

Ensino-aprendizagem da improvisação organizacional: O valor do teatro na educação em administração

Teaching and learning of organizational improvisation: The value of theater in management learning

Fernanda P. M. Barbosa^{id} e Eduardo P. B. Davel^{id}

Núcleo de Pós-Graduação em Administração (NPGA), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, BA, Brasil

Notas dos autores

Fernanda P. M. Barbosa é agora pesquisadora no Núcleo de Pós-Graduação em Administração (NPGA) da Universidade Federal da Bahia (UFBA); Eduardo P. B. Davel é agora professor da Escola de Administração da UFBA.

Correspondências sobre este artigo devem ser enviadas para Fernanda P. M. Barbosa, Avenida Reitor Miguel Calmon, s/n, térreo, Vale do Canela, Salvador, Bahia, Brasil, CEP 40110-903. *E-mail*: fpaquelet@gmail.com



This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License.

This paper may be copied, distributed, displayed, transmitted or adapted for any purpose, even commercially, if provided, in a clear and explicit way, the name of the journal, the edition, the year and the pages on which the paper was originally published, but not suggesting that RAM endorses paper reuse. This licensing term should be made explicit in cases of reuse or distribution to third parties.

Este artigo pode ser copiado, distribuído, exibido, transmitido ou adaptado para qualquer fim, mesmo que comercial, desde que citados, de forma clara e explícita, o nome da revista, a edição, o ano e as páginas nas quais o artigo foi publicado originalmente, mas sem sugerir que a RAM endosse a reutilização do artigo. Esse termo de licenciamento deve ser explicitado para os casos de reutilização ou distribuição para terceiros.

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. Investigaram-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 em quatro sinergias (lógica da prática, praticar a narrativa, criatividade e corporeidade) e três 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. Contribuem também para relacionar dois campos do conhecimento (teatro e administração) em prol de uma construção de conhecimento que colabora para o avanço da pesquisa e da prática do ensino-aprendizagem da improvisação organizacional.

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

Abstract

Purpose: This article aims to understand the implications of theatrical improvisation in the teaching and learning processes of organizational improvisation.

Originality/value: Management constantly deals with changes and unforeseen events, as research on organizational improvisation has shown for more than two decades. However, managers are still trained to face stable situations and not those of organizational turbulence. Management educators lack teaching and learning options aimed at developing organizational improvisation skills.

Design/methodology/approach: The research is based on theories about organizational improvisation, theater improvisation, and management teaching-learning. Several teaching and learning practices of organizational improvisation based on theatrical improvisation were analysed – practices of a curricular component of a Management undergraduate program carried out during six academic terms. The qualitative methodology was based on an artistic approach and several sources of information (short stories, theater, direct observation, press conferences, and documents).

Findings: The results are categorized into organized implications between four synergies (logic of practice, practice of the narrative, the creativity, and corporeality) and three entropies (shame to practice, fear of making mistakes, and habit of dispersing) of the use of theatrical improvisation for teaching and learning organizational improvisation in the training of contemporary managers. The research results contribute to the advancement of knowledge about organizational improvisation, as they unfold a proposal for a more precise understanding of teaching and learning of organizational improvisation. This study also enhances the linkage between fields of knowledge (theater and management), increasing of the knowledge that contributes to the advancement of research and practice of teaching and learning organizational improvisation.

Keywords: theater improvisation, organizational improvisation, teaching-learning, theater, contemporary management

INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, os gestores são cada vez mais demandados a administrar situações complexas, imprevisíveis e repletas de incertezas (Cunha, 2002; O'Toole et al., 2020). A ação permanente, contínua, dinâmica e com forte componente de imprevisibilidade é um dos elementos que demarcam a concepção da improvisação organizacional (Aranha & Garcia, 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 instantaneamente à demanda solicitada (Aranha & Garcia, 2005). A improvisação acontece no momento em que ideia e execução de uma ação convergem no tempo (Moorman & Miner, 1998a). 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 em que 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 & Garcia, 2005; Nemkova et al., 2015). O potencial da improvisação está relacionado à descoberta do futuro que a ação cria à medida que ela se desenrola (Barrett & Bolt, 2007; Ciuchta et al., 2020; Cunha & Clegg, 2019), de modo a gerar inovação (Orlikowski & Hoffman, 1997; Kyriakopoulos, 2011; Liu et al., 2018), considerar o contexto de consciência compartilhada no desempenho do grupo (Bastien & Hostager, 1998) e evidenciar 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 & Kullu, 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 o 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) tem auxiliado o ensino-aprendizagem da gestão (Baruch, 2006) e ajudado a entender melhor processos, contextos e atuações do gestor organizacional (Diochon et al., 2019). Nessa direção, as artes fornecem uma contribuição significativa (Taylor, 2007). A aprendizagem estimulada pelas artes desperta o interesse pela criatividade e originalidade (Nissley, 2010). Assim, as artes podem contribuir para a formação do gestor que busca desenvolver suas habilidades improvisacionais.

