (DbEstC-Exp#2). A vergonha é emoção registrada no corpo. Estar livre diante do outro, sem a preocupação de pensar sobre o que o outro está pensando, confere segurança em arriscar e construir a partir de ideias próprias, respondendo com criatividade aos estímulos externos

(CoEstH-Exp#5).

#### 4.3.2.2 Medo de errar

O medo de errar na improvisação teatral surgiu muitas vezes e em alguns momentos foi possível conversar sobre este assunto. A fala é sempre de vencer o medo (Obs-Exp#4). É preciso aproveitar o ambiente de brincadeira que o teatro traz para envolver o estudante e estimulá-lo a arriscar. É preciso lembrar que as artes saem da vida educacional cedo demais e em muitos casos nunca mais retornam, deixando uma lacuna dolorida na formação integral, pois cada vez que a pessoa tem que se expor, ela enfrenta dificuldades devido ao medo de errar (Obs-Exp#2). O medo de errar, de falar, de agir, a preocupação com os olhares dos outros, a dificuldade de ouvir, de aceitar propostas e de ser positivo são os maiores bloqueios para a prática da improvisação organizacional (Obs-Exp#5).

Assumir que errou ou que falhou em determinado momento do processo constitui uma experiência de liberdade e uma ponte para o entendimento de que o erro leva a lugares diferentes, e que é possível aprender com eles e também aproveitá-los (Obs-Exp#2). O erro identifica falhas na comunicação e falhas de entendimento. Isso acarreta pouco reconhecimento das pequenas conquistas cotidianas além de dificultar o aproveitamento regular das aulas pelo excesso de desconfiança em onde vai levar toda a experimentação.

#### 4.3.2.3 Hábito de dispersar

A improvisação teatral envolve o estudante com ele mesmo e exige um exercício de presença pleno entre o corpo e a mente. É muito comum que os estudantes usem a sala de aula para pensar em outras coisas. O exercício da improvisação organizacional representa um choque para os estudantes que já tem internalizado uma cultura de curso. Outros componentes curriculares começam com atividades mais brandas, tendo seus trabalhos intensificados no decorrer do semestre. Na prática de realização de um FAE e da improvisação organizacional, o estudante começa a ter uma dinâmica acelerada em sala de aula, e fora dela, desde o primeiro momento (DbEstG-Exp#2). O componente curricular causa impacto quando ele percebe que desde o primeiro momento vai precisar estar plenamente presente (Obs-Exp#4).

A dispersão, muitas vezes, é involuntária e acontece por hábito cotidiano (CoEstI-Exp#4). Muitos pensamentos e sentimentos compõem o estado emocional no momento que o estudante está em sala de aula (Obs-Exp#4). No início das aulas, sempre vindo de um período de férias, o estudante tem o hábito, herdado de outros componentes curriculares, de ter o primeiro dia de aula de ajustes e conversas sobre o andamento das atividades e avaliações. Em

contraste, os estudantes ficam chocados ao serem exigidos em uma atividade prática (CoEst#G-Esp#6). Houve quem registrasse certa saudade de componentes curriculares que passam conteúdos escritos e que cobram conhecimento através de uma prova escrita (DbEstK-Exp#1) como forma de garantir o baixo comprometimento (Obs-Exp#1).

#### 4.4 DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Quando o teatro é aplicado no ensino da Administração, observamos que a lógica da prática constitui o valor que orienta a atividade teatral e que é transposta para a dinâmica de aprendizagem. A prática no teatro é central no ensino e aprendizagem da arte cênica. Em sala de aula, os estudantes de teatro estão sempre praticando o encenar, mobilizando e experimentando com o corpo as várias dimensões da arte teatral. É praticando que se aprende o ofício teatral. O segundo valor destacado é a centralidade do corpo: aprender é muito mais do que um exercício cognitivo. A criatividade e a experimentação constante da narrativa constituem dois outros valores a serem destacados nessa implicação da prática da improvisação teatral para o ensino-aprendizagem da improvisação organizacional.

Assim, os resultados da pesquisa contribuem significativamente para o avanço do conhecimento no campo de pesquisas sobre ensino-aprendizagem da Administração ao nos ajudarem a compreender as implicações da improvisação teatral nos processos de ensino-aprendizagem da improvisação organizacional. Trata-se de um conhecimento inédito, inovador e interdisciplinar que atende as demandas do momento de repensar a sala de aula como espaço ativo de prática e de aprendizagem pela experiência. O teatro, como expressão estética, atua na recuperação da sensibilidade dos estudantes no processo de se resinificarem como sujeitos ativos e proativos no processo de aprendizagem, de organização e de gestão.

Além disso, os resultados da pesquisa geram uma discussão sobre potenciais repercussões para a pesquisa e para a prática, envolvendo questões teóricas e metodológicas. As repercussões teóricas para a pesquisa futura sobre ensino-aprendizagem da Administração podem se inspirar dos resultados desta pesquisa em três direções.

**A primeira repercussão teórica refere-se à espontaneidade.** A espontaneidade, a criatividade e a sensibilidade são recursos que os seres humanos possuem (Boal, 1975; Spolin, 1970). Entretanto, em alguns casos, precisam ser ativados, pois a vida adulta pressupõe, de forma equivocada, uma anulação desses princípios essenciais no exercício de qualquer atividade profissional (Moreno, 1977; Spolin, 1970; Jonhstone, 1979). Espontaneidade e criatividade embora vinculadas entre si, não são sinônimos. Espontaneidade diz respeito a um

estado psíquico que integra mecanismos de ação que libera sentimentos, emoções e tensões reprimidas (Chacra, 1983). A criatividade é acionada para elaborar e construir novas formas de estar no mundo (Vera, 2004; Vera, 2005). A brincadeira se manifesta durante a prática da espontaneidade e da criatividade em sala de aula, como forma de engajar (Mainemelis & Ronson, 2006) e descontrair os estudantes. A improvisação estimula a relação entre espontaneidade e criatividade aproximando o indivíduo de seus conflitos internos e externos proporcionando um momento para redimensionar suas relações e seus modos de percepção do mundo provocando transformações (Berthold, 2001; Roubine, 2003).

**A segunda repercussão teórica refere-se à reflexividade como prática.** O uso reflexivo das artes configura a regulação e o desenvolvimento organizacional (Sutherland, 2013), o que promove a aprendizagem em níveis transformadores. A reflexão é frequentemente vista como um processo de pensamento sistemático, preocupado com a simplificação da experiência. Todavia, a reflexividade significa tornar o pensamento ou a experiência complexos, expondo contradições, dúvidas, dilemas e possibilidades. Na experiência cotidiana, a reflexividade é inseparável da estética (Sutherland, 2013). Se devemos ser altamente adaptativos, constantemente desafiados por novas perspectivas e circunstâncias, a ponte para essa adaptação são reflexões em ritmo permanente (Crossan, 1998; Fernandez, 2019; Flach & Antonello, 2008; Miner et al., 2001). A reflexividade estética é a criação do saber através da apropriação e transformação das características sensoriais-emocionais de nossas experiências (Sutherland, 2013). É um meio de reavaliar a forma como se tem colocado problemas e sua orientação para perceber, acreditar e agir. Os ambientes de aprendizagem baseados em artes – como acontece com a improvisação teatral – proporcionam espaços de trabalho estéticos e engajamento na reflexividade estética (Sutherland, 2013). O engajamento com as artes teatrais pode estabelecer um processo de reflexão que leva à construção de habilidades e competências improvisacionais de gestores.

**A terceira repercussão teórica refere-se a expansão para outros contextos educacionais.** A pesquisa com metodologia baseada em artes produz uma energia atenciosa e positiva, capaz de contribuir para uma política de esperança, amor, cuidado, compaixão, comunidade, espiritualidade, prática relacional e justiça social (Chilton, 2013), além de auxiliar na habilidade de construção da prática de narrativa (Amado, 2013; Bardin, 2004; Bogdan & Biklen, 1994; Bueno, 2006; De Ketele & Roegiers, 1993; Goetz & LeCompte, 1988; Krüger 2009). A prática da criatividade e da corporalidade também são conquistas desta

metodologia, que ainda aparece de forma tímida no campo da Administração. Esta pesquisa pode orientar futuros pesquisadores que desejam utilizar uma metodologia baseada em artes que tenha a prática como fundamento para o desenvolvimento das ações que fortalecem a percepção do tempo presente e das emoções.

Em termos das repercussões práticas, esta pesquisa tem potencial de contribuir com a melhoria da prática docente, com o melhor engajamento dos estudantes, com a formação de gestores e com o debate que alerta e orienta as mudanças e renovações curriculares. Ela oferece um caminho viável e original para que cursos de graduação em administração possam se alinhar com as Diretrizes Curriculares Nacionais que valorizam as metodologias ativas de ensino.

## REFERÊNCIAS

- Abrantes, A. C. M., Passos, A. M., Cunha, M. P., Santos, C. M. (2021). Getting the Knack for Team-Improvised Adaptation: The Role of Reflexivity and Team Mental Model Similarity. *Journal of Applied Behavioral Science*, 1-35. <https://doi.org/10.1177/00218863211009344>
- Aranha, E. A. & Garcia, N. A. P. (2005). Improvisação organizacional, jazz e as representações do tempo na organização. *Revista Ibero Americana de Estratégia*, 1(4), 79-87.
- Balachandra, L. (2019). The Improvisational Entrepreneur: Improvisation Training in Entrepreneurship Education. *Journal of Small Business Management*, 57(1), 60-77. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12486>
- Barone, T. & Eisner, E. (2012). *Arts based research*. Los Angeles: Sage Publications.
- Barret, E. & Bolt, B. (2007). *Practice as research approaches to creative arts enquiry*. London: I. B. Tauris.
- Baruch, Y. (2006). Role-play Teaching Acting in the Classroom. *Management Learning*, 37(1), 43-61. <https://doi.org/10.1177/1350507606060980>
- Bastien, D. T., & Hostager, T. J. (1998). *Jazz as a processo for organizational innovation*. *Communication Research*, 5(15), 582–602. <https://doi.org/10.1177/009365088015005005>
- Berthold, M. (2001). *História Mundial do Teatro*. São Paulo: Perspectiva.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Boje, D. M., Rosile, G., Saylor, J., & Saylor, R. (2015). Using storytellingtheatrics for leadership training. *Advances in Developing Human Resources*, 3(17), 348-362. <https://doi.org/10.1177/1523422315587899>
- Borah, A., Banerjee, S., Lin, Y., Jain, A., & Eisingerich, A. B. (2020). Improvised Marketing

- Interventions in Social Media. *Journal of Marketing*, 84(2), 69-91. <https://doi.org/10.1177/0022242919899383>
- Bueno, B., Chamliam, H.; Sousa, C., & Catani, D. (2006). Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003). São Paulo: *Educação e Pesquisa*, 2(32), 385-410. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000200013>
- Carvalho, J. F. (2007). Estimulando a criatividade e o pensamento crítico: O professor como ator, diretor e dramaturgo. In E. Davel, S. C. Vergara, & P. D. Ghadiri (Eds.), *Administração com arte: Experiências vividas de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Editora Atlas.
- Cavedon, N. R. (2007). Teatro de fantoches no ensino e aprendizagem da cultura e comportamento organizacional. In E. Davel, S. C. Vergara, & P. D. Ghadiri (Eds.), *Administração com arte: Experiências vividas de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Editora Atlas.
- Chacra, S. (1983). *Natureza e sentido da improvisação teatral*. São Paulo: Editora Perspectiva.
- Chilton, G. (2013). Altered Inquiry: Discovering Arts-Based Research Through an Altered Book. *International Journal of Qualitative Methods*, 12(1), 457-477. <https://doi.org/10.1177/160940691301200123>
- Christopher, E.; Laasch, O. & Roberts, J. (2017). Pedagogical Innovation and Paradigm Shift in the Introduction to Management Curriculum. *Journal of Management Education*, 41(6), 787 – 793. <https://doi.org/10.1177/1052562917724553>
- Ciuchta, M. P., O’Toole, J., & Miner, A. S. (2020). The Organizational Improvisation Landscape: Taking Stock and Looking Forward. *Journal of Management*, 47(1), 288-316. <https://doi.org/10.1177/0149206320966987>
- Clark, T. & Mangham, I. (2004). From dramaturgy to theatre as technology: The case of corporate theatre. *Journal of Management Studies*, 1(41), 37-59. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2004.00420.x>
- Clark, R. M., & Kayes, A. B. (2019). Building leadership storytelling skills: A collaboration between management and theater students. *Management Teaching Review*, 1 – 11. <https://doi.org/10.1177/2379298119855943>
- Coopey, J. (1998). Learning to trust and trusting to learn: A role for radical theatre. *Management Learning* 29(3), 365-382. <https://doi.org/10.1177/1350507698293006>
- Crossan, M. M. (1998). Improvisation in action. *Organization Science*, 9(5), 593-599. <https://doi.org/10.1287/orsc.9.5.593>
- Crossan, M. & Sorrenti, M. (1997). Making sense of improvisation. *Advances in Strategic Management*, (14), 155-180.



- Crossan, M.; Cunha, M.; Vera, D. & Cunha, J. (2005). Time and organizational improvisation. *Academy Management Review*, 30(1), 129–145. <https://doi.org/10.5465/amr.2005.15281441>
- Cunha, M. P. (2002). All that jazz: Três aplicações do conceito de improvisação organizacional. *Revista de Administração de Empresas*, 42(3), 36-42. <https://doi.org/10.1590/S0034-75902002000300004>
- [Cunha, M. P., & Clegg, S.](#) (2019). Improvisation in the learning organization: a defense of the extraordinary. *The Learning Organization*, 26(3), 238-251.
- Davel, E., Vergara, S. & Ghadiri, P. (2007). *Administração com arte: experiências vividas de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Editora Atlas.
- De Ketele, J. & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Diochon, P.; Otter, K.; Stokes, P. & Van Hove, L. (2019). Let's sculpt it!: Experiencing the role of organizational context in coaching. *Management Teaching Review*, 4(1), 1-15. <https://doi.org/10.1177/2379298119833692>
- [Falkheimer, J., & Sandberg, K. G.](#) (2018). The art of strategic improvisation: A professional concept for contemporary communication managers. *Journal of Communication Management*, 22(2), 253-258.
- Fernandez, A. & Kullu, F. D. (2019). Theatre that Enthral, Engages and Educates: An Artistic Pedagogical Tool. India: *South Asian Journal of Business and Management Cases*, 8(3), 312–323. <https://doi.org/10.1177/2277977919860295>
- Fisher, C. M., & Barrett, F. J. (2019). The Experience of Improvising in Organizations: A Creative Process Perspective. *Academy of Management Perspectives*, 2(33), 1-42. <https://doi.org/10.5465/amp.2017.0100>
- Flach, L. & Antonello, C. S. (2008). Improvisação e aprendizagem nas organizações: Reflexões a partir da metáfora da improvisação no teatro e na música. *Anais do Enanpad*. Rio de Janeiro, ANPAD.
- Hatch, M. J. (1999). Exploring the empty spaces of organizing: How improvisational jazz re-describes organizational structure. *Organization Studies*, 1(20), 75–101. <https://doi.org/10.1177/0170840699201004>
- Hauser, A. (1972). *História Social da Literatura e da Arte*. São Paulo: Mestre Jou.
- Johnstone, K. (1979). *Improv: Improvisation and the Theatre*. New York: Theatre Arts Books.
- Kamoche, K. N., & Cunha, M. P. (2001). Minimal structures: From jazz improvisation to product innovation. *Organization Studies*, 5(22), 733–764. <https://doi.org/10.1177/0170840601225001>
- Katz-Buonincontro, J. (2015). Decorative integration or relevant learning? A literature review of studies arts-based management education with recommendations for teaching and research.

- Journal of Management Education*, 39(1), 81–115. <https://doi.org/10.1177/1052562914555192>
- Kyriakopoulos, K. (2011). Improvisation in Product Innovation: The Contingent Role of Market Information Sources and Memory Types. *Organization Studies*, 32(8), 1051–1078. <https://doi.org/10.1177/0170840611410833>
- Lebernan, S., & Martin, A. (2005). Applying Dramaturgy to Management Course Design. *Journal of Management Education*, 29(2), 319–332. <https://doi.org/10.1177/1052562904271142>
- Liu, Y., Lv, D., Ying, Y., Arndt, F., & Wei, J. (2018). Improvisation for innovation: The contingent role of resource and structural factors in explaining innovation capability. *Technovation*, 74(75), 32–41. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2018.02.010>
- Mainemelis, C., & Ronson, S. (2006). Ideas are born in fields of play: towards a theory of play and creativity in organizational settings. *Research in Organizational Behavior*, 27, 81–131. [https://doi.org/10.1016/S0191-3085\(06\)27003-5](https://doi.org/10.1016/S0191-3085(06)27003-5)
- [Malucelli, G., Barbosa, M. T. J., & Carvalho, M. M. \(2021\). Facing the challenge of improvisation in project management: a critical review, \*International Journal of Managing Projects in Business\*, 14\(2\), 369–389.](https://doi.org/10.1016/S0191-3085(06)27003-5)
- Mangham, I. (1984). The management of creativity. In J. Beck, & C. Cox (Eds.), *Management Development: Advances in Practice and Theory*, 135–150. Chichester: John Wiley. <https://doi.org/10.1080/02650487.1990.11107129>
- Mangham, I. (2005). Vita Contemplativa: The Drama of Organizational Life. *Organization Studies*, 26(6), 941–958. <https://doi.org/10.1177/0170840605051824>
- Mannucci, P. V., Orazi, D. C., & Valck, K. (2020). Developing Improvisation Skills: The Influence of Individual Orientations. *Administrative Science Quarterly*, 1–47. <https://doi.org/10.1177/0001839220975697>
- Meisiek, S. (2002). Situation drama in change management: Types and effects of a new managerial tool. *International Journal of Arts Management*, 3(4), 48–55.
- Meisiek, S. (2004). Which catharsis do they mean? Aristotle, Moreno, Boal and organization theatre. *Organization Studies*, 25(5), 797–816. <https://doi.org/10.1177/0170840604042415>
- Meisiek, S. & Barry, D. (2007). Through the Looking Glass of Organizational Theatre: Analogically Mediated Inquiry in Organizations. London: *Organization Studies* 28(12), 1805–1827. <https://doi.org/10.1177/0170840607078702>
- Meyerhold, V. (1968). *O Teatro de Meyerhold*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Miner, A. S., Bassoff, P., & Moorman, C. (2001). Organizational improvisation and learning: A

- fieldstudy. *Administrative Science Quarterly*, 2(46), 304–337. <https://doi.org/10.2307/2667089>
- Moorman, C., & Miner, A. (1998a). The convergence of planning and execution: Improvisation in new product development. *Journal of Marketing*, 3(62), 1–20. <https://doi.org/10.1177/002224299806200301>
- Moorman, C., & Miner, A. (1998b). Organizational improvisation and organizational memory. *Academy of Management Review*, 4(23), 698–723. <https://doi.org/10.5465/amr.1998.1255634>
- Moreno, J. L. (1977). *El Teatro da Espontaneidad*. Buenos Aires: Editorial Vancu.
- Moussinac, L. (1957). *História do Teatro*. Lisboa: Bertrand.
- Nemkova, E., Souchon, A. L., Hughes, P., & Micevski, M. (2015). Does Improvisation Help or Hinder Planning in Determining Export Success? Decision Theory Applied to Exporting. *Journal of International Marketing*, 23(3), 41–65. <https://doi.org/10.1509/jim.14.0071>
- Nissley, N. (2010). Arts-based learning at work: Economic downturns, innovation upturns, and the eminent practicality of arts in business. *Journal of Business Strategy*, 31(4), 8–20.
- Nisula, A., & Kianto, A. (2016). The role of knowledge management practices in supporting employee capacity for improvisation. *The International Journal of Human Resource Management*, 27(17), 1920–1937. <https://doi.org/10.1080/09585192.2015.1088885>
- Orlikowski, W. J. (1996). Improvising organizational transformation over time: A situated change perspective. *Information Systems Research*, 1(7), 63–92. <https://doi.org/10.1287/isre.7.1.63>
- Orlikowski, W. J., & Hoffman, J. D. (1997). An improvisational model for change management: The case of groupware technologies. *Sloan Management Review*, 38(2), 11–21.
- O’Toole, J., Gong, Y., Baker, T., Eesley, D. T., & Miner, A. S. (2020). Startup Responses to Unexpected Events: The impact of the relative presence of improvisation. *Organization Studies*, 1–25. <https://doi.org/10.1177/0170840620937859>
- [Pereira, C. T., Wilner, A., & Trindade, B. M. L.](https://doi.org/10.1177/0170840620937859) (2016). Experimental learning enhancing improvisation skills. *The Learning Organization*, 23(6), 415–428.
- Roubine, J. J. (2003). *Introdução às Grandes Teorias do Teatro*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Sutherland, I. (2013). Arts-based methods in leadership development: Affording aesthetic workspaces, reflexivity and memories with momentum. *Management Learning*, 1(44), 25–43. <https://doi.org/10.1177/1350507612465063>
- Sullivan, G. (2010). *Art Practice as Research*. Los Angeles: Sage Publication.
- Spolin, V. (1970). *Improvisation for the Theater*. Illinois: North Western University Press.
- Taylor, S. (2009). Presentational form in first person research. London: *Action Research*, 2(1), 71–88. <https://doi.org/10.1177/1476750304040493>

Taylor, S. S. (2007). Experimentando diferentes modos de conhecimento por meio da improvisação teatral. In E. Davel, S. C. Vergara, & P. D. Ghadiri (Eds.), *Administração com arte: experiências vividas de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Editora Atlas.

Vera, D., Nemanich, L., Vélez-Castrillón, S., & Werner, S. (2016). Knowledge-Based and Contextual Factors Associated with R&D Teams' Improvisation Capability. *Journal of Management*, 42(7), 1874–1903. <https://doi.org/10.1177/1476750304040493>

Vera, D., & Crossan, M. (2004). *Theatrical improvisation: Lessons for organizations*. *Organization Studies*, 5(25), 727–749. <https://doi.org/10.1177/0170840604042412>

Vera, D. & Crossan, M. (2005). *Improvisation and Innovative Performance in Teams*. *Organization Science*, 16(3), 203–224. <https://doi.org/10.1287/orsc.1050.0126>

Vergara, S. C., & Constant, S. (2004). A utilização da construção de desenhos como técnica de coleta de dados. In: Vieira, M. M. F., Zouain, D. M., *Pesquisa qualitativa em administração*. Rio de Janeiro: FGV.

Wiedemann, N. J. B., Cunha, M. P., & Clegg, S. R. (2021). Rethinking Resistance as an Act of Improvisation: Lessons from the 1914 Christmas Truce. *Organization Studies*, 42(4), 615–635. <https://doi.org/10.1177/0170840619882957>

## Anexo 4.1 – Exemplo de atividades de aquecimento para improvisação teatral

<b>Nome</b>	<b>Descrição</b>	<b>Objetivos</b>
Respondendo no escuro	O estudante fica no centro do círculo vendado. Todos podem fazer pergunta a ele, uma pessoa de cada vez. O estudante deve responder na direção da voz que perguntou, fazendo um esforço para olhar nos olhos da pessoa, mesmo estando de olhos vendados.	Ativação do reflexo, confiança e escuta
Andando no escuro	A turma é dividida em duplas. Todos fazem a atividade ao mesmo tempo, mas cada um deve estar atento somente a sua dupla. Um dos dois fica do lado de fora e deve entrar vendado. O estudante que está na sala deve modificar o espaço e definir objetivos: fazer o colega sentar em uma cadeira, pegar uma caneta na mesa, etc. O estudante vendado só pode ouvir aos comandos verbais.	Ativação do reflexo, confiança e escuta
Cantando e emocionando	Em círculo, todos se olham, mas ninguém pode falar. Quem quiser começar canta uma música olhando para todos no círculo. Quando a pessoa termina de cantar todos devem dizer uma única palavra que expresse o sentimento ou emoção passada pela pessoa ao cantar. Quando se estabelece o silêncio novamente outra pessoa começa a cantar.	Desinibição, atitude, confiança e escuta
Acordando a voz	Em círculo, fazemos movimentos de mastigação. Os estudantes devem se imaginar comendo coisas muito gostosas e também coisas muito ruins, podendo se expressar somente com o som da letra “m” por três minutos. Depois seguimos uma sequência de vibração, com a língua ou lábios, fazendo uma pesquisa nas caixas de ressonância.	Articulação, emissão vocal, desinibição
Continuando a estória	Com a turma em círculo, uma pessoa começa a contar uma estória e quando o instrutor bate uma palma, a pessoa ao lado deve continuar a estória. Todos que estão no círculo contribuem para a estória. Até a metade da roda as pessoas trazem conflitos e personagens diversos. Da metade em diante deve trazer as resoluções e consequências. A última pessoa deve finalizar a estória.	Memória, criatividade, ludicidade

Fonte: Elaborado pelos autores

## Anexo 4.2 – Exemplos de atividades de improvisação teatral

<b>Nome</b>	<b>Descrição</b>	<b>Objetivos</b>
Tragédias e comédias	Dividir a sala em grupos de três pessoas. Cada grupo deve imaginar uma situação trágica e outra cômica que podem acontecer durante o evento. As situações devem ser contadas em forma de cena e cada participante pode assumir quantos personagens quiser.	Desinibição, criatividade, memória
ABC	São escolhidos dois voluntários. A turma define qual o ambiente que eles vão se encontrar: um mercado, um parque de diversões, a farmácia, a sala da casa, etc. Ao definir o local, eles têm cinco segundos para definir que personagem eles são e iniciar um diálogo. As falas ditas por eles devem seguir a sequência do alfabeto. O primeiro personagem que falar deve iniciar com uma palavra que comece com a letra A. Quando o outro personagem responder, a primeira palavra da frase deve começar com a letra B e assim por diante até a última letra do alfabeto.	Desinibição, criatividade, memória, prontidão
Atores, narradores e público	A sala é dividida em três grupos: atores, narradores e público. Os atores vão interpretar a estória criada pelos narradores e serão assistidos pelo público. Este exercício pode ser usado na pré-produção para imaginar situações que podem ocorrer no evento e também na pós-produção como avaliação onde vivenciam situações que aconteceram para expor seus pontos de vista. Os narradores definem a estória e dizem aos atores quais personagens eles serão, mas não dizem o que vão acontecer. A estória é contada na hora da encenação e os atores devem executar tudo o que for narrado. É preciso repetir o exercício três vezes para que todos passem pelos três grupos.	Desinibição, criatividade, memória

Fonte: Elaborado pelos autores

## 5. EMBODYING IMPROVISATIONAL EDUCATION FOR MANAGERS: LEARNING FROM THEATER<sup>4</sup>

### ABSTRACT

Organizational improvisation is a key skill for managers, but we lack knowledge on how to educate them on improvisational skills and what the role of the body is in this process. We assume that embodiment matters because improvisation relies on the visceral and instinctive reactions of the body when faced with urgent situations. This study explores how theatrical improvisation embodies organizational improvisation education. The empirical research results from three years of teaching organizational improvisation based on theatrical improvisation in a management school. The narrative analysis of empirical materials (documents, observational diaries, artistic expressions, interviews) presents organizational improvisation education and its embodiment as involving three types of learning practices: *relationality* (with oneself, with others, with rules, with the whole and with creativity), *emotionality* (joy, surprise and anxiety) and *spontaneity* (relaxation and intuition). We contribute to understanding how teaching and learning organizational improvisation involves theatrical and embodiment training.

**Keywords:** Organizational improvisation, Management education, Management learning, Embodiment, Theatrical improvisation.

