

RiGS

revista interdisciplinar de gestão social

v.7n.3 set./dez. 2018

ISSN: 2317-2428

www.rigs.ufba.br



RiGS

revista interdisciplinar de gestão social

Publicação acadêmica, quadrimestral. Publica 3 tipos de documentos: textos, fotos e vídeos. Estimula 6 tipos de contribuições: tecnológica, teórica, vivencial, indicativa, fotográfica e audiovisual. Explora a gestão social de forma ampla ao situá-la na contemporaneidade, em territórios pluridisciplinares de prática e na investigação acadêmica. Difunde estudos pautados pela interdisciplinaridade.

v.7 n.3 set./dez. 2018 ISSN: 2317-2428

www.rigs.ufba.br



Universidade Federal da Bahia
Reitor: Prof. Dr. João Carlos Salles Pires da Silva

Escola de Administração/ UFBA
Diretor: Prof. Dr. Horácio Nelson Hastenreiter Filho

Centro Interdisciplinar de Desenvolvimento e Gestão Social - CIAGS

Coordenadora: Prof^a. Dr^a. Tânia Fischer

Editor

Eduardo Paes Barreto Davel
(CIAGS/EA/UFBA)

Editores Associados

Fabio Bittencourt Meira
(PPGA-UFRGS)

João Martins Tude
(CIAGS/EA/UFBA)

Letícia Dias Fantinel
(UFES)

Paula Chies Schommer
(Udesc)

Gestor Executivo

Kleber Moitinho Gomes
revistarigs@ciags.org.br

**Revisão da Língua Portuguesa
e Normalização**

Kleber Moitinho Gomes

Gestão da Comunicação

Rodrigo Maurício Freire Soares
(CIAGS/EA/UFBA)

Diagramação e Design

Márdel Santos
(CIAGS/EA/UFBA)

Gestão Financeira

Cristina Araújo
(CIAGS/EA/UFBA)

Foto da Capa

Rocio Castro Kustner

Revista interdisciplinar de gestão social / Universidade Federal da
Bahia, Escola de Administração, Centro Interdisciplinar de
Desenvolvimento e Gestão Social. – Vol.7, n. 3 (set./dez. 2018)-
- Salvador : EAUFBA, 2014 -
v.

Quadrimestral.

Descrição baseada em: Vol. 1, n.1 (jan./ abr. 2012).

ISSN 2317-2428

1. Administração local - Periódicos. 2. Desenvolvimento social -
Periódicos. I. Universidade Federal da Bahia. Escola de Administração.
CDD 352

CONSELHO EDITORIAL

Alexandre de Pádua Carrieri
Universidade Federal de Minas
Gerais, Brasil

Alexandre Faria
Fundação Getulio Vargas, EBAPE,
Rio de Janeiro

Alketa Peci
Fundação Getulio Vargas, EBAPE,
Rio de Janeiro, Brasil

Ana Silvia Rocha Ipiranga
Professora Adjunta do
Programa de Pós-graduação em
Administração da Universidade
Estadual do Ceará, Brasil

Andrea Leite Rodrigues
Universidade de São Paulo, Escola
de Artes, Ciências e Humanidades

Antonia de Lourdes Colbari
Universidade Federal do Espírito
Santo

Ariadne Scalfoni Rigo
Universidade Federal da Bahia,
Brasil

Cintia Rodrigues de O Medeiros
Universidade Federal de
Uberlândia, Brasil

Eda Castro Lucas de Souza
Universidade de Brasília, Brasil

Fabio Bittencourt Meira
Programa de Pós-Graduação em
Administração da Universidade
Federal do Rio Grande do Sul,
PPGA-UFRGS, Brasil

Fabio Vizeu Ferreira
Universidade Positivo, Brasil

Fernando Gomes de Paiva Júnior
Universidade Federal de
Pernambuco, Brasil

Jeová Torres Silva Júnior
Universidade Federal do Cariri,
Brasil

João Martins Tude
Universidade Federal da Bahia,
Brasil

José Antonio Gomes de Pinho
Universidade Federal da Bahia,
Brasil

Josiane Silva de Oliveira
Universidade Estadual de
Maringá, Brasil

Letícia Dias Fantinel
Universidade Federal do Espírito
Santo, Brasil

Luciano Junqueira
Pontifícia Universidade Católica
de São Paulo, Brasil

Luiz Alex Silva Saraiva
Universidade Federal de Minas
Gerais, Brasil

Marcelo de Souza Bispo
Universidade Federal da Paraíba
Departamento de administração
Programa de Pós-graduação em
administração, Brasil

Maria Amélia Jundurian Corá
Universidade Federal de Alagoas,
Brasil

Maria Ester de Freitas
Fundação Getulio Vargas - EAESP,
Brasil

Miguel Pina e Cunha
Faculdade de Economia,
Universidade Nova de Lisboa,
Portugal

Paula Chies Schommer
Universidade do Estado de Santa
Catarina, Brasil

Silvia Gherardi
Facoltà di Sociologia, Università
degli Studi di Trento, Italia

Tânia Maria Diederichs Fischer
Universidade Federal da Bahia,
Brasil

sumário

11 Editorial

13 Foto da Capa

Contribuição fotográfica
Rocio Castro Kustner

15 A Gestão do Medo através da Arte

Contribuição fotográfica
Rocio Castro Kustner
<http://dx.doi.org/10.9771/23172428rigs.v7i3.26538>

29 Adaptação Improvisada em Equipa: Um Modelo de Adaptação em Tempo Real

Contribuição Teórica
António Cunha Meneses Abrantes, Ana Margarida Passos, Miguel Pina e Cunha e Patrícia Lopes Costa
<http://dx.doi.org/10.9771/23172428rigs.v7i3.25642>

59 Teoria da Aprendizagem Experiencial e *Design Thinking* para Criação de uma Feira da Sustentabilidade

Contribuição Teórica
Nilo Barcelos Alves e Patrícia Tometich
<http://dx.doi.org/10.9771/23172428rigs.v7i3.24724>

83 A Criatividade no Empreendedorismo Social: Motivação, Experiência e Habilidade, Juntas para o Bem Comum

Contribuição Teórica
Jéssica Moliterno Genú, Carla Regina Pasa Gómez e Henrique Muzzio
<http://dx.doi.org/10.9771/23172428rigs.v7i3.26012>

109 Identidades Coletivas: Como Práticas Sociais Podem Ser Instrumento para Perpetuar Discursos Hegemônicos

Contribuição Teórica
Josiane Barbosa Gouvêa
<http://dx.doi.org/10.9771/23172428rigs.v7i3.25325>

133 O Papel do Capital Social na Construção da Confiança Interorganizacional no Setor Moveleiro

Contribuição Teórica
Cristiane Marques de Mello e Luciano Rossoni
<http://dx.doi.org/10.9771/23172428rigs.v7i3.25891>

159 A Eficiência na Alocação dos Recursos de Escolas Municipais de São José dos Pinhais/PR: Um Estudo a Partir da Análise Envoltória de Dados (DEA)

Contribuição Tecnológica

Renata Storti-Pereira, Saulo Fabiano Amâncio-Vieira e Federico Natalio Madkur

<http://dx.doi.org/10.9771/123172428rigs.v7i3.25902>

179 Diferentes Tipos de Promoções e seus Impactos sobre o Desempenho da Empresa: Uma Análise por Classes de Renda

Contribuição Tecnológica

Érika Lombardi, Kavita Miadaira Hamza e Vitor Koki da Costa Nogami

<http://dx.doi.org/10.9771/123172428rigs.v7i3.25737>



Foto: Priscila Cabral Almeida



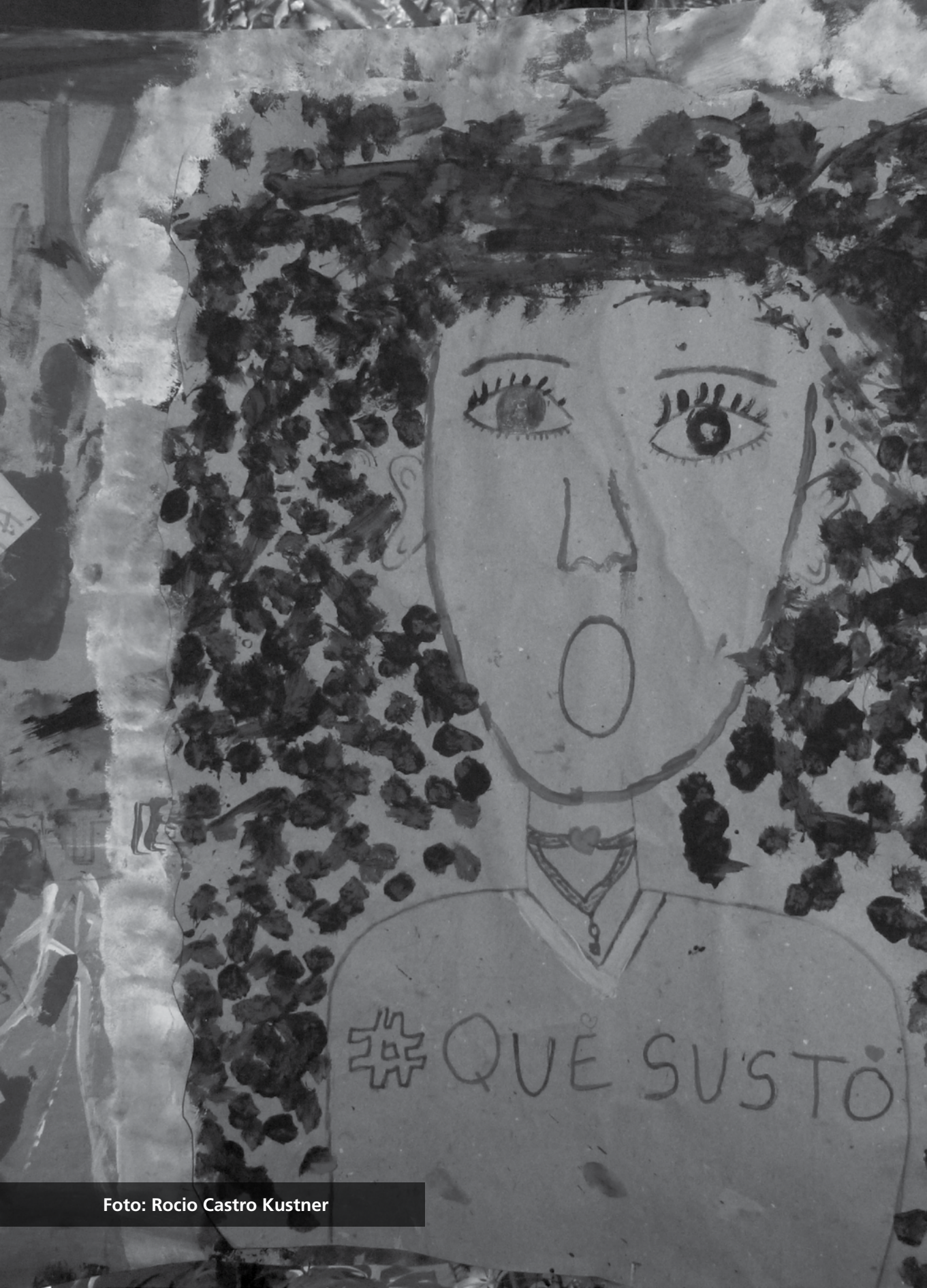
Foto: Priscila Cabral Almeida

editorial

O medo sempre esteve presente na história da humanidade, apesar de se expressar e ser administrado de formas diferentes em contextos distintos. Neste número da RIGS, somos lembrados da importância de se refletir sobre e lidar com o medo na nossa vida, como gestores, indivíduos e cidadãos. A arte e as crianças podem revelar muito sobre esta importância, como nos propõe o ensaio fotográfico de Rocio Castro Kustner. Como enfrentar o medo que permeia a sociedade e suas organizações? A resposta não é precisa nem concisa, mas alguns artigos deste número, indireta e criativamente, podem nos inspirar pelos temas de que tratam: arte, improvisação, aprendizagem experiencial, trabalho em equipe, criatividade, empreendedorismo social, identidades coletivas, práticas sociais, capital social, confiança interorganizacional, promoção e educação. Os artigos e seus temas são diversos. Fazem-nos pensar que, talvez, na multiplicidade de perspectivas e dimensões, possamos encontrar nossas respostas.

EDUARDO PAES BARRETO DAVEL

Editor



QUE SUSTO

Foto: Rocio Castro Kustner

FOTO DA CAPA

Rocio Castro Kustner

2017

O medo é uma das emoções mais fortes dos seres humanos. Ao mesmo tempo que pode nos movimentar para a proteção, pode nos deixar imobilizados, sem reagir, sem buscar nossos sonhos ou deles desistir. O medo das crianças ainda nos fala muito sobre a sociedade que lhes estamos oferecendo, como esta pintura de Maria Rafaela Pedro.

Rocio Castro Kustner



Foto: Priscila Cabral Almeida

A Gestão do Medo através da Arte

Rocio Castro Kustner

Resumo

O presente ensaio fotográfico apresenta uma reflexão sobre a gestão do medo a partir da reportagem fotográfica da exposição “Nossos medos” exibida em dezembro de 2017 no Centro de Cultura Mirante do Solar de Itaparica (Bahia). A exposição recolhe as pinturas de 16 crianças, resultado de um trabalho artístico-educativo coordenado por Fanny Glemarec, educadora da ONG alemã Ilha das Crianças, também de Itaparica. Inspirado na pintura do artista norueguês Edvard Munch ‘O Grito’, o trabalho convida-nos a fazer uma reflexão sobre a importância da gestão do medo como forte emoção que nos movimenta e/ou nos paralisa, nos determina e/ou nos indetermina e, de qualquer forma, sempre nos condiciona, para tomar consciência de até que ponto nos acostumamos a viver com medo.