Se, por um lado, estamos desprovidos de pesquisas sobre como ensinar e aprender a improvisação organizacional, por outro, no campo das artes e, em específico, no campo do teatro, há muitas experiências e pesquisas sobre o ensino-aprendizagem da improvisação teatral. O teatro é um meio poderoso para desenvolver habilidades de criação de narrativas (Clark & Kayes, 2019), em que a dramaturgia é usada para aprimorar os desafios sociais, físicos, criativos e reflexivos (Leberman & Martin, 2005). O teatro é uma âncora para a aprendizagem reflexiva, com potencial de promover uma pedagogia inovadora na educação em administração (Leberman & Martin, 2005). Então, por que não capitalizarmos esse 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. Investigaram-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 em quatro sinergias (lógica da prática, praticar a narrativa, criatividade e corporeidade) e três 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. Contribuem também para relacionar dois campos do conhecimento (teatro e administração) em prol de uma construção de conhecimento que colabora para o avanço da pesquisa e da prática do ensino-aprendizagem da improvisação organizacional.

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 & Constant, 2004), debate sobre poder e resistência (Boje, 2001) e dinâmica criação-gestão (Davel et al., 2007). A parceria entre o teatro e administração aquece o debate sobre inovação (Christopher et al., 2017; Vera & Crossan, 2005; Crossan, 1998), mudança de paradigma, sustentabilidade gerencial, responsabilidade, ética (Christopher et al., 2017), prática, colaboração, espontaneidade, positividade (Vera & Crossan, 2004, 2005) e erro (Flach & Antonello, 2008).

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

estruturado (Fernandez & Kullu, 2019), de modo a experimentar o poder da transformação por meio da catarse teatral (Meisiek, 2004).

O teatro opera como uma poderosa metáfora (Mangham, 1984, 2005; Crossan et al., 2005) para entender e descrever nossa atividade cotidiana como cidadãos e trabalhadores (Mangham, 2005; Meisiek & Barry, 2007). Com efeito, o teatro permite mobilizar forças para o desenvolvimento de habilidades dialógicas (Cavedon, 2007), criativas, relacionais (Chasserio & Gosse, 2007) e de confiança (Coopey, 1998). Apesar de o teatro ser uma fonte poderosa de conhecimento e aprendizagem na administração e aparecer nas pesquisas sobre ensino-aprendizagem há algum tempo, nenhuma pesquisa enfocou de forma central, robusta e plena a mobilização dessa 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 à experiência imediata de contato com o público, expondo suas opiniões sobre política e comportamento (Hauser, 1972). Com a *commedia 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; Johnstone, 1979).

A improvisação teatral traz vitalidade para o campo do teatro à medida que ativa a emoção do aqui e agora, em que cada representação é um acontecimento coletivo que difere de acordo com a espontaneidade do momento (Boal, 2003). De modo geral, todos os nomes do teatro moderno se valem da improvisação, num grau maior ou menor, seja na preparação de espetáculos, seja na apresentação deles (Chacra, 1983). Antonin Artaud (1896-1948), Meyerhold (1874-1940), 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 e agora rompendo com a formalidade. Uma dimensão central nas pesquisas sobre a improvisação teatral é a espontaneidade (Moreno, 1977; Spolin, 1970; Johnstone,

1979; Boal, 2003; Chacra, 1983; Meyerhold, 1968; Hauser, 1972; Berthold, 2001; Roubine, 2003; Moussinac, 1957), expressa pela busca de liberar as pessoas de padrões mais mecanizados que vão enrijecendo o ser durante sua vida adulta, que, por algum motivo, parou de estimular os seus sentidos e as 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 corporeidade, 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 dessa 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 por meio da experiência. O que chamamos de talento pode ser traduzido como uma maior capacidade individual de experimentar a espontaneidade, garantindo o envolvimento em níveis intelectual, físico e intuitivo (Moreno, 1977; Spolin, 1970; Johnstone, 1979).