### INTRODUCTION

Research on organizational improvisation (OI) is paramount to discussing the development of management and leadership, considering the subjectivity, uncertainty and fluidity of contemporary organizational contexts (Sutherland 2013). OI, which occurs at the moment when intuition guides spontaneous action, helps improve the quality of the actions taken (Crossan and Sorrenti 1997) because of its situated nature. Improvisation considers the

---

<sup>4</sup> O artigo segue os padrões de formatação e referências exigidos pela Revista *Culture and Organization* a qual foi avaliado e aceito para publicação. BARBOSA, F.P.M.; DAVEL, E.; CUNHA, M. P. *Embodying Improvisational Education for Managers: Learning for Theater*. *Culture and Organization*. Firt online, 2021. Artigo aprovado e apresentado nas Conferências Acadêmicas: ASAC 2021 (Administrative Sciences Association of Canada) – Evento Online, 12 a 15 de junho, 2021; na 37th EGOS COLLOQUIUM 2021 (European Group for Organization Studies) – Evento Online, 7 a 10 de julho, 2021 e na AoMO – Art of Management and Organization Conference. Brighton, UK, 30th August – 2nd September, 2018.

resources available in real time to instantly meet the required demands (Aranha and Garcia 2005). It integrates into the organizational memory and can be defined as the moment when the idea and execution of an action converge in time (Moorman and Miner 1998). Occurring within simple structures, but in complex ways, improvisation materializes organizational creativity (Hatch 1999), since it simultaneously integrates the ability to have an idea with its respective execution (Kamoche and Cunha 2001). Improvisation in organizations represents a moment of synthesis between thinking and action, influencing how we understand the creation of meaning when organizations have to deal with the unexpected (Cunha, Clegg, Rego and Gomes 2015). Although it is an important ally for organizational learning (Crossan and Sorrenti 1997; Fernandez and Kullu 2019; Flach and Antonello 2008; Miner, Bassoff and Moorman 2001; Vendelo 2009), management education research aimed at developing OI skills remains scarce. The existing work on OI does not focus on how managers can be better educated in order to improvise and how bodily experiences, of presumably great importance given the fact that improvisation often occurs in high time pressure settings, intervene in that process. Therefore, we ask: *how does the body participate in the development of improvisational skills?*

Ensuring high performance in an increasingly complex world requires knowing how to manage unexpected threats that can escalate out of control (Weick and Sutcliffe 2001). Indeed, to compete and cooperate effectively, managers are incessantly invited to handle complexities, solve problems and minimize uncertainties (Cunha 2002), by making ambiguous and sensible decisions in rapidly changing environments (King and Ranft 2001). Contradictorily, we keep training managers to deal with routines, ignoring the potential learning from the unexpected events and occurrences (Barrett and Bolt 2007). For example, when faced with an unpredictable situation, an organization can do nothing, ignore the event and continue with the existing routines, plan a new activity, or improvise (Miner, Bassoff and Moorman 2001). While the option of planning something new may require time that teams and organizations often lack as they try to adapt (Abrantes et al., 2021), the option of improvising may offer creative and effective outcomes (Ciuchta, O'Toole and Miner 2020). Improvisational learning takes many forms (semi-structured, episodic, subversive, resistive) and is a learned capacity that organizations can manage (Cunha, Neves, Clegg and Rego 2014).

We appreciate the relevance of improvisation research, but the debate about its development has paid limited attention to issues of teaching. The knowledge on how to educate managers in the ability to improvise remains unexplored by the research. Even though



there is an element of impulsivity involved in improvisation (Linstead and Mullarkey 2003), improvisational impulses can be acquired through training and namely training that frames improvisation as a bodily practice sharing attributes with the performative arts. As suggested by Mannucci, Orazi and De Valck (2021), we should discover ways of training managers to better improvise in order to better guide them in their professional performance while acting under time pressure.

Besides this lack of knowledge on how to teach and learn improvisation skills, we are unaware of the role the body plays in this process. Embodiment is unavoidable when improvising or learning to improvise, because we react with and through the body. We must enrich our understanding of the creation of embodied organizational meaning by investigating the body's actions from two points of view: what is already embodied and what can be transformed from existing embodiments combined with external stimuli (De Rond, Holeman and Howard-Grenville 2019). Embodiment is a dimension of biological aspects combined with socio-historical and cultural dimensions (Crossley, 2006). In other words, the body is not restricted to a cultural object (artifact), but constitutes the very foundation of experience and, consequently, the existential locus of culture (Flores-Pereira, Davel and Cavedon 2008). Sensemaking includes a bodily and emotional process (Cunha, Clegg, Rego and Gomes 2015); thus, considering the creation of meaning involves seeing the body as sensitive, sedimented, situated and capable of suffering, allowing a more holistic understanding of the role embodiment plays in sensemaking (De Rond, Holeman and Howard-Grenville 2019). As the impacts of social processes are received by the body, it can no longer be considered a limited entity (Csordas 1994; Damasio 1999). Thus, embodiment affects cognition, knowledge and learning (Gärtner 2013; Hindmarsh and Pilnick 2007; Lakoff and Johnson 1999; Streeck, Goodwin and LeBaron 2011).

By choosing theater as our artistic practice, this study explores how theatrical improvisation embodies OI education. Other artistic expressions could also have been considered, such as jazz (Fischer et al., 2021). However, theater is more flexible as a training platform, as it does not imply the critical skills and the material requirements of jazz. Coupled with OI education, theatrical improvisation — in theory and in practice — may significantly unveil the relevance of embodiment in this process. Based on artistic practice, our artistic methodology used theatrical improvisation as a practice to train management students for OI. Artists impose restrictions on themselves to encourage creativity and even have a way to “make things harder” setting themselves new limits to overcome Empirically, we used

techniques of qualitative research to interact with the empirical materials, such as observation, interviews and documents; and a narrative approach to analyze the collected material.

Our findings conceptualize, categorize and illustrate how embodiment manifests in OI education based on three types of learning practices: relationality (with oneself as reflexivity, the other, rules, the whole and creativity), emotionality (joy, surprise and anxiety) and spontaneity (relaxation and intuition). By investigating how theatrical improvisation and embodiment influence OI education we contribute to advancing the knowledge on OI and on management education. Our contribution lies in the deeper understanding of the role of the body in the process of teaching and learning how to improvise. Until now, improvisation has mainly been presented as a cognitive process. We do not aim to downplay the cognitive element of improvisation, but our focus is on the bodily experience of improvisation, understood here as integral to the process of improvising. Our work parallels research in other processes such as sensemaking: initially positioned as a cognitive and linguistic process, only later was it conceived as a process rich in visceral, bodily elements (De Rond et al., 2019). This can occur not only by using bodily information to support sensemaking but also as a political tool to impede it. Still, in the absence of other sources of information, one's body may be the ultimate source of information, as discussed by Cunha et al. (2015). Furthermore, based on the research outcomes, we hope to stimulate, increase and amplify the fruitful connections between management (OI, management education) and the arts world (theatrical improvisation), highlighting the role of the body in this interface.

## 5.1 MANAGEMENT EDUCATION, THEATER AND EMBODIMENT

OI features in organizational theory (Lewin 1998) as being related to advances in studies on leadership, adaptation and flexible networks (Hatch 1999). Individual and collective OI, which involve emotion as a constitutive part, consider error as an integral part of idea development, which requires negotiations, continuous dialogues and performance (Weick 2002; Flach and Antonello 2011). But the research on OI fails to reflect its impact on day-to-day organizational life. Most published articles are theoretical and the existing empirical qualitative studies focus on observation (Barrett 1998; Miner, Bassoff and Moorman 2001; Flach and Antonello 2011). The articles discuss the positive aspects related to learning OI but make no incursions on how to teach this practice. OI education receives no mention in the current research. The growing relevance of improvisation for successful organizing calls for a better understanding of how individuals develop improvisation skills

(Mannucci, Orazi and De Valck 2021) and how management education and the arts may play a crucial role in such a developmental process.

Education-based transformation is a complex process that engages classroom activities, the existing institutional structures and the traditions in place (Kim and Maloney 2020). The entanglements we find at the frontiers of knowledge can be better understood in the approximation between the arts and science (Barad 2007). Researching and practicing improvisation and creativity in organizations is essential, as their absence creates conditions for poor familiarity with the experience (Fisher and Barrett 2018). Both in organizations and in theater, improvising evokes joy and fear, as well as non-scripted action. It is, thus, discouraged in the organizational environment, accentuating the threatening aspect of the experience (Fisher and Barrett 2018; Macpherson, Breslin and Akinici 2021). In contrast, improvisational theater training creates a compelling experience of co-creation through interaction and, as such, can be used to build distinct skills, including leadership skills (Gagnon, Vough and Nickerson 2012) that may be valuable in organizational contexts. Instead of remitting improvisation to the organizational “underworld” (Batista al. 2016), we argue that improvisation can be cultivated as a relevant organizational skill in fast-changing environments, such as the agile paradigm.

Theater can be understood as a social technology (Clark and Mangham 2004), that engages and educates (Fernandez and Kullu 2019), offering significant lessons for organizations (Cinque and Nyberg 2020). Theater and organizations have similarities and differences, with improvisation working as a link between them due to its ambiguous and unpredictable nature. Theater focuses on processes that enhance internal agreements, individual and collective awareness and mutual cooperation (Vera and Crossan 2004). When analyzing theatrical improvisation in management education, some studies found that improvisation training (Vera and Crosan 2005): (a) provides tools for building a narrative (Meisiek 2002) and leadership skills (Clark and Kayes 2019), taking organizational roles into account (Clark and Mangham 2004); (b) promotes learning (Crossan 1998; Fernandez and Kullu 2019; Flach and Antonello 2008; Miner, Bassoff and Moorman 2001); and (c) stimulates fresh debates on organizational behavior (Fernandez and Kullu 2019). Theatrical improvisation helps us understand how to improve our relation with time (Vera and Crossan 2005; Flach and Antonello 2008), especially when we are faced with an undesired timeframe for planning and weighing up actions (Crossan, Cunha, Vera and Cunha 2005). It also promotes a space for students to channel their energy and emotion in a structured safe environment (Fernandez and Kullu 2019), experiencing the power of transformation via

theatrical catharsis (Meisiek and Barry 2007). Theater works as a powerful metaphor (Mangham 2005; Crossan, Cunha, Vera and Cunha 2005) to understand and describe our daily actions as citizens and professionals (Mangham 2005; Meisiek and Barry 2007), mobilizing forces for developing dialogic (Cavedon 2007), creative, relational skills (Chasserio and Goss 2007) and trust (Coopey 1998). Despite being a powerful source of knowledge and learning in management, and having featured in teaching research for some time, no research has yet fully focused on the mobilization of theater for OI education.

Improvisation games cause tension, as they challenge students to move from a comfortable place of non-protagonism (Crossan 1998). Nevertheless, their repetition tends to dissipate this tension, with the challenge becoming a bridge between the self and one's intuition (Moshavi 2001; Tabesh and Vera 2020). Improvisation games are useful to help participants identify and confront their anxieties about accepting changes: concerns are dealt with creatively and performance plans are reevaluated. Practicing theatrical improvisation should be integrated into management programs as it benefits those who participate in it (Tawadros 2015; Rajeev and Kalpathi 2016). Individual fear of failure is reduced over time, as training provides a new perception of failures as resulting from the lack of effective action on the part of both oneself and others (Johnstone 1979) — students realize that success is based on all colleagues sharing responsibility for the outcome (Moshavi 2001) and engaging with an aesthetic of imperfection, i.e. the acceptance that organizations are processes in ongoing construction in which deviations, mistakes and unexpected occurrences are an inevitable part of the learning journey.

Theatrical improvisation is a promising mechanism for improving the organization's capacity for learning and adaptability, creating a mindset conducive to change, and facilitating and guiding discussions on how change is systemic (Rajeev and Kalpathi 2016). Its internal structure relies on components supported by well-defined rules: the "yes-and rule," which consists of never denying a proposal, but also being positive in the construction of narratives (Crossan 1998; Johnstone 1979; Spolin 1970); not judging one's own ideas or those of others (Spolin 1970; Weick 1998); using active listening; and giving up prejudices in order to be open to various interpretations of an idea, a concept or a word (Moshavi 2001). Improvisation training can increase managers' feelings of confidence and skills to face unique and urgent situations (Ciuchta, O'Toole and Miner 2020). Furthermore, theater is about embodiment as the body is the essence of the actor, generating infinite performative possibilities. The actor needs to know and master his/her body, which requires ongoing practice and training (Grotowski 1968; Brook 1996).

Embodied and felt experiences are essential for creating plausible reports of the experience. We cannot divorce our bodies from the contexts in which we operate. Recognizing this invites us to understand that the organization operates on a sensory level, through sensible knowledge and everyday and common bodily sensations (Cunliffe and Coupland 2011). A management team's practical experience of interpersonal relationships is a key that activate bodily-sensitive emotional dynamics and influences decision-making (Liu and Maitlis 2013). The creation of embodied meaning occurs in everyday interactions (Flores-Pereira, Davel and Cavedon 2008), when we engage in our own awareness-raising process, organization and work activities, whether consciously or not (Cunliffe and Coupland 2011). Due to their physicality, interactions thus constitute a particularly suitable moment to make intuitive and embodied processes visible.

Embodiment refers to the human body as the foundation of experience and culture. In other words, human beings relate bodily to the historical and cultural world that precedes reflective thought and culture (Flores-Pereira, Davel and Cavedon 2008). Culture is not produced by a mind, a conscience, but on a daily basis, by a subject-body that, when acting, develops a culture that is first apprehended by the body - embodied, because only in practice can one experience an organization's culture (Flores-Pereira, Davel and Cavedon 2008). Meaning emerges from this narrative involving bodily experiences with improvisation. Sensemaking is inescapably embodied and intertwined with identity, even within organizations that use rationality and evidence to construct what is plausible (Cunliffe and Coupland 2011).

## 5.2 THEATRICAL IMPROVISATION IN ORGANIZATIONAL CONTEXTS: A UNIVERSITY TEACHING EMBODIED PRACTICE

### 5.2.1 The course and the Entrepreneurial Arts Festival as stages of practice

Our empirical analysis stems from an educational practice that took place in a management school for three consecutive years, involving three groups of students enrolled in an OI course with several assessments and activities (Table 1). The everyday education activities were composed of three axes: content, organizational practice and theatrical practice. The content axis provided the students with theoretical readings on three themes: OI, theatrical improvisation and management of cultural projects. For the organizational practice, the students held an Entrepreneurial Arts Festival (EAF), whose creation and managing process required the ability to improvise. In the theatrical practice axis, the students regularly

performed diverse theatrical improvisation exercises in the classroom (for example, see Photo 1 and Photo 2), taught by one of the professors (first author of this article), involving a warm-up and theatrical improvisation activities.

Table 5.1 Assessment work and activities for each axis

<b>Work and Activities</b>	<b>Description</b>
Theatrical practice	Warm-up exercises (games, spatial relation and diction) and theatrical improvisation (14 lessons)
Organizational practice	Theoretical classes on production and planning (7 lessons), practical exercises of individual and group planning (8 lessons), holding the event (2 extra days) and reflective assessments (2 lessons)
Artist for the program	Each student invites an artist to compose the EAF program
Organizational practice (classroom and Trello)	Defining concepts, creating a fundraising project, contacting potential sponsors, preparing an introduction letter, executing an action plan
OI story	Narrating a story that registers and communicates the essence of learning in the course. Students use themselves as a character and the situation experienced in organizing and managing the EAF as fiction. The story should involve the readers, describing how the character assimilated the contents of theatrical improvisation and OI.
Learning logbook	Daily and detailed description of the experiences in performing the activities, emphasizing the challenges and skills developed. Students should describe the stages of individual and collective learning, as well as what they considered peculiar and/or innovative. The students should find improvisation and creativity along the way, reflecting on work and noticing changes in their training as managers.
Collaborative evaluation	Choose from the 10 best reviews and/or suggestions posted in the project's virtual environment (Trello.com). Reflect on the value of what was written and how it contributed to a change in your training as a manager.
Semi-structured and collective interview	Meeting held in the last class to reflect on the process, challenges and learning.

Photo 5.1 Students practicing theater improvisation in the classroom (Exp#2)



Photo 5.2 Students practicing theater improvisation in the classroom (Exp#5)



The EAF is an event that brings together artists, the public and the territory — a space for aesthetic appreciation and reflection that provides learning, knowledge and discoveries. As a temporary, project-based organization where improvisation is intense and always requested by its managers, the festival sets the ideal stage to practice and learn OI. Taking place over the course of two days, at the management school, the EAF program comprised city-based artists invited by the students of the course. Students, family, teachers, employees and people curious about the exhibition formed the public. To organize the EAF, first the students had to compose the program, each inviting an artist or a cultural professional. Afterwards, the class was divided into three teams to carry out activities (e.g., financing, production, marketing, editing, hosting artists) in three stages (pre-production, production and post-production). Each team performed a defined role at each stage.

### **5.2.2 Research methods**

The research methodology was based on an arts approach (Barone and Eisner 2012; Knowles and Cole 2008; Leavy 2009; Young 2001), involving observation on theatrical and literary practice. Led by two professors – one with a background in theater and the other in management – the course was repeated six times, each one taking place in an academic session, corresponding to a total workload of 68 hours. Theatrical improvisation and OI activities were carried out in all academic sessions. The students conducted the planning in four written works and four practical activities conducted on established dates, which were evaluated and provided the grade to pass the course (Table 5.1). Associated with the works were the techniques for interacting with empirical material (Table 5.2). Each academic session represents an educational experience, labeled as follows: Exp#1, Exp#2, Exp#3, Exp#4, Exp#5 and Exp#6. The students were identified by capital letters in alphabetical order (A, B, C, D, etc.). Each experience will cite collective interviews (example: Ent-Exp#1), documents (logbook – example: DbEstC-Exp#1; stories – example: CoEstH-Exp#6) and observations (example: Obs-Exp#3).



Table 5.2. Interaction techniques with the empirical material

<b>Technique</b>	<b>Activity</b>	<b>Description</b>	<b>Narrative Type</b>
Direct Observation	Theater Practice	96 hours (1 hour per class in each class)	Artistic
	Organizational Practice	144 hours (organization of students in the classroom and during the EAF)	Expositive, Reflective, Descriptive
Documents	Organizational Practice (Classroom and Trello)	24 action plans (335 pages)	Descriptive, Reflective, Artistic, Expositive
	IO Tale	90 short stories (360 pages)	Artistic, Reflective, Descriptive, Expositive
	Learning Logbook	90 logbooks (900 pages)	Reflective, Descriptive
	Collaborative Evaluation	90 reviews (270 pages)	Reflective
Interview	Semi-structured and Collective	6 interviews (290 pages)	Reflective

The theatrical improvisation exercises and team meetings to plan and manage the EAF action plans were observed and recorded in field notes. During theatrical improvisation, the students experienced and commented on their own improvisations and those carried out by their colleagues. During the team meetings, debates, combinations and negotiations between teams were a constant exercise in the internal organization of goals and narrative. All plans were discussed among the teams, emphasizing and identifying the improvisations that took place. The students' responsibility of identifying, selecting and inviting an artist to compose the EAF program was the first personal experience where they could identify moments that required improvisation. Considering the dimensions of spontaneity, creativity and narrative, we conducted direct observation on the students' understanding of each stage of theatrical improvisation and OI.

Besides the EAF's planning and organization documents, the students regularly recorded their learning in relation to objective (teaching, professors, methodologies, planning, activities and work) and subjective issues (emotions, impressions of themselves and others). Based on this record, the students wrote a short story, in which they transformed some notes from the logbook into literature. Both the short story and theatrical practice injected an artistic dynamic into the learning and research processes. To write the story, the students were told they should consider themselves as a character undergoing the different situations they experienced in improvising, organizing and managing the EAF. In doing so, the students transform their improvisational memory as they are provoked to reflect on and creatively

recreate the sense of their experiential narrative. The double (theater and literature) art-based process involves an intensified, prolonged and amplified learning process of improvisation by the students.

In the last class, we held a meeting to encourage reflection on the experience. During the semi-structured and collective interview, everyone intervened at least once and each student spoke freely about the experience, the professors, the pedagogy and the EAF. Based on a few guiding questions – What have I learned about OI? What has that experience changed in me? What have I discovered about myself that I didn't know? – what one student said served as a stimulus for others to take a stand.

The set of empirical material (Table 5.2) was examined progressively, as each course took place in a different semester over three years. At the end of each course, we analyzed the collected material, focusing on narratives (student stories, episodes observed by the researcher), organized into three categories: artistic (theater and short story), descriptive (planning and organization) and reflective (learning and skill development). We compared the results from the narrative analysis of the course in one semester with the results of the course in the previous semester to identify convergences, divergences and complementarities. This was done successively, to build the analysis in five reflective steps. Thus, the analysis process consisted of building narratives focusing on the artistic, descriptive and reflective process. After this cumulative process of analysis, the final results pointed to (a) the crucial centrality of embodiment in the educational experience and (b) three types of learning practices explaining that centrality. The three types of learning practices were based on relationality, emotionality and spontaneity. From those inductive categorizations, we restarted a new analytical process of the entire material, focusing on better understanding how theatrical improvisation embodies OI education through three types of learning practices: relationality, emotionality and spontaneity. This second analytical round allowed us to refine the broad categories and develop unique subcategories for each learning practice. For example, relationality as a learning practice is explained through the relationship with oneself, others, rules, the whole and creativity. The subcategories of emotionality (joy, surprise and anxiety) and spontaneity (relaxation and intuition) were also developed from the narrative analysis of learning experiences centered on theatrical embodiment.

## 5.3 FINDINGS: LEARNING PRACTICE OF EMBODIED IMPROVISATIONS

### 5.3.1 Learning OI by embodying relational practice

Various relationships emerged in the classroom during improvisations and during the EAF OI. Relationality is a significant learning practice that reveals the bodily dimension of improvisation and its interactive complexity. As a practice triggered by embodiment, relationality requires each student to practice how to relate with oneself, with the other, with the rules, with the whole (integration between these relationships with the self, with the other and with the rules) and with creativity. Meanings are not only produced through mental reflection, but by performance learned and practiced first by the body. The imminence of improvisational performance often surprises the students and permanently transforms the way they relate to themselves, to others, to the rules, to the whole and to their creativity. In sum, practicing relationality inspire educators and learners to constantly improve the self-management of relations in their embodied and multiple dimensions.

#### 5.3.1.1 Practicing relationality with oneself

In this intersubjective relationality, the internal environment is the focus. All the information existing in the individual makes up the mosaic of embodied actions activated by external stimuli. Each person arrives at the classroom surrounded by a particular world, and the actions of putting everyone in the same bodily universe cause strangeness. Such strangeness is amplified when something uncommon is asked for in the classroom. In all courses, the invitation to get up from their desks and form a standing circle where everyone could look at each other elicited a large impact and diverse reactions (Obs-Exp#6). The students were impressed when they saw themselves performing creative games, due to the high level of exposure, and immediately reported how the games provided an experience of personal well-being (DbEstG-Exp#2). The looks, gestures, nervous comments, excuses, questions, laughter and changes in pitch did not emerge from in-classroom situations, but from something the students' inner expression. It was as if, for a few moments, they stopped connecting with the classroom to connect with themselves and their embodied condition (Obs-Exp#4). We observed this situation in all classes, which despite having a great variation in age and personal goals, had embodied performances of a similar nature (Obs-Exp#6). In these learning practices, embodiment supports deep forms of reflexivity, triggering self-reflections and producing new meanings for each student.

### 5.3.1.2 Practicing relationality with the other

In this intersubjective process, we observed how much one can feel comfortable when facing the other. We observed that embodiment triggers and transforms in relation to the other to build meanings based on practice. Adults have embodied actions regarding the other that affect relationality before there is any physical contact, which interfere with the activities performed. Often the other represents a pre-existing obstacle, as it is represented in interrogations such as: Do I know the people around me? Can I feel comfortable with them? Do I have colleagues who make me more comfortable than others? How do I put myself in front of my colleagues? These examples were observed in class during the improvisation games, where the students formed pairs, trios and quartets, and in the programmed and improvised activities within the EAF. The improvisation moments were impactful. One student reported performing a scene with a colleague who she had shared classes with for three years, but had never spoken to (Ent-Exp#4). Another student expressed her previous impatience with her group work, because in her opinion group work is unproductive, as it always ends up in confusion (DbEstH-Exp#2). Interestingly, in the same class another student described the course as stimulating precisely because it provided group work, both in the classroom improvisation exercises and in the collective work for conducting the EAF, and how much that had transformed him (DbEstB-Exp#2). The exercise stimulated people to reflect about their preferences and attitudes regarding engagement with others.

### 5.3.1.3 Practicing relationality with the rules

In this reflective and intersubjective relationality, we observed that the student embodies actions that are nurtured by the rules established in the improvisational practice. Rules are the parameters based on which we act. They are both facilitators and constraints on action; they enable and constrain action at the same time (Kamoche and Cunha, 2001; Ortmann and Sydow 2018). This relational aspect, more than the others, has to do with listening and the ability to relate to the world, because rules expand relationality. The rules speak to the present, as they are adjusted according to the unfolding circumstances. One student expressed such nervousness about the exercises that he could not even hear the rules of the game when they were explained (Ent-Exp#5). In one report, a student relates the nuisance of realizing that his colleagues had difficulty assimilating the rules and respecting what was being asked for (DbEstI-Exp#3). Can I easily listen and assimilate the rules? Do I consider the rules for conducting an activity, or is my routine constantly trying to circumvent them? Some students tried to adapt the rules to something easier to accomplish, attempting to skip the steps that

required more concentration and involvement (Obs-Exp#5). When there is a disconnection with the body, that is, when one has no habit of moving the body in other directions than the routine, the body has difficulty assimilating and responding to simple stimuli such as moving to the left or to the right (Obs-Exp#3). Rules are fundamental for executing improv games, as their development depends on applying the rules, and the embodied action of ignoring the rules when performing the activity is evident to everyone, as is the impact that it has. In one of the courses, a student questioned the existence of rules in improvisation, because in his understanding improvisation is exempt from rules. The comment was made while taking a course that highlights improvisation as a technique with established rules (Ent-Exp#2). When working on the EAF, improvisations that respected the rules were more celebrated (Obs-Exp#2). In the process, there was an element of bodily engagement with the rules, expanding the practical possibilities opened up by the rules. Instead of complying, the exercise created a space for discussing the rules and their applicability, which seems critical to use rules productively.

#### **5.3.1.4 Practicing relationality with the whole (oneself, the other and the rules)**

Separating the previous relational aspects serves a didactic goal, but in practice they happen simultaneously: Do I tend to ignore the other person, the rules or myself when doing an activity? Can I be fluent in performing activities, or am I trying to anticipate events and meet expectations? Does nervousness paralyze me or boost the flow of my activity? In the game of hope, for example, one has to clap one's hands towards a colleague looking deep into their eyes, so there is no doubt about who the person being addressed is, saying the word "hope". This involves three things simultaneously: saying the word hope, looking the person in the eye and clapping one's hands towards them. It was evident how some students chose only one action, or two, ignoring the others (Obs-Exp#1-6). From repeating the exercise and the rules, people adjust and realize that they are not yet doing what is being asked (Obs-Exp#1-6). When done in a group, everyone can observe and perceive the other's difficulty in adjusting, and this helps to perceive their own difficulty in assimilating what is being asked for (DbEstA-Exp#4). After the three actions find harmony, we introduce another rule: change the word "hope" for one's name. We observed people forget their own name in the face of the tension created by change (DbEstC-Exp#2). The embodiment of improvisational practice provides an integrated perception of how one relates to oneself, to others and to the rules, creating space for new perceptions and practical actions.

### 5.3.1.5 Practicing relationality with creativity

We relate to creativity not an object or subject, but rather as an immanent quality of a process. The need for a solution fuels the emergence of creativity. To express creativity one needs an issue to solve. We understand creativity as the body's answer to an arising issue in a way that offers unexpected and effective solutions. The students relate to creativity when they face an embodied problem (not only cognitive, but demanding performing with the body to convey a solution) during an improvisational performance and they must find a way to respond immediately and creatively to that problem. Performing on the logic of survival, the body's nervousness triggers the ideas that will help address the problematic situation. One needs to know how to listen to the body, and it speaks (Obs-Exp#1-6). Ideas emerge from goals and they tend to positively affect the people involved in the improvisation if the ideas are creatively well integrated with all other relational dimensions (oneself, others, rules, the whole). A creative idea arises from a need, an embodied condition and a balance between available resources and existing relationships (CoEst#E-Esp#5). Once the relational aspects are fully understood, the body relaxes and makes room for creativity to emerge. In a first moment, improvisation games require rule-based ideas and students show a lack of belief in producing new ideas. When in practice, they face another problem: an abundance of ideas and how to choose the best one for each situation (CoEst#H-Esp#6). Improvisation practice, inside and outside the classroom, makes the students feel more secure in proposing ideas to solve the issues brought forth by the EAF (CoEst#J-Esp#3). In sum, to relate to creativity means to practice how to face problems in immediate, new and unexpected ways by paying attention to one's bodily expressions.

### 5.3.2 Learning OI by embodying emotional practice

Learning OI includes educating one's emotionality by paying attention to the body. From the embodiment perspective, emotions are *in-corporated*, that is, the body has ways of living (bodily) its emotions. Our relationship with the world of work and with what we produce professionally is established primarily based on embodiment, a perceptual (sensitive-significant) relationship that occurs in the lived experience of emotion. The most latent emotions practiced registered by the speech and writing were joyfulness, astonishment and anxiety.