Palavras-chave

Gestão. Medo. Arte.

Abstract

This photographic essay presents a reflection upon the management of fear based on the the exhibit “Our Fears”, which took place in December 2017 at the Mirante do Solar Cultural Center in Itaparica (Bahia). The exhibit presents the paintings of 16 children and it is the result of an artisticeducational work coordinated by Fanny Glemarec, educator of the German NGO Ilha das Crianças, also in Itaparica. Inspired by The Scream, the worldwide-known masterpiece by Norwegian painter Edvard Munch, the work invites us to reflect upon the importance of managing fear, since it is a strong emotion that moves or paralyzes us, that shapes us or not, always conditioning us. Such reflection is important to be aware of how much we are used to living in fear.

Keywords

Management. Fear. Art

O medo é uma das emoções mais fortes dos seres humanos, pois, do mesmo modo que nos movimenta para a proteção, pode nos imobilizar. O medo deixa-nos sem reação, sem correr atrás de nossos sonhos. Atualmente, vivemos momentos de insegurança, com medo de perder nossos empregos e direitos arduamente conquistados, inclusive, para muitas famílias da periferia, também com medo de perder seus filhos. São medos da geração do futuro que merecem nossa preocupação e atenção. Nesse sentido, foi desenvolvido uma atividade artística sobre “meus medos” com crianças da Ilha das Crianças, uma ONG alemã sediada no município de Itaparica (Bahia). Nessa atividade, coordenada por Fanny Glemarec e inspirada no expressionismo da angústia humana retratado na obra prima do pintor norueguês Edvard Munch ‘O Grito’, as crianças se representaram do jeito que se viam ou que queriam ser vistas. O resultado da atividade foi compartilhado com familiares e toda comunidade numa exposição que ocorreu no Centro de Cultura Mirante do Solar de Itaparica. Este ensaio fotográfico acontece nesse contexto.

As criações artísticas são das crianças: Alessandro Conceição, Alex Costa, Alex Rosário, Beatriz Lorena dos Santos, Camila Rocha, Everton, João Paulo Leite, Kaiana Galvão, Cauã Oliveira, Kellen, Maria Rafaela Pedro, Mateus Nascimento, Nicole Nunes, Patrick Werneck, Rafaela Souza de Jesus, Ramon Conceição. A coordenação pedagógica é de Fanny Glemarec e a fotografia de Rocio Castro Kustner.

Foto 1 - Criações artísticas das crianças



Fonte: acervo próprio.

Foto 2 e 3 - Apresentação dos trabalhos



Fonte: acervo próprio.

As crianças artistas pintaram rostos de meninos e meninas assustados pelos mais diversos motivos, demonstrando que o ser humano, na infância, pode ter medo de tudo: de tubarão, caveira, zumbi a bala perdida, assalto e morte. As pinturas foram uma forma de tomar consciência de seus próprios medos, os quais viraram arte.

Foto 4 - Criação de Camila Rocha



Fonte: acervo do autor.

Foto 5 - Criação de Alex Costa



Fonte: acervo do autor.

Foto 6 - Criação de Alex Rosário



Fonte: acervo do autor.

Foto 7 - Criação de Kaiana Galvão



Fonte: acervo do autor.

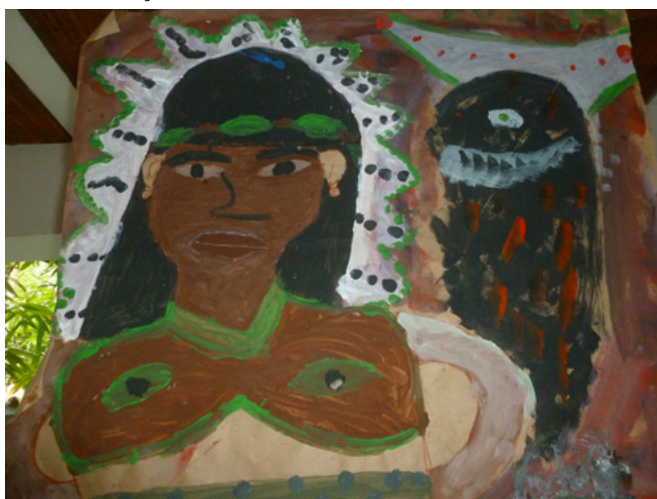
Na adolescência, o medo é gerado pela incerteza com relação ao próprio futuro. Quando sentem que este já está perdido, podem ter mais medo da vida do que da própria morte. É quando se tornam, aparentemente, insensíveis e uma ameaça. “Quando a criança e o adolescente se tornam uma ameaça, é sinal de que esta sociedade atravessa uma profunda decadência” (DA ROSA, 2005, p. 123). Então, para poder administrar nossos medos de forma positiva e construtiva, devemos nos perguntar: como são inculcados desde a infância e comandam nossos atos? Até onde somos conscientes disso? Precisamos desconstruir essa frente de batalha, ressaltada por Foucault (1992), na qual o outro se torna ameaça, porque é diferente e nos apavora. Com efeito, o refúgio na religião, em muitos casos, é procurado.

Foto 8 - Criação de Patrick Werneck



Fonte: acervo do autor.

Foto 9 - Criação de Kellen



Fonte: acervo do autor.

Foto 10 - Criação de Mateus Nascimento



Fonte: acervo do autor.

Na realidade, nossos medos começam no lar, no seio da família patriarcal, onde é exercida grande parte da violência contra crianças e mulheres. Como sinaliza Mia Couto (2011), esta sempre foi praticada não por estranhos, mas por parentes e conhecidos.

Foto 11 - Criação de Cauã Oliveira



Fonte: acervo do autor.

Foto 12 - Criação de Beatriz Lorena dos Santos



Fonte: acervo do autor.

Foto 13 - Criação de Nicole Nunes



Fonte: acervo do autor.

Foto 14 - Criação de Alessandro Conceição

Fonte: acervo do autor.

Entretanto, para o escritor moçambicano, a fome será, sem dúvida, a maior causa de insegurança dos nossos tempos. Sempre se quis justificar a fome politicamente pelas crises financeiras. Entretanto, Couto (2011) denuncia que, para superar a fome mundial, bastaria uma pequena fração do que se gasta em armamento. O impasse aparece: a indústria armamentista alimenta-se de sangue e precisa perpetuar o medo para alimentar a necessidade de armas. Apesar do avanço tecnológico, inclusive para sofisticadas técnicas de segurança, temos tanto medo hoje quanto na época dos dinossauros. Estes foram substituídos por fantasmas criados para nos apavorar e nos fazer acreditar que, para superarmos as ameaças domésticas, precisamos de mais polícia, mais prisões, mais segurança privada e menos privacidade; para enfrentar as ameaças globais, fazem-nos acreditar que precisamos de mais exércitos, mais serviços secretos e a suspensão temporária da nossa cidadania, alerta-nos Mia Couto (2011).

Foto 15 - Criação de Ramon Conceição

Fonte: acervo do autor.

Fome, falta de segurança e de cidadania podem nos deixar com raiva, mas não nos indignam o suficiente para superarmos o medo. Este é maior que a indignação que nos motiva para a luta cotidiana, como afirma Fábio Chap (2018) no site “Quebrando o Tabu”, referindo-se ao assassinato de Marielle Franco. O grande pensador Jose Luis Sampedro (2012) diz-nos que o medo é maior que o altruísmo, o amor e a bondade, fazendo-nos aceitar a injustiça e a guerra sem prova de coerência, ética e legalidade – quadro dramático do Brasil atual, o qual vive uma guerra não declarada num Estado de exceção. Assim, paramos de fazer perguntas e de discutir sobre razões. Acostumamo-nos com a violência e a viver com medo.

Foto 16 - Criação de João Paulo Leite



Fonte: acervo do autor.

Foto 17 - Criação de Everton



Fonte: acervo do autor.

Foto 18 - Rafaella Souza de Jesus

Fonte: acervo do autor.

Como podemos combater o medo? O que nos resta como arma de resistência? O prêmio Nobel de literatura, José Saramago (2011) lembra-nos da única arma que nos resta: nossa consciência. É consciência do meu próprio direito, de que sou um ser humano e, como tal, quero ser tratado e respeitado; por isso, existe a declaração dos Direitos Humanos. É uma consciência que se ganha, se perde e se renova, cotidianamente (SARAMAGO, 2011), no mundo dos sonhos.

Os resultados de outro mundo possível são a longo prazo. Um outro mundo possível será construído pelas novas gerações sem medo, porque será através da ciência com consciência; consciência de que, como seres humanos, necessitamos do outro, o qual é diferente, mas, também, ser humano. Só assim, poderemos viver em coletividade e na diversidade.

REFERÊNCIAS

COUTO, Mia. **Murar o Medo**. Conferência do Estoril, 2011. Disponível em: <<https://papodehomem.com.br/mia-couto-ha-quem-tenha-medo-que-o-medo-acabe>>. Acesso em: 13 abr. 2018.

DA ROSA, N. C. dal F. O Emudecimento da Violência: Considerações acerca dos Modos de Subjetivação da Adolescência na Contemporaneidade. In: HARTMANN, F.; DA ROSA,

N. C. dal F. (Org.). **Violências e Contemporaneidade**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2005.

FOUCAULT, M. **Genealogía del Racismo**. Madrid: Las Ediciones Piqueta, 1992.

SAMPEDRO, J. L. **El poder del miedo**. 2012. Disponível em: <https://youtu.be/PDZzwb0ag_Y>. Acesso em: 13 abr. 2018.

SARAMAGO, J. **La alternativa al neoliberalismo se llama consciência**. 2011. Disponível em: <https://youtu.be/AvBypYy_EHA>. Acesso em: 13 abr. 2018.

SARTRE, J. P. **Retrato del Colonizado**. Buenos Aires: Losada, 1975.

**Rocio Castro
Kustner**

Socióloga doutorada em Antropologia Social da América Latina pela Universidade Complutense de Madrid. Professora adjunta no curso de Geografia do Departamento de Ciências Sociais da Universidade do Estado da Bahia, trabalhando com temas sobre Gênero, Cultura e Participação Cidadã para o Desenvolvimento Local, Agricultura Familiar e Desenvolvimento Sustentável.



Foto: Priscila Cabral Almeida



Adaptação Improvisada em Equipe: Um Modelo de Adaptação em Tempo Real¹

Antônio Cunha Meneses Abrantes, Ana Margarida Passos, Miguel Pina e Cunha e Patrícia Lopes Costa

Resumo

Quando as equipes precisam de se adaptar num contexto de escassez extrema de tempo, elas podem paralisar, podem manter o plano anterior, ou podem improvisar um novo plano. Este último fenômeno consiste na adaptação improvisada em equipe. Sendo um conceito recente, pouco se sabe sobre como as equipes se podem adaptar eficazmente em situações de carência temporal, e como podem produzir conhecimento a partir destes processos. Neste artigo conceptual, desenvolvemos um modelo teórico, baseado num fluxo temporal, o qual contribui para um melhor entendimento da adaptação improvisada. Propomos um conjunto de fatores de influência temporais, moderadores da resposta a estímulos contingenciais, e um conjunto de processos de equipe, fundamentais para a eficácia da adaptação improvisada. Propomos, ainda, que a reflexividade em equipe medeia a relação da adaptação improvisada com a aprendizagem. Ao explorar o fluxo temporal da adaptação improvisada em equipe, estendemos as literaturas de improvisação e de adaptação, aumentando a granularidade dos construtos, alargando a sua rede nomológica.

Palavras-chave

Improvisação. Adaptação. Tempo. Aprendizagem. Equipes.

Abstract

When teams need to adapt in a context of extreme time scarcity, they may either paralyze, maintain the previous plan, or improvise a new plan. The latter phenomenon consists of improvised team adaptation. Being a recent concept, little is known about how teams can adapt effectively in times of need, and how they can produce knowledge from these processes. In this conceptual article, we develop a theoretical model, based on a temporal flow, contributing to a better understanding of improvised adaptation. We propose a set of temporal influence factors, moderators of the response to contingent triggers, and a set of team processes, fundamental for the effectiveness of

improvised adaptation. We also propose that team reflexivity mediates the relationship between improvised adaptation and learning. By exploring the temporal flow of team-improvised adaptation, we extend the literature of improvisation and adaptation, increasing the granularity of the constructs, widening its nomological network.

Keywords Improvisation. Adaptation. Time. Learning. Teams.

INTRODUÇÃO

A capacidade de uma equipa em lidar eficazmente com ambientes empresariais dinâmicos e imprevisíveis determina a sua capacidade de manter ou mesmo aumentar o seu desempenho. Dada a importância do trabalho em equipa para as organizações contemporâneas (CUNHA; REGO; REGO, 2018), esta capacidade constitui um fator de diferenciação que, em última instância, conduzirá a maiores níveis de flexibilidade organizacional (ABRANTES *et al.*, 2018; CROSSAN *et al.*, 1996). As literaturas de adaptação em equipa (e.g. BAARD; RENCH; KOZLOWSKI, 2014; KOZLOWSKI *et al.*, 2009; LEPINE, 2003; PULAKOS *et al.*, 2000) e de improvisação (e.g. BARRET, 1998; CROSSAN *et al.*, 1996; HADIDA; TARVAINEN; ROSE, 2015; KAMOCHE; CUNHA, 2001) têm vindo a estudar esta realidade, argumentando que as equipas devem adaptar-se e/ou improvisar se quiserem responder adequadamente à mutabilidade deste tipo de ambientes.