A corporeidade associada à 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. Quando se trabalha 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 (Johnstone, 1979). Os aspectos ligados à corporeidade impregnam os atos e ampliam o repertório de ações e soluções. Essa capacidade não é absorvida somente no campo mental e na associação de ideias, mas também 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 (Spolin, 1970) e de apropriação de uma segurança pessoal em arriscar.

IMPROVISAÇÃO TEATRAL NA APRENDIZAGEM DA IMPROVISAÇÃO ORGANIZACIONAL: UMA PRÁTICA DE ENSINO UNIVERSITÁRIO

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 (EAUFBA) 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 realizavam um festival de empreendedorismo nas artes (Festival de Artes Empreendedoras – FAE), que exigia a habilidade de improvisar durante o processo de criação e gestão desse evento. No eixo “prática teatral”, ministrado pela coautora deste artigo, os estudantes exercitavam regularmente a improvisação teatral em sala de aula. Esses exercícios eram diversos, envolvendo um aquecimento e atividades de improvisação. O componente curricular envolvia uma série de trabalhos e atividades de avaliação (Tabela 1).

Tabela 1

Trabalhos e atividades do componente curricular

Trabalho ou atividade	Definição	Descrição
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 (sete aulas), exercícios práticos de planejamento individual e em grupos (oito aulas), realização do evento (dois dias extras) e avaliações (duas 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 e criação de um plano de ação.

(continua)

Tabela 1 (conclusão)

Trabalhos e atividades do componente curricular

Trabalho ou atividade	Definição	Descrição
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 o 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: Elaborada pelos autores.

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, em que 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.

Na universidade, o FAE acontece durante dois dias em cinco espaços predefinidos:

- *Sabor inovador*: espaço destinado à gastronomia e às pesquisas de experiências distintas de sabor, envolvendo debates sobre preços, valores nutricionais e 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.
- *Espectáculo 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 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.

Metodologia de pesquisa

De tradição qualitativa, esta pesquisa adotou a abordagem metodológica artística (Barone & Eisner, 2012), que potencializa processos e resultados e contribui 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 avaliação e nota para aprovação no componente curricular (Tabela 1), ao mesmo tempo que operavam como fontes de informação (a observação direta, os documentos e as entrevistas coletivas) para esta pesquisa (Tabela 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 2

Técnicas de interação com o material empírico

Técnica	Trabalho ou atividade	Definição	Tipo de narrativa
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: Elaborada 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 realizada regularmente em sala de aula. Por meio da improvisação teatral, os estudantes vivenciavam e comentavam as improvisações feitas pelos colegas e as próprias. A A2 foi desenvolvida em grupo. Nela, os estudantes precisavam planejar e gerir as ações para a realização do FAE. Os debates, as combinações e as negociações entre equipes eram 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

em que os estudantes conseguiam identificar momentos nos quais precisavam improvisar. A observação direta (De Ketele & Roegiers, 1993) dos estudantes foi realizada nos momentos de improvisação teatral e de improvisação organizacional. Foram observadas e descritas 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) constitui o registro detalhado de cada estudante sobre seu processo de aprendizagem, reflexividade e experimentação. O conto (T2) é um exercício artístico de transformar algumas anotações do diário de bordo em uma peça de literatura. Nessa atividade, o estudante deveria considerar-se um personagem passando pelas distintas situações a que ficou exposto durante 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, acontecia uma roda de conversa guiada pelos professores, em que cada estudante avaliava a própria experiência (teatral e organizacional) e a própria 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?” e “Como minha aprendizagem da improvisação teatral impactou minha aprendizagem da improvisação organizacional?”.
- *Análise da narrativa*: O material empírico – diários de observação, documentos e entrevistas – foi analisado com base na análise de narrativa (Bogdan & Biklen, 1994; Bueno et al., 2006; De Ketele & Roegiers, 1993; Maitlis, 2012) 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 o material foi novamente analisado a partir das principais narrativas que emergiram na primeira etapa de análise. Na 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.