### **5.3.2.1 Practicing the emotion of joyfulness**

Improvisation and learning to improvise provides an embodiment focused on joy. The students physically experience joy during theatrical improvisation exercises in the classroom, and also during OI when conducting the EAF (Obs-Exp#1-6). A bodily moment of joy occurs when the students improvise and engage in creative activities. Smiling and laughter crown these moments (Ent-Exp#2). A prime example occurred during the festival: lacking an audience minutes before a presentation began, five students had the idea of going around the busy neighborhood to directly invite children to compose an audience. In thirty minutes, the space was packed with children and the presentation was a success (DbEstM-Exp#1). Another example that produced great joy in the classroom occurred when, during an improvisation, one student was spontaneously applauded by her colleagues for her brilliant idea (DbEstG-Exp#2).

### **5.3.2.2 Practicing the emotion of astonishment**

The students experienced astonishment every day, in relation to the proposed activities and exercises centered on activating embodiment through the unexpected. The desks were organized in a semi-circle, forming an audience, and a small stage (a platform 2m wide, 2m long and 40cm high) was set up beforehand. All improvisation exercises happened on stage, activating the embodiment focused on surprise. One student reported that just remembering the class in which he went on stage made his heart accelerate and his body warm up (CoEstH-Exp#4). Simple physical touches such as placing a hand on a wheel or receiving a hug from a colleague also activated embodiments of surprise (DbEstF-Exp#2). The biggest surprise of all happened when they learned of the arts festival they would organize and that they themselves should form the program schedule (Obs-Exp#1-6). Embodying surprise generated the energy needed to create or activate a realization-oriented embodiment (Obs-Exp#3).

### **5.3.2.3 Practicing the emotion of anxiety**

During theater improvisation the students expressed feelings of fear or agitation about things that might happen. For some students this fear and agitation was paralyzing, rendering them unable to relate to the present time (Obs-Exp#3). Some reacted with laughter (Obs-Exp#4) and others simply abandoned the course for fear of what was to come (Obs-Exp#1-6). Not knowing what would happen in the next class triggered an anxiety-oriented embodiment in some students (Obs-Exp#1-6). Anxiety is always focused on the future and the expectations

created over a situation, as we observed in one story where a student, so as not to risk leaving the artist waiting, arrived at 6am at the agreed meeting place (CoEstB-Exp#2).

### **5.3.3 Learning OI by embodying spontaneous practice**

Theatrical and organizational improvisation, as well as learning how to improvise, invite the students to experience the embodied practice of spontaneity, an access route for practicing creativity and originality. Spontaneity means not being afraid of not having a refined plan for a problematic situation we do not yet know. Thus, spontaneity is the practice of feeling bodily relaxed and open to intuition during improvisational games. In the many practices for activating the embodiment of spontaneity, the students faced, in an amusing way, their blockages, barriers and limitations (Obs-Exp#3). To conduct such an analysis, we observed the gestures, tone of voice, body posture, the contact between the bodies, the relationships, emotions, laughter, words, phrases and the countless catharses produced by the process (Obs-Exp#1- 6). When observing the embodiment of spontaneity, two stimuli emerge, simultaneously producing spontaneity and being produced by it: relaxation and intuition.

#### **5.3.3.1 Practicing relaxation**

This is the state of being free from tension and anxiety, which can only be triggered by a connection between the person, their goals, the present time and a certain amount of fun. Tension and anxiety stimulate thoughts unrelated to the action being performed (Obs-Exp#4). We easily perceived this relaxation in the improv games and in the improvisation exercise for conducting the EAF, and how much it brought about perceptions and changes (Obs-Exp#4). One example occurred in an improvisation exercise where a dyad should talk only in questions: one student was unable to ask questions, producing only statements. Everyone understood what was happening, except her. As much as we tried to explain, she could not understand, because in her view, she was asking questions, an evident state of disabled listening. The strange comic moment and the work of laughing at oneself helped to reverse the situation. When she realized her unwillingness to listen, she made sense of the block and changed the key, listening actively at last. She relaxed, started listening and performed the exercise properly (Obs-Exp#4).

#### **5.3.3.2 Practicing intuition**

Intuition is understood as the ability to predict a future event, a connection to something that has not yet happened. Intuition is talk that comes from the self, opening up perception



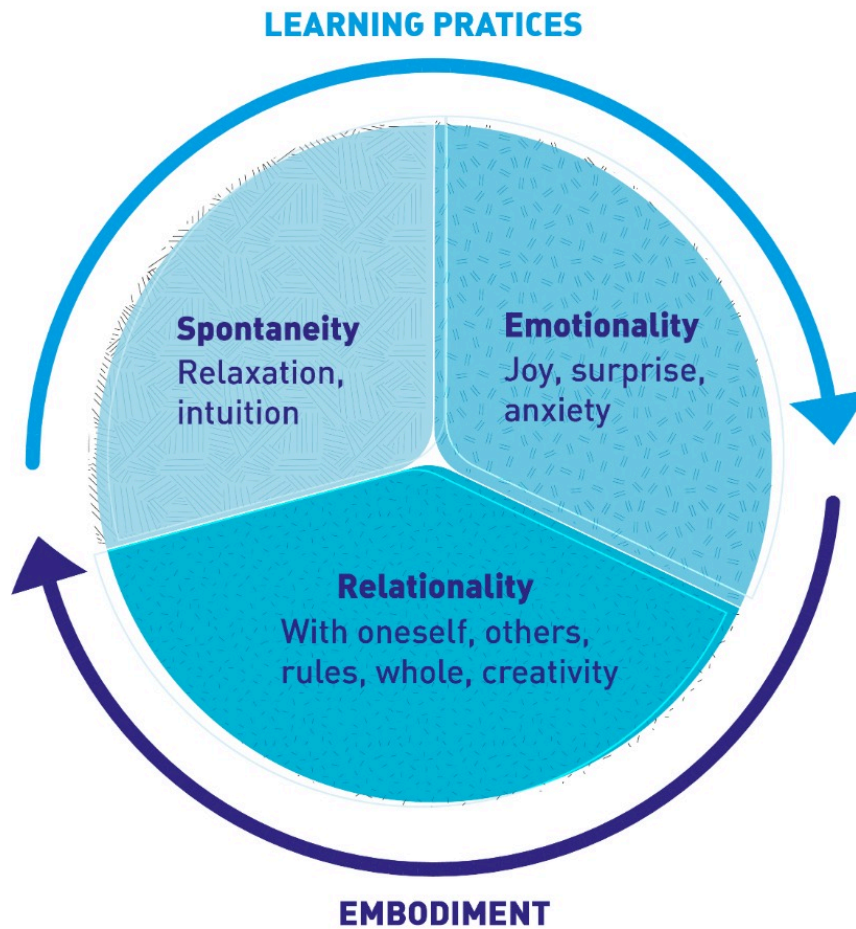
possibilities. Improvisation activates intuition (Obs-Exp#3). The improvisation activities, both in the classroom and when conducting the EAF, were filled with moments where intuition pointed the way (Obs-Exp#4). The final moments of a band's presentation in one of the editions of the festival is one example. Unable to speak to the van driver hired to pick up the instruments and with only one hour to the end of the activities, the student responsible for transportation autonomously decided not to risk it and hired another car, in the Uber app. Minutes later, he received confirmation that the van would come for the instruments and that everything was fine. The next step would be to cancel the Uber, but for some reason, which he could not explain, he thought it better not to and have a standby car, since it was late and hiring another car would become increasingly difficult. It was an intuition he decided to listen to, and it was of fundamental importance to have had that extra car at the time of dismantling (Obs-Exp#4).

#### 5.4 DISCUSSION: IMPROVISATION, EDUCATION AND EMBODIMENT

A set of learning practices (spontaneity, emotionality and relationality) were found to express how theatrical improvisation embodies OI education, as Figure 1 presents. The learning practice of relationality highlights how theatre-like improvisation improves self-management of relations in multiple dimensions: relations with oneself, others, rules, whole, and creativity. It opens an opportunity to rethink the notion of interaction in terms of intersubjectivity (Buber 1992; Crossley 1996) and the Baradian idea of intra-action, which necessitates pre-established bodies that participate in action with each other. In this sense, relationality as intra-action understands agency not as an inherent property of a human to be exercised, but as a dynamism of forces (Barad 2007).

The results also lead us to two reflections-qua-contributions. The first is that OI can be taught and learned together with theatrical training. Theater establishes a learning rhythm based on practice, where improvisation is a trained and practiced behavior (Vera and Crossan 2005; Flach and Antonello 2008; Crossan 1998; Johnstone 1979; Spolin 1970; Weick 1998). Theater invites us to fully experience the present, highlighting the importance of mindfully "being in the moment" (Senge, Scharmer, Jawarski and Flowers 2008) and focusing (Goleman and Senge 2014) in learning-in-embodied-practice. Learners gradually discover that theatrical improvisation means contact with the present time (Crossan, Cunha, Vera and Cunha 2005), instead of placing themselves only in the future (planning) or in the past (experience).

Figure 5.1 The Embodiment of OI Education based on Theatrical Improvisation



In theater, an actor is constantly reflecting about his/her improvisational practices and decisions based on the ongoing tension between what the actor planned and what he/she accomplishes bodily based on that initial planning. The ongoing adjustment between idealization and bodily accomplishment is the soul of theatrical training, as investigated and proposed by Grotowski (1968) and Brooks (1996). It allows actors to express some coherence between their actions and their planning. Applied in the classroom context, that practice creates for management students the possibility to perform, through improvisation, to reflect on the performances, and to modify their performances into new improvisations. We may understand that improvisational practice-in-flow as an artistic learning dynamic.

When we added another art – literature – to the process, the students transformed their notes from the logbook into a short story. This means that the students revised and resubmitted the embodied practice to a stage of reported, reflected upon and public memories of the collective improvisation. That literary transformation does not compete with the directness of the sensory meeting between actors and viewers in theater; rather, it improves the quality of reflection, opening up new perspectives, engagements, feelings and understandings. Taking notes of their experiences and creating a short story from these notes leads the students to transform their improvisational memory as they are invited to reflect creatively in order to make sense of their narrative. Thus, learning is prolonged, amplified and intensified in this double (theater and literature) art-based process.

The second reflection concerns improvisation as embodiment. Theatrical improvisation plays a decisive role in OI teaching-learning by providing the feeling, from the exercises, of the importance of the body and the emotions we experience when making decisions in a playful and urgent environment. Faced with urgent situations, the body reacts and activates improvisational resources. Relational practice triggered by bodily expression is manifested through the relationships with the self, the other, the rules, the whole, as well as how these relations impact on creativity. Meanings are not only produced by mental reflection, but by practical action learned and practiced first by the body. The action that manifests often surprises and transforms relationships based on practice.

Our bodies record embodied experiences, which register emotions and influence decision-making (Flores-Pereira, Davel and Cavedon 2008; Cunliffe and Coupland 2011; Liu and Maitlis 2013). The adrenaline experienced in practical activities provides a new feeling about the classroom environment which can help students gain familiarity with the bodily experience of improvisation (Fisher and Barrett 2018). The emotions stirred by this adrenaline rush are similar to those experienced in moments where life requires taking a stand. Practicing emotions provides greater skill when these arise, ensuring relative tranquility for decision-making in high-pressure environments. In this context, learning happens organically and enables active listening and greater clarity when organizing goals.

The study opens up new research avenues. We highlight the importance of theatrical improvisation in management education (specifically, in OI teaching) and the importance of an in-depth study on embodiment in the OI educational process. As no previous research addresses OI education, this study indicates a research field, instigating other researchers to further develop the possibilities of this education and the paramount role of the arts in it. In fact, this research broadens and deepens the debate about improvisation education,

highlighting the role of emotion. The concept of emotion in the context of improvisation has already been addressed (Hatch 1999), but not in relation to teaching and learning. Teaching managers and other organizational members about the role of the body opens up new ways of thinking about management education. It provides an opportunity to view the subtleties involved in the process as part of the process, impacting change management education in turbulent contexts.

Indirectly, our results help to reinforce and broaden the research on embodiment and the arts in management education. Theatrical improvisation was the path that allowed these advances, highlighting the importance of theater (and the arts in general) for management education (Coopey 1998, 2007; Gibb 2004; Irgens 2014; Mack 2012; Moshavi 2001; Purg and Sutherland 2017; Rajeev and Kalpathi 2016; Statler and Monthoux 2015; Sutherland 2013; Taylor and Ladkin 2009). Future research could explore improvisation not only as a tool in a more functionalist approach, but also as a political activity (Loacker, 2013). Furthermore, from an artistic perspective, the improvising body is not only an object, but also an actor in the process of building knowledge. Our body is programmable, and repeating new physical patterns awakens new possibilities for perceiving a problem in the search for solutions. Improvisation games do not impose a way of acting, but rather they show us the limits of action and in doing so help the body create possible paths for a good resolution. In addition, these experiments may take people out of their comfort zone, which is valuable in itself, as experiencing discomfort is critical for supporting creativity and its spontaneous expression, improvisation.

The implications of this study for practice are diverse. We provide resources to enrich the scope of management educators and the training of managers beyond the usual approaches. The course on organizing the Entrepreneurial Arts Festival constitutes an example of an alternative and reflexive mode of learning and teaching, which could potentially inspire other project-based teaching-learning experiments. Furthermore, it provides rich material for studying, illustrating and practicing arts-based teaching and interventions. Engaging with the arts as a source of knowledge about improvisation has been defended conceptually (Kamoche et al. 2003), with our study approaching this challenge empirically. Educators are invited to more carefully consider the power of theater and theatrical improvisation in OI teaching. As not every instructor feels comfortable using theatrical improvisations in the classroom, partnerships with theater experts, educators or artists are encouraged and could become a rich interdisciplinary learning experience for both

educators and students. Thus, we urge educators to consider the subtle and underlying dimension of management education that comes from embodiment.

## 5.5 CONCLUSION

We have explored how theatrical improvisation embodies OI education by conceptualizing, categorizing and illustrating three types of learning practices: relationality (with oneself, the other, rules, the whole and creativity), emotionality (joy, surprise and anxiety) and spontaneity (relaxation and intuition). Our broader contribution is to inaugurate knowledge about OI education as involving a bodily dimension. More specifically, our contribution lies in the deeper understanding of the role of the body in the process of teaching and learning how to improvise. Until now, improvisation has mainly been presented as a cognitive process. Indeed, embodiment should be understood as a dimension that shapes the educational process and the development of skills learning for OI. In the perspective of improvisation as embodied, the educational process may contribute to develop the management skills necessary to creatively face urgent and unforeseen situations, not only cognitively but also bodily.

Future research in management education would benefit from focusing on interdisciplinary partnerships with the arts and, especially, with the world of theatrical improvisation and its relational, emotional and spontaneous practice. In addition, OI researchers are invited to produce in-depth work on how other types of arts can contribute to the process of teaching and learning OI skills, not only as a cognitive activity, but as a process that engages the whole person.

## REFERENCES

- Abrantes, A.C.M., Passos, A.M., Cunha, M.P. & Santos, C.M. (2021). Getting the knack for team-improvised adaptation: The role of reflexivity and team mental model similarity. *Journal of Applied Behavioral Science*, in press.
- Aranha, E. A., and N. A. P. Garcia. 2005. “Improvisação Organizacional, Jazz e as Representações do Tempo na Organização.” *Revista Ibero Americana de Estratégia* 1(4): 79-87. doi: [10.5585/riae.v4i1.73](https://doi.org/10.5585/riae.v4i1.73)
- Barad, K. 2007. *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*. London: Duke University Press.
- Barone, T, and E. Eisner. 2012. *Arts Based Research*. Los Angeles: Sage.
- Barrett, F. J. 1998. “Creativity and Improvisation in Jazz and Organizations: Implications for

- Organizational Learning.” *Organization Science* 9(5): 539-622. doi: <https://doi.org/10.1287/orsc.9.5.605>
- Barret, E., and B. Bolt. 2007. *Practice as Research Approaches to Creative Arts Enquiry*. London: I. B. Tauris.
- Bartunek, J. M. 2017. What Inspires the Academy: Book Reviews and Beyond. *Academy of Management Review* 40(3): 382-406. doi: <https://doi.org/10.5465/amr.2015.0029>
- Batista, M.G., Clegg, S., Cunha, M.P., Giustiniano, L. & Rego, A. 2016. Improvising prescription: Evidence from the emergency room. *British Journal of Management*, 27(2), 406-425.
- Brook, P. 1996. *The Empty Space*. New York: Simon & Shuster.
- Buber, M. 1992. *On and cultural creativity*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Cavedon, N. R. 2007. “Teatro de Fantoques no Ensino e Aprendizagem da Cultura e Comportamento Organizacional.” In *Administração com Arte: Experiências Vividas de Ensino-aprendizagem*, edited by E. Davel, S. C. Vergara, and P. D. Ghadiri, 155-162. São Paulo: Editora Atlas.
- Chasserio, S. and C. Goss. 2007. “O Uso de Técnicas Teatrais para Desenvolver o Saber Relacional dos Gestores.” In *Administração com Arte: Experiências Vividas de Ensino-aprendizagem*, edited by E. Davel, S. C., Vergara, and P. D. Ghadiri, 163-171. São Paulo: Editora Atlas.
- Cinque, S., and D. Nyberg. 2020. “Theatre’s Radical Potential: A Study of Critical Performativity.” *Culture and Organization*, forthcoming. doi: <https://doi.org/10.1080/14759551.2020.1827257>
- Ciuchta, M. P., L. J., O’Toole and A. S. Miner. 2020. “The Organizational Improvisation Landscape: Taking Stock and Looking Forward.” *Journal of Management* 47(1): 1-29. doi: <https://doi.org/10.1177/0149206320966987>
- Clark, T., and I. Mangham. 2004. “From Dramaturgy to Theatre as Technology: The Case of Corporate Theatre.” *Journal of Management Studies* 41(1): 37-59. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2004.00420.x>
- Clark, R. M., and A. B. Kayes. 2019. “Building Leadership Storytelling Skills: A Collaboration between Management and Theater Students.” *Management Teaching Review*, ahead of print, 1-11. doi: <https://doi.org/10.1177/2379298119855943>
- Coopey, J. 1998. “Learning to Trust and Trusting to Learn: A Role for Radical Theatre.” *Management Learning* 29(3): 365-382. doi: <https://doi.org/10.1177/1350507698293006>
- Coopey, J. 2007. “Theatre in Management and Organization Development: A Critique of

Current Trends.” In: *The handbook of Experiential Learning and Management Education*, edited by M. Reynolds and R. Vince, 169-186. Oxford: Oxford University Press.

Crossan, M. M. 1998. “Improvisation in Action.” *Organization Science* 9(5): 593-599. doi: <https://doi.org/10.1287/orsc.9.5.593>

Crossan, M., M. P. Cunha, D. Vera and J. Cunha. 2005. “Time and Organizational Improvisation.” *Academy Management Review* 30(1): 129-145. doi: <https://doi.org/10.5465/amr.2005.15281441>

Crossan M and Sorrenti M (1997). “Making Sense of Improvisation”. In *Organizational Improvisation*, edited by K. N. Kamoche, M. P. Cunha, and J. V. Cunha, 155–180. London: Routledge.

Crossley, N. 1996. *The Fabric of Social Becoming*. London: Sage Publications.

Crossley, N. 2006. *Reflexive embodiment in contemporary society*. Berkshire: Open University Press.

Csordas, T. 1994. *Embodiment and Experience*. Cambridge: Cambridge University Press.

Cunha, M. P. 2002. “All that Jazz: Três Aplicações do Conceito de Improvisação Organizacional”. *Revista de Administração de Empresas* 42(3): 36-42. doi: <https://doi.org/10.1590/S0034-75902002000300004>

Cunha, M. P., S. Clegg, A. Rego and J. F. Gomes. 2015. “Embodying Sensemaking: Learning from the Extreme Case of Vann Nath, Prisoner at S-21.” *European Management Review* 12(1): 41-58. doi: <https://doi.org/10.1111/emre.12041>

Cunha, M. P., P. Neves, S. R. Clegg, and A. Rego. 2014. “Tales of the Unexpected: Discussing Improvisational Learning.” *Management Learning* 46(5): 511-529. doi: <https://doi.org/10.1177/1350507614549121>

Cunha, M.P., Clegg, S., Rego, A. & Gomes, J.F.S. (2015). Embodying sensemaking: Learning from the extreme case of Vann Nath, prisoner at S-21. *European Management Review*, 12(1), 41-58.

Cunliffe, A. and C. Coupland. 2011. “From Hero to Villain to Hero: Making Experience Sensible through Embodied Narrative Sensemaking”. *Human Relations* 65(1): 63-88. doi: <https://doi.org/10.1177/0018726711424321>

Damasio, A. 1999. *The Feeling of What Happens: Body and Emotion in the Making of Consciousness*. New York: Mariner Books.

De Rond, M., I. Holeman, and J. Howard-Grenville. 2019. “Sensemaking from the Body: An Enactive Ethnography of Rowing the Amazon”. *Academy of Management Journal* 62(6): 1961-1988. doi: <https://doi.org/10.5465/amj.2017.1417>

- Fernandez, A. and F. D. Kullu. 2019. "Theatre that Enthralls, Engages and Educates: An Artistic Pedagogical Tool". *South Asian Journal of Business and Management Cases* 8(3): 312–323. doi: <https://doi.org/10.1177/2277977919860295>
- Fisher, C. M. and F. J. Barrett. 2018. "The Experience of Improvising in Organizations: A Creative Process Perspective." *Academy of Management Perspectives* 33(2): 1-42. doi: <https://doi.org/10.5465/amp.2017.0100>
- Fisher, C., Demir-Caliskan, O., Hua, M.Y. & Cronin, M.A. (2021). Trying not to try: The paradox of intentionality in jazz improvisation and its implications for organizational scholarship. In R. Bednarek, M.P. Cunha, J. Schad and W.K. Smith (Eds.), *Interdisciplinary dialogues on organizational paradox. Research in the Sociology of Organizations* (vol.73B, pp.125-139). Emerald.
- Flach, L., and C. S. Antonello. 2008. *Improvisação e Aprendizagem nas Organizações: Reflexões a partir da Metáfora da Improvisação no Teatro e na Música*. Rio de Janeiro: Enanpad Conference Proceedings.
- Flach, L. and C. S. Antonello. 2011. "Improvisation and Learning Processes in Organizations: A Metaphor Applying the Brazilian Rhythm Choro." *Organizações & Sociedade* 18(59): 681-699. doi: <http://dx.doi.org/10.1590>
- Flores-Pereira, M. T., E. Davel, and N. R. Cavedon. 2008. "Drinking Beer and Understanding Organizational Culture Embodiment." *Human Relations* 61(7): 1007-1026. doi: <https://doi.org/10.1177/0018726708093906>
- Ganon, S., H. C. Vough, and R. Nickerson. 2012. "Learning to Lead, Unscripted: Developing Affiliative Leadership through Improvisational Theatre." *Human Resource Development Review* 11(3): 299-325. doi: <https://doi.org/10.1177/1534484312440566>
- Gärtner, C. 2013. "Cognition, Knowing and Learning in the Flesh: Six Views on Embodied Knowing in Organization Studies." *Scandinavian Journal of Management* 29(4): 338-352. doi: <https://doi.org/10.1016/j.scaman.2013.07.005>
- Gibb, S. 2004. "Arts-based Training in Management Development: The Use of Improvisational Theatre." *Journal of Management Development* 23(8): 741-750. doi: <https://doi.org/10.1108/02621710410549594>
- Goleman, D. and P. Senge. 2014. *The Triple Focus: A New Approach to Education*. Florence: More than Sound.
- Grotowski, J. 1968. *Towards a Poor Theatre*. New York: Simon & Shuster.
- Hatch, M. J. 1999. "Exploring the Empty Spaces of Organizing: How Improvisational Jazz Redescribes Organizational Structure." *Organization Studies* 20(1): 75–101. doi:



<https://doi.org/10.1177/0170840699201004>

Hindmarsh, J. and A. Pilnick. 2007. "Knowing Bodies at Work: Embodiment and Ephemeral Teamwork in Anaesthesia." *Organization Studies* 28(9): 1395-1416. doi: <https://doi.org/10.1177/0170840607068258>

Irgens, E. J. 2014. "Art, Science and the Challenge of Management Education." *Scandinavian Journal of Management* 30: 86-94. doi: <https://doi.org/10.1016/j.scaman.2013.12.003>

Johnstone, K. 1979. *Improv: Improvisation and the Theatre*. New York: Theatre Arts Books.

Kamoche, K., and M. P. Cunha. 2001. "Minimal Structures: From Jazz Improvisation to Product Innovation." *Organization Studies* 22(5): 733-764. doi: <https://doi.org/10.1177/0170840601225001>

Kamoche, K., Cunha, M.P. & Cunha, J.V. (2003). Towards a theory of organizational improvisation: Looking beyond the jazz metaphor. *Journal of Management Studies*, 40(8), 2023-2051.

Kim, J., and E. Maloney. 2020. *Learning Innovation and the Future of Higher Education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

King, A. W. and A. L. Ranft. 2001. "Capturing Knowledge and Knowing through Improvisation: What Managers can Learn from the Thoracic Surgery board Certification Process." *Journal of Management* 27(3): 255-277. doi: <https://doi.org/10.1177/014920630102700303>

Knowles, J. G., and A. L. Cole. 2008. *Handbook of the Arts in Qualitative Research: Perspectives, Methodologies, Examples, and Issues*. Thousand Oaks: Sage.

Lakoff, G. and M. Johnson. 1999. *Philosophy in the Flesh*. New York: Basic Books.

Leavy, P. 2009. *Methods Meets Art: Art-based Research Practice*. New York: The Guilford Press.

Lewin, A. Y. 1998. "Jazz Improvisation as a Metaphor for Organization Theory." *Organization Science* 9(5): 539-546. doi: <https://doi.org/10.1287/orsc.9.5.539>

Linstead, S. and J. Mullarkey. 2003. "Time, Creativity and Culture: Introducing Bergson." *Culture and Organization*, 9(1): 3-13. doi: <https://doi.org/10.1080/14759550302799>

Liu, F., and S. Maitlis. 2013. "Emotional Dynamics and Strategizing Processes: A Study of Strategic Conversations in Top Team Meetings." *Journal of Management Studies* 51(2): 202-234. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2012.01087.x>

Mack, K. S. 2012. "Taking an Aesthetic Risk in: Reflections on an Artistic-aesthetic Approach." *Management Learning* 44(3): 286-304. doi: <https://doi.org/10.1177/1350507612442048>

- Macpherson, A., Breslin, D. & Akinci, C. (2021). Organizational learning from hidden improvisation. *Organization Studies*, in press. Doi: <https://doi.org/10.1177/01708406211035509>
- Mangham, I. 2005. "Vita Contemplativa: The Drama of Organizational Life." *Organization Studies* 26(6): 941-958. doi: <https://doi.org/10.1177/0170840605051824>
- Mannucci, P. V., D. C. Orazi, and K. De Valck. 2021. "Developing Improvisation Skills: The Influence of Individual Orientations." *Administrative Science Quarterly*, 66(3): 612-658. doi: <https://doi.org/10.1177/0001839220975697>
- Meisiek, S. 2002. "Situation Drama in Change Management: Types and Effects of a New Managerial Tool". *International Journal of Arts Management* 3(4), 48-55. doi: <https://www.jstor.org/stable/41064766>
- Meisiek, S. and D. Barry. 2007. "Through the Looking Glass of Organizational Theatre: Analogically Mediated Inquiry in Organizations." *Organization Studies* 28(12), 1805-1827. doi: <https://doi.org/10.1177/0170840607078702>
- Meisiek, S., P. Guillet de Monthoux, D. Barry, and R. Austin. 2016. "Four Voices: Making a Difference with Art in Management Education." In *Reinventing Management Education*, edited by T. Beyes, M. Parker, and C. Steyaert, 330-341. London: Routledge.
- Miner, A. S., P. Bassoff, and C. Moorman. 2001. "Organizational Improvisation and Learning: A Field Study." *Administrative Science Quarterly* 46(2): 304-337. doi: <https://doi.org/10.2307/2667089>
- Moorman, C., and A. Miner. 1998a. "The Convergence of Planning and Execution: Improvisation in New Product Development." *Journal of Marketing* 62(3): 1-20. doi: <https://doi.org/10.1177/002224299806200301>
- Moorman, C. and A. Miner. 1998b. "Organizational Improvisation and Organizational Memory." *Academy of Management Review* 23(4): 698-723. doi: <https://doi.org/10.5465/amr.1998.1255634>
- Moshavi, D. 2001. "Yes and...: Introducing Improvisational Theatre Techniques the Management Classroom." *Journal of Management Education* 25(4): 437-449. doi: <https://doi.org/10.1177/105256290102500408>
- Ortnann, G and J. Sydow. 2018. Dancing in Chains: Creative Practices in/of Organizations. *Organization Studies* 39(7): 899-921. doi: [10.1177/0170840617717096](https://doi.org/10.1177/0170840617717096)
- Purg, D. and I. Sutherland. 2017. "Why Art in Management Education? Questioning Meaning." *Academy of Management Review* 42(2): 382-406. doi: <https://doi.org/10.5465/amr.2016.0047>
- Rajeev, P. N. and S. Kalpathi. 2016. "Let's Play: The Use of Improv Games in Change

- Management Training.” *Industry & Higher Education* 30(2): 149-154. doi: <https://doi.org/10.5367/ihe.2016.0299>
- Senge, P., C. O. Scharmer, J. Jaworski, and B. S. Flowers. 2008. *Presence: Human Purpose and the Field of the Future*. Cambridge: Currency.
- Spolin, V. 1970. *Improvisation for the Theater*. Illinois: North Wester University Press.
- Statler, M. and P. G. Monthoux. 2015. “Humanities and Arts in Management Education: The Emerging Carnegie Paradigm.” *Journal of Management Education* 39(1): 3-15. doi: <https://doi.org/10.1177/1052562914560169>
- Streeck, J., C. Goodwin, and C. LeBaron. 2011. *Embodied Interaction: Language and Body in the Material World*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sutherland, I. 2013. “Arts-based Methods in Leadership Development: Affording Aesthetic Workspaces, Reflexivity and Memories with Momentum.” *Management Learning* 44(1): 25-43. doi: <https://doi.org/10.1177/1350507612465063>
- Tabesh, P. and D. M. Vera. 2020. “Top Managers Improvisational Decision-making in Crisis: A Paradox Perspective.” *Management Decision* 58(10): 2235-2256. doi: <https://doi.org/10.1108/MD-08-2020-1060>
- Taylor, S. S., and D. Ladkin. 2009. “Understanding Arts-Based Methods in Managerial Development.” *Academy of Management Learning & Education* 8(1): 55-69. doi: <https://doi.org/10.5465/amle.2009.37012179>
- Tawadros, T. 2015. “Developing the Theater of Leadership: An Exploration of Practice and the Need for Research”. *Advances in Developing Human Resources* 17(3): 337–347. doi: <https://doi.org/10.1177/1523422315587898>
- Vendelo, M. T. 2009. “Improvisation and Learning in Organization: An Opportunity for Future Empirical Research.” *Management Learning* 40(4): 449–456. doi: <https://doi.org/10.1177/1350507609339684>
- Vera, D. and M. Crossan. 2004. “Theatrical Improvisation: Lessons for Organizations.” *Organization Studies* 25(5): 727-749. doi: <https://doi.org/10.1177/0170840604042412>
- Vera, D., and M. Crossan. 2005. “Improvisation and Innovative Performance in Teams.” *Organization Science* 16(3): 203–224. doi: <https://doi.org/10.1287/orsc.1050.0126>
- Weick, K. E. 1998. “Improvisation as a Mindset for Organizational Analysis.” *Organization Science* 9(5): 543-555. doi: <https://doi.org/10.1287/orsc.9.5.543>
- Weick, K. E. 2002. “The Aesthetic of Imperfection in Orchestras and Organizations.” In *Organizational Improvisation*, edited by K. N. Kamoche, M. P. Cunha, and J. V. Cunha.