A adaptação em equipa corresponde a ajustes aos processos relevantes da equipa em resposta a disrupções ou *estímulos* que originam a necessidade de adaptação (MAYNARD; KENNEDY; SOMMER, 2015), e a improvisação é a “fusão deliberada e material do desenho e execução de uma produção inovadora” (MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001, p. 314). Esses dois processos são independentes, mas, ocasionalmente, a necessidade de adaptação é tão urgente que as equipas não têm tempo para preparar um novo plano antes da respetiva implementação e devem fundir o planeamento e a execução, ou seja, devem improvisar (ABRANTES *et al.*, 2018). Abrantes *et al.* (2018) chamam a estes fenómenos *adaptação improvisada em equipa*, a qual definem como adaptação em equipa quando o planeamento e a execução se fundem no tempo. Isto significa que a improvisação pode ser usada como um processo de adaptação às mudanças nas necessidades e condições que derivam de ambientes empresariais altamente mutáveis (CROSSAN *et al.*, 1996). Consiste na fusão deliberada do desenho e execução, resultando em ajustes nos processos relevantes da equipa em resposta a estímulos contingenciais. Esta definição sintetiza as definições de adaptação e improvisação, em particular no que diz respeito aos estímulos de ambos os fenómenos e integrando a dimensão temporal da improvisação no conceito de adaptação.

Neste artigo conceptual, propomos um modelo com base numa perspetiva temporal do

processo de *adaptação improvisada em equipa* que resulte no desenvolvimento de novos conhecimentos, ou seja, na aprendizagem. A aprendizagem é uma condição fundamental no processo de adaptação, constituindo a última fase do ciclo adaptativo (BURKE *et al.*, 2006). No entanto, na literatura de improvisação, a aprendizagem pode ser, mas nem sempre é, um resultado do processo de improvisação (e.g. CUNHA; CUNHA; KAMOCHE, 1999; MOORMAN; MINER, 1998a). Pretendemos resolver esta inconsistência através do enfoque nas condições pelas quais a adaptação improvisada em equipa leva à aprendizagem e à amplificação do respetivo repertório coletivo de conhecimento. Exploramos os fatores temporais individuais e de equipa, ou antecedentes, que favorecem a adaptação improvisada. Por fim, introduzimos a noção de reflexividade de equipa, “como a medida em que os membros do grupo refletem e comunicam abertamente sobre os objetivos, estratégias e processos do grupo” (SCHIPPERS; HOMAN; VAN KNIPPENBERG, 2013, p. 7), não apenas como um aspeto central do processo de adaptação improvisada, mas também como um mediador que assegura que as equipas aprendem com o processo. Em particular, propomos que o realinhamento dos objetivos pós-ação desempenha um papel decisivo na capacidade de um grupo para produzir conhecimento. Com este artigo, respondemos às seguintes questões: como pode uma equipa gerir de forma eficaz uma situação adaptativa em que o tempo é tão escasso que o planeamento e a execução se fundem e é necessário improvisar? Sob tais constrangimentos, quais são os fatores que determinam a capacidade de uma equipa para aprender e amplificar o seu repertório de conhecimento?

Este artigo tem duas contribuições principais: primeiro, a exploração do modelo conceptual do processo de adaptação improvisada em equipa; segundo, a determinação das condições pelas quais as equipas podem aprender com os processos de adaptação improvisada. Ao explorar o conceito de adaptação improvisada em equipa, contribuimos para alargar o conhecimento sobre o processo de improvisação, e para o refinamento do conceito de adaptação em equipa ao analisar o papel do tempo neste fenómeno. Além disso, desenvolvemos ambas as literaturas, ajudando a determinar as condições pelas quais a aprendizagem em equipa deriva de processos de adaptação improvisada. Embora ambas as literaturas defendam que a aprendizagem em equipa pode ser representada como resultado dos processos de adaptação (BURKE *et al.*, 2006) ou improvisação (CUNHA *et al.*, 1999), pouco foi dito sobre as circunstâncias que contribuem para que as equipas aprendam quando o planeamento e a execução são simultâneos. Com base na ideia de que, num ambiente em mudança, as equipas têm a necessidade de refletir de forma continuada para que possam atuar eficazmente (HOEGL; PARBOTEEAH, 2006), propomos a necessidade de parar e refletir, permitindo às equipas aprender a partir de processos de adaptação improvisada.

Na próxima secção, discutimos o enquadramento teórico, ao nível da equipa, dos conceitos de adaptação, improvisação, aprendizagem e adaptação improvisada. Em seguida, desenvolvemos um modelo teórico baseado numa dimensão temporal para entender o fluxo de adaptação improvisada em equipa ao longo do tempo, e como tal processo pode conduzir à aprendizagem em equipa.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Para entender a adaptação e a improvisação em equipa, é fundamental compreender a dinâmica dos processos de equipa. Para este fim, usamos o modelo de Marks, Mathieu e Zaccaro (2001), o qual concebe o desempenho da equipa como uma série de episódios de *entrada-processo-saída* relacionados entre si. Os autores argumentam que os resultados de um determinado episódio se tornam na *entrada* do próximo episódio numa sequência de fases de transição e ação. As *fases de ação* consistem em períodos que contribuem diretamente para a realização da tarefa. As *fases de transição* são períodos em que a equipa avalia e planeja as atividades. Cada fase compreende uma série de processos de ação, de transição e interpessoais. Alguns processos são mais prováveis durante a fase de transição (processos de transição); outros são mais prováveis durante a fase de ação (processos de ação); e os processos interpessoais ocorrem durante as duas fases e contribuem para a gestão de relacionamentos interpessoais. Em consonância com esta perspetiva, está o modelo de dinâmicas de equipa de Kozlowski *et al.* (2009), o qual envolve quatro fases diferentes – formação da equipa, desenvolvimento de tarefas e papéis, desenvolvimento da equipa, e melhoria da equipa – cada uma das quais comporta uma componente de preparação e uma componente de ação.

Adaptação em Equipa

Ambos os modelos descritos acima reconhecem a necessidade de adaptação da equipa como omnipresente nas organizações modernas, já que estas têm que lidar com a incerteza e a pressão do tempo. O modelo de Marks *et al.* (2001) considera o processo de formulação e planeamento da estratégia como integrando três dimensões diferentes: planeamento deliberado, planeamento de contingência e ajuste de estratégia reativa. A dimensão deliberada do planeamento refere-se à formulação e difusão da estratégia principal; o planeamento de contingência consiste na preparação prévia de planos alternativos e ajustes estratégicos às mudanças antecipadas no meio ambiente; e os ajustes da estratégia reativa representam mudanças nos planos atuais em resposta a disrupções imprevistas. Esta última dimensão configura comportamentos adaptativos. Também o modelo de Kozlowski *et al.* (2009) reflete um processo de adaptação, incluindo uma fase de melhoria, na qual as equipas se concentram no desenvolvimento da adaptabilidade, preparando-se para lidar eficazmente com situações não rotineiras.

O conceito de adaptação em equipa tem sido abordado a partir de várias perspetivas que podem ser estruturadas (MAYNARD *et al.*, 2015) de acordo com um modelo sistémico. Foi conferida especial atenção à compreensão de como as equipas se podem adaptar a ambientes incertos, nos quais a mudança é um elemento constante da vida organizacional. As equipas adaptam-se, porque, devido a uma disrupção, pretendem manter o nível de desempenho (ENTIN; SERFATY, 1999). Entin e Serfaty (1999) propõem que, para isso, devem mudar a sua estratégia de tomada de decisão, a sua estratégia de coordenação, e o seu comportamento e estrutura organizacionais de acordo com os requisitos da situação. Embora minuciosamente descrita, a lógica sistémica do tipo *entrada-processo-saída*,

presente na literatura de adaptação, conduziu a algumas dificuldades conceituais. Algumas definições são mais orientadas para as *entradas*, como a de Gibson e Birkinshaw (2004), a qual se refere à capacidade de reconfigurar rapidamente as atividades para atender às novas exigências de uma tarefa. Outras concentram-se principalmente no *processo*, numa perspectiva de mudanças comportamentais ao nível da equipa (DERUE *et al.*, 2008). Outras ainda enfatizam o resultado adaptativo, por exemplo, até que ponto uma equipa modifica sua configuração (LEPINE, 2005).

Maynard *et al.* (2015) sentiram a necessidade de esclarecer a arena conceptual da adaptação em equipa, e diferenciar a capacidade de adaptação, o processo de adaptação e os resultados adaptativos. Os autores definiram a capacidade de adaptação da equipa como a capacidade de mudar, em resposta a algum tipo de perturbação, a qual deriva de fatores individuais, mas também de características coletivas. O processo de adaptação em equipa representa os ajustes realizados como reação à disrupção e configura um processo de mudança que medeia a relação entre a adaptabilidade e os resultados adaptativos. Finalmente, os resultados adaptativos incorporam as consequências do processo de adaptação e podem incluir, por exemplo, diferentes estados emergentes e a eficácia da equipa.

A adaptação implica que, após uma mudança na tarefa ou no ambiente, ocorre uma série de mecanismos de processo para que a equipa se adapte a essas mudanças (BAARD *et al.*, 2014). Burke *et al.* (2006) centraram-se nestes mecanismos, decompondo o ciclo adaptativo em quatro fases: avaliação de situação, formulação de planos, execução de planos e aprendizagem em equipa. A avaliação da situação consiste em, pelo menos, um membro da equipa procurar indícios de que o objetivo pode estar comprometido, o que implica a necessidade de mudança. Estas pistas incluem situações incomuns, discrepâncias, disrupções ou falhas inesperadas (LOUIS; SUTTON, 1991). Uma vez que as pistas são reconhecidas, aqueles que as identificam devem comunicar o seu significado ao resto da equipa para que esta se consciencialize da nova situação. Isto encerra a avaliação da situação e desencadeia a fase de formulação do plano. Nesta fase, as equipas decidem o que fazer, estabelecem objetivos, esclarecem papéis e responsabilidades, discutem elementos do contexto, definem prioridades, esclarecem as suas expectativas e compartilham informações relacionadas com a tarefa. Uma vez definido o plano, tratam de implementá-lo. Esta fase envolve vários processos executados dinâmica, simultânea e recursivamente. Os membros da equipa coordenam as suas atividades, comunicando entre si e monitorizando-se mutuamente, para que quando os recursos cognitivos ou físicos fiquem diminuídos, possam adotar comportamentos de apoio. A coerência desta fase é assegurada pelo líder, o qual ajuda os membros a estruturarem as suas ações. A fase final do ciclo adaptativo é a aprendizagem coletiva, na qual as equipas discutem abertamente os erros e os resultados imprevistos para que possam rever os processos cognitivos e comportamentais implementados. Este processo resulta em algum nível de transformação, incluindo inovação, o que se pode traduzir em modificações na própria estrutura da equipa.

No entanto, quando as equipas não têm tempo para preparar um novo plano, e o planeamento se funde com a execução, a natureza do fenómeno de adaptação altera-se (ABRANTES *et al.*, 2018). Esta fusão tem constituído o foco da literatura de improvisação.

Improvisação em Equipe

Desde pesquisa que usou o teatro e o jazz como metáforas (BARRETT, 1998; CUNHA, 2002; HATCH, 1999; KAMOCHE; CUNHA, 2001; VERA; CROSSAN, 2004) até autores que se concentraram em tipificar o construto de improvisação em contextos organizacionais (CUNHA *et al.*, 2014; MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001; MOORMAN; MINER, 1998a), o tema tem sido estudado segundo diversas perspectivas. A definição de improvisação de Cunha *et al.* (2016) encapsula três aspectos fundamentais da improvisação: extemporaneidade, ou a convergência de *design* e execução (BAKER; MINER; EESLEY, 2003; CUNHA *et al.*, 1999); inovação, ou a produção de algo novo (MINER *et al.*, 2001; VERA; CROSSAN, 2005); e intencionalidade como ato deliberado, realizado por membros organizacionais (CROSSAN *et al.*, 2005; CUNHA; KAMOCHE; CUNHA, 2003). Também é relevante a consideração de que a improvisação implica lidar com o inesperado (HADIDA *et al.*, 2015), por vezes, um evento que não pode ser abordado com as rotinas e os procedimentos estabelecidos previamente (MOORMAN; MINER, 1998b).

Um célebre trabalho de Weick (1993b) debruçou-se sobre o desastre de Mann Gulch, no qual 13 homens pereceram devido a uma mudança súbita na evolução de um incêndio causado por ventos fortes inesperados. Apenas três bombeiros sobreviveram. As explicações para a sobrevivência incluíram o recurso à *bricolage* e à improvisação face ao perigo. A *bricolage* consiste na execução de uma tarefa com os materiais disponíveis e, como *bricoleurs*, os bombeiros estão habituados a ser criativos sob pressão, precisamente por atuarem em condições caóticas, criando ordem em cima do caos. Quando as situações se desenrolam, estão preparados para executar o trabalho com o material disponível. Além disso, quando a ordem organizacional colapsa, a substituição da ordem tradicional por uma ordem improvisada evita a paralisia. Esta perspectiva toma a improvisação como o resultado de mudanças inesperadas no ambiente. O mesmo ponto de vista é partilhado por Hadida *et al.* (2015), os quais afirmam que a improvisação é desencadeada por eventos imprevisíveis que exigem ação imediata. No entanto, a imprevisibilidade pode não ser suficiente para impulsionar a improvisação e as rotinas acordadas anteriormente têm de falhar na solução de problemas repentinos para que a necessidade de improvisação seja percebida como premente. A improvisação é espoletada quando o planeamento não fornece soluções adequadas para a nova configuração contextual (MOORMAN; MINER, 1998b). Cunha *et al.* (1999) condensam estes três elementos dizendo que um ator organizacional improvisa quando se depara com uma ocorrência que percebe como inesperada, para a qual não possui nenhum tipo de ação pré-planejada, e que é percebida como requerendo ação urgente. Esta necessidade de ação imediata resulta de lacunas temporais refletidas em divergências entre o tempo para implementar procedimentos estabelecidos e o tempo disponível para implementar uma solução (MINER *et al.*, 2001). Além disso, Moorman e Miner (1998a) afirmam que a improvisação pode ser uma alternativa eficaz quando a mudança é necessária dentro de um prazo mais curto do que um ciclo de planeamento regular.