RESULTADOS DA PESQUISA

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

Sinergias da improvisação teatral no ensino-aprendizagem da improvisação organizacional

Lógica da prática

Em sala de aula, os estudantes praticam regularmente a improvisação teatral, que acontece por meio de exercícios de aquecimento (Apêndice 1) e jogos de construção de cena (Apêndice 2). Todos ficam em pé e mobilizam plenamente os corpos. A improvisação organizacional acontece 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 geralmente rege a cultura do teatro, passa a impregnar a cultura de ensino-aprendizagem em Administração. A lógica da prática teatral produz uma prática de aprendizagem que abraça a complexidade ao provocar as práticas 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 mobilizasse o corpo e estimulasse 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, de modo a movimentar o corpo e a mente e provocar emoções e sensações diversas. Como a prática virou rotina nas aulas, em cada uma delas, 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, essa é a energia da criação que materializa uma inquietação de forma estética (CoEst#F-Exp#4).

Praticar a narrativa

A narrativa é comumente associada ao ato de falar, mas, na improvisação teatral, o indivíduo não fala somente com a própria voz, e sim com todo o corpo. A narrativa requer organizar ideias, eventos e ações em uma sequência para que as 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, visto que as ações vão sendo executadas quase ao mesmo tempo em que 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 complementaridade entre planejamento e improvisação. Quando a realização é desprovida de planejamento, só se pode contar com a sorte (CoEst#H-Exp#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 exis-

tência do outro no ambiente organizacional desenvolve um sentido de percepção de equipe e de cooperação que pode ser observado na construção positiva e coletiva da narrativa. É um contraponto à ideia de disputa, causando impacto na percepção de si mesmo diante do outro. Isso amplia a capacidade de aprendizagem em ambientes que respeitam a diversidade e a cooperação (Obs-Exp#2), pontos basilares da improvisação organizacional.

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

Praticar a criatividade

Os jogos de improvisação teatral são apresentados inicialmente como brincadeiras, revelando uma força interna que nem os estudantes sabem que têm. Os estudantes não cansam de se surpreender ao longo do processo de aprendizagem (Obs-Exp#4). A brincadeira é um campo de aprendizagem pouco explorado no ambiente organizacional, mas é revelador 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. 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-Exp#6). A falta de conhecimento dos

limites causa retrabalho e cansaço. Como a improvisação é um desvio de caminho, torna-se fundamental conhecer bem os limites desse caminho que é o planejamento. Antes de existir a necessidade de desviar-se do 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 as regras e se relacionar bem com elas (Obs-Exp#4). Conseguir responder a uma prática de improvisação teatral caracteriza um exercício de liberdade, em que 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 em que os estudantes se sintam à vontade para despertar e exercitar a criatividade é um desafio em sala de aula, que já pressupõe, por parte deles, 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).

Praticar a corporeidade

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 praticarmos 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). Essa 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. Isso ocorre porque já existe um entendimento marcado no corpo que estabelece que 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 conhecia, o que 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. Independentemente da área de atuação profissional, para improvisar é preciso ter 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-Exp#6). Trabalhar a prática requer otimismo, positividade e transmissão de segurança no olhar (CoEst#F-Exp#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 impregnados 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 os próprios corpos (Obs-Exp#2), que é reduzida pela prática da improvisação teatral.

Entropias da improvisação teatral no ensino-aprendizagem da improvisação organizacional

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 à 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 chegam a vivenciar certo pânico ao terem 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 esse sentimento se ele surgir, pois se trata de uma defesa. Em uma narrativa, uma estudante disse nunca ter sentido tanta vergonha ao fazer os exercícios de aquecimento em que 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 provocam uma mudança no ambiente e nas relações. Ela descreveu 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 um 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 em que o estudante passa despercebido, o que estimula 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).

Medo de errar

O medo de errar na improvisação teatral surgiu muitas vezes, e, em alguns momentos, foi possível conversar sobre esse assunto. A fala é sempre a 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 e 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 sobre aonde vai levar toda a experimentação.