London: Routledge.

Weick, K. E., and K. M. Sutcliffe. 2001. *Managing the Unexpected: Assuring High Performance in an Age of Complexity*. San Francisco: Jossey-Bass.

Young, J.O. 2001. *Art and Knowledge*. London: Routledge.

## 6. GESTÃO E IMPROVISAÇÃO EM UM FESTIVAL CULTURAL NA BAHIA<sup>5</sup>

### RESUMO

Os objetivos deste caso para ensino é suscitar aprendizagem sobre: (a) a importância crucial da improvisação para as organizações e gestores contemporâneos; (b) o papel da imperfeição, cooperação e competição para a prática da improvisação organizacional e (c) os desafios e competências de improvisação para gestores. O caso para ensino foi construído a partir de uma pesquisa empírica com base em informações oriundas de observação participante, prolongada e sistemática do processo de organização e gestão em vários eventos culturais na Bahia. O caso retrata o choque de estudantes de administração ao trabalhar em um megafestival cultural em Salvador. Descobrem, constataam e aprendem o quão estratégica a improvisação organizacional é para a gestão das organizações contemporâneas.

**Palavras-chave:** Improvisação Organizacional. Competência. Aprendizagem. Gestão de eventos. Festival Cultural.

### ABSTRACT

The goals of this teaching case are provoke learning about: (a) the crucial importance of improvising for contemporary organizations and managers, (b) the role of imperfection, cooperation and competition for organizational improvisation practice, and (c) improvisation challenges and competences for managers. The teaching case was built from an empirical research based on participant, broad and systematic observation of organizing and managing activities in several cultural events in Bahia. The case presents the chock of management students when they work in a mega cultural festival in Salvador. They discover, realize and learn how strategic is the organizational improvisation for managing contemporary organizations.

**Keywords:** Organizational improvisation. Competency. Learning. Event management.

---

<sup>5</sup> O artigo segue os padrões de formatação e referências exigidos pela RASI – Revista de Administração, Sociedade e Inovação a qual foi avaliado e publicado. BARBOSA, F. P. M; DAVEL, E. Gestão e Improvisação em um Festival Cultural na Bahia. **Revista de Adminsitração, Sociedade e Inovação**, v. 5, n. 1, p.91-109, 2019.

## 6.1 CASO PARA ENSINO

### 6.1.1 O Festival, a Empresa e os Estagiários

A Contente Comunicação (CoC) é a empresa criadora e gestora do Festival Pleno Verão (FPVerão) que já está em sua vigésima quinta edição em Salvador (Bahia). Este Festival é caracterizado por acontecer, durante um mês, atividades artísticas em diversos pontos da cidade. São atividades de grande porte, com shows para 50 mil pessoas, e também apresentações de pequeno porte, para públicos restritos de 60 a 200 pessoas por sessão, como espetáculos de teatro, dança, música e circo. Um festival para toda a cidade.

Para a realização da vigésima quinta edição do FPVerão, vem à tona o desejo de renovação, de trazer pessoas novas. A CoC conta com 18 funcionários fixos e mais de 200 contratações diretas para o festival. Algumas ideias surgiram. Uma das mais aplaudidas foi a de trazer jovens para trabalhar dentro da empresa. Seriam dois jovens oriundos da universidade e um de projeto social, sendo todos maiores de idade.

Foram recebidos três estudantes: uma universitária do curso de Administração, um universitário do curso de Teatro e uma estudante secundarista. Esta faz parte de um projeto social onde está matriculada em uma turma de produção cultural. Na realização do FPVerão, eles serão responsáveis pela apresentação da banda Cantos do Destino no Palco do Rock.

Ana é a estudante de administração e já teve a oportunidade de acompanhar algumas produções de teatro quando ajudava seu namorado que atuava como ator. Essa ajuda acontecia durante as vésperas de estreia, quando precisavam resolver muitas coisas ao mesmo tempo, como ficar na bilheteria ou na portaria nos dias de apresentação de espetáculo. Ana é a mais experiente dos três estudantes.

Raimundo realiza sua segunda graduação. É estudante de teatro e está em um momento de decisão. Não sabe se vai abraçar o ofício de ator como profissão ou se vai continuar trabalhando como enfermeiro no hospital particular onde já está há dez anos.

Geralda acabou de completar dezoito anos e está estudando produção cultural na ONG ‘Vamos Juntos’, situada em seu bairro. Ela conseguiu essa vaga porque se destacou na prova de português. Ficou animada quando percebeu que era uma oportunidade desejada por muitos colegas e que tinha uma possibilidade de obter alguma experiência para além do seu bairro. Mas, não sabia exatamente o que significava fazer uma produção.

### 6.1.2 O Primeiro Contato

O salão de eventos no Hotel Fera era um pouco maior que uma sala de aula convencional. Estava com cadeiras dispostas em círculo. Uma tábua redonda. As pessoas chegavam e sentavam na cadeira que quisessem. Algumas pessoas já se conheciam conheciam e sentavam próximas, umas das outras. Outras estavam completamente deslocadas. Às 8:00, Antônio começou a falar.

ANTÔNIO – É com muita felicidade que dou início a nossa reunião. Dentro de dois meses, iniciaremos as oficinas artísticas que antecedem as apresentações do Festival Pleno Verão. Por causa disso, nossa equipe aumentou. Para os 12 novos integrantes, que aqui estão, eu gostaria de dizer que a CoC possui um time incansável de 18 pessoas. Essas pessoas estão aqui e vão ajudar em tudo o que precisarem. No entanto, é preciso que entendam um princípio de nossa organização. Valorizamos muito a iniciativa na resolução de problemas. Sempre teremos metas bem definidas e objetivos claros. Mas, os caminhos para alcançá-los devem ser descobertos ou criados. Valorizamos o trabalho coletivo em total simbiose com o crescimento individual. Estou nessa empresa há 27 anos. A cada ano, desde que ela foi criada, vejo que acertamos em adotar uma política de desenvolvimento da empresa junto com o desenvolvimento dos colaboradores. Esse é o momento de nos conhecermos a todos. Cada um diz seu nome e que função exerce. Depois vamos conhecer melhor a história do festival e um pouco do que aconteceu ao longo de sua trajetória.

Foram 45 minutos nesse primeiro encontro. Em seguida, todos tomaram um café e passaram para outro salão onde tinham 6 mesas redondas e várias cadeiras confortáveis. Em cada mesa tinha uma garrafa de água, uma de café, copos, guardanapo, papel, canetas e um envelope com os nomes de todos que estavam destinados para aquela mesa. Dessa forma, Raimundo, Ana e Geralda se aproximaram mais. O envelope só poderia ser aberto quando todos da mesa estivessem acomodados.

No envelope, estavam seus nomes e de mais ninguém. Quando se apresentaram ao grupo, os três declararam pouca experiência. Eram os únicos em uma missão importante. O que estava acontecendo? A missão era de produzir a apresentação da Banda Cantos do Destino no Palco do Rock dentro da programação do primeiro dia do FPVerão onde aconteceriam 8 ações, ao mesmo tempo. Este palco – considerado de médio porte – atende um público de 3 mil pessoas.

ANA – Me deu um frio na barriga.

RAIMUNDO – Eu estou achando maravilhoso.

GERALDA – Eu ainda não entendi muito bem o que a gente tem que fazer.

RAIMUNDO – Vai Ana, continua lendo.

ANA – “A Banda Cantos do Destino tem uma trajetória de sucesso no Brasil e será apresentada no Palco do Rock. Esse palco foi construído há 15 anos pela CoC e é utilizado para outras produções durante o ano. Fica na Praça da Cidade”.

GERALDA – Onde fica a Praça da Cidade?

ANA – No Centro. Você não conhece?

GERALDA – Não saio muito do meu bairro.

RAIMUNDO – Continua lendo.

ANA – “Vocês serão os responsáveis por fazer a produção executiva dessa apresentação. Terão que cuidar do transporte do cenário e da banda, incluindo a adequação de palco para a montagem de som, luz e cenografia”

RAIMUNDO – Era tudo o que eu queria. Algo para movimentar a minha vida.

GERALDA – Eu não estou entendendo.

ANA – É muito trabalho. Mas, está interessante!

RAIMUNDO – O que mais tem dentro do envelope?

ANA – Tem o planejamento detalhado com um CD e um pen-drive.

GERALDA – Deve ser um pen-drive com imagens.

ANA – Eu trouxe o computador. Vamos dar uma olhada.

GERALDA – Tem tudo o que precisamos para conhecer a banda e o trabalho.

RAIMUNDO – Agora eu vou descobrir se é possível viver como produtor cultural.

GERALDA – Isso eu também quero saber. Na aula de produção, fico ouvindo a professora falar e me encanto. Mas, ela diz que é difícil ganhar dinheiro.

ANA – Concordo! Estamos no lugar certo para descobrir isso. Eu também conheci um grupo de teatro maravilhoso, só com atores muito bons. Mas, ficavam sem grana. Tinham que investir no grupo, realizando outras atividades ou exercendo outras profissões.

Passando de mesa em mesa, Antônio se aproximou de onde os jovens estavam. Uma mulher o acompanhava. Ela estava na reunião desde o início e fazia parte do time de pessoas que trabalhavam na empresa. Eles deixaram a mesa de Ana, Raimundo e Garalda por último.

ANTÔNIO – Bom dia. Muito prazer em conhecê-los. Esta é Clarice que trabalha como coordenadora de produção desde a primeira edição do FPVerão. Ela teve a ideia de trazer novas pessoas. Se vocês estão aqui, agora, é graças a ela. Já leram tudo?

ANA – Ainda não finalizamos.

ANTÔNIO – Clarice pode explicar melhor sobre essa atividade.

CLARICE – Vocês são uma aposta dessa empresa. Nunca integramos pessoas que



não tivessem muita experiência em gestão cultural e não sabemos o que vai acontecer nessa experiência. Estou sendo muito sincera porque precisamos saber onde estamos pisando.

ANA – Fico muito honrada e feliz de estar nesse grupo. De fato, a experiência do grupo é...

RAIMUNDO – Acham que podemos fazer sozinhos?

CLARICE – Calma. Vocês não estão sozinhos. Não estamos jogando vocês aos leões. Estamos juntos nesse trabalho e vamos dar todo suporte. Vocês serão meus assistentes. Já foi feito um planejamento. As informações de que vocês precisam estão nesse envelope. Vocês vão executar o que está descrito. Se acontecer algum imprevisto, vamos resolver juntos.

RAIMUNDO – Uau!

ANA – A senhora não vai se arrepender.

ANTÔNIO – Espero que não. Vocês vão ler atentamente o planejamento. Qualquer alteração que acharem necessária tem que estar argumentada no planejamento. Algumas dúvidas podem surgir e vocês devem prometer que não vão sair daqui hoje com elas. Qualquer dúvida, por menor que seja, deve ser resolvida. Perguntem mais de uma vez, se achar necessário. Não alimentem a mente de vocês com dúvidas.

ANA – O planejamento pode ser mudado?

CLARICE – Um planejamento é um organismo vivo que pode ser modificado, desde que justificado. Se não houver razões para mudanças, ele deve ser seguido a risca.

ANTÔNIO – Eu sou um entusiasta de novos caminhos. Acho que as rotinas tem prazo de validade. O ser humano e o mundo são dinâmicos. Não me importo de abrir mão de algo se uma ideia melhor me for apresentada. Mas, deve ser uma ideia consciente, pensada, fundamentada. Uma ideia que seja capaz de melhorar o trabalho e seus resultados. Entendem?

RAIMUNDO – Completamente.

CLARICE – Mudar por mudar ou mudar somente para queimar etapas, não vale a pena, pode apostar.

GERALDA – Todos os chefes são assim?

ANTÔNIO – Infelizmente não, Geralda. O ambiente organizacional ainda tem muita dificuldade de oferecer um protagonismo ao funcionário. Por isso, aproveitem duplamente. É preciso que se diga que não sou de fazer escândalo. Não saio gritando ou humilhando funcionários na frente de todos. Não causo constrangimento. Mas, sei cobrar quando necessário.

RAIMUNDO – E é bem objetivo!

ANTÔNIO – Melhor assim, não é? Quando sabemos as regras do jogo, jogamos bem melhor.

Naquela noite, todos dormiram com uma sensação de que uma nova vida estava surgindo. Ninguém seria poupado. Todos iriam crescer.

### 6.1.3 O Imprevisto Começa

Quando uma edição do FPVerão termina, começa um outro tipo de trabalho: a pré-produção da edição seguinte. Seis meses antes da realização, toda a programação já fica definida. Esse ano, havia acontecido uma situação adversa. A banda de rock Cantos do Destino entrou na programação porque a banda Ratos em Fúria foi processada por um antigo integrante que não permitiu usar o nome da banda até o julgamento da causa. A reunião de alinhamento de equipe que acontece dois meses antes já estava marcada. Esse problema deveria ser resolvido com antecedência.

Em dois dias, Antônio e sua equipe, contrataram a banda Cantos do Destino e formaram uma equipe de estagiários que cuidaria do caso sob a supervisão de Clarice. Por causa dessa contratação relâmpago, alguns pontos do contrato não estavam finalizados e o setor jurídico foi acionado. O material de divulgação deveria ser entregue na quarta-feira. Mas, na segunda-feira, o jurídico ainda não tinha entregado o contrato. Clarice entrou na sala onde estavam Ana, Geralda e Raimundo.

CLARICE – Atenção, por favor. Precisamos que o jurídico nos entregue o contrato da banda. Não podemos iniciar a divulgação na quarta-feira sem que esse contrato esteja assinado. Já falei com o jurídico duas vezes e me disseram que estão resolvendo. Alguém precisa ir até lá para garantir que esse negócio ande mais rápido.

GERALDA – Acelerar o trabalho do setor jurídico? Como?

CLARICE – É o vocês precisam descobrir.

ANA – Vamos até lá para ver o que é possível ser feito.

RAIMUNDO – Devemos ir todos juntos?

CLARICE – Vocês é que devem avaliar. Vão todos?

ANA – Vamos eu e Geralda. Raimundo pode ficar para terminar de verificar os horários dos vôos e do traslado dos artistas.

GERALDA – Então, aproveita para resolver a questão da bagagem. Você está copiado no e-mail.

CLARICE – Eu vou ligar para o Dr. Marcos e avisar que irão lá. Me mantenham informada. Olhem bem pra mim: por mais que não saibam o que fazer, não deixem

transparecer no rosto. Outra coisa: quando estiverem nervosos, respirem mais lentamente para não acelerar o batimento cardíaco. Dessa forma acelerada, o corpo todo descompensa. Antes de qualquer coisa, vem o querer. Queiram resolver. Acreditem nisso.

Ana e Geralda foram até lá e conseguiram descobrir o que estava acontecendo. A banda seria paga através do patrocínio dado pelo Governo do Estado, que tinha uma planilha de execução orçamentária com o nome da outra banda que teve o contrato cancelado. Eles não estavam conseguindo que a Secretaria de Cultura aprovasse a mudança do nome da banda. Então, de lá foram na Secretaria de Cultura.

ANÍBAL – Boa tarde. Meu nome é Aníbal. Sou gerente de patrocínios. Vocês querem falar comigo? Em que posso ajudar?

ANA – Somos produtoras da CoC e estamos com uma pendência para o pagamento de uma das bandas que vão fazer parte do FPVerão. É um evento patrocinado pela Secretaria de Cultura.

ANÍBAL – Estou ao dispor.

GERALDA – (Mostrando um documento) Temos esse plano de execução aprovado por vocês. No entanto, a banda Ratos cancelou o contrato e precisamos substituí-los pela banda Cantos do Destino.

ANÍBAL – Não tem problema. Me enviem outro plano que assino na hora. Sou eu que faço isso.

ANA – Nosso setor jurídico já enviou o novo plano há mais de uma semana. Veja esta cópia com a data de recebimento.

GERALDA – Precisamos dessa liberação com urgência, pois pode prejudicar nossa estratégia de divulgação.

ANÍBAL – Pela data, esse documento deve estar aqui na minha mesa. (Começa a procurar) Ah. Achei. Realmente. (Enquanto assina) Peço desculpas, mas é muita demanda para uma pessoa só. Eu preciso de equipe. Já falei isso milhões de vezes.

Agradeceram e se despediram. Correram para levar o documento assinado para o setor jurídico. Em seguida, enviaram para a banda Cantos do Destino com as cláusulas de pagamento ajustadas. Graças ao bom relacionamento com a produtora da banda, foi possível fazer um pedido especial.

RAIMUNDO – (Ao telefone) Acabei de mandar o contrato com as alterações por e-mail. Vocês precisam enviar esse contrato hoje ainda, se não vai ficar difícil incluir a banda no plano de divulgação.

PRODUTOR DA BANDA – (Ao telefone) Conta com a gente. Vou mostrar agora

para o advogado e já te envio.

RAIMUNDO – (Ao telefone) Eu quero encher aquele lugar com muito público. Mas, para que isso aconteça precisamos divulgar. Me ajuda que eu te ajudo.

PRODUTOR DA BANDA – (Ao telefone) Acabei de receber. Te envio assinado ainda hoje. Pode ser assinatura eletrônica?

RAIMUNDO – Pode sim. Quando vier, você me entrega o original.

(Ao final do dia, os três jovens se encontram com Antônio e Clarice para narrar como tudo aconteceu)

ANTÔNIO – Parabéns! Problema resolvido em tempo hábil e com louvor.

CLARICE – Percebo que a autonomia já esta plantada dentro de vocês. Ótima notícia!

#### 6.1.4 O Imprevisto Continua

Uma chuva muito forte atrasou em dois dias a montagem do palco. Este é o tipo de problema que não tem o que fazer. Contra a natureza não tem como lutar. Importante lembrar que o planejamento foi feito levando em consideração a previsão meteorológica.

Passada a tempestade, a montagem estava acontecendo em tempo recorde e outras contratações tiveram que ser feitas de forma emergencial. Esta ação teve um impacto grande na logística. Raimundo era o único que estava no local do festival, gerenciando os transportes, alimentação e entrada e saída de caminhões com equipamentos. Ana e Geralda estavam no escritório separando material promocional que precisava ser distribuído com urgência.

Quando o caminhão do cenário chegou, Raimundo ficou desesperado. Era uma carreta enorme, que não passava pelo portão de entrada de material. O portão permitia a passagem de caminhões de seis metros, no máximo. O caminhão que chegou tinha 9 metros. Raimundo ligou para Ana, desesperado.

ANA –Raimundo... Calma... Não estou entendendo... De que caminhão você está falando?

RAIMUNDO – O caminhão do cenário. Não passa pela porta. Não sei o que fazer.

ANA – Calma Raimundo. Não vamos entrar em desespero.

GERALDA – (com um telefone na mão) Rosa quer falar com você (percebe que Ana esta com uma cara preocupada). Ai, o que foi? Que cara é essa?

ANA – Raimundo, calma. Fala com Geralda que eu vou atender Rosa e falo contigo em seguida. (Ana se afasta e deixa Geralda e Antônio conversando). Oi, Rosa. Tudo bem? Sim, te liguei. O tom de verde do banner está errado. Precisa ver o tom certo que está descrito no

contrato. Eu já mandei para o seu e-mail... Ótimo... Se você me enviar até 15:00 podemos aprovar, ainda hoje, com o patrocinador e produzir... Perfeito. Fico no seu aguardo. (Desliga o telefone e percebe que Geralda e Antônio estão no telefone aos berros um com o outro).

ANA – Me da esse telefone, Geralda. (Ela pega o telefone da mão de Geralda e fala com Antônio de uma forma que os dois escutam). Já temos problemas demais para ainda ter que aguentar o descontrole de vocês. Desliga o telefone. Daqui a pouco a gente conversa.

GERALDA – E agora? E esse caminhão? Como vamos resolver? Não temos como resolver isso. Não podemos quebrar a parede do palco e nem aumentar o portão.

ANA – Nervosa desse jeito não vai conseguir pensar. GERALDA – E calma desse jeito, eu não consigo ficar.

ANA – Vamos pensar. Se perder o controle, tudo fica pior. Se o caminhão não entra por um lugar, podemos ver se ele entra por outro. Vamos tentar algo. Precisamos ir pra lá e tentar resolver.

O nervosismo estava instalado. Clarice não estava no local e isso os deixava mais nervosos do que de costume. O que ela faria? Qual seria o primeiro passo? Por que ela não tinha chegado? Todos estavam pensando nisso, mesmo precisassem se concentrar exclusivamente no caminhão. Nesse momento, Antônio entra na sala com uma cara muito séria, que elas nunca tinham visto antes.

ANTÔNIO – Preciso falar com vocês. Aconteceu um acidente.

Antônio disse que Clarice tinha sido atropelada e estava no hospital. Não havia risco de vida, mas tinha quebrado a perna, algumas costelas e estava muito nervosa. Ele comentou que estava vindo do hospital. Clarice tinha afirmado que os três jovens tinham completa condição de levar adiante o trabalho, pois o mais difícil já tinha sido feito.

ANA – Não podemos decepcionar a Clarice. Precisamos continuar. Raimundo liga para Ana.

RAIMUNDO (Ao telefone) – Encontrou alguma solução? O que eu faço?

ANA – Clarice foi atropelada e está no hospital.

RAIMUNDO – O que?

ANA – É sério. Estamos aqui sem saber o que fazer. Antônio foi no hospital, falou com ela e disse que temos total condição de continuar o trabalho sem ela.

RAIMUNDO – O que?

Geralda pega o telefone da mão de Ana.

GERALDA – Eu quero desistir. Eu estou nervosa.

RAIMUNDO – Respire. Respire, lentamente. Confiamos em tudo o que ela disse até

agora. Por que não vamos confiar agora?

GERALDA – Será?

RAIMUNDO – Ela está com um problema e nós não seremos mais um. Vamos encontrar soluções. Continuem pensando daí que eu vou ganhando tempo daqui.

Desligam o telefone e se olham profundamente. Um tempo de silêncio se instala. Geralda é a primeira a falar.

GERALDA – Eu acho que precisamos falar com Antônio.

ANA – Eu acho que precisamos tentar resolver primeiro.

GERALDA – Eu vou falar com Antônio.

(Toca o telefone de Ana. É Raimundo)

ANA – Oi Raimundo... Ótimo... Tudo bem... Vamos ao seu encontro. Já estamos quase acabando de separar o material promocional. Aproveitamos e levamos tudo de uma vez.

(Desliga)

GERALDA – Ele resolveu?

ANA – Não. Mas, conseguiu colocar o caminhão estacionado em um lugar da praça para ganharmos tempo.

GERALDA – Eu vou falar com Antônio agora.

ANA – Geralda, espera...

Geralda entra na sala de Antônio que está de cabeça baixa, escrevendo alguma coisa. Quando vê Antônio, fica em silêncio. Está paralisada.

ANTÔNIO – Pode falar Geralda.

GERALDA – O cenário não entra pela porta de serviço. O caminhão não passa pelo portão. Ele está estacionado. Raimundo estacionou.

ANTÔNIO – Raimundo dirige caminhão?

GERALDA – Não. Raimundo organizou o caminhão. A rua é pequena e o motorista não cabe. Clarice no hospital e tudo acontecendo...

ANTÔNIO – Geralda, respire fundo. Eu não estou entendendo nada. Aconteceu um problema e vocês precisam resolver. Se você não voltar a respirar normalmente não vai conseguir se concentrar em nada.

GERALDA – O caminhão com o cenário chegou. Mas, é um caminhão gigante e não passa pela porta do Palco do Rock.

ANTÔNIO – Vocês não tinham a dimensão do caminhão antes dele chegar?

ANA – (Entrando na sala) Sim, tínhamos. A empresa teve um problema e mudou o caminhão sem nos consultar. Acho que não imaginavam que daria problema.

ANTÔNIO – Então, agora vocês precisam resolver. Só isso. Ir até o local e encontrar uma solução para o problema.

GERALDA – Eu não consigo pensar nem de por onde começar.

ANTÔNIO – Pelo princípio, pela presença e pela imaginação. Imagine que você tem uma geladeira grande e que ela não entra pela porta da casa nova. O que você faz?

GERALDA – Vendo a geladeira.

ANTÔNIO – E se não puder vender a geladeira? GERALDA – Vejo se da para entrar por outros lugares.

ANTÔNIO – Você já viu se da para entrar com o cenário por outros lugares?

GERALDA – Não.

ANTÔNIO – Imagine que você tinha planejado duas pessoas para te ajudar nessa manobra da geladeira. Mas, quando você percebeu que ia dar mais trabalho do que pensava, calculou que só aquelas duas pessoas não iam dar conta. O que você faz? GERALDA – Chamo mais gente pra ajudar.

ANTÔNIO – É isso. Tem que pensar. Não pode se desesperar. Se não entra por um lugar, tenta por outro. Se a atual quantidade de pessoas não conseguem fazer o serviço, provável que tenhamos que envolver outras. Mas, tem que tentar alguma coisa. Tem que estar lá e resolver.

GERALDA – (Meio sem graça, olhando para Ana) Certo. Vamos acabar de separar o material e vamos.

ANA – Podemos ir. Eu já terminei de separar.

ANTÔNIO – Lembre-se: não reclame. Abrace o problema, que ele mesmo te mostra a solução. Eu sei que a ausência de Clarice causa instabilidade. Mas, se ela me disse que vocês são capazes, eu acredito. Falta vocês acreditarem.

Quando as jovens chegaram ao local, Raimundo já sabia o que fazer. Conseguiu a solução conversando com o motorista que estava louco para resolver e pegar a estrada. Ele não gostava muito de ficar na cidade. Contratou quatro carregadores da empresa de som que tinham acabado de descarregar. Esses carregadores iriam pegar o material do cenário no caminhão estacionado na rua e trazer até o palco. Seria preciso umas 15 viagens para trazer tudo, percorrendo uma distância de 200 metros, aproximadamente. Eles tinham um carrinho da empresa de som que facilitaria o serviço. Cada um recebeu 50 reais em dinheiro, logo após de descarregar. Quando estava pagando, Geralda lembrou de uma coisa importante.