O caráter inesperado da improvisação pode surgir do próprio agente da improvisação ou das suas imediações. As perturbações ambientais geralmente ocorrem em ambientes de

negócios em rápida mudança (CROSSAN *et al.*, 1996), os quais podem simplesmente denotar mudanças no ambiente externo (CUNHA *et al.*, 1999), maior instabilidade no mercado (AKGÜN *et al.*, 2007), ou mesmo turbulência tecnológica (PAVLOU; EL SAWY, 2010). Por vezes, estas mudanças representam ameaças organizacionais, mas também podem significar oportunidades, porventura resultantes de interações ocasionais entre os atores organizacionais e os respetivos grupos de interesse (MINER *et al.*, 2001). Quando proveniente do interior, a lógica da improvisação pode configurar a apresentação de uma nova visão que requer mudanças emergentes (CROSSAN *et al.*, 1996). No entanto, os aspectos internos também podem incluir fatores intencionais não resultantes de circunstâncias particulares, mas da vontade individual, da equipa ou mesmo da organização, que eles acreditam ser benéfica para si próprios ou para a organização. A necessidade de aprender novas habilidades, a necessidade de expressar proatividade e obter *feedback* individual, ou a necessidade de obter o sentimento de transcendência dado por um resultado positivo de um processo de improvisação, são fatores que também podem induzir a prática de processos de improvisação (CUNHA *et al.*, 1999).

As razões internas também podem estar relacionadas com a circunstância de a improvisação poder levar a resultados positivos (CUNHA *et al.*, 1999; HADIDA *et al.*, 2015). Ao improvisar, os atores organizacionais podem superar modelos mentais limitadores da eficácia da flexibilidade, promovendo a adaptação às mudanças no ambiente, requerendo respostas mediadas (CUNHA *et al.*, 1999). A improvisação aproxima-se do conceito de adaptação, mas não significa o mesmo, como explicaremos mais adiante. Um segundo resultado esperado da improvisação é a aprendizagem. Embora a improvisação organizacional nem sempre resulte em aprendizagem (MOORMAN; MINER, 1998a), ela pode ser entendida como um tipo especial de aprendizagem a curto prazo (MINER *et al.*, 2001). No entanto, ela também pode levar a uma aprendizagem de longo prazo, particularmente através da formalização de improvisações, um maior conhecimento da organização sobre si mesma e sobre a respetiva envolvente através do desenvolvimento da capacidade para improvisar (CUNHA *et al.*, 1999). Chelariu, Johnston e Young (2002) observaram que as competências de improvisação podem ser aprendidas, o que resulta em improvisação mais eficaz. Mas as organizações podem ir mais longe e institucionalizar a aprendizagem, tornando-se uma prática normal facilitadora da adaptação (CUNHA *et al.*, 2015).

Outro possível benefício da improvisação é a inovação. Vários estudos discutiram a improvisação como instrumental para a obtenção de soluções inovadoras, particularmente no caso do desenvolvimento de novos produtos (AKGÜN; LYNN, 2002; KAMOCHE; CUNHA, 2001). Bastien e Hostager (1988) descrevem a improvisação como um processo de inovação organizacional, e De Tienne e Mallette (2012) argumentam que a improvisação cria uma cultura e um impulso para a mudança, desenvolvendo uma cultura orientada para a inovação. Ademais, Pavlou e El Sawy (2010) mostraram que, em mercados turbulentos, as competências de improvisação são promotoras de vantagem competitiva, dada a sua capacidade de promover mudanças positivas. Os autores definem competências de improvisação como a capacidade de reconfigurar espontaneamente os recursos existentes para construir novas capacidades operacionais por forma a enfrentar situações ambientais urgentes, imprevisíveis e novas. Esta vantagem competitiva pode manifestar-se em diferentes

aspectos da vida organizacional. Valaei, Rezaei e Ismail (2017) verificaram que ideias, processos, produtos e serviços improvisados podem levar à inovação e melhorar as práticas das pequenas e médias empresas. No entanto, existem condições limítrofes para o impacto positivo da improvisação na inovação. Vera e Crossan (2005) observam que a improvisação não é inerentemente boa ou má, mas, sob fatores moderadores específicos, produz resultados inovadores relevantes. As autoras identificaram quatro fatores moderadores: experiência, qualidade do trabalho em equipa, cultura experimental, e informação e comunicação em tempo real. A experiência corresponde a competências relacionadas com tarefas que implicam competências cognitivas, perceptuais, experiência e educação formal e informal; a qualidade do trabalho em equipa relaciona-se com uma atitude colaborativa apoiada por fatores cognitivos e afetivos; uma cultura experimental capta a essência da regra “sim-e”, o que significa que os membros aceitam a contribuição dos outros e a desenvolvem; finalmente, a informação e a comunicação em tempo real exigem que os membros da equipa estejam atentos ao que se passa em seu redor e que comuniquem intensamente uns com os outros.

A aprendizagem das equipas com episódios de improvisação não depende apenas do conhecimento individual adquirido pelos membros da equipa. Por um lado, a improvisação nem sempre resulta na aquisição de novos conhecimentos (MOORMAN; MINER, 1998a); por outro, para aprender como equipa, os membros devem partilhar conhecimento (EDMONDSON; DILLON; ROLOFF, 2007). Na próxima secção, discutimos a aprendizagem em equipa e os seus vínculos com a adaptação e a improvisação.

Aprendizagem em Equipa

A aprendizagem em equipa é a fase final do ciclo adaptativo (BURKE *et al.*, 2006) e um resultado possível do processo de improvisação (CUNHA *et al.*, 1999). Miller (1996) define aprendizagem organizacional como “a aquisição de novos conhecimentos por atores capazes e dispostos a aplicar esse conhecimento na tomada de decisões ou na influência de outros na organização” (p. 486). A aprendizagem tem uma perspetiva prática relacionada com a capacidade individual de aplicar o conhecimento e não apenas com a própria aquisição do conhecimento. No entanto, a capacidade de uma organização para aprender depende da capacidade de aprendizagem das suas equipas (EDMONDSON; DILLON; ROLOFF, 2007). Edmondson *et al.* (2007) identificam duas perspetivas em que a aprendizagem em equipa pode ser vista como um resultado: melhoria de desempenho e domínio das tarefas, referindo-se a aprendizagem à competência na tarefa.

Embora a adaptação e a aprendizagem em equipa possam parecer construtos similares, elas contêm diferenças fundamentais. Conforme discutido acima, a aprendizagem em equipa implica a aquisição de novos conhecimentos e o potencial para a sua implementação, mas não requer a aplicação desse conhecimento. A adaptação envolve a utilização do conhecimento com vista ao ajuste a uma determinada mudança. Portanto, a aprendizagem acontece antes da adaptação (BURKE *et al.*, 2006). No entanto, Burke *et al.* (2006) afirmam também que a aprendizagem pode ser uma consequência da adaptação. Ao aprender ativamente, as equipas podem adaptar os seus métodos para produzir melhores resultados em futuros

desempenhos, o que corrobora a perspectiva de Nickerson e Zenger (2004) sobre a criação de conhecimento através da resolução de problemas. Se uma organização pretende desenvolver conhecimentos únicos ou uma nova competência diferenciadora de forma estruturada, deve identificar um problema relevante e procurar uma solução eficaz. Ao alcançar e implementar uma nova solução eficaz, as equipas estão a adaptar-se.

O mesmo pode ser defendido em relação à improvisação em equipa. Embora a criação de conhecimento não seja o principal objetivo da improvisação (MINER *et al.*, 2001) – a qual procura resolver um problema ou explorar uma oportunidade –, quando as equipas estão a improvisar, elas modificam o seu comportamento, o que constitui uma forma de aprendizagem. No entanto, como Moorman e Miner (1998a) apontam, em alguns casos, a improvisação organizacional serve apenas para finalidades locais e não implica a manutenção do comportamento modificado, isto é, não implica aprendizagem. Porque aprender não é o propósito da improvisação, uma vez resolvido o problema, as equipas podem não se envolver em atividades de reflexividade após o episódio de improvisação. A forma de garantir o desenvolvimento de cognições comuns dentro da equipa exige que os indivíduos partilhem o conhecimento que adquiriram através do processo de improvisação (NICKERSON; ZENGER, 2004). A ausência de partilha de conhecimento pode resultar em aprendizagem individual, mas não em aprendizagem em equipa. No entanto, Moorman e Miner (1998a) argumentam que a improvisação tem, ocasionalmente, impactos na memória organizacional e que pode ser aprendida pela prática. Cunha *et al.* (1999) argumentam que as organizações que improvisam podem aprender de três maneiras: podem aprender a improvisar, podem aprender através da formalização das improvisações, e podem aprender sobre si mesmas e sobre o meio ambiente, dada a componente exploratória da improvisação.

Adaptação Improvisada em Equipa

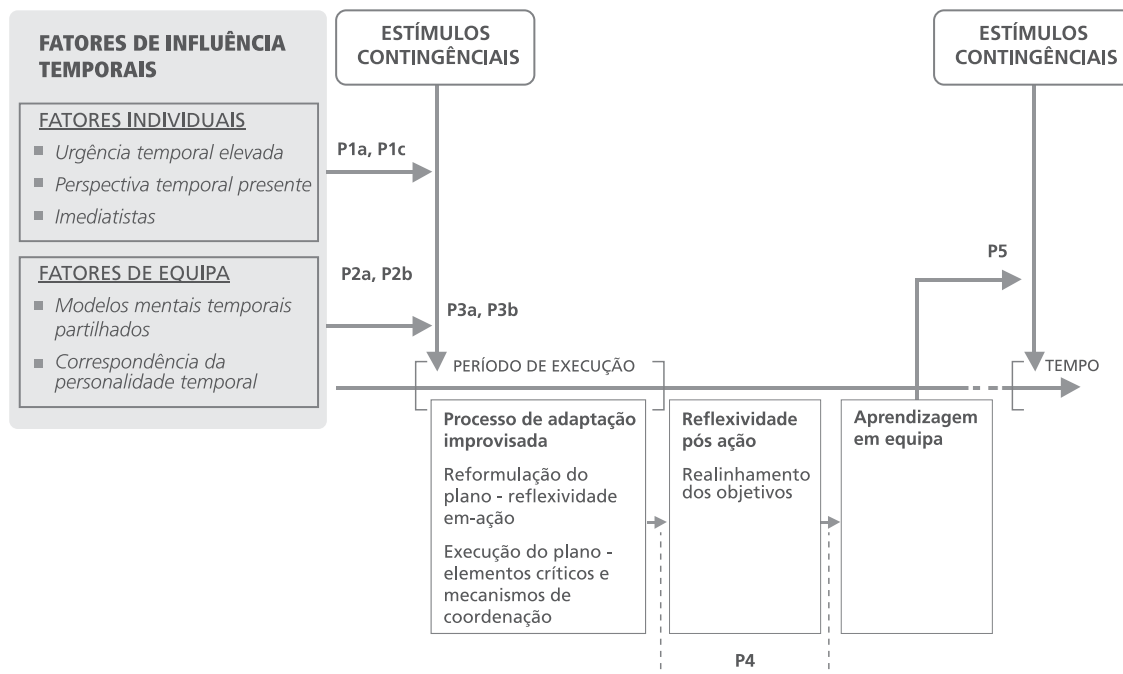
A adaptação improvisada em equipa pode ser entendida como adaptação em equipa quando o planeamento e a execução se fundem no tempo, mas também se pode considerar como improvisação em equipa espoletada por um estímulo contingencial (ABRANTES *et al.*, 2018). Uma distinção importante para entender a adaptação improvisada em equipa pode ser traçada entre estímulos intencionais e contingenciais. Um estímulo é intencional quando não surge de uma circunstância particular, mas antes da vontade da equipa de improvisar. Por exemplo, quando as equipas improvisam como evocação da sua liberdade fundamental (CUNHA *et al.*, 2014), ou como forma de nutrir a imagem como profissionais competentes e autónomos (ORR, 1996). Por outro lado, um estímulo é contingencial quando deriva de circunstâncias externas à vontade da equipa. Por exemplo, quando os membros da equipa reagem aos problemas à medida que ocorrem, por forma a melhorar os seus produtos ou processos (WELDON, 2000), ou quando há mudanças no ambiente externo (CUNHA *et al.*, 1999), ou turbulência no mercado (AKGÜN *et al.*, 2007). Esta distinção é importante, porque, embora a improvisação possa derivar de estímulos intencionais e contingenciais, a adaptação improvisada é sempre o resultado de uma reação a estímulos contingenciais (ABRANTES *et al.*, 2018).

Outro aspeto fundamental é o momento de surgimento do estímulo. Se as equipas reagem a uma interrupção e têm tempo para preparar um plano antes da execução, estão a adaptar-se, mas não a improvisar. Para improvisar, o desenho e a execução devem ser simultâneos. Portanto, o tempo determina se um processo de adaptação é também improvisacional ou simplesmente adaptativo, aquilo a que Abrantes *et al.* (2018) chamam *adaptação preparada em equipa*.

MODELO DE FLUXO TEMPORAL DE ADAPTAÇÃO IMPROVISADA EM EQUIPA

Nesta secção, examinamos o fluxo temporal da adaptação improvisada em equipa. Começamos por analisar os fatores temporais individuais e de equipa que influenciam a adoção de processos de adaptação improvisada. A nível individual, concentramo-nos na perspetiva temporal e na urgência temporal. Ao nível da equipa, o foco é colocado nos modelos mentais temporais partilhados e na correspondência temporal da personalidade. A perspetiva temporal refere-se a um processo não consciente em que as experiências sociais são afetadas a determinados prazos, ajudando a dar sentido aos eventos (ZIMBARDO; BOYD, 1999). A urgência temporal está relacionada com comportamentos temporais em que os indivíduos tendem a estar conscientes da passagem do tempo e a considerarem-no uma força de pressão (WALLER *et al.*, 2001). Modelos mentais temporais partilhados representam a partilha de elementos relacionados com o tempo e outros aspectos temporais da tarefa entre os membros de uma equipa (STANDIFER; BLUEDORN, 2006). A correspondência temporal da personalidade refere-se à semelhança entre personalidades temporais individuais (WALLER *et al.*, 2001).