Hábito de dispersar

A improvisação teatral envolve o estudante com ele mesmo e exige um exercício pleno de presença 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 têm uma cultura de curso internalizada. 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 em 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-Exp#6). Houve quem registrasse certa saudade de componentes curriculares que passam conteúdos escritos e que cobram conhecimentos por meio de uma prova escrita (DbEstK-Exp#1) como forma de garantir o baixo comprometimento (Obs-Exp#1).

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-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 às demandas do momento de repensar a sala de aula como espaço ativo de prática e aprendizagem pela experiência. O teatro, como expressão estética, atua na recuperação da sensibilidade dos estudantes no processo de se resignificarem como sujeitos ativos e proativos no processo de aprendizagem, organização e 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 nos 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, 2003; 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; Johnstone, 1979). Espontaneidade e criatividade, embora estejam vinculadas entre si, não são sinônimos. Espontaneidade diz respeito a um estado psíquico que integra mecanismos de ação que, por sua vez, liberam sentimentos, emoções e tensões reprimidos (Chacra, 1983). A criatividade é acionada para elaborar e construir novas formas de estar no mundo (Vera & Crossan, 2004, 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, de modo a aproximar o indivíduo de seus conflitos internos e externos, proporcionar um momento para redimensionar suas relações e suas formas de percepção do mundo e provocar 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 & Kullü, 2019; Flach & Antonello, 2008; Miner et al., 2001). A reflexividade estética é a criação do saber por meio da apropriação e transformação das características sensorial-emocionais de nossas experiências (Sutherland, 2013). É um meio de reavaliar a forma como o indivíduo expõe os problemas e a orientação dele 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 à 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 (Bogdan & Biklen, 1994; Bueno et al., 2006; De Ketele & Roegiers, 1993; Maitlis, 2012). A prática da criatividade e da corporeidade também é conquista dessa 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 e que tenha a prática como fundamento para o desenvolvimento de ações que fortaleçam a percepção do tempo presente e das emoções.

Em termos das repercussões práticas, esta pesquisa tem potencial de contribuir para a melhoria da prática docente, o melhor engajamento dos estudantes, a formação de gestores e o debate que alerta e orienta as mudanças e renovações curriculares. Oferece, ainda, 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*, 58(2), 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*. Sage.
- Barrett, E., & Bolt, B. (2007). *Practice as research approaches to creative arts enquiry*. 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 process of organizational innovation. *Communication Research*, 5(15), 582–602. <https://doi.org/10.1177/009365088015005005>
- Berthold, M. (2001). *História mundial do teatro*. Perspectiva.
- Boal, A. (2003). *O teatro como arte marcial*. Garamond.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto.
- Boje, D. M. (2001). Carnavalesque resistance to global spectacle: a critical postmodern theory of public administration. *Administrative Theory & Praxis*, 23(3), 431–458.
- 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). *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*. 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*. Atlas.
- Chacra, S. (1983). *Natureza e sentido da improvisação teatral*. Perspectiva.
- Chasserio, S., & Goss, C. (2007). O uso de técnicas teatrais para desenvolver o saber relacional dos gestores. In E. Davel, S. C. Vergara, & P. D. Ghadiri (Eds.), *Administração com arte: experiências vividas de ensino-aprendizagem*. Atlas.
- 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, R. M., & Kayes, A. B. (2019). Building leadership storytelling skills: A collaboration between management and theater students. *Management Teaching Review*, 6(2), 1–11. <https://doi.org/10.1177/2379298119855943>
- 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>
- 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., 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>
- Crossan, M., & Sorrenti, M. (1997). Making sense of improvisation. *Advances in Strategic Management*, (14), 155–180.
- Crossan, M. M. (1998). Improvisation in action. *Organization Science*, 9(5), 593–599. <https://doi.org/10.1287/orsc.9.5.593>
- 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 infra-ordinary. *The Learning Organization*, 26(3), 238–251.
- Davel, E., Vergara, S., & Ghadiri, P. (2007). *Administração com arte: Experiências vividas de ensino-aprendizagem*. Atlas.
- De Ketele, J., & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da recolha de dados*. 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 enthralls, engages and educates: An artistic pedagogical tool. *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*. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração.
- 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*. Mestre Jou.
- Johnstone, K. (1979). *Improv: Improvisation and the theatre*. 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 studio 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>
- Leberman, 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)