GERALDA – Vamos deixar combinado com eles para a desmontagem? ANA –

Excelente ideia. Vamos sim.

RAIMUNDO – Claro. Eles já sabem o trabalho. Já conhecem o percurso e já conhecem o material.

ANA – Parece que o caminhão e o cenário estão resolvidos. Mas, temos outro assunto para conversar.

RAIMUNDO – O que?

ANA – Precisamos falar do descontrole de vocês dois.

GERALDA – Você vai contar pro Antônio?

ANA – Preciso?

RAIMUNDO – Geralda, eu quero te pedir desculpas. Não sei o que aconteceu. Eu sou acostumado a trabalhar sobre pressão. No hospital, vivo momentos difíceis. Não sei o que aconteceu...

GERALDA – Eu que te devo desculpas, Raimundo. (Geralda tem um descontrole e começa a chorar na frente dos amigos). Eu tenho esse problema. Preciso melhorar. Minha mãe grita o dia todo, para qualquer coisa. Acho que acabei aprendendo a ser desse jeito. Esse convívio está tão diferente. Estou tendo a oportunidade única de trabalhar com pessoas que vivem momentos delicados e resolvem tudo na maior elegância, sem gritaria, sem falta de educação, sem ofensas... eu não quero estragar tudo. Preciso da ajuda de vocês.

ANA – Eu não sou melhor que você, Geralda. Também estou com medo. Não quero errar. Mas, precisamos ter calma. Temos que nos apoiar.

RAIMUNDO – Que bom que tenho vocês duas nesse trabalho. Obrigado!

(Ana e Raimundo começam a chorar junto com Geralda. Os três vivem uma grande catarse)

Aquele dia foi um divisor de águas na descoberta de potencialidades daquele trio. Ficaram mais unidos e mais fortes dentro do coletivo e individualmente. Sentiam-se como se tivessem subido um degrau no desenvolvimento profissional.

### 6.1.5 O Imprevisto Persiste

Tudo certo com a montagem. O espetáculo teria início em menos de seis horas. O frio na barriga era constante, mesmo diante daquela calma. Tudo estava ocorrendo no horário planejado. Ainda assim, existia uma tensão. Muito natural, afinal, em um trabalho como esse, a linha entre o sucesso e o fracasso é tênue.

Não demorou para aparecer mais um problema bem delicado. Antônio chegou de surpresa para ver se estava tudo certo. Ele fez a mesma coisa nos outros sete espaços que



também estavam sendo montados. Naquele dia, aconteceria ao mesmo tempo, três shows, duas peças de teatro, uma apresentação de circo e duas aberturas de exposição com sarau de poesia.

Ao passar pelo camarim da banda e ver o figurino que estava pendurado, ficou preocupado. O principal patrocinador do festival era uma empresa de telefonia que tinha uma marca roxa. Por isso, toda a decoração tinha essa cor de forma mais destacada. A concorrência direta era outra empresa de telefonia que tinha o amarelo como cor principal e o figurino da banda tinha o amarelo como cor predominante.

ANTÔNIO – Temos uma questão delicada para ser resolvida. Estou com medo de um mal estar com os patrocinadores por causa das roupas amarelas.

ANA – O que podemos fazer? Pedir à banda para trocar o figurino?

ANTÔNIO – Sim. Aconselho a dar a dimensão do problema antes de pedir que troquem o figurino. É um mal estar que envolve muitas pessoas. A hora de fazer alguma coisa é agora, enquanto ainda podemos.

RAIMUNDO – Mas imagine. A banda contrata um figurinista, desenha um figurino, manda costurar, experimenta e na hora de usar não podem?

GERALDA – Sim. Imprevistos acontecem e precisamos aprender a lidar com eles. De qualquer forma, eles não vão perder o figurino. Apenas, vão usar em outra ocasião. Eu tenho uma ideia. E se oferecermos outras roupas para eles?

ANA – Temos muitas lojas como apoiadoras do nosso evento. Vamos a essas lojas com a figurinista para escolher a vontade .

RAIMUNDO – Ainda aumentamos a visibilidade para as lojas que fornecerem, pois serão citadas no palco.

ANA – Preciso passar no hotel para ver a sala da coletiva de imprensa amanhã, depois dos eventos de hoje.

RAIMUNDO – Vou ligar para a figurinista, Valéria. Converso sobre essa situação que estamos passando.

GERALDA – Vou com você, Ana. Fico no hotel, vendo a sala e resolvendo tudo. Enquanto isso, Raimundo leva a figurinista no Shopping para ver as roupas. Temos somente seis horas até o show começar. Será que vai dar tempo?

ANTÔNIO – Vocês tem tempo de sobra. Boa sorte!

A conversa com a figurinista foi ótima e o passeio no shopping também. Tudo parecia funcionar bem. O show teve início e a plateia estava lotada.

### 6.1.6 O Imprevisto Enlouquece

A previsão era de que, ao término, Ana acompanharia a banda até o restaurante para jantar. Raimundo acompanharia a desmontagem do palco que tinha cenário, luz e som. Geralda faria o fechamento de *borderoux* com a casa, verificando quantos ingressos tinham sido vendidos e quantos convidados apareceram. Entretanto, um incidente, nos instantes finais, mudou toda a rotina que estava programada.

O cantor da banda subiu em uma caixa de som para mandar um beijo para a plateia, que o tinha deixado emocionado. Quando subiu, escorregou e caiu no chão. Bateu com a cabeça e desmaiou. Raimundo chamou os paramédicos pelo rádio, imediatamente. Toda a banda correu para o local do cantor caído. A plateia ficou em silêncio absoluto. Três mil pessoas em silêncio. Ana pegou o microfone, no reflexo, e fez uma comunicação para a plateia.

ANA – Boa noite. Meu nome é Ana. Sou da equipe de produção e preciso da ajuda de vocês. Como viram, o nosso querido Dino Pauleira caiu, bateu a cabeça e já está sendo atendido pelos médicos. Não sabemos a extensão da situação, mas deixaremos todos informados com boletins periódicos, no site do evento. Vamos sair devagar e confiantes de que tudo vai dar certo. Eu gostaria de pedir uma salva de palmas para esta banda maravilhosa e dizer que estamos juntos para resolver tudo o que aparecer.

Todos aplaudiram e Ana sentiu uma confiança que jamais sentiu em sua vida. Todos estavam mais fortes. Raimundo já tinha acionado a ambulância que estava no aguardo. Acompanhou o vocalista até o hospital, onde ficou todo o tempo. Geralda levou uma mesa para o palco. Fez o fechamento do *borderoux* enquanto acompanhava a desmontagem dos equipamentos. Ana levou a banda para o hotel, onde uns jantaram e outros não. Ela ficou o resto da noite gerenciando informações do hospital, da produção e da família para a imprensa. Usaram a sala que estava pronta para a coletiva. Pela primeira vez, por conta do acidente, o mundo teve maior conhecimento do FPVerão.

O Festival continuou seus outros dias de atividades.

### 6.1.7 O Imprevisto Qualifica

Chega o dia da avaliação final.

ANTÔNIO – Vamos iniciar mais uma reunião de avaliação. Estou feliz por chegar a finalização do FPVerão com muitos pontos positivos. Vivenciamos uma situação atípica e, pela primeira vez, Clarice não estava por perto. Devo dizer que ela está bem melhor e já deixou o hospital. Está em casa e espera a visita de todos. Mesmo não estando aqui, agora, ela me surpreendeu. Durante o pouco tempo que estive com sua equipe, conseguiu criar as

condições necessárias para que confiassem no potencial e na capacidade de resolver problemas. Gostaria que Raimundo, Ana e Geralda fossem os primeiros a comentar o que eles viveram e o que eles aprenderam com esta experiência.

ANA – (Os estudantes constroem e narram o aprendizado de Ana)

GERALDA – (Os estudantes constroem e narram o aprendizado de Geralda)

RAIMUNDO – (Os estudantes constroem e narram o aprendizado de Raimundo)

## 6.2 NOTAS DE ENSINO

### 6.2.1 Sinopse

Estudantes que buscam se tornar gestores se confrontam com a importância da improvisação organizacional ao estagiarem em uma organização de eventos culturais. Como enfrentam muitas situações de imprevisto dentro de um planejamento muito bem realizado, refletem sobre como esse estado de improvisação é estratégico para se tornarem gestores competentes. Eles observam o gestor dentro de uma experiência de gestão em uma organização cultural. Observam suas competências de improvisar, assegurando o sucesso contínuo do evento. O choque foi grande entre o que cada um pensava sobre ser administrador e o que aprendeu na prática neste festival. A tomada de consciência e a aprendizagem não foram realizadas sem um profundo incômodo por parte dos jovens estudantes.

### 6.2.2 Objetivos Educacionais

O caso para ensino permite alcançar os seguintes objetivos educacionais:

- Entender a importância crucial da improvisação para as organizações e gestores contemporâneos.
- Refletir sobre o papel da imperfeição, cooperação e competição para a prática da improvisação organizacional.
- Identificar e discutir sobre desafios e competências de improvisação para gestores.

### 6.2.3 Fonte de Dados

O caso é construído a partir da observação participante da primeira autora deste trabalho em processos de organização e gestão de vários eventos culturais no Brasil durante 25 anos. Os eventos observados foram: Festival do Teatro Brasileiro (FTB), Viva Dança Festival, MID – Movimento Internacional de Dança, FIAC – Festival Internacional de Artes Cênicas, Mercado Cultural, Via Bahia Festival, festivais internacionais em Cadiz (Espanha), Ajudá (Benin/África) e na Bielorrússia (Rússia). A observação foi sistemática, prolongada e

participante. Foi objeto de anotações periódicas e detalhadas sobre descrições e reflexões, envolvendo os processos de gestão e organização de todos que trabalhavam nos eventos. A pesquisadora trabalhou, em alguns eventos, como gestora, como responsável pela área técnica, como produtora ou coordenadora de produção, como artista. As observações contabilizam uma média total de 3 mil horas. As informações oriundas das observações foram contextualizadas a partir de documentos produzidos em cada evento.

Outra fonte importante de dados provém de observações, entrevistas e documentos no contexto de uma experiência de ensino na graduação em Administração da Universidade Federal da Bahia durante 5 semestres. Em um componente curricular sobre gestão cultural, a turma organizou e administrou um festival cultural a medida que ia praticando, em paralelo, exercícios de improvisação teatral. Durante todo esse processo de organização e administração, foram feitas entrevistas, observações e documentação. Esse material foi abundante em termos de experiências de improvisação organizacional.

As anotações de observações, documentos e entrevistas foram analisadas a partir da abordagem de análise de narrativas. Teve como eixo temático as situações de improvisação organizacional que se mostravam mais típicas, representativas e ricas em termos de detalhes descritivos e impactos sobre a gestão. A observação foi a fonte primária para a análise de narrativas sobre a improvisação organizacional. Os documentos e entrevistas ajudaram a melhor contextualizar e caracterizar as narrativas escolhidas.

#### **6.2.4 Uso Pedagógico Sugerido**

O caso para ensino é adequado ao ensino em diversas disciplinas do curso de graduação (Liderança, Empreendedorismo, Competências Gerenciais, Práticas de Gestão, Teorias de Administração, Estudos Organizacionais) e pós-graduação (principalmente, mestrados profissionais nas disciplinas de liderança e competências de gestão) em Administração, que desejem discutir questões associadas a competências de gestão. O caso para ensino contribui para enriquecer o ensino teórico e estimular o pensamento crítico dos estudantes.

Para o uso do caso em sala de aula, sugerimos um conjunto de atividades, organizadas em dois momentos. Estes dois momentos podem ser adaptados para dois dias ou para uma mesma aula em dois momentos. O que pode variar é o tempo reservado para a execução de cada etapa. O trabalho feito em dois dias tem trazido resultados bem mais aprofundados, uma vez que a reflexão fora do ambiente de sala de aula ajuda a amadurecer e enriquecer a reflexão e consolidação da aprendizagem.

#### 6.2.4.1 Primeiro Momento

- Dividir a turma em três grupos de estudantes para a leitura do caso. Cada grupo será o representante de cada um dos personagens principais: Ana (Grupo A), Geralda (Grupo B) e Raimundo (Grupo C).

- Ler a parte do caso, onde cada grupo irá contribuir como atores. O Grupo A vai ler os personagens de Ana e Antônio. O Grupo B vai ler os personagens de Geralda e Clarice. O Grupo C vai ler os personagens Raimundo, Aníbal e Produtor da Banda. O narrador deve ser lido pelo(a) professor(a).

- Instruir os grupos para criarem uma fala final para definir a aprendizagem de seu personagem (Ana, Geralda ou Raimundo) na reunião de avaliação. Esta fala será apresentada para a turma, durante a leitura do caso.

- Solicitar que os estudantes leiam, previamente, os textos de Weick (2002), Cunha e Cunha (2000) e Kirschbaum et al. (2014), para a realização das próximas atividades.

#### 6.2.4.2 Segundo Momento

- Dividir a turma em três grupos de estudantes, preferencialmente, formados por pessoas diferentes dos grupos da aula anterior.

- Atribuir o texto de Weick (2002) ao Grupo A e solicitar uma resposta para a Questão #1, a ser apresentada para a turma.

- Atribuir o texto de Cunha e Cunha (2000) ao Grupo B e solicitar uma resposta para a Questão #2, a ser apresentada para a turma.

- Atribuir o texto de Kirschbaum et al. (2014) ao Grupo C e solicitar uma resposta para a Questão #3, a ser apresentada para a turma.

- Solicitar que cada grupo apresente a resposta que elaborou para sua questão. Em seguida, estudantes e professor(a) podem comentar e debater.

- Solicitar que cada grupo formule uma resposta para a Questão #4, levando em consideração os textos estudados e o debate sobre as respostas anteriores.

- Solicitar que cada grupo apresente a resposta que elaborou para a Questão #4, com discussões realizadas no final de todas as apresentações.

### 6.3 QUESTÕES PARA DISCUSSÃO

#### **Questão #1 – Imperfeição, Improvisação e Gestores**

Qual é o papel da imperfeição na improvisação organizacional no caso estudado com base em Weick (2002)? Que desafios a imperfeição traz para os gestores- improvisadores?

#### **Questão #2 – Organização Improvisadora e Competências de Gestão**

O que caracteriza uma organização improvisadora e as competências de seus gestores no caso estudado com base em Cunha e Cunha (2000)?

#### **Questão #3 – Cooperação e Competição na Improvisação Organizacional**

Quais são os papéis e desafios de cooperação e de competição na improvisação organizacional no caso estudado com base em Kirschbaum et al. (2014)? Como os gestores podem se formar para enfrentar esses desafios?

#### **Questão #4 – Importância da Improvisação para Gestores**

Qual é a importância da improvisação para gestores no caso estudado com base em Weick (2002), Cunha e Cunha (2000) e Kirschbaum et al. (2014)?

### 6.4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DO CASO

#### **Questão #1 - Imperfeição, Improvisação e Gestores**

Qual é o papel da imperfeição na improvisação organizacional no caso estudado com base em Weick (2002)? Que desafios a imperfeição traz para os gestores- improvisadores?

Weick (2002) trás a ideia de imperfeição em oposição ao desejo de perfeição que persegue as organizações. Se tivermos quinze pessoas em uma sala realizando o mesmo serviço teremos quinze possibilidades de executar aquela atividade, embora estejam realizando as mesmas ações. As atividades são executadas por seres humanos que são passíveis de mudanças e transformações constantes. Quinze pessoas em um espaço de trabalho constitui um organismo vivo que compreende etapas distintas de funcionamento e que precisa de cuidados. Dentro de um organismo vivo que pressupõe um funcionamento é possível que algumas ações não alcancem a perfeição desejada, mas que cumpre a mesma função e, muitas vezes, ate apontem para caminhos estéticos diferentes. Outras vezes, o *erro* pode ser utilizado como ação reveladora de uma rotina que não se apresenta eficiente. Um resultado positivo, seja lá qual for, é fruto de uma sequencia de ações, que podem ser traduzidas por etapas. Essas etapas tendem a ser ajustadas a medida que o processo seja repetido. Os vínculos entre o sujeito e a atividade são criados na repetição de procedimentos, o que pode levar a caminhos interessantes.

O tempo e a auto-observação são aliados na execução de uma atividade. Não devemos fugir dos erros pois podem ser capazes de gerar uma reflexão sobre os procedimentos, inclusive apontando para o momento de serem modificados. Somos imperfeitos e com o tempo vamos ajustando a nossa existência. Aceitar a imperfeição é aceitar o processo de aprendizagem. Sem falar que, por medo do erro, boas ideias não são ditas. Aceitar a imperfeição como parte do processo de aprendizagem é libertador do ponto de vista da coragem de arriscar. É o primeiro passo para não ter medo de errar. A imperfeição faz parte da improvisação, tanto quanto a inovação e a renovação. Não ter medo do erro, do inacabado ou do imperfeito confere uma liberdade de associações que abrem caminho para a criatividade. O ambiente organizacional, que exige respostas rápidas às lacunas que surgem, é rico em imperfeições. Essa condição é o que nos aproxima da natureza humana e da desordem criada por questões da gestão. Essa condição estimula a geração de ideias e a criatividade no trabalho envolvendo tanto o coletivo quanto o individual.

A estudante de Administração (Ana), o estudante de teatro (Raimundo) e a estudante de produção cultural (Geralda), tem uma experiência de gestão cultural que modifica, definitivamente, suas vidas. Ao serem responsáveis por encontrar soluções para os problemas que se apresentam em um festival cultural – FPVerão –, aprendem mais do que as tarefas planejadas lhes exigem. O compromisso e o envolvimento foram cruciais para resolver e entender procedimentos até então desconhecidos como: acelerar a burocracia para a assinatura de um contrato, aceitar que o líder não estará presente, administrar bem o problema que aconteceu com o cenário do espetáculo, manter o controle emocional diante da adversidade, lidar de forma criativa com a troca de figurino em tempo recorde e administrar adequadamente um acidente que envolveu o vocalista da banda.

Este é um desafio para gestores. Aceitar a imperfeição não significa diminuição de critérios de eficiência. A imperfeição surge como resultado de algo que intencionava ser perfeito. O desejo tem que ser o de acertar sempre. Ao entrar no jogo, é preciso ter o desejo e a vontade de ganhar. O ganhar pode ser compartilhado com muitas pessoas e muitos setores organizacionais, pois, diferente do esporte, aqui todos podem ganhar.

## **Questão #2 - Organização Improvisadora e Competências de Gestão**

O que caracteriza uma organização improvisadora e as competências de seus gestores no caso estudado com base em Cunha e Cunha (2000)?

Cunha e Cunha (2000) apontam como competência do gestor, a flexibilidade e a capacidade de manter a calma diante de uma situação adversa. A organização improvisadora se caracteriza por aceitar e estimular um gestor com habilidade de improvisação organizacional. É uma organização que não se opõe a abrir mão de uma decisão quando uma situação nova se impõe, interferindo diretamente no planejamento. Trata-se de um estado onde a emoção se instala, provocando desordens mentais equivalentes ao ambiente externo.

O treino da improvisação desperta a capacidade de manter-se ativo mesmo diante de elevados níveis de incerteza. Esse exercício aumenta a capacidade de aprendizagem, dando à vulnerabilidade o status de companheira, o que torna possível uma melhor observação dos seus aspectos. Estes momentos exigem decisões em tempo real, podendo revelar líderes e novas formas de olhar para o problema como podemos ver em Ana, que consegue manter o equilíbrio através de um controle emocional de aceitar as questões que estavam acontecendo, e de se relacionar com elas de uma forma positiva tentando resolver uma coisa de cada vez sem se deixar levar pela ansiedade de prever o futuro. Acreditar que é possível é o primeiro passo para ser possível e rapidamente ela vira uma liderança para os companheiros. Quanto melhor for o planejamento, melhor será a improvisação, que possui períodos curtos de estabilidade e alto nível de incerteza. Tem também dinamismo, complexidade sistêmica, heterogeneidade e velocidade de inovação. Ou seja, constatamos uma boa oportunidade de *desaprender* algo e abrir caminho para fazer de outra forma.

A flexibilidade e manutenção da calma também podem estar associadas a abrir mão de um planejamento pré-existente. Um bom exemplo é quando Ana, Geralda e Raimundo descobrem que Clarice não estará mais com eles, diariamente. Cada um aceitou a situação em momentos diferentes. Existe uma resistência, no corpo, que quando é quebrada, provoca alívio e ideias. Uma organização é improvisadora quando seu componente mais importante são as pessoas, dotadas de capacidade de transformação. Aceitar as transformações não significa ser destituído de regras. O planejamento e os limites são fundamentais para que a improvisação se apresente como necessária e potente. Quando a liberdade de improvisar se instala na organização, o que acontece são colaboradores mais tranquilos em correr riscos e inovar. Quando Antônio se mostrou confiante na equipe, ele reforça a ideia de fazer o melhor possível. Positivar a situação, confiar, ajudar a pensar e motivar são competências de um gestor para que sua equipe fique a vontade em se envolver plenamente com a organização. Se os propósitos da organização estiverem bem estabelecidos, incluindo a liberdade de improvisar, quando for necessário, ela pode produzir momentos únicos e inovações.



### **Questão #3 – Cooperação e Competição na Improvisação Organizacional**

Quais são os papéis e desafios de cooperação e de competição na improvisação organizacional no caso estudado com base em Kirschbaum et al. (2014)? Como os gestores podem se formar para enfrentar esses desafios?

Kirschbaum et al. (2014) destacam a competição e a cooperação como competências da improvisação que melhoram a capacidade de gerenciamento de crises. Quando acontece de forma natural e sem maiores direcionamentos, revelam pontos de desorganização dentro da organização e velhas rotinas que não atendem mais as demandas da atualidade. Também podem surgir como pontes para novos procedimentos no trabalho. São competências que indicam para o treinamento e melhoria da capacidade de lidar com o momento e com suas circunstâncias ampliando a apropriação do contexto e das relações emocionais. A improvisação é natural no ser humano, assim como com sua capacidade de transformação. Pode servir para um momento de mudança de estratégia, conectando o indivíduo ao conflito existente. É uma mistura de desafio relacional, temporal e emocional que traz consigo a inovação.

Na história do caso, percebemos essa situação quando o ator sofre um acidente e tudo deve ser reestruturado para que as atividades possam acontecer sem atrasos. O objetivo deve estar sempre muito claro, pois vai determinar a direção da improvisação, bem como a força de seus resultados. No que tange a competição, podemos destacar que se trava uma luta contra o tempo. É preciso achar soluções em tempo real. Associar competição entre duas pessoas é simples. Mas, improvisar significa criar uma competição consigo próprio e com o outro, conseguindo potencializar características individuais que ressaem no coletivo.

A questão da competição deve ser bem debatida pois não se trata de incentivar esta prática sem o advento da cooperação. Estimular a competição entre colegas acaba por desenhar outra forma de relação dentro das organizações, correndo o risco de que as pessoas passem a trabalhar em benefício próprio e criem suas próprias regras. Se o trabalho de equipe e cooperação forem estimulados no ambiente de trabalho, a competição passa a ser contra o tempo e em busca da excelência. No caso estudado, vemos o quanto que os três estagiários ganharam força quando se perceberam como uma equipe. Inversamente, teríamos um resultado diferente se cada um tentasse ser herói ou resolver as questões sozinho, revelando um desejo de ser melhor do que o outro.

A formação do gestor proposta pelo caso estudado tem raízes profundas na ação do mundo prático. A maior ação formativa que os estagiários aconteceu no fervor da prática. Ter

uma experiência onde as suas ações vão determinar os rumos dos acontecimentos inaugura uma nova postura diante da vida. Nessa experiência, os jovens não estavam desamparados. Foram orientados por gestores experientes. Este exercício em sala de aula pode servir de estímulo para que os estudantes realizem uma atividade sendo amparados, na organização, pelos professores. Essa atividade pode configurar uma experiência prática de ensino-aprendizagem de planejamento e de improvisação, para além do espaço da sala de aula. Neste contexto prático, a execução de um planejamento e a improvisação tornam-se uma aprendizagem preciosas.

#### **Questão #4 – Importância da Improvisação para Gestores**

Qual é a importância da improvisação para gestores no caso estudado com base em Weick (2002), Cunha e Cunha (2000) e Kirschbaum et al. (2014)?

Este estudo reflete sobre a necessidade de Todas as características apontadas refletem a necessidade de envolvimento, aceitação do erro, cooperação, competitividade, flexibilidade e capacidade de manter o discernimento na busca de soluções. A improvisação deve ser aceita como técnica que exige do improvisador habilidades específicas, tais como controle emocional e treinar distintas formas de enxergar o erro. Mas, o foco é sempre perceber o erro como oportunidade. Devemos ser capazes de pensar positivo ou mesmo saber transformar uma situação difícil em algo positivo.

##### **Habilidade Relacional:**

Aceitar o outro e suas dimensões, sabendo como estimular suas potencialidades é uma postura imprescindível no ambiente organizacional. Esta interação cria o caminho para uma total imersão no campo de atuação. Se envolver com a mente e com o corpo faz-se necessário para que possa ser criado um repertório de possíveis ações e soluções. A improvisação se faz a partir da repetição de algo já enraizado, pois o corpo, na busca da transformação aponta sempre novos caminhos.

##### **Desenvolvimento Pessoal:**

Como complemento também podemos associar as características de prontidão, foco e presença física (Goleman & Senge, 2015) como necessárias para que as outras possam se desenvolver.

## 7. DISCUSSÃO

Entendemos que falta conhecimento sobre como educar os gestores nas habilidades de improvisação e, o objetivo geral desta pesquisa é justamente problematizar, propor e discutir os princípios, processos e práticas de ensino-aprendizagem que promovam o desenvolvimento da habilidade de improvisação organizacional, pois trata-se de uma habilidade fundamental para os gestores contemporâneos.

O primeiro objetivo específico desta pesquisa foi sistematizar os avanços na produção acadêmica sobre improvisação organizacional e discutir sua integração no ensino-aprendizagem da administração. Como resultado, foi organizado no capítulo 2 (Artigo A) desta pesquisa um conjunto atualizado de relevâncias e temáticas relacionadas à improvisação organizacional criando uma discussão sobre a importância da improvisação organizacional para a pesquisa em ensino-aprendizagem em administração. Organizamos, então, um conjunto de abordagens educacionais, barreiras e perspectivas que vão ajudar pesquisas e práticas futuras a melhor integrar a improvisação no ensino-aprendizagem da Administração. Identificamos relevâncias da improvisação organizacional como a condução positiva na gestão de mudanças em contextos turbulentos e também a capacidade de implementar estratégias em cenários que mudam constantemente levando em consideração os limites existentes coordenando idéias complexas. Através da improvisação organizacional abrimos o espaço para repensar a estrutura organizacional, a capacidade de habilitar o administrador a tomar decisões sob pressão temporal, e promover a criatividade no ambiente de trabalho que caminha em direção à inovação. Está também relacionada a aprender a empreender lidando com o que é incerto e estabelecendo uma relação entre improvisação, intuição e intenções empreendedoras, onde emergem associações com personalidade, motivação, cognição e modelos sociais, bem como uma relação positiva com o desempenho de novos empreendimentos, além da capacidade de regenerar a prática da liderança.

O segundo objetivo específico foi integrar os estudos sobre arte e metodologia de pesquisa, trazendo suas contribuições para potenciais aplicações no campo da Administração. Pelo fato da pesquisa usar o teatro como metodologia de pesquisa. No capítulo 3 (Artigo B) desta tese integramos os estudos sobre arte e metodologia de pesquisa, trazendo suas contribuições para potenciais aplicações no campo da Administração. Este estudo elaborou uma proposta da arte como fundamento epistemológico (arte como prática de pesquisa, como prática relacional, transformadora, corporal, estética e crítica), como fonte de conhecimento (dimensões da visualidade, da corporalidade, da sensorialidade e da acessibilidade) e como fonte de análise e interpretação do material empírico. Não deixamos de fora a discussão sobre

as dificuldades e resistências que afastam, por distintos motivos, os pesquisadores das metodologias artísticas. Esta pesquisa é um incentivo para que os pesquisadores possam se utilizar das artes como forma de inovar na produção do conhecimento no campo da Administração.