Em seguida, discutimos o tipo de processos resultantes de um estímulo contingencial imediatamente antes do início de uma determinada tarefa da equipa. Enfatizamos a fusão da formulação do plano e a sua execução, com um olhar mais atento à reflexividade na ação e aos mecanismos de coordenação. Prosseguimos com a discussão das condições pelas quais as equipas podem aprender com os processos de adaptação improvisada, particularmente o papel do realinhamento de objetivos após a ação. Concluimos analisando a natureza cíclica do fluxo temporal, no qual o novo repertório de conhecimento da equipa irá moderar a relação entre o próximo estímulo contingencial e o processo de adaptação improvisada em equipa (Figura 1).

Figura 1 - Fluxo temporal de adaptação improvisada em equipa

Fonte: Elaboração própria

Fatores de Influência Temporal Individual

Vários fatores afetam a forma como a adaptação em equipa (e.g., BURKE *et al.*, 2006; LEPINE, 2003; MAYNARD *et al.*, 2015) e os processos de improvisação em equipa (e.g., CUNHA *et al.*, 1999; MAGNI; PROVERA; PROSERPIO, 2010; MOORMAN; MINER, 1998a) são adotados. Como fatores individuais, Burke *et al.* (2006) consideram a experiência nas tarefas, o que é consistente com as competências técnicas e os conhecimentos que favorecem a improvisação (e.g., CROSSAN; SORRENTI, 1997; MAGNI *et al.*, 2010). Uma orientação para a aprendizagem ou o desejo de adquirir novos conhecimentos (LEPINE, 2005), bem como a abertura à experiência (BAARD *et al.*, 2014; BURKE *et al.*, 2006; LEPINE, 2003, 2005; PULAKOS *et al.*, 2002) favorecem a adaptação e a inovação (MAGNI *et al.*, 2010), bem como a vontade de se afastar da memória (CUNHA *et al.*, 1999) influencia a improvisação. Embora rica em fatores individuais, a literatura organizacional não se refere a fatores temporais individuais, aspectos determinantes da adaptação improvisada em equipa, dada a natureza ontológica que o tempo desempenha no construto. Usaremos os conceitos de personalidade temporal (ANCONA; OKHUYSEN; PERLOW, 2001), em particular a perspectiva temporal e a urgência temporal (WALLER *et al.*, 2001), para identificar as características temporais individuais que mais influenciam a adoção de processos de adaptação improvisada em equipa.

A urgência temporal inclui as dimensões da consciencialização do tempo, o agendamento das tarefas, a criação de listas ou a priorização das tarefas e o controle dos prazos, aspectos associados ao esforço de realização (CONTE; LANDY; MATHIEU, 1995). Indivíduos com urgência temporal são conscientes do tempo, tendem a controlar a sua passagem de forma precisa e são eficientes no uso do tempo disponível (WALLER *et al.*, 2001). Para eles, os prazos são medidas do tempo restante para completar uma tarefa, um facto com que lidam confortavelmente, mesmo quando sujeitos a elevados níveis de pressão temporal (FREEDMAN; EDWARDS, 1988). Trata-se de atributos fundamentais para os processos de adaptação improvisada em equipa devido à escassez de tempo, principalmente se se considerar que as ações urgentes podem influenciar o comportamento da equipa em situações de pressão temporal (WALLER *et al.*, 2001). Esses argumentos conduzem à seguinte proposição:

Proposição 1a: os membros da equipa que são urgentes temporais aumentam a probabilidade de adoção de processos de adaptação improvisada em equipa, dada a ocorrência de um estímulo contingencial próximo ao início de uma atividade da equipa.

Uma das dimensões da perspetiva temporal é o foco em resultados passados, presentes ou futuros (ZIMBARDO; BOYD, 1999). Estas orientações temporais representam o enquadramento cognitivo utilizado para interpretar os eventos e, deste modo, ajudar a conferir ordem, coerência e significado às experiências pessoais e sociais (BARTEL; MILLIKEN, 2004). A perspetiva temporal de uma pessoa estabelece os motivos pelos quais os seus objetivos e expectativas são articulados, definindo os níveis de risco que um indivíduo está disposto a assumir (ZIMBARDO; BOYD, 1999). Crossan *et al.* (2005) observam que a improvisação é um processo no qual o passado e o futuro se misturam numa experiência profunda do presente. A orientação passada é revelada no conhecimento e na memória, a orientação futura deriva da pressão de um prazo, com a orientação presente assumindo maior relevância devido à espontaneidade da ação. Como notam Zimbardo e Boyd (1999), indivíduos com uma orientação presente têm uma atitude de risco face ao tempo e à vida, e tendem a agir de forma impulsiva. Também podem revelar a tendência para prestar menos atenção à passagem do tempo. Todavia, a escassez de tempo associada ao fenómeno da improvisação fará desaparecer os efeitos desta tendência. Os indivíduos com uma perspetiva temporal presente estarão mais dispostos a assumir o risco de se envolverem em processos de adaptação improvisada em equipa do que indivíduos com distintas perspetivas temporais:

Proposição 1b: os membros da equipa com uma perspetiva temporal presente aumentam a probabilidade de adoção de processos de adaptação improvisada em equipa, dada a ocorrência de um estímulo contingencial próximo do início de uma atividade da equipa.

O modelo de Waller *et al.* (2001) combina a perspetiva temporal com a urgência temporal, resultando em quatro protótipos de perceção temporal. A tipologia consiste em: *organizadores* e *imediatistas* com alta urgência, os *organizadores* orientados para o futuro e os *imediatistas* orientados para o presente; e *visionários* e *presentistas*, com pouca urgência, sendo que os *visionários* são orientados para o futuro e os *presentistas* orientados para o presente.

Uma das dificuldades dos indivíduos orientados para o presente ao lidar com processos de adaptação improvisada é a sua limitação para o controle do tempo. Todavia, esta limitação pode ser superada se estes indivíduos também possuírem traços de urgência temporal, particularmente em relação ao aspeto da consciência e controle do tempo. Tais indivíduos, os imediatistas, são altamente conscientes do tempo, exercem controle sobre os prazos, são competitivos e expressam grande esforço de realização (WALLER *et al.*, 2001). Têm o perfil temporal ideal para se envolverem em processos de adaptação improvisada em equipa:

Proposição 1c: membros da equipa com um perfil imediatista aumentam a probabilidade de adoção de processos de adaptação improvisada em equipa, dada a ocorrência de um estímulo contingencial próximo ao início de uma atividade da equipa.

Fatores de Influência Temporal da Equipa

Relativamente aos fatores da equipa, os modelos mentais partilhados desempenham um papel determinante na adaptação grupal (e.g., BURKE *et al.*, 2006; MAYNARD *et al.*, 2015; RANDAL; RESICK; DECHURCH, 2011). Os modelos mentais partilhados são estruturas de conhecimento detidas pelos membros de uma equipa que lhes permitem formular explicações e criar expectativas sobre uma tarefa e, dessa forma, coordenar as ações e adaptar o comportamento às exigências da tarefa e dos restantes membros da equipa (CANNON-BOWERS; SALAS; CONVERSE, 1993). Estes modelos fornecem uma compreensão partilhada do meio ambiente e dos objetivos da equipa, permitindo que a mesma se adapte (BURKE *et al.*, 2006). Quando as equipas têm pontos de vista semelhantes sobre as exigências temporais de uma tarefa, provavelmente irão melhorar a sua sincronização temporal (BARTEL; MILLIKEN, 2004), o que se torna mais relevante quando o tempo é escasso. Apenas uma perceção comum da sequência, duração, ritmo e prazos de uma determinada tarefa, permitirá um processo de adaptação improvisada face à escassez de tempo. Estes argumentos conduzem à proposição 2a:

Proposição 2a: as equipas cujos membros partilham modelos mentais temporais provavelmente adotarão processos de adaptação improvisada em equipa, dada a ocorrência de um estímulo contingencial próximo do início de uma atividade da equipa.

Não existe uma personalidade temporal que se encaixe perfeitamente nas exigências de tarefas específicas (WALLER *et al.*, 2001). Por exemplo, Waller *et al.* (2001) observam que, embora indivíduos com urgência temporal contribuam para a eficiência da equipa, eles podem ter impactos grupais adversos. Isto verifica-se, porque eles podem ignorar detalhes importantes de uma situação incomum, o que pode justificar a composição de equipas diversificadas em termos de personalidade temporal. No entanto, equipas compostas por membros com diferentes personalidades temporais podem enfrentar algumas dificuldades para chegarem a um consenso em relação a dimensões temporais da tarefa, o que atrasará o envolvimento em comportamentos adaptativos (WALLER *et al.*, 2001). Um desajuste

temporal entre os membros da equipa afetar\u00e1 negativamente a capacidade da equipa para cumprir os prazos. Portanto, uma combina\u00e7\u00e3o de personalidade temporal entre os membros da equipa permitir\u00e1 que as equipas se envolvam em processos de adapta\u00e7\u00e3o improvisada:

Proposi\u00e7\u00e3o 2b: as equipas com uma correspond\u00eancia de personalidade temporal entre os seus membros provavelmente adotar\u00e3o eficazmente processos coletivos de adapta\u00e7\u00e3o improvisada, dada a ocorr\u00eancia de um est\u00edmulo contingencial pr\u00f3ximo do in\u00edcio de uma atividade da equipa.

Processo de Adapta\u00e7\u00e3o Improvisada

O processo de adapta\u00e7\u00e3o improvisada caracteriza-se pela simultaneidade do desenho e da execu\u00e7\u00e3o. Durante o processo, as equipas reformulam o seu plano e executam-no simultaneamente. Marks *et al.* (2001) prop\u00f5em que eventos inesperados podem resultar na necessidade de uma equipa improvisar enquanto executa e adota ajustes de estrat\u00e9gia reativa, os quais consistem numa altera\u00e7\u00e3o \u00e0 estrat\u00e9gia. Ao contr\u00e1rio de outras dimens\u00f5es da estrat\u00e9gia, os ajustes da estrat\u00e9gia reativa ocorrem durante as fases de a\u00e7\u00e3o. De acordo com esta perspetiva, a adapta\u00e7\u00e3o improvisada em equipa come\u00e7a com um ajuste de estrat\u00e9gia reativa. A equipa deve adotar um novo plano para acomodar as interrup\u00e7\u00f5es e atingir o objetivo coletivo. As equipas que enfrentam novas tarefas beneficiam com a ado\u00e7\u00e3o de h\u00e1bitos de reflexividade, em vez de se concentrarem estritamente nas rotinas habituais (SCHIPPERS *et al.*, 2003). Para equipas que operem num ambiente inst\u00e1vel, a reflexividade est\u00e1 associada ao desenvolvimento de formas de trabalho inovadoras e melhoradas (SCHIPPERS; WEST; DAWSON, 2015). Portanto, para adotar um novo plano, as equipas devem refletir enquanto atuam. Embora a reflexividade grupal seja considerada um processo da fase de transi\u00e7\u00e3o (e.g., SCHIPPERS *et al.*, 2015), tamb\u00e9m deve ser parte do processo de ajustamento da estrat\u00e9gia reativa discutida anteriormente, na medida em que a equipa reconsidera, abandona ou ajusta o plano original (MARKS *et al.*, 2001). Schmutz e Eppich (2016) diferenciam a reflexividade da equipa em pr\u00e9-a\u00e7\u00e3o, em-a\u00e7\u00e3o e p\u00f3s-a\u00e7\u00e3o. A reflexividade da equipa *em-a\u00e7\u00e3o* ocorre como uma reflex\u00e3o simult\u00e2nea, na qual os membros da equipa refletem e discutem enquanto atuam, podendo tamb\u00e9m ser operacionalizada em per\u00edodos de reflexividade, consistindo em curtos per\u00edodos de tempo nos quais as equipas interrompem a atividade para refletir e discutir sobre o curso da a\u00e7\u00e3o. Nos processos de adapta\u00e7\u00e3o improvisada, as equipas devem avaliar brevemente a situa\u00e7\u00e3o (e.g., BURKE *et al.*, 2006), e envolver-se imediatamente em reflex\u00e3o simult\u00e2nea para lidar eficazmente com a falta de tempo.

Proposi\u00e7\u00e3o 3a: Dada a ocorr\u00eancia de um est\u00edmulo contingencial pr\u00f3ximo do in\u00edcio de uma atividade, as equipas que come\u00e7am com um processo de reflexividade em-a\u00e7\u00e3o para reformular o plano previamente estabelecido ser\u00e3o capazes de se adaptar, improvisando um novo plano.

Ao mesmo tempo que se envolvem na reflexividade em-a\u00e7\u00e3o, devem come\u00e7ar a atuar, o que inclui a coordena\u00e7\u00e3o e as decis\u00f5es sobre quem faz o qu\u00ea e quando (MARKS *et al.*, 2001).