- Maitlis, S. (2012). Narrative analysis. In G. Symon & C. Cassell (Eds.), *Qualitative organizational research: core methods and current challenges*. Sage.
- 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.
- Mangham, I. (1984). The management of creativity. In J. Beck & C. Cox (Eds.), *Management development: Advances in practice and theory* (pp. 135–150). 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*, 66(3), 612–658. <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. *Organization Studies*, 28(12), 1805–1827. <https://doi.org/10.1177/0170840607078702>
- Meyerhold, V. (1968). *O teatro de Meyerhold*. Civilização Brasileira.
- Miner, A. S., Bassoff, P., & Moorman, C. (2001). Organizational improvisation and learning: A field study. *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*. Editorial Vancu.
- Moussinac, L. (1957). *História do teatro*. 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*, 42(11), 1741–1765. <https://doi.org/10.1177/0170840620937859>
- Pereira, C. T., Wilner, A., & Trindade, B. M. L. (2016). Experimental learning enhancing improvisation skills. *The Learning Organization*, 23(6), 415–428.
- Roubine, J. J. (2003). *Introdução às grandes teorias do teatro*. Jorge Zahar.
- Spolin, V. (1970). *Improvisation for the theater*. North Wester University Press.
- Sullivan, G. (2010). *Art practice as research*. Sage Publication.
- 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>
- 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*. Atlas.
- 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>
- 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>
- Vergara, S. C., & Constant, S. (2004). A utilização da construção de desenhos como técnica de coleta de dados. In M. M. F. Vieira & D. M. Zouain, *Pesquisa qualitativa em administração*. 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>

APÊNDICE 1

Exemplo de atividades de aquecimento para improvisação teatral

Nome	Descrição	Objetivos
Respondendo no escuro	O estudante fica vendado no centro do círculo. Todos podem fazer perguntas 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 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 à 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-se em uma cadeira, pegar uma caneta na mesa etc. O estudante vendado só pode ouvir os 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 a emoção que a pessoa transmitiu ao cantar. Quando se estabelece o silêncio novamente, outra pessoa começa a cantar.	Desinibição, atitude, confiança e escuta
Acordando a voz	Em círculo, fazem 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 há uma sequência de vibração, com a língua ou os lábios, fazendo uma pesquisa nas caixas de ressonância.	Articulação, emissão vocal e desinibição
Continuando a história	Com a turma reunida em círculo, uma pessoa começa a contar uma história, e, quando o instrutor bate uma palma, a pessoa ao lado deve continuá-la. Todos que estão no círculo contribuem para a história. Até a metade da roda, as pessoas trazem conflitos e personagens diversos. Da metade em diante, devem trazer as resoluções e conseqüências. A última pessoa deve finalizar a história.	Memória, criatividade e ludicidade

Fonte: Elaborado pelos autores.

APÊNDICE 2

Exemplos de atividades de improvisação teatral

Nome	Descrição	Objetivos
Tragédias e comédias	A sala é dividida 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 e memória
ABC	São escolhidos dois voluntários. A turma define em que ambiente eles vão se encontrar: mercado, parque de diversões, farmácia, sala de casa etc. Após a definição do local, os voluntários têm cinco segundos para determinar que personagens serão e iniciar um diálogo. Suas falas devem seguir a ordem 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 e prontidão
Atores, narradores e público	A sala é dividida em três grupos: atores, narradores e público. Os atores interpretarão a história criada pelos narradores, e o público assistirá à representação. Esse exercício pode ser usado na pré-produção, para imaginar situações que podem ocorrer, e também na pós-produção, como avaliação, quando vivenciam situações que aconteceram e expõem seus pontos de vista. Os narradores definem a história e dizem aos atores quais personagens eles serão, mas não lhes dizem o que vai acontecer. A história 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 e memória

Fonte: Elaborado pelos autores.

CORPO EDITORIAL

Editor-chefe
Gilberto Perez

Editora associada
Simone Costa Nunes

Suporte técnico
Vitória Batista Santos Silva

PRODUÇÃO EDITORIAL

Coordenação editorial
Jéssica Dametta

Preparação de originais
Carlos Villarruel

Revisão
Rhamyra Toledo

Diagramação
Emap

Projeto gráfico
Libro