O terceiro objetivo específico deste artigo foi compreender as implicações da improvisação teatral nos processos de ensino-aprendizagem da improvisação organizacional. Como resultado nós, no capítulo 4 (Artigo C), identificamos e organizamos categorias que mostram 4 sinergias (lógica da prática, praticar a narrativa, criatividade e corporalidade) e 3 entropias (vergonha de praticar, medo de errar e hábito de dispersar) que explicam as implicações da improvisação teatral para o ensino da improvisação organizacional no contexto da formação de gestores contemporâneos. A partir dessa categorização foi possível explorar como a improvisação teatral incorpora a educação da improvisação organizacional. Quando o teatro é aplicado no ensino da Administração, observamos que a lógica da prática constitui o valor que orienta a atividade teatral e que é transposta para a dinâmica de aprendizagem. A prática no teatro é central no ensino e aprendizagem da arte cênica. Em sala de aula, os estudantes de teatro estão sempre praticando o encenar, mobilizando e experimentando com o corpo as várias dimensões da arte teatral. É praticando que se aprende o ofício teatral destacado a centralidade do corpo, pois aprender é muito mais do que um exercício cognitivo. A criatividade e a experimentação constante da narrativa constituem dois outros valores a serem destacados, e são eles que abrem espaço para as entropias aparecerem para em seguida, serem superadas. A vergonha de praticar, o medo de errar e o hábito de dispersar tendem a desaparecer com a repetição dos exercícios de improvisação teatral, e esse comportamento é o que abre caminho para as descobertas individuais e coletivas. Assim, os resultados da pesquisa contribuem significativamente para o avanço do conhecimento no campo de pesquisas sobre ensino-aprendizagem da Administração ao nos ajudarem a compreender as implicações da improvisação teatral nos processos de ensino-aprendizagem da improvisação organizacional. Trata-se de um conhecimento inédito, inovador e interdisciplinar que atende as demandas do momento de repensar a sala de aula como espaço ativo de prática e de aprendizagem pela experiência. O teatro, como expressão estética, atua na recuperação da sensibilidade dos estudantes no processo de se resinificarem como sujeitos ativos e proativos no processo de aprendizagem, de organização e de gestão.

O quarto objetivo específico foi explorar como a improvisação teatral incorpora o ensino-aprendizagem da improvisação organizacional. Como resultado, no capítulo 5 (Artigo D), foi feito, a partir da análise de narrativas dos documentos (diários de observação,

expressões artísticas e entrevistas), uma identificação e organização de três tipos de práticas de aprendizagem: relacionalidade (consigo mesmo, com os outros, com regras, com o todo e com criatividade), emocionalidade (alegria, surpresa e ansiedade) e espontaneidade (relaxamento e intuição). Os temas relacionados a emoção e a subjetividade ainda encontram dificuldade de serem explorados, e talvez a maior barreira que existe para que eles possam ser debatidos é a ausência de respostas pré-definidas para lidar com situações que aparecem no momento. No entanto, são as relações, as emoções e a espontaneidade que estão diante de nós em processos de aprendizagem e de escolhas, e por isso não podem mais ser ignoradas no ensino e na prática da gestão. Não somos ilhas, e sim seres humanos complexos e que regem a partir das provocações da vida relacionadas as informações registradas em nossos corpos ao longo da vida. Abrir esse debate e essa prática vai produzir pessoas mais estáveis e mais preparadas para lidar com a imprevisibilidade da gestão contemporânea.

O quinto objetivo específico foi suscitar, através do caso para ensino, a aprendizagem sobre: (a) a importância crucial da improvisação para as organizações e gestores contemporâneos; (b) o papel da imperfeição, cooperação e competição para a prática da improvisação organizacional e (c) os desafios e competências de improvisação para gestores. Como resultado, no capítulo 6 (Artigo E), produzimos um caso para ensino que estimula a aprendizagem sobre a importância crucial da improvisação para as organizações e gestores contemporâneos, levando em conta o papel da imperfeição, da cooperação e da competição para a prática da improvisação organizacional, além de identificar os desafios e as competências da improvisação para gestores. O caso para ensino contém todo o passo a passo de sua utilização em sala de aula, com orientações tanto para os estudantes, quanto para os professores. Sabemos da resistência que existe na utilização de metodologias artísticas, e pensando nos professores de administração que não se sentem a vontade em trabalhar com uma metodologia artística elaboramos este caso para ensino que facilita a abordagem da temática de improvisação e, que inicia um trabalho de entendimento da improvisação enquanto habilidade que pode ser aprendida e exercitada, inclusive pelos professores.

A principal contribuição desta pesquisa é inaugurar uma nova orientação de pesquisa: o ensino-aprendizagem da improvisação organizacional. Contribuímos para a compreensão de como o ensino e a aprendizagem da improvisação organizacional envolvem treinamento teatral e corporativo. A metodologia de pesquisa que melhor atende a este campo é a metodologia artística. Assumimos que a corporificação é importante porque a improvisação reúne a lógica da prática, a narrativa, a corporalidade e a criatividade, além de depender das reações viscerais e instintivas do corpo quando confrontado com situações de urgência. Nesse

momento é possível compreender as implicações da improvisação teatral nos processos de ensino-aprendizagem da improvisação organizacional e avançar ainda mais neste campo que se abre.

## 7.1 CONTRIBUIÇÕES

O **objetivo desta pesquisa** foi problematizar, propor e discutir o ensino-aprendizagem da improvisação organizacional, e ao longo do processo de pesquisa a problematização foi recorrente em todas as etapas, pois a quantidade de perguntas que a improvisação emerge é maior do que as respostas que ela oferece, e por isso é tão potente, pois as respostas precisam vir dos indivíduos envolvidos na improvisação em curso. Sistematizar esse conteúdo fruto da observação, aliado ao arcabouço teórico sobre improvisação organizacional, improvisação teatral, metodologia artística de pesquisa e corporalidade, colaborou para propor e discutir os princípios, processos e práticas de ensino-aprendizagem que promovem o desenvolvimento da habilidade de improvisação organizacional.

O que significa ensinar e aprender a improvisar nas organizações e em posições de gestão? É possível ensinar alguém a enfrentar o desconhecido e o inesperado, se sempre será algo novo e inesperado? Se improvisar é lidar com o inesperado, como ensinar alguém a improvisar se o inesperado é sempre uma surpresa? Esta pode ser uma questão paradoxal na cabeça de algumas pessoas, no entanto, aprender a improvisar não significa ter uma solução pronta para todas as situações, e sim lidar com a situação quando ela aparece. O estado de prontidão estabelece características importantes como o controle da emoção e a tranquilidade de aceitar o que está por vir. Aceitar a realidade é a base para o treinamento da improvisação, o que ainda constitui um problema para os que se preparam para viver somente a rotina.

### 7.1.1 Princípios de ensino-aprendizagem para a IO

Os princípios de ensino-aprendizagem para a IO são o princípio relacional, o princípio corporal, o princípio da aprendizagem e o princípio da construção do conhecimento.

**Princípio Relacional.** A experiência prática de relacionamentos interpessoais de uma equipe de gestão é a chave que ativa a dinâmica emocional sensível ao corpo e influencia a tomada de decisões (LIU; MAITLIS, 2013). A criação de significado corporificado ocorre nas interações cotidianas (FLORES-PEREIRA; DAVEL; CAVEDON, 2008), quando nos engajamos em nosso próprio processo de conscientização, organização e atividades de trabalho, de forma consciente ou não (CUNLIFFE; COUPLAND, 2011). Devido à sua

fisicalidade, as interações constituem um momento particularmente adequado para tornar visíveis os princípios intuitivos e corporificados.

**Princípio Corporal.** A corporalidade se refere ao corpo humano como a base da experiência e da cultura. Em outras palavras, o ser humano se relaciona corporalmente com o mundo histórico e cultural que antecede o pensamento reflexivo e a cultura (FLORES-PEREIRA; DAVEL; CAVEDON, 2008). A cultura não é produzida por uma mente, uma consciência, mas no cotidiano, por um corpo-sujeito que, ao agir, desenvolve uma cultura que é primeiro apreendida pelo corpo (FLORES-PEREIRA; DAVEL; CAVEDON, 2008). As experiências corporificadas e sentidas são essenciais para a criação de relatos plausíveis da experiência. Não podemos divorciar nossos corpos dos contextos em que operamos. Reconhecer isso nos convida a compreender que a organização opera no nível sensorial, por meio do conhecimento sensível e das sensações corporais cotidianas e comuns (CUNLIFFE; COUPLAND, 2011). Caracteriza um princípio para a prática do ensino-aprendizagem da IO considerar a corporalidade na prática relacional, emocional e espontânea trazendo ainda mais desdobramentos para esta abordagem, como elaborado no capítulo 5 (Artigo D).

**Princípio da Aprendizagem.** A aprendizagem da relacionalidade destaca como a improvisação melhora a autogestão das relações em múltiplas dimensões: relações consigo mesmo, com os outros, regras, com o todo e com a criatividade. Abre uma oportunidade para repensar a noção de interação em termos de intersubjetividade (BUBER, 1992; CROSSLEY, 1996) e a ideia baradiana de intra-ação, que necessita de corpos pré-estabelecidos que participem da ação uns com os outros. Nesse sentido, a relacionalidade como intra-ação é aprendida como uma propriedade inerente do ser humano a ser exercida (BARAD, 2007). Na prática emocional vemos a corporalidade observada na alegria, na surpresa (espanto) e na ansiedade apresentada nos momentos de improvisação. Este caminho nos leva a observação da aprendizagem na prática espontânea onde é possível ver a ativação da intuição e do relaxamento na prática da improvisação.

**Princípio da construção do conhecimento.** O corpo improvisador não é apenas um objeto, mas também um ator no processo de ativação dos princípios e construção do conhecimento. Nosso corpo é programável e a repetição de novos padrões físicos desperta novas possibilidades de perceber um problema na busca por soluções. Os jogos de improvisação não impõem uma forma de agir, mas antes nos mostram os limites da ação e, ao fazê-lo, ajudam o corpo a criar caminhos possíveis para uma boa resolução a partir dos princípios fixados. Além disso, esses experimentos podem tirar as pessoas de sua zona de conforto, o que é valioso por si só, pois sentir desconforto é fundamental para apoiar a

criatividade e sua expressão espontânea. A parceria com profissionais das artes (KATZ-BUONINCONTRO, 2015) vem auxiliando o ensino-aprendizagem da gestão (Baruch, 2006) e ajudando a entender melhor os princípios da arte que podem ser aplicados a partir dos contextos e da atuação do gestor (DIOCHON, 2019), que utiliza o corpo como veículo de expressão de uma decisão. Nessa direção, as artes fornecem uma contribuição significativa (TAYLOR, 2007) na aprendizagem, pois estimula a criatividade e a originalidade como princípio (NISSLEY, 2010), contribuindo com a formação do gestor que busca desenvolver suas habilidades improvisacionais.

**Princípio da estrutura e do planejamento.** Existe uma associação entre improvisação com algo feito de qualquer jeito ou desprovido de uma estrutura, no entanto existe estrutura na improvisação, pois trata-se de uma técnica onde alguns pré-requisitos são necessários. Se tomar como exemplo a improvisação no jazz já fica subentendido que para improvisar é preciso saber tocar um instrumento e também saber tocar em grupo, ou seja, esses são os pré-requisitos básicos. Trazendo para o universo das organizações, para improvisar é preciso conhecer muito bem o trabalho a ser feito e ter uma boa integração com os colegas que desempenham a atividade junto com você. Não é necessários que sejam amigos, mas que se conheçam e que se apoiem nas atividades desempenhadas. A partir daí implantamos uma questão a ser resolvida e vamos adentrando mais ainda a técnica mostrando que é preciso aceitar a questão imposta, pois é hábito de alguns desviar do assunto, ou ignorar a questão e na improvisação seguramos a batata quente com o prazer de quem sabe lidar com o fogo. Positivar a situação significa aceitar as limitações existentes, aceitar os erros que por ventura possam ocorrer e abraçar o problema que surge como um caminho a ser descoberto. Quando estimulamos a improvisação teatral em sala de aula vamos mostrando esse passo a passo e proporcionando o estudante observar o quanto é humano improvisar.

**Princípio da positividade da improvisação.** A improvisação ainda é vista como ausência de planejamento e talvez esta seja a maior dificuldade de debater e aceitar a improvisação no universo das organizações. A imprevisibilidade é vista com certa desconfiança como se a transformação não fosse algo natural em nossas vidas. Nas artes a improvisação é uma técnica utilizada para descobrir novos caminhos de expressão. É o momento onde se permite deixar a criatividade falar por si levando em conta que somos formados pela razão e pela emoção. Aceitar a improvisação não impede a organização de planejar, ao contrário, pois a improvisação precisa surgir de algo que foi planejado e não algo feito de forma aleatória e sem objetivo estruturado. Aceitar a improvisação é o caminho para aceitar a transformação natural, a criatividade e a inovação.



### 7.1.2 Processos de ensino-aprendizagem para a IO

Os processos de ensino-aprendizagem para a IO são o processo de aprendizagem e o processo artístico.

**Processo de Aprendizagem.** Faz 25 anos que o debate sobre Improvisação Organizacional teve início no mundo das organizações (HATCH, 1998; LEWIN, 1998; HATCH, 2002; CUNHA, 2002; WEICK, 2002; FLACH; ANTONELLO, 2011; BARRETT, 1998; MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001; FLACH; ANTONELLO, 2011; CUNHA, 2014), mas ainda hoje nos falta entender de que forma a improvisação organizacional pode ser ensinada e aprendida, e este estudo aponta para a integração, em sala de aula, da prática da improvisação teatral. O teatro estabelece um ritmo de aprendizagem baseado na prática e no processo, onde a improvisação é um comportamento treinado e praticado (VERA; CROSSAN, 2005; FLACH; ANTONELLO, 2008; CROSSAN, 1998; JOHNSTONE, 1979; SPOLIN, 1970; WEICK, 1998). O teatro nos convida a vivenciar plenamente o presente, destacando a importância de “estar no momento” com atenção (SENGE; SCHARMER; JAWARSKI; FLOWERS, 2008), e focando (GOLEMAN; SENGE, 2014) na aprendizagem e na prática corporificada. Os alunos vão descobrindo que a improvisação teatral significa o contato com o tempo presente (CROSSAN; CUNHA; VERA; CUNHA, 2005), ao invés de se colocarem apenas no futuro (planejamento) ou no passado (experiência).

**Processo Artístico.** No teatro, um ator está constantemente refletindo sobre suas práticas e decisões de improvisação com base na tensão contínua entre o que o ator planejou e o que ele consegue fazer de fato. O ajuste contínuo entre idealização e realização corporal é o processo de construção, e a alma do treinamento teatral, conforme investigado e proposto por Grotowski (1968) e Brooks (1996). Este processo é o que permite que os atores expressem alguma coerência entre suas ações e seu planejamento. Aplicada no contexto da sala de aula, o processo cria para os alunos de administração a possibilidade de atuar, por meio da improvisação, para refletir sobre as performances e modificar suas performances em novas improvisações. Podemos entender essa prática-em-fluxo de improvisação como um processo artístico. A improvisação teatral foi o caminho que permitiu esses avanços, destacando a importância do teatro (e das artes em geral) para a educação em gestão (COOPEY, 1998, 2007; GIBB, 2004; IRGENS, 2014; MACK, 2012; MOSHAVI, 2001; PURG; SUTHERLAND, 2017; RAJEEV; KALPATHI, 2016; STATLER; MONTHOUX, 2015; SUTHERLAND, 2013; TAYLOR; LADKIN, 2009).

### 7.1.3 Práticas de ensino-aprendizagem para a IO

As práticas de ensino-aprendizagem para a IO são a prática da gestão, a prática da imprevisibilidade e a prática artística.

**Prática da Gestão.** Realizar um Festival de Artes a partir de um planejamento criado pelos estudantes cria a perspectiva de que eles percebam na prática, e em tempo real se suas ações estão refletindo o bem-estar da produção em andamento. Os estudantes que tinham maior habilidade de avançar no envolvimento com o planejamento eram também os mais envolvidos para improvisar teatral e organizacionalmente. Os alunos com dificuldade de entrar no jogo teatral eram os mesmos com dificuldades de se relacionar com o exercício prático de realizar um evento.

**Prática da Imprevisibilidade.** A ação permanente, contínua, dinâmica, com forte componente de imprevisibilidade é um dos elementos que demarcam a concepção da improvisação organizacional (ARANHA, 2005), e na contemporaneidade, os gestores são cada vez mais demandados a administrar situações complexas, imprevisíveis e incertas (CUNHA, 2002; O'TOOLE et al., 2020). A improvisação é o momento sensível em que a intuição orienta a ação espontânea (CROSSAN; SORRENTI, 1997) com os recursos disponíveis, e em tempo real para atender à demanda solicitada instantaneamente (ARANHA, 2005). A improvisação acontece no momento em que ideia e execução de uma ação convergem no tempo (MOORMAN; MINER, 1998). É dentro de estruturas simples que a improvisação ocorre, porém de maneira complexa, evidenciando a criatividade (HATCH, 1999; FISHER; BARRETT, 2019) na capacidade de ter a ideia e de executá-la, simultaneamente (KAMOCHE; CUNHA, 2001).

A improvisação se manifesta durante a execução do planejamento onde as turbulências e incertezas decorrentes do ambiente externo promovem tensões e resistência em sua implementação (NISULA; Kianto, 2016; MALUCELLI, 2021; WIEDEMANN et al., 2021; ARANHA, 2005; NEMKOVA et al, 2015; BARRETT, 2007; CIUCHTA et al, 2020; CUNHA; CLEGG, 2019; ORLIKOWSKI; HOFFMAN, 1997; KYRIAKOPOULOS, 2011; LIU et al, 2018; BASTIEN; HOSTAGER, 1998; CROSSAN; SORRENTI, 1997; CROSSAN, 1998; ORLIKOWSKI, 1996; BALACHANDRA, 2019; BORAH et al, 2020; ABRANTES et al, 2021; FALKHEIMER; SANDBERG, 2018; FERNANDEZ, 2019; FLACH; ANTONELLO, 2008; MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001; VERA et al., 2016; PEREIRA et al, 2016; MANNUCCI et al, 2020; KYRIAKOPOULOS, 2011; LIU et al, 2018; SUTHERLAND, 2013) caracterizando uma ferramenta importante para o gestor.

**Prática Artística.** A adrenalina vivida nas atividades artísticas proporciona uma nova sensação sobre o ambiente da sala de aula que pode ajudar os alunos a se familiarizarem com a experiência corporal da improvisação (FISHER; BARRETT, 2018). As emoções suscitadas por esta adrenalina são semelhantes às vividas em momentos em que a vida exige uma posição. Praticar a arte é o mesmo que praticar as emoções e proporciona maior habilidade quando estas surgem, garantindo relativa tranquilidade para a tomada de decisões em ambientes de alta pressão. Nesse contexto, a aprendizagem acontece de forma orgânica e possibilita a escuta ativa e maior clareza na organização dos objetivos.

## 7.2 IMPLICAÇÕES

### 7.2.1 Implicação Teórico-Conceitual

#### 7.2.1.1 Implicação para pesquisas no campo do ensino-aprendizagem em Administração

**Teatro.** Os conhecimentos gerados pela presente tese permitiram entender que o teatro, na forma de improvisação, atua na recuperação da sensibilidade dos estudantes no processo de se resinificarem como sujeitos ativos e proativos no processo de aprendizagem, de organização e de gestão. A parceria entre o teatro e a administração é muito profícua (ORLIKOWSKI; HOFFMAN, 1997; CARVALHO, 2007; VERGARA, 2004; BOJE, 2002), e tem a capacidade de abordar a dinâmica criação-gestão (DAVEL at al., 2007; CHRISTOPHER, 2017; VERA, 2005; CROSSAN, 1998; CHRISTOPHER, 2017; VERA, 2004; VERA, 2005; FLACH; ANTONELLO, 2008), agindo ainda como uma poderosa metáfora (MANGHAM, 1984; MANGHAM, 2005; CROSSAN, 2005; MEISIEK, 2007). Com efeito, o teatro permite mobilizar forças para o desenvolvimento da habilidade dialógica criativa, relacionais e de confiança (CAVEDON, 2007; CHASSERIO; GOSSE, 2007; COOPEY, 1998). Os resultados desta tese, portanto, podem contribuir positivamente para a expansão das pesquisas atuais sobre teatro e administração, ao convidar pesquisadores para investigarem mais a relação do teatro com o ensino-aprendizagem em Administração.

**Lógica da Prática.** Os resultados da pesquisa contribuem significativamente para o avanço do conhecimento no campo de pesquisas sobre ensino-aprendizagem da Administração ao nos ajudar a compreender as implicações da improvisação teatral nos processos de ensino-aprendizagem da improvisação organizacional na prática de ensino. Trata-se de um conhecimento inédito, inovador e interdisciplinar que atende as demandas do momento de repensar a sala de aula como espaço ativo de prática e de aprendizagem pela

experiência. Quando o teatro é aplicado no ensino da Administração, evidenciamos os pontos que prejudicam a aprendizagem e observamos que a lógica da prática constitui o valor que orienta a atividade teatral e que é transposta para a dinâmica de aprendizagem gerencial. Quando o teatro se integra ao ensino, a lógica da prática que rege comumente a cultura do teatro, passa a impregnar a cultura de ensino e aprendizagem em Administração. A lógica da prática teatral produz uma prática de aprendizagem que abraça a complexidade, ao provocar a prática corporal, sensorial e emocional dos estudantes. Os resultados desta tese, portanto, podem contribuir positivamente para a expansão das pesquisas atuais sobre prática e administração, ao convidar pesquisadores para investigarem mais a relação do teatro com o ensino-aprendizagem em Administração.

**Narrativa.** A improvisação organizacional auxilia na habilidade de construção da prática de narrativa (AMADO, 2013; BARDIN, 2004; BOGDAN; BIKLEN, 1994; BUENO, 2006; DE KETELE; ROEGIERS, 1993; GOETZ; LeCOMPTE, 1988; KRÜGER, 2009). Depois de realizado o Festival das Artes Empreendedoras tivemos a rotina de refletir sobre a prática da gestão, que não acontece de forma linear e segmentada como descrevem os livros e os planejamentos. Esta prática de narrar o que foi vivido e suas impressões do ocorrido, além de desenvolver maior habilidade para lidar com narrativas e com a reflexão, constitui um ensaio para elaboração de outros discursos mais organizados. Toda narrativa apresenta certa tensão entre o desejo de construir algo que una os acontecimentos em uma estrutura clara, e a prática de estar submerso em subjetividades desses mesmos acontecimentos, e está aí sua riqueza de conteúdo. O ser humano se utiliza da narrativa para lembrar, incutir conhecimento cultural, lidar com problemas, repensar, suavizar, gerar empatia, inspirar, especular, justificar uma posição, disputar, tagarelar, avaliar a própria identidade, avaliar a identidade do outro, por vergonha, para provocar, para louvar, para entreter etc, e é por isso que não podemos desprezar o seu poder de construção do conhecimento. Os resultados desta tese, portanto, podem contribuir positivamente para a expansão das pesquisas atuais sobre construção de narrativas e administração, ao convidar pesquisadores para investigarem mais a relação do teatro com o ensino-aprendizagem em Administração.

**Criatividade.** Existe uma relação direta entre improvisação e criatividade, que é uma característica humana que vai sendo desenvolvida e praticada ao longo da vida. Todavia, ela tende a ser reprimida no ambiente organizacional. É preciso transformar a ideia de que a criatividade surge apenas do talento e de expressões individuais, pois ela pode ser aprendida e

praticada (HALLAM; INGOLD, 2007), servindo de estímulo para a transformação organizacional (BARBER, 2007). A busca por soluções objetivas em curto espaço de tempo é o que fornece ao corpo o impulso para geração de ideias. Este impulso é a criatividade (WEICK, 2002; HALLAM; INGOLD, 2007; FISHER; AMABILE, 2009). A prática da IO proporciona uma prática criativa na busca por soluções, causando certa desordem a ser reorganizada novamente em seguida (CUNHA; CUNHA, 2000). Se observarmos as características associadas à organização do século XXI, veremos que a criatividade é um dos pilares (LEYBOURNE; SADLER-SMITH, 2006; HATCH, 1998; MONTUORI, 2003). Os resultados desta tese, portanto, podem contribuir positivamente para a expansão das pesquisas atuais sobre criatividade e administração, ao convidar pesquisadores para investigarem mais a relação do teatro com o ensino-aprendizagem em Administração.

**Corporalidade.** Pesquisas futuras em educação gerencial vão se beneficiar com o enfoque em parcerias interdisciplinares com as artes e, especialmente, com o mundo da improvisação teatral e sua prática relacional, emocional e espontânea. A improvisação teatral desempenha um papel decisivo no ensino-aprendizagem da OI ao proporcionar a sensação, a partir dos exercícios, da importância do corpo e das emoções que vivenciamos ao tomar decisões em um ambiente lúdico e urgente. Diante de situações de urgência, o corpo reage e ativa recursos de improvisação. A prática relacional desencadeada pela expressão corporal se manifesta por meio das relações consigo, com o outro, com as regras, com o todo, bem como como essas relações impactam a criatividade. Os significados não são produzidos apenas pela reflexão mental, mas pela ação prática aprendida e praticada primeiro pelo corpo. A ação que se manifesta muitas vezes surpreende e transforma as relações baseadas na prática. Nossos corpos registram experiências corporificadas, que registram emoções e influenciam a tomada de decisões (FLORES-PEREIRA; DAVEL; CAVEDON, 2008; CUNLIFE; COUPLAND, 2011; LIU; MAITLIS, 2013). Os resultados desta tese, portanto, podem contribuir positivamente para a expansão das pesquisas atuais sobre corporalidade e administração, ao convidar pesquisadores para investigarem mais a relação do teatro com o ensino-aprendizagem em Administração.

**Reflexividade.** Para finalizar esta implicação trazemos três temas importantes de serem explorados em pesquisas futuras: espontaneidade, o uso reflexivo das artes e a expansão da metodologia artística para outros contextos educacionais. A espontaneidade, a criatividade e a sensibilidade são recursos que os seres humanos possuem (BOAL, 1975; SPOLIN, 1970).

Entretanto, em alguns casos, precisam ser ativados, pois a vida adulta pressupõe, de forma equivocada, uma anulação desses princípios essenciais no exercício de qualquer atividade profissional (MORENO, 1977; SPOLIN, 1970; JONHSTONE, 1979). Espontaneidade e criatividade embora vinculadas entre si, não são sinônimos. Espontaneidade diz respeito a um estado psíquico que integra mecanismos de ação que libera sentimentos, emoções e tensões reprimidas (CHACRA, 1983). A criatividade é acionada para elaborar e construir novas formas de estar no mundo (VERA, 2004; VERA, 2005). A brincadeira se manifesta durante a prática da espontaneidade e da criatividade em sala de aula, como forma de engajar (MAINEMELIS; RONSON, 2006) e descontrair os estudantes. A improvisação estimula a espontaneidade aproximando o indivíduo de seus conflitos internos e externos proporcionando um momento para redimensionar seus modos de percepção do mundo provocando transformações (BERTHOLD, 2001; ROUBINE, 2003).

O uso reflexivo das artes configura a regulação e o desenvolvimento organizacional (SUTHERLAND, 2013), que promove a aprendizagem em níveis transformadores. A reflexão é frequentemente vista como um processo de pensamento sistemático, preocupado com a simplificação da experiência. Todavia, a reflexividade significa tornar o pensamento ou experiência complexos, expondo contradições, dúvidas, dilemas e possibilidades. Na experiência cotidiana, a reflexividade é inseparável da estética (SUTHERLAND, 2013). Se devemos ser altamente adaptativos, constantemente desafiados por novas perspectivas e circunstâncias, a ponte para essa adaptação são reflexões em ritmo permanente (CROSSAN, 1998; FERNANDEZ, 2019; FLACH; ANTONELLO, 2008; MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001). A reflexividade estética é a criação do saber através da apropriação e transformação das características sensoriais-emocionais de nossas experiências (SUTHERLAND, 2013). Os ambientes de aprendizagem baseados em artes – como acontece com a improvisação teatral – proporcionam espaços de trabalho estéticos e engajamento na reflexividade estética (SUTHERLAND, 2013). O engajamento com as artes teatrais pode estabelecer um processo de reflexão que leva à construção de habilidades e competências improvisacionais de gestores. Os resultados desta tese, portanto, podem contribuir positivamente para a expansão das pesquisas atuais sobre reflexividade e administração, ao convidar pesquisadores para investigarem mais a relação do teatro com o ensino-aprendizagem em Administração.