Cunha *et al.* (1999) propõem que a improvisação pode ser eficaz se uma equipa operar sobre estruturas mínimas. Estas estruturas consistem em três aspectos principais: mecanismos de controle que devem ser invisíveis, de modo a não limitar a criatividade; objetivos claramente definidos, pois contribuem para a coordenação e facilitam o foco nos objetivos; marcos de curto-prazo que garantem a manutenção do senso de urgência e constituem oportunidades para comparar o desenvolvimento da situação com as ações que estão a ser implementadas e eventualmente corrigi-las. Ampliamos a noção de estruturas mínimas adicionando o conceito de elementos críticos da atividade e argumentando que, para que uma equipa se envolva eficazmente na adaptação improvisada, deve ter um número restrito de elementos críticos da atividade. Elementos críticos da atividade são aqueles que se constituem como fundamentais, isto é, sem os quais a tarefa pode não ser realizada.

Uma situação vivida por um dos autores deste artigo ilustra elementos críticos da atividade. Uma equipa de quatro paraquedistas mais o operador de câmara, ao executar uma rotina de salto, viram um de seus membros desmaiar. A equipa tinha cerca de 20 segundos para abrir os paraquedas. Imediatamente, um dos membros da equipa agarrou o indivíduo inconsciente para estabilizar o seu voo. Um segundo paraquedista segurou o seu punho de abertura e preparou-se para lhe abrir o paraquedas. E um terceiro deslocou-se para alertar o operador de câmara do que se estava a passar. Sem a capacidade de comunicarem verbalmente e com apenas 20 segundos para planejar e coordenar uma solução, uma das razões pelas quais a equipa foi capaz de realizar a tarefa foi porque todos conheciam os três elementos críticos para realizar essa tarefa, ou seja, estabilizar o membro inconsciente, abrir o seu paraquedas e tirar o operador de câmara do caminho. O mecanismo de coordenação foi invisível e consistiu num processo sequencial. Um elemento tomou a iniciativa de assumir um dos elementos críticos e os dois outros seguiram numa sequência para o próximo elemento crítico e depois para o seguinte.

O exemplo ilustra a importância das estruturas mínimas, em particular um pequeno número de elementos críticos da atividade, os quais todos os membros devem conhecer. O conhecimento desses elementos constitui um subconjunto dos modelos mentais partilhados, os quais envolvem o conhecimento das tarefas (STANDIFER; BLUEDORN, 2006) e estão positivamente relacionados com a aprendizagem e o desempenho (SANTOS; UITDEWILLIGEN; PASSOS, 2015). Além disso, os sistemas de memória transativa, ou a capacidade de identificar os diferentes pedaços de conhecimento existentes na equipa (MARQUES-QUINTEIRO *et al.*, 2013), facilitam a improvisação e a adaptação (MAGNI *et al.*, 2010), o que, combinado com o conhecimento dos elementos críticos da atividade, facilitará a coordenação invisível preconizada por Cunha *et al.* (1999).

Proposição 3b: Dada a ocorrência de um estímulo contingencial próximo do início de uma atividade da equipa, as equipas que implementam um pequeno número de elementos críticos da atividade adotarão mais facilmente mecanismos de coordenação invisíveis e poderão adaptar-se, improvisando um novo plano.

Reflexividade Pós-Ação

A improvisação pode ser considerada como um tipo especial de aprendizagem de curto-prazo decorrente da exposição de erros e falhas (CUNHA *et al.*, 1999). No entanto, as equipas podem ou não aprender com os processos improvisados (e.g., CUNHA *et al.*, 1999; MOORMAN; MINER, 1998a). Para que aprendam, os seus elementos devem interagir para combinar conhecimento (EDMONDSON, 1999). Devido às condições de escassez temporal em que a adaptação improvisada ocorre, as equipas só podem partilhar e combinar esse conhecimento após a conclusão da tarefa, refletindo sobre o ocorrido. Não só a reflexividade em equipa permite que os seus membros se adaptem melhor às novas condições (HOEGL; PARBOTEEAH, 2006), mas também podem contribuir para maximizar a aprendizagem (SCHMUTZ; EPPICH, 2016; TANNENBAUM; CERASOLI, 2013). O desempenho anterior e a reflexividade em equipa interagem na predição do desempenho futuro, e a aprendizagem coletiva estimula melhorias no desempenho (SCHIPPERS *et al.*, 2013).

Embora Miner *et al.* (2001) defendam que a aprendizagem de improvisação não necessita de reflexão após a ação, este argumento pode ser defendido ao nível individual. Ao nível da equipa, é por reflexão coletiva e interativa sobre a tarefa executada que se pode aprender com a improvisação. Ao refletir e discutir formal ou informalmente a situação, as equipas criam as condições para aprender. No caso particular da adaptação improvisada, um elemento de conteúdo é fundamental: as expectativas sobre os objetivos. Quando ocorre um estímulo contingencial, podem surgir diferentes expectativas relativamente aos objetivos, o que pode conduzir a diferentes perspetivas sobre os méritos do resultado. Durante a ação, a equipa não tem tempo para harmonizá-los. Esta limitação implica que, para melhorar a aprendizagem a partir de processos de adaptação improvisada, a reflexão pós-ação deve contemplar o realinhamento dos objetivos da tarefa entre os membros da equipa ou o realinhamento das metas pós-ação.

Proposição 4: A reflexividade, em particular o realinhamento de objetivos pós-ação, permitirá que as equipas aprendam com os processos de adaptação improvisada em equipa.

A Natureza Cíclica do Fluxo Temporal

A aprendizagem em equipa é tanto um resultado quanto um antecedente dos processos de adaptação (BURKE *et al.*, 2006), apresentando uma natureza cíclica. Seguindo o mesmo raciocínio, a aprendizagem em equipa que resulta dos processos de adaptação improvisada, torna-se um fator de influência para o próximo processo. No entanto, como em relação a outros fatores de influência, seu papel é o de um moderador, atuando sobre a relação entre os estímulos contingenciais e o processo de adaptação improvisada.

Proposição 5: A aprendizagem em equipa que resulta de processos de adaptação improvisada aumenta a probabilidade de adoção de processos de adaptação

improvisados subsequentes, dada a ocorrência de um estímulo contingencial próximo ao início de uma atividade da equipa.

As lições que as equipas retiram dos processos de adaptação improvisada, seja sobre como improvisar ou sobre formas de execução da tarefa, ou mesmo sobre si próprios e sobre o meio ambiente (CUNHA *et al.*, 1999), sendo úteis durante a próxima fase de adaptação improvisada. As lições sobre como improvisar afetarão a eficácia da reflexividade na ação e a adoção de mecanismos de coordenação. As lições sobre melhores formas de improvisar contribuirão para a melhor definição dos elementos críticos de atividade. E as lições sobre si mesmas e sobre o meio ambiente tornarão as equipas mais confiantes e mais sensíveis aos estímulos contingenciais, o que aumentará a probabilidade de desenvolverem processos eficazes de adaptação improvisada.

DISCUSSÃO

Explorámos o processo de adaptação improvisada em equipa através do qual os grupos se adaptam a um estímulo contingencial em condições extremas de escassez temporal, tendo de planejar e executar simultaneamente. Argumentámos que as equipas são propensas a adotar processos de adaptação improvisada quando os seus membros têm urgência temporal mais elevada e quando dispõem de perspetivas presentes do tempo. Se os membros da equipa combinarem os dois perfis, ou seja, se eles são *imediatistas* (WALLER *et al.*, 2001), têm o perfil temporal ideal para adotar processos de adaptação improvisada. Também defendemos que, quando os membros da equipa partilham modelos mentais temporais e quando existe correspondência de personalidade temporal, a equipa terá maior probabilidade de se envolver eficazmente na adaptação improvisada.

Quando as equipas enfrentam estímulos contingenciais e não têm tempo para preparar um novo plano antes de o executar, enfrentam níveis elevados de incerteza, uma vez que não sabem se o plano funciona e não têm tempo para o discutir adequadamente e desenvolver planos alternativos. Desta forma, devem agir imediatamente, confiando que tomarão as melhores decisões possíveis. Nestas circunstâncias, devem preparar-se para aumentar a probabilidade de que as suas decisões sejam as corretas, otimizando o processo de adaptação improvisada para maximizar a eficácia. Propomos que, para se envolverem eficazmente em processos de adaptação improvisada, as equipas iniciem o processo refletindo enquanto atuam, combinando a reflexão simultânea com períodos de reflexividade (SCHMUTZ; EPPICH, 2016). A atividade deve ser sustentada em estruturas mínimas (CUNHA *et al.*, 1999), compreendendo um pequeno número de elementos críticos da atividade, o que facilitará a implementação de mecanismos de coordenação. O processo de adaptação improvisada deve ser seguido por momentos de reflexividade pós-ação, nos quais os membros da equipa realinham os objetivos da atividade e partilham e combinam o conhecimento adquirido, o que resultará no alargamento do repertório de conhecimentos da equipa. A aprendizagem que deriva deste processo aumentará a probabilidade de a equipa, no futuro, se envolver em processos mais eficazes de adaptação improvisada.

Por outro lado, a eficácia de uma equipa para se adaptar e improvisar pode e deve ser treinada

e desenvolvida (CUNHA *et al.*, 1999). Programas de treinamento de equipe podem ser desenvolvidos para simular situações reais que exigem uma resposta rápida a estímulos contingenciais. Por um lado, estas simulações permitem que os membros da equipe se familiarizem com práticas de adaptação improvisada, por outro lado, também os ajudarão a desenvolver modelos mentais partilhados, em particular modelos temporais, relativamente a tarefas sujeitas a escassez extrema de tempo. O treinamento baseado em simulação melhora a memória transativa intragrupo, o planejamento, a coordenação de tarefas, a resolução colaborativa de problemas e a comunicação em novos ambientes de tarefas (AGUINIS; KRAIGER, 2009).

No entanto, o treinamento de equipes para situações imprevisíveis deve evitar uma abordagem tradicional. Segundo Aguinis e Kraiger (2009), os modelos tradicionais de treinamento preparam as equipes para evitar erros. Em contraste, o treinamento de adaptação improvisada deve-se concentrar no gerenciamento de erros, encorajando os formandos a refletir sobre esses erros, entendê-los e planejar formas eficazes de os prever. Quando as equipes enfrentam situações imprevisíveis e não têm tempo para preparar um plano completo, elas cometem erros. O treinamento deve permitir que os membros da equipe identifiquem imediatamente esses erros, identifiquem a profundidade do seu impacto, decidam se o erro deve ser corrigido e, em caso afirmativo, planejem novas abordagens para corrigi-lo. Somente uma exposição prolongada a tais situações pode realmente preparar uma equipe para lidar com erros. Portanto, o programa de treinamento deve ser projetado para induzir erros e permitir que os membros da equipe os gerenciem. Para que tal possa acontecer, um elemento torna-se fundamental, seja em situação real ou em treinamento – segurança psicológica (EDMONDSON, 1999). Para que uma equipe identifique os erros coletivamente, os membros da equipe devem-se sentir seguros para apontar esses erros, independentemente de quem os provoca. É responsabilidade do líder da equipe desenvolver essa dimensão em configurações de treinamento e transferi-la para situações reais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo contribui com uma nova teoria do fluxo temporal da adaptação improvisada em equipe, compreendendo os fatores de influência temporal, o processo e as condições pelas quais as equipes podem aprender com o processo e ampliar repertórios de conhecimento. O estudo da adaptação em equipe tem procurado explicar o processo de adaptação, independentemente do nível de escassez de tempo, negligenciando a dimensão temporal (e.g., BURKE *et al.*, 2006; MAYNARD *et al.*, 2015). Este artigo contribui para a literatura sobre adaptação ao aprofundar a integração do tempo no construto e propor que, em condições severas de escassez temporal, as equipes devem passar pela reflexividade pós-ação, caso queiram aprender com o processo de adaptação improvisada. Ao considerar o tempo como um aspeto ontológico da adaptação improvisada em equipe, reconhecemos o papel dos fatores de influência temporal, amplificadores da literatura atual de adaptação em equipe, a qual não considerou esses fatores devido à omissão do tempo nos seus modelos teóricos.

A literatura de improvisação em equipa tem-se concentrado em antecedentes, no tipo de estímulos e na tipificação do construto (e.g., CUNHA *et al.*, 2014, HADIDA *et al.*, 2015), dando menos atenção ao processo. Este artigo oferece uma visão do processo de improvisação em equipa como resposta a estímulos contingenciais. Sugerimos que a fusão temporal do desenho e execução é melhor gerida quando as equipas exercem reflexividade em-ação e ampliamos o conceito de estruturas mínimas, adicionando a noção de elementos críticos da atividade, como estruturas fundamentais para o estabelecimento de mecanismos de coordenação efetivos. As equipas podem aprender através de processos improvisados desde que empreguem reflexividade pós-ação. Em particular, o realinhamento de metas pós-ação desempenha um papel fundamental na garantia das condições para que as equipas aprendam, alinhando as expectativas dos seus elementos. Quando as equipas refletem sobre eventos passados, promovem a aprendizagem coletiva. Desta forma, perde validade a ideia de que a aprendizagem em equipa pode ou não ser um resultado da adaptação improvisada, como sugerido pela literatura de improvisação (e.g., CUNHA *et al.*, 1999; MOORMAN; MINER, 1998a).

Embora tenhamos proposto a homogeneidade em relação à personalidade temporal dos membros da equipa como fator potenciador da probabilidade de esta se envolver em adaptação improvisada, outras características da equipa podem beneficiar de algum nível de heterogeneidade. Em particular, a diversidade cognitiva pode desempenhar um papel importante na adaptação improvisada. A diversidade cognitiva consiste nas diferenças percebidas nos estilos de pensamento, conhecimento, habilidades, valores e crenças entre os membros da equipa (SHIN *et al.*, 2012). A investigação revelou que a diversidade cognitiva tem um efeito positivo na criatividade da equipa (e.g., WANG; KIM; LEE, 2016). A literatura também propôs que níveis elevados de criatividade favorecem a improvisação (e.g., CUNHA *et al.*, 2014). Pode-se, portanto, inferir que a diversidade cognitiva facilitaria os comportamentos de adaptação improvisada em equipa. Estudos futuros podem explorar o impacto da diversidade cognitiva em processos de adaptação improvisada, diretamente ou mediados pela criatividade. Ao participarem em processos de adaptação improvisada, os elementos das equipas precisam de tomar decisões e de fazê-lo rapidamente. Um aspeto que a pesquisa futura também poderá explorar é o estilo de tomada de decisão adotado pelos membros e como ele influencia a adoção de processos de adaptação improvisada. Diferentes indivíduos expressam padrões de resposta distintos quando confrontados com situações de decisão (SCOTT; BRUCE, 1995). Devido à escassez de tempo envolvido nos processos de adaptação improvisada, é provável que diferentes padrões apresentem diversos impactos na adoção do processo e na sua eficácia.

Embora nos tenhamos concentrado no processo de adaptação improvisada e introduzido os conceitos de reflexividade em-ação e elementos críticos da atividade, pesquisas adicionais devem ser levadas a cabo para melhor entender como as equipas podem articular eficazmente diferentes processos quando precisam de planejar e executar simultaneamente. Marks *et al.* (2001) propõem que as equipas se envolvem em diferentes tipos de tarefas em diferentes fases da sua realização. Estes autores chamam fases de ação se as equipas estiverem diretamente envolvidas na realização dos objetivos, e fases de transição quando as equipas estão a refletir e a planejar. Os autores observam ainda que as equipas usam

diferentes processos em diferentes fases. Por exemplo, adotam ajustes reativos da estratégia quando têm que improvisar uma solução para uma interrupção. Com base no trabalho de Marks *et al.* (2001), seria útil explorar como estes diferentes processos são rearranjados quando as fases de transição e ação se fundem num único período.

Estudos futuros poderão ainda explorar a aprendizagem em equipa no longo prazo. Discutimos a reflexividade pós-ação como fator determinante para as equipas criarem conhecimento a partir de processos de adaptação improvisada. No entanto, é necessário considerar as variáveis que permitem que esse conhecimento seja mantido por longos períodos de tempo. Embora defendamos que as equipas aprendem melhor se refletirem coletivamente sobre a tarefa executada, é ousado inferir que esse conhecimento será mantido por um longo período de tempo. Mais pesquisas devem ser realizadas para que mais luz possa ser lançada sobre a retenção da aprendizagem de adaptação improvisada ao longo do tempo. Este problema pode ser abordado explorando a forma como as organizações podem usar processos de adaptação improvisada e inscrevê-los em rotinas e práticas organizacionais (CUNHA *et al.*, 2015).

Ignorar a dimensão temporal dos processos de adaptação limita a sua compreensão. Ao reconhecer a natureza ontológica do tempo, a questão a que este artigo procura responder é: “Como podem as equipas ser eficazes quando precisam de se adaptar em condições extremas de escassez de tempo ao ponto de fundirem o planeamento e a execução?” Considerando que o ambiente empresarial empurra as equipas para estas situações com cada vez maior frequência, a questão torna-se determinante para a eficácia da equipa quando opera em contextos incertos. Propomos que, perante escassez de tempo, existem fatores temporais individuais e de equipa que favorecem processos eficazes de adaptação improvisada. Identificámos aspectos do processo que alavancam a sua eficácia e conduzem à aprendizagem.

Improvisar coletivamente quando ocorre uma disrupção é, em última instância, uma decisão da equipa. As equipas podem paralisar, aderir a algum plano previamente desenhado (mesmo sabendo que têm escassas hipóteses de sucesso), atrasar a execução ou desenhar um novo plano. Participar em processos de adaptação improvisada em equipa é um ato de abertura ao risco, o qual requer a crença de que os membros sabem como improvisar eficazmente. Quanto mais ferramentas as equipas têm para gerir com sucesso situações incertas e inesperadas, mais capacitadas estarão as organizações para prosperar num mundo rápido e disruptivo.

GLOSSÁRIO

Adaptação em equipa – ajustes aos processos relevantes da equipa em resposta a disrupções ou estímulos que originam a necessidade de adaptação.

Adaptação improvisada em equipa – fusão deliberada do desenho e execução, resultando em ajustes nos processos relevantes da equipa em resposta a estímulos contingenciais.

Adaptação preparada em equipa – ajustes aos processos relevantes da equipa em resposta a disrupções ou estímulos que originam a necessidade de adaptação levando à elaboração de um novo plano previamente à sua execução.

Ajustes da estratégia reativa – mudanças efetuadas aos planos atuais iniciais em resposta a disrupções imprevistas.

Aprendizagem em equipa – a aquisição coletiva de novos conhecimentos por grupos capazes e dispostos a aplicar esse conhecimento na tomada de decisões ou na influência de outros na organização, que se podem traduzir na melhoria de desempenho ou no domínio das tarefas da equipa.

Bricolage – processo de execução de uma tarefa com qualquer material que esteja disponível.

Capacidade de adaptação em equipa – capacidade de mudar, em resposta a algum tipo de perturbação.

Ciclo adaptativo – processo de adaptação que compreende as fases de avaliação da situação, formulação do plano, execução do plano e aprendizagem em equipa.

Competências de improvisação – capacidade de reconfigurar espontaneamente os recursos existentes para construir novas capacidades operacionais por forma a enfrentar situações ambientais urgentes, imprevisíveis e novas.

Correspondência temporal da personalidade – semelhança entre personalidades temporais individuais dentro de uma equipa.

Cultura experimental – cultura organizacional que promove a iniciativa individual e tolera o risco, captando a essência da regra “sim-e”, o que significa que os membros aceitam a contribuição dos outros e a desenvolvem.

Diversidade cognitiva – diferenças percebidas nos estilos de pensamento, conhecimento, habilidades, valores e crenças entre os membros da equipa.

Elementos críticos da atividade – elementos de uma atividade que se constituem como fundamentais, sem os quais a tarefa pode não ser realizada.

Estímulo contingencial – estímulo que promove a necessidade de improvisação e que deriva de circunstâncias externas à vontade da equipa.

Estímulo intencional – estímulo que promove a necessidade de improvisação e que decorre da vontade da equipa em improvisar.

Estruturas mínimas – estruturas que consistem em quatro aspectos principais: mecanismos de controle invisíveis; objetivos claramente definidos; marcos de curto-prazo; e elementos críticos da atividade.

Fase de ação – fase de desempenho de uma equipa que consiste num período que contribui diretamente para a realização da tarefa.

Fase de transição – fase de desempenho de uma equipe que consiste num período em que a equipe avalia e planeja as atividades.

Improvisação – fusão deliberada e material do desenho e execução de uma produção inovadora.

Improvisação em equipe – processo coletivo de fusão deliberada e material do desenho e execução de uma produção inovadora.

Indivíduos imediatistas – indivíduos que combinam um elevado nível de urgência com uma orientação para o presente.

Indivíduos organizadores – indivíduos que combinam um elevado nível de urgência com uma orientação para o futuro.

Indivíduos presentistas – indivíduos que combinam um baixo nível de urgência com uma orientação para o presente.

Indivíduos visionários – indivíduos que combinam um baixo nível de urgência com uma orientação para o futuro.

Lacunas temporais – divergências entre o tempo para implementar procedimentos estabelecidos e o tempo disponível para executar uma solução.

Modelos mentais partilhados – estruturas de conhecimento detidas pelos membros de uma equipe que lhes permitem formular explicações e criar expectativas sobre uma tarefa e, dessa forma, coordenar as ações e adaptar o comportamento às exigências da tarefa e dos restantes membros da equipe.

Modelos mentais temporais partilhados – partilha de elementos relacionados com o tempo e outros aspectos temporais da tarefa entre os membros de uma equipe.

Orientação temporal futura – perspectiva temporal caracterizada pelo foco num tempo futuro, no planeamento e no alcance de objetivos futuros.

Orientação temporal passada – perspectiva temporal caracterizada pelo enfoque num tempo passado, no qual a memória e a tradição se revelam determinantes.

Orientação temporal presente – perspectiva temporal caracterizada pelo foco num tempo presente, com particular atenção para as ocorrências imediatas e com pouca preocupação com as consequências futuras.

Personalidade temporal – a forma como um indivíduo entende e interage com o tempo, envolvendo disposições cognitivas e comportamentais.

Perspetiva temporal – processo não consciente em que as experiências sociais são afetadas a determinados prazos, os quais ajudam a dar sentido aos eventos.

Planejamento de contingência – preparação prévia de planos alternativos e ajustes

estratégicos às mudanças antecipadas no meio ambiente.

Planejamento deliberado – formulação e difusão da estratégia principal.

Processo de adaptação em equipa – ajustes realizados como reação a uma disrupção; configura um processo de mudança que medeia a relação entre a adaptabilidade e os resultados adaptativos.

Processos de ação – processos de equipa que ocorrem essencialmente na fase de ação.

Processos de transição – processos de equipa que ocorrem essencialmente na fase de transição.

Processos interpessoais – processos de equipa que ocorrem em ambas as fases e que regulam as atividades relacionais dos elementos da equipa.

Reflexividade de equipa – processo coletivo de reflexão e comunicação aberta sobre os objetivos, estratégias e processos do grupo.

Reflexividade em-ação da equipa – processo de reflexividade de equipa que ocorre durante a fase de ação.

Reflexividade pós-ação da equipa – processo de reflexividade de equipa que ocorre numa fase de transição após a fase de ação.

Reflexividade pré-ação da equipa – processo de reflexividade de equipa que ocorre numa fase de transição antes da fase de ação.

Resultados adaptativos da equipa – consequências do processo de adaptação e que podem incluir diferentes estados emergentes ou a eficácia da equipa.

Sistemas de memória transativa – capacidade de identificar as diferentes peças de conhecimento existentes na equipa, ou seja, quem sabe o quê.

Urgência temporal – tipo de personalidade temporal que leva a comportamentos temporais em que os indivíduos tendem a estar conscientes da passagem do tempo e a considerarem-no uma força de pressão.

NOTA

1 Submetido à RIGS em: fev. 2018. Aceito para publicação em: maio 2018.

REFERÊNCIAS

ABRANTES, C. M. A. *et al.* Bringing team improvisation to team adaptation: The combined role of shared temporal cognitions and team learning behaviors fostering team performance. **Journal of Business Research**, v. 84, p. 59-71, 2018.

- AGUINIS, H.; KRAIGER, K. Benefits of training and development for individuals and teams, organizations, and society. **Annual Review of Psychology**, v. 60, p. 451-474, 2009.
- AKGÜN, A. E. *et al.* New product development in turbulent environments: Impact of improvisation and unlearning on new product performance. **Journal of Engineering and Technology Management**, v. 24, n. 3, p. 203-230, 2007.
- AKGÜN, A. E.; LYNN, G. S. New product development team improvisation and speed-to-market: an extended model. **European Journal of Innovation Management**, v. 5, n. 3, p. 117-129, 2002.
- ANCONA, D. G.; OKHUYSEN, G. A.; PERLOW, L. A. Taking time to integrate temporal research. **Academy of Management Review**, v. 26, n. 4, p. 512-529. 2001.
- BAARD, S. K.; RENCH, T. A; KOZLOWSKI, S. W. J. Performance adaptation: A theoretical integration and review. **Journal of Management**, v. 40, n. 1, p. 48-99. 2014.
- BAKER, T.; MINER, A. S.; EESLEY, D. T. Improvising firms: Bricolage, account giving and improvisational competencies in the founding process. **Research Policy**, v. 32, n. 2, p. 255-276, 2003.
- BARRETT, F. J. Creativity and improvisation in jazz and organizations: Implications for organizational learning. **Organization Science**, v. 9, n. 5, p. 605-622, 1998.
- BARTEL, C. A.; MILLIKEN, F. J. Perceptions of time in work groups: Do members develop shared cognitions about their temporal demands? In: BLOUNT, S. (Org.). **Research on managing groups and teams: Time in groups 6**. Nova Iorque: Elsevier, 2004. p. 87-109.
- BASTIEN, D. T.; HOSTAGER, T. J. Jazz as a process of organizational innovation. **Communication Research**, v. 15, n. 5, p. 582-602, 1988.
- BURKE, C. S. *et al.* Understanding team adaptation: A conceptual analysis and model. **Journal of Applied Psychology**, v. 91, n. 6, p. 1189-1207, 2006.
- CANNON-BOWERS, J. A.; SALAS, E.; CONVERSE, S. A. Shared mental models in expert team decision making. In: CASTELLAN, JR. N. J. (Org.). **Individual and group decision making: Current issues**. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1993. p. 221-246.
- CHELARIU, C.; JOHNSTON, W. J.; YOUNG, L. Learning to improvise, improvising to learn: a process of responding to complex environments. **Journal of Business Research**, v. 55, n. 2, p. 141-147, 2002.
- CONTE, J.; LANDY, F.; MATHIEU J. Time urgency: Conceptual and construct development. **Journal of Applied Psychology**, v. 80, n. 1, p. 178-185, 1995.
- CROSSAN, M. *et al.* Time and organizational improvisation. **Academy of Management Review**, v. 30, n. 1, p. 129-145, 2005.

CROSSAN, M. *et al.* The improvising organization: Where planning meets opportunity. **Organizational Dynamics**, v. 24, n. 4, p. 20-35, 1996.

CROSSAN, M.; SORRENTI, M. Making sense of improvisation. **Advances in Strategic Management**, v. 14, p. 155-180, 1997.

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. *et al.* 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.; CUNHA, J. V.; KAMOCHE, K. Organizational improvisation: What, when, how and why. **International Journal of Management Reviews**, v. 1, n. 3, p. 299-341, 1999.

CUNHA, M. P.; KAMOCHE, K.; 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, 2003.

CUNHA, M. P. *et al.* Tales of the unexpected: Discussing improvisational learning. **Management Learning**, v. 46, n. 5, p. 511-529, 2015.