### **7.2.1.2 Implicação para a pesquisa em Improvisação Organizacional**

A IO tem potencial para se relacionar com temáticas de pesquisa diversas,

caracterizando ainda mais suas múltiplas conexões e possibilidades de pesquisa. Algumas temáticas emergem e vem contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa em estrutura organizacional (CUNHA, 2002; BARRETT, 1998; HATCH, 1999; KAMOCHE; CUNHA, 2001; BARRETT, 1998; HATCH, 1999; KAMOCHE; CUNHA, 2001; BARRETT, 1998), em tempo e mudança organizacional (CROSSAN; SORRENTTI, 1997; ARANHA; GARCIA, 2005), em tecnologia e marketing (BORAH; BANERJEE; LIN; JAIN; EISINGERICH, 2020), em criatividade e inovação. (MONTUORI, 2003; CUNHA, 2002), em empreendedorismo. (BALACHANDRA, 2019; NECK; NECK; MURRAY, 2018), em liderança (BERNSTAIN; BARRETT, 2011; BARRETT, 2012), em gestão de projetos (HATCH, 1998; LEWIN, 1998; CROSSAN, 1998; SAWYER, 2000; ORLIKOWSKI, 1996; ORLIKOWSKI, 2000; ORLIKOWSKI; HOFMAN, 1997; CAINES; HEBLE, 2015; Weick, 1993; Leybourne, 2009; Cunha, 2002), em conflito e resistência (KIRCHBAUM; SAKAMOTO; VASCONCELOS, 2014; WEICK, 1993), e em aprendizagem organizacional (MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001; FLACH, 2010; BERNSTEIN; BARRETT, 2011).

No entanto, existem barreiras para Integrar a IO no Ensino-aprendizagem em Administração, uma delas é a institucionalização do ensino-aprendizagem como prática de reflexão essencialmente mental, com atividades práticas superficiais (CEZARINO; CORRÊA, 2015; FISHER, WAIANDT; FONSECA, 2011; OLIVEIRA; LOURENÇO; CASTRO, 2015; CLEGG; ROSS-SMITH, 2006). Outra barreira é a insegurança do educador em relação à linguagem artística aplicada no ensino-aprendizagem (DAVEL; VERGARA; GHADIRI, 2007). Mas, existem também perspectivas para integrar a IO no Ensino-Aprendizagem em Administração, a primeira é a perspectiva musical e pode ser através do jazz (BARRETT, 1998; HATCH, 1999; ZACK, 2000; WEICK, 1998; BARRETT, 2000; BASTIEN; HOSTAGER, 1988; BARRETT, 1998; MOORMAN; MINER, 1998; CAINES; HEBLE, 2015; BERNSTEIN; BARRETT, 2011; BARRETT, 2000), a segunda é a perspectiva teatral (CROSSAN, 1998; VERA; CROSSAN, 2005; VERA; CROSSAN, 2004; Crossan & Sorrenti, 1997; March & Weil, 2005; Koppett, 2013), ou das novas interpretações da aprendizagem organizacional (BARRETT, 1998; MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001; FLACH; ANOTONELLO, 2011). Os resultados desta tese, portanto, podem contribuir positivamente para a expansão das pesquisas sobre administração, ao convidar pesquisadores para investigarem mais a relação da improvisação organizacional com o ensino-aprendizagem em Administração.

Pesquisas futuras em IO podem também focar na importância dos contextos da imprevisibilidade, do casual, do extraordinário, do impensado, do imprevisto, do incalculável

e do repentino. A improvisação é uma atividade que acontece no tempo presente. Em sala de aula o professor tem a possibilidade de construir contextos favoráveis para improvisar, aproveitando que o aluno está aberto para o que ele não sabe que vai acontecer, ou seja, possui características que podem favorecer a prática da improvisação. É possível preparar sistemas e contextos (macro) para que as pessoas estejam preparadas e aptas para improvisar e se preparar para utilizar a técnica quando necessário.

### **7.2.1.3 Implicação para as pesquisas sobre Artes no campo da Administração**

As artes fazem parte da humanidade, desde seus primórdios. Ajudam a melhor conectarmos, representarmos e entendermos o mundo, gerando novas ideias, reflexões, criações, conhecimentos, emoções e linguagens (BARONE; EISNER, 2012; YOUNG, 2001; SULLIVAN, 2010; BROUSSINE, 2008). No entanto, as pesquisas em administração que estabelecem parceria com a arte são raras (CZARNIAWSKA-JOERGES, 1995; BLUMENFELD-JONES, 1995; HARDY, 1999; PATIEN et al, 2003; BOJE et al, 2004; HATCH; YANOW, 2008; HATCH, 2002; SILVA; VERGARA, 2000, 2002; SORENSEN, 2014; GRISONI, 2006).

O papel da arte na pesquisa vem sendo discutido por vários autores no campo das Ciências Sociais e Humanas. A arte é essencialmente prática (SULLIVAN, 2010), e quando utilizada como elemento metodológico pode produzir conhecimento (SILVA, 2000; YOUNG, 2001) e informação (YOUNG, 2001; CHILTON, 2013; SULLIVAN, 2010). A arte pode também ser mediadora para geração de informação (YOUNG, 2001; CHILTON, 2013; SULLIVAN, 2010), e proporciona um tipo singular de informação a partir da visualidade, da corporalidade e da sensorialidade (ANGROSINO; ROSEMBERG, 2011; SULLIVAN, 2010). Existem exemplos de pesquisas em Administração que integram a arte em seu processo metodológico, e estes exemplos ajudam a entender de forma prática os pontos que evidenciam a arte como epistemologia funcionando como um alicerce metodológico, relacionando os objetivos e os resultados da pesquisa.

As artes já dialogam com pesquisas sobre relacionalidade (YOUNG, 2001; CHILTON, 2013), transformação (SULLIVAN, 2010; BARONE; EISNER, 2012); corporalidade (FLORES-PEREIRA, 2007; BLUMENFELD-JONES, 1995), emoção (CHILTON, 2013), estética (STRATI, 2009; SULLIVAN, 2010) e crítica (SULLIVAN, 2010; CHILTON, 2013; GRISONI, 2006), e também podem ser utilizadas como análise e via de teorização (SILVA, 2000; DAYKIN, 2004; LAPUM; LIU; HUME; WANG; NGUYEN; HARDING; CHURCH; COHEN; YAU, 2015; FINELY, 2011; GERSTENBLATT, 2013; CAPOUS-DEOYLLAS;



BROMFIELD, 2018; RAY; SMITH, 2012; LOCKE; GOLDEN-BIDDLE; FELDMAN, 2004; SULLIVAN, 2010). É preciso reconhecer aqui a grande contribuição que as artes vêm dando para a pesquisa no campo da Administração, pelo envolvimento e desenvolvimento humano, seja na experimentação artística, na apreciação estética (Hatch, 2002) ou na observação de fenômenos pessoais (SULLIVAN, 2010).

De tradição qualitativa, esta pesquisa adotou a abordagem artística (BARONE, 2012), que potencializa processos e resultados, contribuindo para a geração de conhecimentos. Com base no que analisamos anteriormente sobre a arte como epistemologia, conhecimento e análise, destacamos alguns benefícios e desafios quando integramos a arte no processo de pesquisa. Os desafios exigem reflexão do pesquisador para saber enfrentar os perigos que podem aparecer. Por não trazer tantas respostas e sim múltiplas perguntas, a arte é entendida como uma constante indecisão por trazer temas complexos e por confundir mais do que elaborar uma resposta definitiva (CHILTON, 2013). No entanto, ainda assim, e justamente por isso é que precisamos dessa aplicação de metodologias artísticas, para trazer a luz o que nos incomoda e o que trava no pleno desenvolvimento de uma aprendizagem. As metodologias dominantes pouco têm contribuído para uma maior compreensão sobre o modo como as pessoas e equipe lidam com os aspectos de natureza afetiva, psicológica e social envolvidos nas situações de mudança. Mudança é algo que se produz não somente através de diretrizes e ações institucionais implementadas, mas em grande parte nas interações do dia-a-dia, na medida em que a organização se constrói (SILVA, 2002). Os resultados desta tese, portanto, podem contribuir positivamente para a expansão das pesquisas atuais sobre administração, ao convidar pesquisadores para investigarem mais a relação da arte com o ensino-aprendizagem em Administração.

### **7.2.2 Implicação Metodológica**

A experiência com a arte é invariavelmente sensível, profunda e captadora de sutilezas (SILVA; 2000; YOUNG, 2001; SULLIVAN, 2010; CHILTON, 2013), e o uso dessas metodologias permitem desenvolver pesquisas empíricas mais sofisticadas no que se refere à educação e formação de gestores (GAGLIARDI; CZARNIAWSKA, 2006), com metodologias qualitativas que dão ênfase na observação e no uso de metáforas (BARRETT, 1998; MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001; FLACH; ANTONELLO, 2011; FALKHEIMER; SANDBERG, 2018). O resultado desta pesquisa melhora, estimula e promove pesquisas futuras em administração, tal qual refletimos no capítulo 3 (Artigo B) desta tese. As metodologias baseadas em arte e a pesquisa empírica são pouco mobilizadas no

campo da Administração (CZARNIAWSKA-JOERGES, 1995; BLUMENFELD-JONES, 1995; HARDY, 1999; PATIEN et al., 2003; BOJE et al., 2004; HATCH, 2008; HATCH, 2002; SILVA; VERGARA, 2002; SORENSEN, 2014; GRISONI, 2006), e no entanto elas fornecem uma base sólida para avançar como podemos verificar nos capítulos 3 e 4 desta tese (Artigo C e D).

O primeiro desafio desta implicação consiste em uma grande resistência e desconfiança relativa à seriedade do trabalho com arte. Por ter forte ligação com elementos lúdicos, criativos e de integração, são facilmente confundidos com puro entretenimento e diversão, ou até mesmo com uma simples função figurativa para aliviar tensões sem grandes proporções (SULLIVAN, 2010). O segundo desafio é o hábito de um único *modus operandi* de fazer pesquisa. É possível romper com paradigmas e desenhar outras formas de observar e de estimular o envolvimento, vencendo barreiras no corpo, na voz e na emoção. Para trabalhar dentro de uma metodologia artística é preciso uma ruptura epistemológica drástica, pois o que está sendo defendido é o processo e não o resultado do processo. O terceiro desafio é o fato da abordagem artística não ser reconhecida em relação aos processos de gerenciamento. É preciso aceitar que a reflexão e análise através do uso da arte oferecem uma contribuição importante para o trabalho de análise organizacional (GRISONI, 2006). O quarto desafio é a observação de que para muitas pessoas, trabalhar significa sofrer, e a alegria do contato com a arte constitui um obstáculo para o entendimento de que ela desempenha um papel na construção do conhecimento. O quinto desafio, e talvez o mais delicado de todos, é o cuidado que é preciso ter ao trazer a tona sentimentos para a construção de novos entendimentos e significados.

Se de um lado, estamos desprovidos de pesquisas sobre como ensinar e aprender a improvisação organizacional, por outro lado, no campo das artes e, em específico, no campo do teatro, muitas experiências e pesquisas existem sobre o ensino-aprendizagem da improvisação teatral. A parceria entre o teatro e a administração é muito profícua (ORLIKOWSKI; HOFFMAN, 1997; CARVALHO, 2007; VERGARA, 2004; BOJE, 2002), e tem a capacidade de abordar a dinâmica criação-gestão (DAVEL et al., 2007; CHRISTOPHER, 2017; VERA, 2005; CROSSAN, 1998; CHRISTOPHER, 2017; VERA, 2004; VERA, 2005; FLACH; ANTONELLO, 2008), agindo ainda como uma poderosa metáfora (MANGHAM, 1984; MANGHAM, 2005; CROSSAN, 2005; MEISIEK, 2007). Com efeito, o teatro permite mobilizar forças para o desenvolvimento da habilidade dialógica criativa, relacionais e de confiança (CAVEDON, 2007; CHASSERIO; GOSSE, 2007; COOPEY, 1998). Os resultados desta tese, portanto, podem contribuir positivamente para a

expansão das pesquisas atuais sobre administração, ao convidar pesquisadores para investigarem mais a relação da metodologia artística com o ensino-aprendizagem em Administração.

### 7.2.3 Implicação Prática

A prática está relacionada ao ensino-aprendizagem da gestão (ARAM; WALOCHIK, 1997; CZARNIAWSKA; GAGLIARDI, 2003; CUNLIFFE; EASTERBY-SMITH, 2004; BERBEL, 2011; PAIVA, ESTHER; MELO, 2004; BRESLER, 2002; DEWEY, 1938; FREIRE, 2005; NECK; NECK; MURRAY, 2018), e os resultados desta pesquisa de tese fornecem recursos para enriquecer o escopo dos educadores de gestão, dos gestores em formação, dos empreendedores e dos gestores de instituições educacionais.

**Educadores.** Os educadores são convidados a considerar com mais cuidado o poder do teatro e da improvisação teatral no ensino da IO, bem como refletir sobre a importância de incluir a improvisação em suas preocupações de ensino. Como nem todo instrutor se sente confortável usando improvisações teatrais em sala de aula, parcerias com especialistas em teatro, educadores ou artistas são incentivadas e podem se tornar uma rica experiência de aprendizado interdisciplinar para educadores e alunos.

**Gestores.** 6 turmas de estudantes foram formadas para a improvisação organizacional. Eles passaram por exercícios de improvisação teatral que ajudaram a observar suas próprias reações em situações adversas e a moldá-las para e pudessem tirar o maior proveito possível da situação levando em conta os seus objetivos. Os exercícios constituem um treinamento que permite ser positivo diante das adversidades, saber ver e utilizar as ferramentas que você tem disponíveis no momento, ver o outro como aliado estimulando a cooperação, colocar a questão a ser resolvida a frente de suas próprias vontades pessoais, aprender a ouvir, aceitar o problema quando ele surge, ao invés de fingir que não está acontecendo nada, aceitar a emoção do momento e lidar com ela. Estas são algumas implicações objetivas que vão ajudar a estes futuros gestores a lidar melhor com as adversidades que surgirem em seus caminhos. A partir do exercício prático da improvisação organizacional os gestores serão melhor formados para os desafios da contemporaneidade, para os imprevistos, e para as mudanças constantes do mundo das organizações. Assim, convidamos os educadores a considerarem a dimensão sutil e subjacente da educação gerencial que vem da prática e da incorporação. Os gestores, em suas escolas, aprendem o passo a passo para relatar algo e tem acesso a

soluções de problemas que já aconteceram no passado, no entanto, é preciso despertar para lidar com problemas novos e com a possibilidade de serem resolvidos ainda em sua formação. Mais do que gestores com um leque de soluções antigas, precisamos formar gestores que pensem o tempo presente.

**Empreendedores.** O estímulo contante da criatividade associada ao planejamento favorece a geração de ideias e de inovação. A prática criativa está também relacionada a aprender a empreender, pois lida com o que é incerto e estabelece uma relação entre improvisação, intuição e intenções empreendedoras, onde emergem associações com personalidade, motivação, cognição e modelos sociais, bem como uma relação positiva com o desempenho de novos empreendimentos, e ainda regenera a prática da liderança. Nos estudos sobre empreendedorismo a improvisação é aceita como parte da construção de algo, e é possível perceber efeitos da interação entre o comportamento da improvisação com a criação de novos empreendimentos e inovações. É importante aceitar a improvisação como parte do processo de criação abrindo espaços para aprendizagens e descoberta de novos caminhos.

**Gestores de Instituições Educacionais.** Este estudo inaugura um novo campo de pesquisa e de prática de ensino-aprendizagem da improvisação organizacional, que vai impactar os gestores na revisão de seus currículos, no sentido de assimilar o valor do teatro e das artes no processo de ensino-aprendizagem da Administração na graduação e na pós-graduação. O processo de organização do Festival de Artes Empreendedoras constitui um exemplo de uma forma alternativa e reflexiva de aprendizagem e ensino, que pode inspirar outras experiências de ensino-aprendizagem baseadas em projetos e em prática. Além disso, fornece um rico material para estudar, ilustrar e praticar o ensino e as intervenções baseadas nas artes. Engajar-se com as artes como fonte de conhecimento sobre improvisação tem sido defendido conceitualmente (KAMOCHE et al., 2003).

## CONCLUSÃO

Nossa contribuição mais ampla é inaugurar o conhecimento sobre o ensino-aprendizagem da IO envolvendo uma dimensão corporal. Esta pesquisa integrou a produção de conhecimento existente entre arte e metodologia de pesquisa que pode ser fonte de inovação e geração de conhecimento relevante, crítico, sensível e transformador. É comum a associação do contato com a arte com uma sensação de bem-estar, por vezes descrita como alívio, prazer ou diversão, e que leva a pessoa, sem sair de onde está para um lugar diferente do que ela sempre costuma ir. Através de uma metodologia artística é possível experimentar o prazer durante o processo (superação), a construção de uma segurança pessoal (emoção e memória), a urgência das metas (planejamento), a expressão individual e coletiva (relacionalidade) e a capacidade do raciocínio rápido para soluções emergenciais (improvisação). Além disso, os pesquisadores da IO são convidados a produzir um trabalho aprofundado sobre como outros tipos de artes podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem de habilidades da IO, não apenas como uma atividade cognitiva, mas como um processo que envolve toda a pessoa.

Destacamos a importância da improvisação teatral na educação gerencial (especificamente, no ensino IO) e a importância de um estudo aprofundado sobre a corporalidade no processo educacional da IO. Como nenhuma pesquisa anterior abordou o ensino-aprendizagem da IO, este estudo indica um campo de pesquisa, instigando outros pesquisadores a desenvolverem ainda mais as possibilidades dessa educação e o papel primordial das artes nela. Na verdade, esta pesquisa amplia e aprofunda o debate sobre o ensino da improvisação, destacando o papel da emoção. O conceito de emoção no contexto da improvisação já foi abordado, mas não em relação ao ensino e a aprendizagem. Ensinar gerentes e outros membros da organização sobre o papel do corpo abre novas formas de pensar sobre a educação gerencial. Ele fornece uma oportunidade de ver as sutilezas envolvidas no processo como parte do processo, impactando a educação de gestão de mudança em contextos turbulentos. No entanto, carecemos de pesquisas sobre ensino-aprendizagem voltadas para o desenvolvimento das habilidades de improvisação organizacional. As pesquisas existentes sobre improvisação organizacional não enfocam de forma estruturada e sistemática como ensinar e aprender a habilidade de improvisar organizacionalmente. Constitui um desafio para a pesquisa futura aprofundar o debate sobre o ensino-aprendizagem da IO.

## REFERÊNCIAS

- AMADO, J. **Manual de Investigação Qualitativa em Educação**. Coimbra, Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013.
- ANGROSINO, M.; ROSEMBERG, J. **Observations on observation: Continuities and Challenges**. Los Angeles, Sage Publications, 2011.
- ARAM, J. D.; WALOCHIK, K. Improvisation and the Spanish Manager. **International Studies of Management & Organization**, v. 26, n. 4, p. 73-89, 1997.
- ARANHA, E. A.; GARCIA, N. Improvisação Organizacional, Jazz e as Representações do Tempo na Organização. **Revista Ibero-Americana de Estratégia**, v. 1, n. 4, p. 79-87, 2005.
- ARGYRIS, C.; SCHON, D. **Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness**. San Francisco, Jossey-Bass, 1974.
- BALACHANDRA, L. The Improvisational Entrepreneur: Improvisation Training in Entrepreneurship Education. **Journal of Small Business Management**, v. 57, n. 1, p. 60-77, 2020.
- BARBER, K. (2007). Improvisation and the art of making things stick. *In*: HALLAM, E.; INGOLD, T. (org.). **Creativity and Cultural Improvisation**. New York: Berg, 2007.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 2004.
- BARONE, T.; EISNER, E. (2012). **Arts based research**. Los Angeles, Sage Publications, 2012.
- BARRETT, F. Cultivating an aesthetic of unfolding: jazz improvisation as a self-organizing system. *In*: LINSTED, S. e HOPFL, H. (org.). **The Aesthetics of Organization**. London: Sage Publications, 2000.
- BARRETT, F. J. Creativity and Improvisation in Jazz and Organizations: Implications for Organizational Learning. **Organization Science**, v. 9, n. 5, p. 605-622, 1998.
- BARRETT, F. J. **Yes to the Mess: Surprising Leadership Lessons from Jazz**. Boston, Harvard Business School Press, 2012.
- BARRETT, E.; BOLT, B. **Practice as research approaches to creative arts enquiry**. London, I. B. Tauris, 2007.
- BARTUNEK, J. M. What inspires the Academy: Book reviews and beyond. **Academy of Management Review**, v. 42, n. 2, p. 382-406, 2017.
- BARUCH, Y. Role-play Teaching Acting in the Classroom. **Management Learning**, v. 37, n. 1, p. 43-61, 2006.
- BASTIEN, D. T.; HOSTEGGER, T. J. Jazz as a Process of Organizational Innovation. **Communication Research**, n. 15, p. 582-602, 1998.
- BENI, P. F.; BRENO, F. R.; VILLELA, L. M.; ESTEVE, R.; JONES, G. D. C.; FORTE, D.

- Processo de ensino-aprendizagem e a interação de professores e alunos em um curso de graduação em Administração de Empresas. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 18, n. 2, p. 345-374, 2017.
- BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.
- BERNSTEIN, E. S.; BARRETT, F. J. Strategic Change and the Jazz Mindset: Exploring Practices that Enhance Dynamic Capabilities for Organizational Improvisation. **Research in Organizational Change and Development**, n. 19, p. 55-90, 2011.
- BERTHOLD, M. **História Mundial do Teatro**. São Paulo, Perspectiva, 2001.
- BISPO, M. S. Methodological Reflections on Practice-Based Research in Organization Studies. **Brazilian Administration Review**, v. 12, n.3, p. 309-323, 2015.
- BLUMENFELD-JONES, D. S. Dance as mode of research representation. **Qualitative Inquiry**, v. 1, n. 4, p. 391-401, 1995.
- BOAL, A. **Teatro do Oprimido e Outras Poéticas Políticas**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1975.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos**. Porto, Porto Editora, 1994.
- BOJE, D. M.; ROSILE, G.; SAYLORS, J.; SAYLORS, R. Using storytelling theatrics for leadership training. **Advances in Developing Human Resources**, v. 3, n. 17, p. 348-362, 2015.
- BOJE, D. M.; ROSILE, G. A.; DURANT, R. A.; LUHNIAN, J. T. **Enron Spectacles: A Critical Dramaturgical Analysis**. Los Angeles: Sage Publication, 2004.
- BOLZAN, L. M.; ANTUNES, E. D. D. O que Clamam as Vozes dos Pesquisadores e sobre o que Elas se Calam ao Abordarem o Ensino em Administração no Brasil? **Revista do Mestrado em Administração e Desenvolvimento Empresarial**, v. 19, n. 3, p. 77-93, 2015.
- BORAH, A.; BANERJEE, S.; LIN, Y.; JAIN, A.; EISINGERICH, A. B. (2020). Improvised Marketing Interventions in Social Media. **American Marketing Association**, v. 84, n. 2, p. 69-91, 2020.
- BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. **Pesquisa Participante: O Poder da Partilha**. São Paulo, Editora Ideias & Letras, 2006.
- BRESLER, R. Novos contornos da gestão local: conceitos em construção. **Revista de Administração de Empresas**, v. 43, n. 3, p. 108-109, 2002.
- BROUSSINE, M. (Orgs). **Criative Methods in Organizational Research**. Los Angeles: Sage Publication, 2008.
- BUENO, B.; CHAMLIAM, H.; SOUSA, C.; CATANI, D. Histórias de vida e autobiografias na

formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003). **Educação e Pesquisa**, v. 2, n.32,p. 385-410, 2006.

CAINES, R.; HEBLE, A. **The improvisation studies reader: spontaneous acts**. London: Routledge, 2015.

CAPOUS-DEOYLLAS, M.; BROMFIELD, N. F. **Using an Arts-Informed Eclectic Approach to Photovoice Data Analysis**. Los Angeles, Sage Publication, 2018.

CARVALHO, J. F. Estimulando a criatividade e o pensamento crítico: O professor como ator, diretor e dramaturgo. *In*: DAVEL, E; VERGARA, S. C; GHADIRI, P. D (orgs.). **Administração com arte: Experiências vividas de ensino-aprendizagem**. São Paulo: Editora Atlas, 2007.

CASSUNDÉ, F. [Re]pensando o Estágio na Formação Profissional dos Estudantes de Administração: Um Estudo sobre a Produção Científica Brasileira na Área. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 18, n. 3, p. 594-623, 2017.

CAVALCANTI, B. Da Modelagem à Improvisação: Reinterpretando a Modelagem Organizacional. **Revista de Administração Pública**, v. 38,n. 4, p. 589-61, 2004.

CAVEDON, N. R. Teatro de fantoches no ensino e aprendizagem da cultura e comportamento organizacional. *In*: DAVEL, E; VERGARA, S. C; GHADIRI, P. D (orgs.). **Administração com arte: Experiências vividas de ensino-aprendizagem**. São Paulo: Editora Atlas, 2007. p. 155-162.

CEZARINO, L. O.; CORRÊA, H. L. Interdisciplinaridade no Ensino em Administração: visão de especialistas e coordenadores de cursos de graduação. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 16, n. 4, p. 751–784, 2015.

CHACRA, S. **Natureza e sentido da improvisação teatral**. São Paulo, Editora Perspectiva, 1983.

CHASSERIO, S.; GOSS, C. O uso de técnicas teatrais para desenvolver o saber relacional dos gestores. *In*: DAVEL, E; VERGARA, S. C; GHADIRI, P. D (orgs.). **Administração com arte: Experiências vividas de ensino-aprendizagem**. São Paulo: Editora Atlas, 2007. p. 163-171.

CHELARIU, C.; JOHNSTON, W. J.; YOUNG, L. Learning to Improvise, Improvising to Learn: A Process of Responding to Complex Environments. **Journal of Business Research**, n. 55, p. 141-147, 2002.

CHILTON, G. Altered Inquiry: Discovering Arts-Based Research Through an Altered Book. **International Journal of Qualitative Methods**, v. 12, n. 1, p. 457-477, 2013.

CHRISTOPHER, E.; LAASCH, O.; ROBERTS, J. Pedagogical Innovation and Paradigm Shift in the Introduction to Management Curriculum. **Journal of Management Education**, v. 41, n. 6,p. 787 –793, 2017.

CIUCHTA, M. P.; O'TOOLE, L. J.; MINER, A. S. The Organizational Improvisation



- Landscape: Taking Stock and Looking Forward. **Journal of Management**, v. 20, n. 10, p. 1-29, 2020.
- CLARK, T.; MANGHAM, I. From dramaturgy to theatre as technology: The case of corporate theatre. **Journal of Management Studies**, v. 1, n. 41, p. 37-59, 2004.
- CLARK, R. M.; KAYES, A. B. **Building leadership storytelling skills: A collaboration between management and theater students**. Nova York, Management Teaching Review, 2019. p. 1-11.
- CLEGG, S. R.; ROSS-SMITH, A. Revising the Boundaries: Management Education and Learning in a Postpositivist World. **Academy of Management Learning & Education**, v. 2, n. 1, p. 85-98, 2006.
- COLE, A. L.; NEILSEN, L.; KNOWLES, J. G.; LUCIANI, T. C. (Orgs). **Provoked by Art: Theorizing Arts-Informed Research (Volume 2)**. Halifax, Backalong Books, 2005.
- COOPEY, J. Learning to trust and trusting to learn: A role for radical theatre. **Management Learning**, v. 29, n. 3, p. 365-382, 1998.
- CROSSAN, M. The Improvising Organizations: When Planning Meets Opportunity. **Organizational Dynamics**, v. Spring, n. 14, p. 20-35, 1996.
- CROSSAN, M. M. Improvisation in action. **Organization Science**, v. 9, n. 5, p. 593-599, 1998.
- CROSSAN, M.; CUNHA, M. P. E; VERA, D. Time and Organizational Improvisation. **Academy of Management Review**, v. 30, n. 1, p. 129-145, 2005.
- CROSSAN, M. Improvisation in Action. **Organization Science**, v. 9, n. 5, p. 593-599, 1998.
- CROSSAN, M.; SORRENTI, M. Making Sense of Improvisation. **Advances in Strategic Management**, v. 1, n. 14, p. 155-180, 1997.
- CSORDAS, T. **Embodiment and experience**. Cambridge, Cambridge University Press, 1994.
- CUNHA, J. V. D.; CUNHA, M. P. Improvisation in Organizations. *In*: BARRY, D. e HANSEN, H. (org.). **The Sage Handbook of New Approaches in Management and Organization**. Los Angeles: Sage Publications, 2008.
- CUNHA, J. V. D.; KAMOCHE, K., CUNHA, M. P. Organizational Improvisation: a Contextual Approach. **International Review of Sociology**, v. 13, n. 3, p. 567-589, 2003.
- CUNHA, M. P. Organizational Improvisation: From the Constraint of Strict Tempo to the Power of the Avant-Garde. **Creativity and Innovation Management**, v. 23, n. 4, p. 359-373, 2014.
- CUNHA, M. P. A arte dos improvisadores: a busca da estandardização na música e nas organizações. **Organizações & Sociedade**, v. 12, n. 32, p. 93-104, 2005.
- CUNHA, M. P. All that jazz: três aplicações do conceito de improvisação organizacional. **Revista de Administração de Empresas**, v. 42, n. 3, p. 36-42, 2002.

- CUNHA, M. P.; CLEGG, S.; REGO, A.; GOMES, J. F. *Embodying Sensemaking: Learning from the Extreme Case of Vann Nath, Prisoner at S-21. **European Management Review***, v. 12, n. 1, p. 41-58, 2015.
- CUNHA, M. P. & CUNHA, J. V. D. *Improvisação e organização. In: RODRIGUES, S. B.; CUNHA, M. P. (org.). **Estudos organizacionais: novas perspectivas na administração de empresas – uma coletânea Luso-Brasileira**. São Paulo: Editora Iglu, 2000.*
- CUNHA, M. P.; CUNHA, J.; KAMOCHE, K. *Organizational improvisation: what, when, how and why. **International Journal of Management Reviews***, n. 1, p. 299-341, 1999.
- CUNHA, M. P.; KAMOCHE, K. N.; CUNHA, R. C. *Organizational Improvisation and Leadership - A Field Study in Two Computer-Mediated Settings. **International Studies of Management & Organization***, v. 33, n. 1, p. 34-57, 2014.
- CUNHA, M. P.; NEVES, P.; CLEGG, S. R.; REGO, A. *Tales of the unexpected: Discussing improvisational learning. **Management Learning***, v. 46, n. 5, p. 511-529, 2014.
- CUNLIFFE, A.; COUPLAND, C. *From hero to villain to hero: Making experience sensible through embodied narrative sensemaking. **Human Relations***, v. 65, n.1, p. 63-88, 2011.
- CUNLIFFE, A. L.; EASTERBY-SMITH, M. *From reflection to practical reflexivity: Experiential learning as lived experience. In: REYNOLDS, M.; VINCE, R. (org.). **Organizing reflection**. London: Ashgate, 2004. p. 30-46.*
- CZARNIAWSKA, B.; GAGLIARDI, P. ***Narratives we organize by**. Amsterdam, John Benjamins Publishing Company, 2003.*
- CZARNIAWSKA-JOERGES, B.; JACOBSSON, B. *Political Organizations and Commedia Dell'Arte. **Organization Studies***, v. 16, n. 3, p. 375-394, 1995.
- DAMASIO, A. ***The feeling of what happens: Body and emotion in the making of consciousness**. New York, Mariner Books, 1999.*
- DAVEL, E.; VERGARA, S. & GHADIRI, D. (Orgs) ***Administração com Arte: Experiências Vividas de Ensino-aprendizagem**. São Paulo, Editora Atlas, 2007.*
- DAYKIN, N. *The Role of Music in an Arts-Based Qualitative Inquiry. **International Institute for Qualitative Methodology***, v. 3, n. 2, p. 36-44, 2004.
- De KETELE, J.; ROEGIERS, X. ***Metodologia da Recolha de Dados**. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.*
- De ROND, M.; HOLEMAN, I.; HOWARD-GRENVILLE, J. *Sensemaking from the body: An enactive ethnography of rowing the Amazon. **Academy of Management Journal***, v. 62, n. 6, p. 1961-1988, 2019.
- DEWEY, J. ***Experience and Education**. New York, Touchstone Book, 1938.*

- DIOCHON, P.; OTTER, K.; STOKES, P.; VAN HOVE, L. Let's sculpt it!: Experiencing the role of organizational context in coaching. **Management Teaching Review**, v. 1, n. 15, 2019.
- DOUGLAS, K.; CARLESS, D. An Invitation to Performative Research. **Methodological Innovations**, v. 8, n. 1, p. 53-64, 2013.
- EWENSTEIN, B.; WHYTE, J. **Beyond Words: Aesthetic Knowledge and Knowing in Organizations**. Los Angeles: Sage Publication, 2007.
- FALKHEIMER, J.; SANDBERG, K. G. The art of strategic improvisation: A professional concept for contemporary communication managers. **Journal of Communication Management**, v. 22, n. 2, p. 253-258, 2018.
- FARIA, J. H.; MENEGHETTI, F. K.; STEFANI, D. Razão Tradicional e Razão Crítica: os Percursos da Razão no Ensino e a Pesquisa em Administração na Concepção da Teoria Crítica. **Revista de Ciências da Administração**, v. 18, n. 45, p. 140-154, 2016.
- FERNANDEZ, A.; KULLU, F. D. Theatre that Enthral, Engages and Educates: An Artistic Pedagogical Tool. **South Asian Journal of Business and Management Cases**, v. 8, n. 3, p. 312-323, 2019.
- FINELY, S. **Critical Arts-Based Inquiry: The Pedagogy and Performance of a Radical Ethical Aesthetic**. Los Angeles, Sage Publication, 2011.
- FISCHER, C. M.; AMABILE, T. M. Creativity, improvisation and organizations. *In*: RICKARDS, T.; RUNCO, M. A.(org.). **The Routledge Companion to Creativity**. New York: Routledge, 2009.
- FISHER, C.; BARRETT, F. The Experience of Improvising in Organizations: A Creative Process Perspective. **Academy of Management Perspectives**, p.1-42, 2018.
- FISHER, T., WAIANDT, C.; FONSECA, R. L. A História do Ensino em Administração: Contribuições Teórico-Methodológicas e uma Proposta de Agenda de Pesquisa. **Revista de Administração Pública**, v. 45, n. 4, p. 911-939, 2011.
- FLACH, L. A Rota das Cervejarias Artesanais de Santa Catarina: Analisando Improvisação e Aprendizagem. **GESTÃO.Org**, v. 10, n. 3, p. 567-594, 2012.
- FLACH, L. **Improvisação e aprendizagem em cervejarias artesanais: um estudo no Brasil e na Alemanha**. 2010. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul Programa de Pós-Graduação em Administração, 2010.
- FLACH, L.; ANTONELLO, C. S. **Improvisação e aprendizagem nas organizações: Reflexões a partir da metáfora da improvisação no teatro e na música**. Rio de Janeiro: Enanpad, 2008.

- FLACH, L.; ANTONELLO, C. S. Improvisação e Aprendizagem nas Organizações: reflexões a partir da metáfora da improvisação no teatro e na música. *In*: ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. (org.). **Aprendizagem Organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011.
- FLACH, L.; ANTONELLO, C. S. Improvisation and Learning Processes in Organizations: A Metaphor Applying the Brazilian Rhythm Choro. **Organizações & Sociedade**, v. 18, n.59, p. 681-699, 2011.
- FLORES-PEREIRA, M. T.; DAVEL, E.; CAVEDON N. R. Drinking beer and understanding organizational culture embodiment. **Human Relations**, v. 61, n. 7, p. 1007-1026, 2007.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.
- GAGLIARDI, P.; CZARNIAWSKA, B. *Management education and humanities*. Cheltenham, Edward Elgared, 2006.
- GANON, S.; VOUGH, H. C.; NICKERSON, R. Learning to lead, unscripted: Developing affiliative leadership through improvisational theatre. **Human Resource Development Review**, v. 11, n. 3, p. 299-325, 2012.
- GÄRTNER, C. Cognition, knowing and learning in the flesh: Six views on embodied knowing in organization studies. **Scandinavian Journal of Management**, v. 29, n. 4, p. 338-352, 2013.
- GERSTENBLATT, P. Collage Portraits as a Method of Analysis in Qualitative Research. **International Journal of Qualitative Methods**, v. 2, n. 1, p. 294-309, 2013.
- GHERARDI, S. **How to conduct a Practice-Based Study: Problems and Methods** (Secound Edition). Cheltenham, Edward Elgar Publishing, 2019.
- GIUSTINIANO, L.; CUNHA, M. P.; CLEGG, S; LEGG, S. The dark side of organizational improvisation: Lessons from the sinking of Costa Concordia. **Business Horizons**, v. 59, n. 2, p. 223-232, 2016.
- GOETZ, J.; LeCOMPTE, M. **Etnografia y diseño cualitativo en investigación educativa**. Madrid, Morata, 1988.
- GOLEMAN, D.; SENGE, P. **O foco triplo: uma nova abordagem para a educação**. Rio de Janeiro. Objetiva, 2015.
- GOMES, C. V. De O. **Renato Russo – Temos Nosso Próprio Tempo: Modernidade e Identidade**. Curitiba, Appris, 2014.
- GRISONI, L.; KIRK, P. Verse, voice and va va voom!: illuminating management processes through poetry. **Management Decision**, v. 44, n.4, p. 512-525, 2006.
- HALLAM, E.; INGOLD, T. **Creativity and cultural improvisation**. New York: Berged, 2007.
- HARDY, C.; PHILLIPS, N. No joking matter: Discursive struggle in the Canadian refugee system. **Organization Studies**, v. 20, n.1, p. 1-24, 1999.

- HATCH, M. J. Explorando os Espaços Vazios: Jazz e Estrutura Organizacional. **Revista de Administração de Empresas**, v. 42, n. 3, p. 19-35, 2002.
- HATCH, M. J. Exploring the Empty Spaces of Organizing: How Improvisational Jazz Helps Redescribe Organizational Structure. **Organization Studies**, v. 1, n. 20, p. 75-101, 1999.
- HATCH, M. J. Jazz as a Metaphor for Organizing in the 21st century. **Organization Science**, v. 9, n. 5, p. 556-557, 1998.
- HATCH, M. J. Jazzing up the Theory of Organizational Improvisation. **Advances in Strategic Management**, n. 14, p. 181-191, 1997.
- HATCH, M. J. Explorando os Espaços Vazios: Jazz e Estrutura Organizacional. **Revista de Administração de Empresas**, v. 42, n. 3, p. 19-35, 2002.
- HATCH, M. J.; DVORA, Y. Methodology by metaphor: ways of seeing in painting and research. **Organization Studies**, v. 29, n. 1, p. 23-44, 2008.
- HAUSER, A. **História Social da Literatura e da Arte**. São Paulo, Mestre Jou, 1972.
- HEATH, C.; HINDMARSH, J; LUFF, P. **Video in Qualitative Research: Analysing Social Interaction in Everyday Life**. London, Sage Publication, 2010.
- HINDMARSH, J.; PILNICK, A. Knowing bodies at work: Embodiment and ephemeral teamwork in anaesthesia. **Organization Studies**, v. 28, n. 9, p. 1395-1416, 2007.
- HMIELESKI, K. M.; CORBETT, A. C. Proclivity for Improvisation as a Predictor of Entrepreneurial Intentions. **Journal of Small Business Management**, v. 44, n.1, p. 45-63, 2006.
- HMIELESKI, K. M.; CORBETT, A. C. The contrasting interaction effects of improvisational behavior with entrepreneurial self-efficacy on new venture performance and entrepreneur work satisfaction. **Journal of Business Venturing**, v. 23, n.4, p. 482-496, 2008.
- JONHSTONE, K. **Improv: Improvisation and the Theatre**. New York, Theatre Arts Books, 1979.
- KAMOCHE, K. N.; CUNHA, M. P. Minimal structures: from jazz improvisation to product innovation. **Organization Studies**, v. 5, n. 22, p. 733-764, 2001.
- KAMOCHE, K.; CUNHA, M. P.; CUNHA, J. V. D. Towards a theory of organizational improvisation: looking beyond the jazz metaphor. **Journal of Management Studies**, v. 40, n.8, p. 2023-2051, 2003.
- KAMOCHE, K. N.; CUNHA, M. P.; CUNHA, J. V. **Organizational improvisation**. London, Routledge, 2002.
- KATZ-BUONINCONTRO, J. Decorative integration or relevant learning? A literature review of studio arts-based management education with recommendations for teaching and research. **Journal of Management Education**, v. 39, n. 1, p. 81 –115, 2015.

- KIM, J.; MALONEY, E. **Learning innovation and the future of higher education**. Baltimore, Johns Hopkins University Press, 2020.
- KING, A. W.; RANFT, A. L. Capturing knowledge and knowing through improvisation: what managers can learn from the thoracic surgery board certification process. **Journal of Management**. 27, p. 255-277, 2001.
- KIRCHBAUM, C.; SAKAMOTO, C.; VASCONCELOS, F. C. Conflito e improvisação por design: a metáfora do repente. **Organizações & Sociedade**, v. 21, n. 68, p. 59-78, 2014.
- KNOBLAUCH, H.; RAAB, B. S. J.; SOEFFNER, H. **Vídeo Analysis: Methodology and Methods. Qualitative Audiovisual Data Analysis in Sociology**. Frankfurt, Peter Lang GmbH, 2006.
- KNOWLES, J. G.; COLE, A. L. **Handbook of the Arts in Qualitative Research**. Los Angeles Sage Publication, 2008.
- KOPPETT, K. **Training to imagine: practical improvisational theatre techniques for trainers and managers to enhance creativity, teamwork, leadership, and learning**. Sterling, Stylus Publishing, 2013.
- KRÜGER, H. The importance of qualitative methods in the German educational science. *In*: BOHNSACK, R. (Orgs.). **Qualitative Analysis and Documentary Method in International Educational Research**, 2009. p. 55-76.
- LANDFASTER, U.; METELMANN, J. **Transformative Management Education**. London, Routledge, 2019.
- LAKOFF, G.; JOHNSON, M. **Philosophy in the flesh**. New York, Basic Books, 1999.
- LAPUM, J. L.; LIU, L.; HUME, S.; WANG, S.; NGUYEN, M.; HARDING, B.; CHURCH, K.; COHEN, G.; YAU, T. M. **Pictorial Narrative Mapping as a Qualitative Analytic Technique**. Los Angeles, Sage Publication, 2015.
- LEAVY, P. **Method Meets Art: Arts-Based Research Practice**. London: The Guilford Press, 2009.
- LEBERNAN, S.; MARTIN, A. Applying Dramaturgy to Management Course Design. **Journal of Management Education**, v. 29, n. 2, p. 319–332, 2005.
- LEWIN, A. Y. Jazz improvisation as a metaphor for organization theory. **Organization Science**, v. 9, n. 5, p. 539-551, 1998.
- LEYBOURNE, S. A. Improvisation and Agile Project Management: A Comparative Consideration. **International Journal of Managing Projects in Business**, v. 2, n.4, p. 519-535, 2009.
- LEYBOURNE, S. A. Managing Improvisation within Change Management: Lessons from UK

- Financial Services. **The Service Industries Journal**, v. 26, n. 1, p. 73-95, 2006.
- LEYBOURNE, S. A.; SADLER-SMITH, E. The Role of Intuition and Improvisation in Project Management. **International Journal of Project Management**, n. 24, p. 483-492, 2006.
- LIAMPUTTONG, P.; RUMBOLD, J. **Knowing Differently: Arts-Based and Collaborative Research Methods**. New York, Nova Science Publishers, 2008.
- LIMA, T.; SILVA, A. O Ambiente Estrutural e Institucional do Ensino de Administração na Região Nordeste do Brasil. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 18, n. 2, 231-269, 2017.
- LIU, F.; MAITLIS, S. Emotional dynamics and strategizing processes: a study os strategic conversations in top team meetings. **Jornal of Management Studies**, 2013.
- MANGHAM, I. Vita Contemplativa: The Drama of Organizational Life. **Montreal Organization Studies**, v. 26, n. 6, p. 941–958, 2005.
- MANGHAM, I. The management of creativity. *In*: BECK, J.; COX, C. (org.).**Management Development: Advances in Practice and Theory**. Chichester: John Wiley, 1984.p. 135-150.
- MANNUCCI, P. V.; ORAZI, D. C.; De VALCK, K. Developing Improvisation Skills: The Influence of Individual Orientations. **Administrative Science Quarterly**, ahead of print,p. 1-47, 2020.
- MARCH, J.; WEIL, T. **On Leadership**. Nova York, Blackwell Publishing, 2005.
- MASON, J.; DAVIES, K. **Coming to our Senses ? A Critical Approach to Sensory Methodology**. Los Angeles, Sage Publication, 2009.
- MEISIEK, S. Situation drama in change management: Types and effects of a new managerial tool. **International Journal of Arts Management**, v. 3, n. 4,p. 48–55, 2002.
- MEISIEK, S. Which catharsis do they mean? Aristotle, Moreno, Boal and organization theatre.**Organization Studies**, v. 25, n. 5, p. 797–816, 2004.
- MEISIEK, S.; BARRY, D. Through the Looking Glass of Organizational Theatre: Analogically Mediated Inquiry in Organizations. **Organization Studies**,v. 28, n.12,p. 1805–1827, 2007.
- MEISIEK, S.; GUILLET de MONTHOUX, P.; BARRY, D.; AUSTIN, R. Four Voices: Making a Difference with Art in Management Education. *In*: BEYES, T.; PARKER, M.; STEYAERT, C. (org.).**Reinventing Management Education**. London: Routledge, 2016. p. 330-341.
- MEYER, R. E.; HOLLERER, M. A.; JANCSARY, D.; LEEUWEN, T. V. The Visual Dimension in Organizing, Organization, and Organization Research: Core Ideas, Current Developments, and Promising Avenues. **Academy of Management Annals**, v. 7, n.1, p. 489-555, 2013.
- MEYERHOLD, V. **O Teatro de Meyerhold**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1968.
- MINER, A. S.; BASSOFF, P.; MOORMAN, C. Organizational Improvisation and Learning: A

- Field Study. **Administrative Science Quarterly**, v. 46, n. 2, p. 304-337, 2001.
- MINTZBERG, H.; GOSLING, J. Educando administradores além das fronteiras. **Revista de Administração de Empresas**, v. 43, n. 2, p. 29-43, 2003.
- MITCHELL, C. **Doing Visual Research**. Los Angeles: Sage Publication, 2011.
- MONTUORI, A. The Complexity of Improvisation and the Improvisation of Complexity: Social Science, Art and Creativity. **Human Relations**, v. 56, n. 2, p. 237-253, 2003.
- MOORMAN, C.; MINER, A. S. Organizational Improvisation and Organizational Memory. **Academy of Management Review**, v. 4, n. 23, p. 698-723, 1998b.
- MOORMAN, C.; MINER, A. S. The Convergence of Planning and Execution: Improvisation in New Product Development. **Journal of Marketing**, v. 3; n. 62, p. 1-20, 1998a.
- MOSHAVI, D. “Yes and...”: Introducing Improvisational Theatre Techniques the Management Classroom. **Journal of Management Education**, v. 25, n. 4, p. 437-449, 2001.
- MORENO, J. L. **El Teatro da Espontaneidad**. Buenos Aires, Editorial Vancu, 1977.
- MOUSSINAC, L. **História do Teatro**. Lisboa, Bertrand, 1957.
- NECK, H., NECK, C & MURRAY, E. **Entrepreneurship: The Practice and Mindset**. London, Sage Publications, 2018.
- NICHOLLS, T. **An Ethics of Improvisation: Aesthetic Possibilities for a Political Future**. Lanham, Lexington Books, 2012.
- NISSLEY, N. Arts-based learning at work: Economic downturns, innovation upturns, and the eminent practicality of arts in business. **Journal of Business Strategy**, v. 31, n. 4, p. 8-20, 2010.
- NUNES, S. C. O Ensino em Administração: Análise à Luz da Abordagem das Competências. **Revista de Ciências da Administração**, v. 12, n.28, p. 198-223, 2010.
- OLIVEIRA, A. L.; LOURENÇO, C. D. S; CASTRO, C. C. Ensino de Administração nos EUA e no Brasil: uma análise histórica. **Pretexto**, v. 16, n. 1, p. 11-22, 2015.
- ORLIKOWSKI, W. J. Improvising Organizational Transformation Over Time: A Situated Change Perspective. **Information Systems Research**, v. 1, n. 7, p. 63-92, 1996.
- ORLIKOWSKI, W. J. Using Technology and Constituting Structures: A Practice Lens for Studying Technology in Organizations. **Organization Science**, v. 12, n. 4, p. 404-428, 2000.
- ORLIKOWSKI, W. J.; HOFMAN, J. D. An improvisational model for change management: the case of groupware technologies. **Sloan Management Review, Winter**, v. 38, n. 2, p. 11-21, 1997.
- PAIVA, K. C. M.; ESTHER, A. B.; MELO, M. C. O. L. O. Formação de Competências e Interdisciplinaridade no Ensino de Administração: uma visão dos alunos. **Revista Gestão e Planejamento**, v. 5, n. 10, p. 63-77, 2004.



- PATIENT, D.; LAWRENCE, T.; MAITLIS, S. Understanding workplace envy through narrative fiction. **Organization Studies**, v. 24, n. 7, p. 1015-1044, 2003.
- PHILLIPS, N. Telling tales: on the role of narrative fiction in organizational analysis. *Organization Studies*, v. 16, n.4, p. 625-649, 1995.
- PIGRUM, D.; STABLES, A. Qualitative Inquiry as Gegenwerk: Connections Between Art and Research. **International Institute for Qualitative Methodology**, v. 4, n. 4, p. 16-33, 2005.
- PURG, D.; SUTHERLAND, I. Why Art in Management Education? Questioning Meaning. **Academy of Management Review**, v. 42, n. 2, p. 382-406, 2017.
- RADJOU, N.; PRABHU, J.; AHUJA, S. **A inovação do improviso: por que menos é mais na construção de riquezas e resultados**. Rio de Janeiro, Elsevier, 2012.
- RAELIN, J. Toward an Epistemology of Practice. **Academy of Management Learning & Education**, v. 6, n. 4, p. 495-519, 2007.
- RAJEEV, P. N.; KALPATHI, S. Let's play: the use of improv games in change management training. **Industry & Higher Education**, v. 30, n. 2, p. 149-154, 2016.
- RATTEN, V.; HODGE, J. (2016). So much theory, so little practice: a literature review of workplace improvisation training. **Industrial and Commercial Training**, v. 48, n. 3, p. 149-155, 2016.
- RAY, J. L.; SMITH, A. D. (2012). Using Photographs to Research Organizations: Evidence, Considerations, and Application in a Field Study. **Organizational Research Methods**, v. 15, n. 2, p. 288-315, 2012.
- ROUBINE, J. J. **Introdução às Grandes Teorias do Teatro**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2003.
- SANTOS, L. A. N.; DAVEL, E. Improvisação como competência cultural: uma autoetnografia da atividade gerencial no setor público. **Revista Gestão & Conexões**, v. 4, n. 1, p. 91-115, 2015.
- SAWYER, R. K. Improvisation and the Creative Process: Dewey, Collingwood, and the aesthetics of spontaneity. **The Journal of Aesthetics and Art Criticism**, v. 58, n. 2, p. 149-161, 2000.
- SAWYER, R. K. Improvisational cultures: collaborative emergence and creativity in improvisation. **Mind, Culture and Activity**, v. 7, n. 3, p. 180-185, 2000.
- SCHARMER, O. **Teoria U: Como liderar pela percepção e realização do futuro emergente**. Rio de Janeiro, Editora Campus, 2010.
- SCHON, D. **The reflective practitioner: how professionals think in action**. Nova York: Basic Books, 1993.
- SENGE, P.; SCHARMER, C. O.; JAWORSKI, J.; FLOWERS, B. S. **Presença: Propósito Humano e o Campo do Futuro**. São Paulo, Cultrix, 2007.

- SHAW, P.; STACEY, R. **Experiencing Spontaneity, Risk & Improvisation in Organizational Life: Working Live**. London, Routledge, 2006.
- SILVA, J. R. G. Significado da Mudança: as percepções dos funcionários de uma empresa brasileira diante da expectativa de privatização. **Revista de Administração Pública**, v. 34, n. 1, p. 79-99, 2000.
- SILVA, J. R. G.; VERGARA, S. C. Análise comparativa acerca da utilização de desenhos na pesquisa sobre a criação do sentido da mudança organizacional. **Organizações & Sociedade**, v. 9, n. 23, p. 1-20, 2002.
- SMITH, H.; DEAN, R. T. **Practice-led Research, Research-led Practice in the Creative Arts**. Edinburgh, Edinburgh University Press, 2009.
- SORENSEN, B. M. Changing the Memory of Suffering: An Organizational Aesthetics of the Dark Side. **Organization Studies**, v. 35, n. 2, p. 279-302, 2014.
- SPOLIN, V. **Improvisation for the Theater**. Illinois, North Wester University Press, 1970.
- STATLER, M.; MONTHOUX, P. G. Humanities and Arts in Management Education: The Emerging Carnegie Paradigm. **Journal of Management Education**, v. 39, n. 1, p. 3-15, 2015.
- STEYAERT, C.; BEYES, T.; PARKER, M. **The Routledge Companion to Reinventing Management Education**. New York, Routledge, 2016.
- STRATI, A. (2009). 'Do You Do Beautiful Things?': Aesthetics and Art in Qualitative Methods of Organization Studies. *In*: BUCHANAN, D. A.; BRYMAN, A. (org.). **The Sage Handbook of Organizational Research Methods**. London: Sage Publications, 2009.
- STREECK, J.; GOODWIN, C.; LeBARON, C. **Embodied Interaction: Language and Body in the Material World**. Cambridge, Cambridge University Press, 2011.
- SULLIVAN, G. **Art Practice as Research**. Los Angeles, Sage Publication, 2010.
- SUTHERLAND, I. Arts-based methods in leadership development: Affording aesthetic workspaces, reflexivity and memories with momentum. **Management Learning**, v. 1, n. 44, p. 25-43, 2013.
- TABESH, P.; D. M. VERA. Top managers improvisational decision-making in crisis: A Paradox Perspective. **Management Decision**, v. 58, n. 10, p. 2235-2256, 2020.
- TAWADROS, T. Developing the Theater of Leadership: An Exploration of Practice and the Need for Research. **Advances in Developing Human Resources**, v. 17, n. 3, p. 337-347, 2015.
- TAYLOR, S. S. Presentational form in first person research: Off-line collaborative reflection using art. **Action Research**, v. 2, n.1, p. 71-88, 2004.
- TAYLOR, S. S. Experimentando diferentes modos de conhecimento por meio da improvisação teatral. *In*: DAVEL, E; VERGARA, S. C; GHADIRI, P. D (orgs.). **Administração com arte:**

- Experiências vividas de ensino-aprendizagem. São Paulo: Editora Atlas, 2007.
- TAYLOR, S. S. Presentational form in first person research. **Action Research**, v. 2, n. 1, p. 71-88, 2009.
- VAUGHAN, K. Pieced Together: Collage as an Artist's Method for Interdisciplinary Research. **International Institute for Qualitative Methodology**, v. 4, n.1, p. 27-52, 2005.
- VENDELO, M. T. Improvisation and Learning in Organization: An opportunity for future empirical research. **Management Learning**, v. 40, n. 4, p. 449-456, 2009.
- VERA, D.; CROSSAN, M. Improvisation and innovative performance in teams. **Organisation Science**, v. 16, n. 3, p. 203-224, 2005.
- VERA, D.; CROSSAN, M. Theatrical Improvisation: Lessons for Organizations. **Organization Studies**, v. 25, n. 5, p. 727-749, 2004.
- VERGARA, S. C. Repensando a relação ensino-aprendizagem em Administração: Argumentos Teóricos, Práticas e Recursos. **EBAPE/FGV**, v. 10, n. 28, p. 131-142, 2003.
- VERGARA, S. C. A utilização da construção de desenhos como técnica de coleta de dados. *In*: VIEIRA, M. M. F.; ZOUAIN, D. M. (org.). **Pesquisa qualitativa em administração**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.
- VERGARA, S. C.; CONSTANT, S. A utilização da construção de desenhos como técnica de coleta de dados. *In*: VIEIRA, M. M. F.; ZOUAIN, D. M., **Pesquisa qualitativa em administração**. Rio de Janeiro, FGV, 2004.
- WANKEL, C.; DeFILLIPPI, R. **New Visions of Graduate Management Education**. Connecticut, Information Age Publishing, 2006.
- WARREN, S. Empirical challenges in organizational aesthetics: towards a sensual methodology. **Organization Studies**, v. 29, n. 4, p. 559-580, 2008.
- WEICK, K. E. A estética da imperfeição em orquestras e organizações. **Revista de Administração de Empresas**, v. 42, n. 3, p. 6-18, 2002.
- WEICK, K. E. Introductory essay-improvisation as a mindset for organizational analysis. **Organization Science**, v. 9, n.5, p. 539-622, 1998.
- WEICK, K. E. Organized improvisation: 20 years of organizing. **Communication Studies**, v. 40, n. 4, p. 241-248, 1989.
- WEICK, K. E. The collapse of sensemaking in organizations: The Mann Gulch disaster. **Administrative Science Quarterly**, v. 38, n. 4, p. 628, 1993.
- YOUNG, J. O. **Art and knowledge**. London, Routledge, 2001.
- ZACK, M. H. Jazz improvisation and organizing: once more from the top. **Organization Science**, v. 11, n. 2, p. 227-234, 2000.