CUNHA, M. P.; REGO, A.; REGO, T. M. **Superquipas**. 4. ed. Lisboa: Actual, 2018.

DERUE, D. S. *et al.* How different team downsizing approaches influence team-level adaptation and performance. **Academy of Management Journal**, v. 51, n. 1, p. 182-196, 2008.

DE TIENNE, D.; MALLETTTE, P. Antecedents and outcomes of innovation-oriented cultures. **International Journal of Business and Management**, v. 7, n. 18, p. 1-11, 2012.

EDMONDSON, A. C. Psychological safety and learning behavior in work teams. **Administrative Science Quarterly**, v. 44, n. 2, p. 350-383, 1999.

EDMONDSON, A. C.; DILLON, J. R.; ROLOFF, K. S. Three perspectives on team learning. **The Academy of Management Annals**, v. 1, n. 1, p. 269-314, 2007.

ENTIN, E. E.; SERFATY, D. Adaptive team coordination. **Human Factors**, v. 41, n. 2, p. 312-325, 1999.

FREEDMAN, J. L.; EDWARDS, D. R. Time pressure, task performance, and enjoyment. In: MCGRATH J. E. (Org.). **The social psychology of time**. Newbury Park, CA: Sage, 1988. p. 113-133.

GIBSON, C. B.; BIRKINSHAW, J. The antecedents, consequences, and mediating role of organizational ambidexterity. **Academy of Management Journal**, v. 47, n. 2, p. 209-226, 2004.

HADIDA, A. L.; TARVAINEN, W.; ROSE, J. Organizational improvisation: A consolidating review and framework. **International Journal of Management Reviews**, v. 17, n. 4, p. 437-459, 2015.

HATCH, M. J. Exploring the empty spaces of organizing: How improvisational jazz helps redescribe organizational structure. **Organization Studies**, v. 20, n. 1, p. 75-100, 1999.

HOEGL, M.; PARBOTEEAH, K. P. Team reflexivity in innovative projects. **R&D Management**, v. 36, n. 2, p. 113-125, 2006.

KAMOCHE, K.; CUNHA, M. P. Minimal structures: From jazz improvisation to product innovation. **Organization Studies**, v. 22, n. 5, p. 733-764, 2001.

KOZLOWSKI, S. W. J. *et al.* Developing adaptive teams: A theory of dynamic team leadership. In: SALAS, E.; GOODWIN, G. F.; BURKE C. S. (Org.). **Team effectiveness in complex organizations: Cross-disciplinary perspectives and approaches** (SIOP Frontier Series). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2009. p. 113-155.

LEPINE, J. A. Team adaptation and postchange performance: Effects of team composition in terms of members' cognitive ability and personality. **Journal of Applied Psychology**, v. 88, n. 1, p. 27-39, 2003.

LEPINE, J. A. Adaptation of teams in response to unforeseen change: Effects of goal difficulty and team composition in terms of cognitive ability and goal orientation. **Journal of Applied Psychology**, v. 90, n. 6, p. 1153-1167, 2005.

LOUIS, M. R.; SUTTON, R. I. Switching cognitive gears: From habits of mind to active thinking. **Human Relations**, v. 44, n. 1, p. 55-76, 1991.

MAGNI, M.; PROVERA, B.; PROSERPIO, L. Individual attitude toward improvisation in information systems development. **Behaviour & Information Technology**, v. 29, n. 3, p. 245-255, 2010.

MARKS, M. A.; MATHIEU, J. E.; ZACCARO, S. A temporarily based framework and taxonomy of team process. **Academy of Management Review**, v. 26, n. 3, p. 356-376, 2001.

MARQUES-QUINTEIRO, P. *et al.* And now what do we do? The role of transactive memory systems and task coordination in action teams. **Group Dynamics: Theory, Research, and Practice**, v. 17, n. 3, p. 194-206, 2013.

MAYNARD, M. T.; KENNEDY, D. M.; SOMMER, S. A. Team adaptation: A fifteen-year synthesis (1998 – 2013) and framework for how this literature needs to “adapt” going forward. **European Journal of Work and Organizational Psychology**, v. 24, n. 5, p. 652-677, 2015.

MILLER, D. A preliminary typology of organizational learning: Synthesizing the literature. **Journal of Management**, v. 22, n. 3, p. 485-505, 1996.

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.

MOORMAN, C.; MINER, A. S. Organizational improvisation and organizational memory. **Academy of Management Review**, v. 23, n. 4, p. 698-723, 1998a.

MOORMAN, C.; MINER, A. S. The convergence of planning and execution: Improvisation in new product development. **Journal of Marketing**, v. 62, n. 3, p. 1-20, 1998b.

NICKERSON, J. A.; ZENGER, T. R. A knowledge-based theory of the firm - The problem-solving perspective. **Organization Science**, v. 15, n. 6, p. 617-632, 2004.

ORR, J. E. **Talking about Machines: An Ethnography of a Modern Job**. Ithaca, NY: ILR Press, 1996.

PAVLOU, P. A.; SAWY, O. A. The “third hand”: IT-enabled competitive advantage in turbulence through improvisational capabilities. **Information Systems Research**, v. 21, n. 3, p. 443-471, 2010.

PULAKOS, E. D. *et al.* E. Adaptability in the workplace: development of a taxonomy of adaptive performance. **Journal of Applied Psychology**, v. 85, n. 4, p. 612-624, 2000.

PULAKOS, E. D. *et al.* Predicting adaptive performance: Further tests of a model of adaptability. **Human Performance**, v. 15, n. 4, p. 299-323, 2002.

RANDALL, K. R.; RESICK, C. J.; DECHURCH, L. A. Building team adaptive capacity: the roles of sensegiving and team composition. **Journal of Applied Psychology**, v. 96, n. 3, p. 525-540, 2011.

SANTOS, C. M.; UITDEWILLIGEN, S.; PASSOS, A. M. A temporal common ground for learning: The moderating effect of shared mental models on the relation between team learning behaviours and performance improvement. **European Journal of Work and Organizational Psychology**, v. 24, n. 5, p. 710-725, 2015.

SCHIPPERS, M. C. *et al.* Diversity and team outcomes: The moderating effects of outcome interdependence and group longevity and the mediating effect of reflexivity. **Journal of Organizational Behavior**, v. 24, n. 6, p. 779-802, 2003.

SCHIPPERS, M. C.; HOMAN, A. C.; VAN KNIPPENBERG, D. To reflect or not to reflect: Prior team performance as a boundary condition of the effects of reflexivity on learning and final team performance. **Journal of Organizational Behavior**, v. 34, n. 1, p. 6-23, 2013.

SCHIPPERS, M. C.; WEST, M. A.; DAWSON, J. F. Team reflexivity and innovation: The moderating role of team context. **Journal of Management**, v. 41, n. 3, p. 769-788, 2015.

SCHMUTZ, J. B.; EPPICH, W. J. Promoting learning and patient care through shared reflection: a conceptual framework for team reflexivity in health care. **Academic Medicine**, v. 92, n. 11, p. 1555-1563, 2017.

SCOTT, S. G.; BRUCE, R. A. Decision-making style: The development and assessment of a new measure. **Educational and Psychological Measurement**, v. 55, n. 5, p. 818-831, 1995.

SHIN, S. J. *et al.* Cognitive team diversity and individual team member creativity: a cross-level interaction. **Academy of Management Journal**, v. 55, n. 1, p. 197-212, 2012.

STANDIFER, R.; BLUEDORN, A. Alliance management teams and entrainment: Sharing temporal mental models. **Human Relations**, v. 59, n. 7, p. 903-927, 2006.

TANNENBAUM, S. I.; CERASOLI, C. P. Do team and individual debriefs enhance performance? A meta-analysis. **Human Factors**, v. 55, n. 1, p. 231-245, 2013.

VALAEI, N.; REZAEI, S.; ISMAIL, W. K. W. Examining learning strategies, creativity, and innovation at SMEs using fuzzy set Qualitative Comparative Analysis and PLS path modeling. **Journal of Business Research**, v. 70, p. 224-233, 2017.

VERA, D.; CROSSAN, M. Theatrical improvisation: Lessons for organizations. **Organization Studies**, v. 25, n. 5, p. 727-749, 2004.

VERA, D.; CROSSAN, M. Improvisation and innovative performance in teams. **Organization Science**, v. 16, n. 3, p. 203-224, 2005.

WALLER, M. J. *et al.* The effect of individual perceptions of deadlines on team performance. **Academy of Management Review**, v. 26, n. 4, p. 586-600, 2001.

WANG, X. H. F.; KIM, T. Y.; LEE, D. R. Cognitive diversity and team creativity: Effects of team intrinsic motivation and transformational leadership. **Journal of Business Research**, v. 69, n. 9, p. 3231-3239, 2016.

WEICK, K. E. The collapse of sensemaking in organizations: The Mann Gulch disaster. **Administrative Science Quarterly**, v. 38, n. 4, p. 628-652, 1993.

WELDON, E. The development of product and process improvements in work groups. **Group & Organization Management**, v. 25, n. 3, p. 244-268, 2000.

ZIMBARDO, P. G.; BOYD, J. N. Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 77, n. 6, p. 1271-1288, 1999.

- António Cunha
Meneses
Abrantes** PhD em Gestão pelo ISCTE-IUL e investigador da Unidade de Investigação Empresarial (Business Research Unit) do ISCTE-IUL. Áreas de interesse: dinâmicas de equipa, improvisação, adaptação, cognição e aprendizagem.
- Ana Margarida
Passos** Professora associada do departamento de RH&CO no ISCTE-IUL. Áreas de interesse: liderança de equipas, cognição de equipa, processos afetivos-motivacionais e eficácia e adaptabilidade da equipa com um foco particular em aspetos temporais.
- Miguel Pina e
Cunha** Professor de teoria organizacional e comportamento organizacional na NovaSBE, Portugal. A sua investigação foca-se, principalmente, no surpreendente (paradoxo, improvisação, serendipidade, zemblanidade, círculos viciosos) e no extremo (organização positiva, genocídio). Coautor (com Arménio Rego e Stewart Clegg) do livro “As virtudes da liderança: desafio contemporâneo para gestores globais” (Oxford University Press, 2012).
- Patrícia Lopes
Costa** Investigadora no CUBE, a unidade de investigação organizacional da Católica Lisbon. A sua investigação centra-se na eficácia das equipas, particularmente nos processos interpessoais da equipa e nos estados afetivo-motivacionais emergentes. Consultora em Psicologia Organizacional, trabalhando com instituições públicas e privadas.



Foto: Priscila Cabral Almeida

Teoria da Aprendizagem Experiencial e Design Thinking para Criação de uma Feira da Sustentabilidade¹

Nilo Barcelos Alves e Patrícia Tometich

Resumo

Pesquisas sobre Educação em Administração têm ganhado cada vez mais importância, pois muitos pós-graduandos em Administração já atuam ou vão atuar como professores e a nossa sociedade requer que as escolas de administração desenvolvam profissionais mais críticos, conscientes e orientados para a sustentabilidade. Este artigo trata de uma pesquisa-ação realizada na concepção – com uso de *Desing Thinking* – e desenvolvimento da Feira da Sustentabilidade, uma atividade da disciplina de Gestão Socioambiental no Curso de Graduação em Administração da UFRGS. Esta prática de Educação para a Sustentabilidade (EpS) foi analisada à luz da Teoria da Aprendizagem Experiencial. O *Desing Thinking* como técnica e a pesquisa-ação como metodologia, junto com a abordagem da Teoria da Aprendizagem Experiencial na EpS, revelaram-se uma combinação capaz de gerar importantes subsídios para a Educação em Administração. A técnica, a metodologia, a teoria e a EpS guardam, entre si, similaridades que têm potencial para gerar resultados sinérgicos, uma vez que um elemento alimenta e é realimentado pelos outros nesta combinação.

Palavras-chave

Aprendizagem Experiencial. Sustentabilidade. Educação para a Sustentabilidade. Educação em Administração. *Design Thinking*.

Abstract

Research on Management Education has gained more importance since many graduate management students are – or will be – teaching, and our society demands Management Schools to develop more critic, aware and sustainability-oriented professionals. This paper is about an action-research conducted based on the conception – with Design Thinking (DT) – and development of a Sustainability Fair, an activity of the Socio-environmental Management discipline at the Federal University of Rio Grande do Sul - Brazil. This practice of Education for Sustainability (EfS) was analyzed

under the lights of the Experiential Learning Theory. DT as a technique and action-research as methodology, together with Experiential Learning in EfS, demonstrate to be a combination that is able to generate important subsidies to Management Education. The technique, the methodology, the theory and EfS display similarities that have potential to generate synergistic results, once one element feeds and is fed by the others in this combination.

Keywords Experiential Learning. Sustainability. Education for Sustainability. Management Education. Design Thinking.

INTRODUÇÃO

Pesquisas sobre a Educação em Administração têm ganhado cada vez mais importância, em razão direta do crescimento das evidências da sociedade de risco (JACOBI; RAUFFLET; ARRUDA, 2011) em que vivemos. A Educação para a Sustentabilidade (EpS) nos Cursos de Administração merece ainda mais destaque, pois, conforme Veiga (2010), antes de tentar salvar o planeta temos que salvar a nós mesmos. Este artigo é baseado em uma atividade prática de simulação realizada como parte integrante da disciplina de Gestão Socioambiental na Empresa do Curso de Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), num esforço que visa minimizar o risco e mitigar os efeitos de uma sociedade não sustentável.

A disciplina de Gestão Socioambiental na Empresa surgiu em 1997 como optativa no currículo e, diante do aumento da importância dos temas de que trata, a partir de 2007, passou a ser obrigatória no nono semestre do curso. Hoje em dia a importância da gestão ambiental nas empresas já está consagrada, conforme se verifica em extensa literatura (JACOBI, 2014; SPRINGETT, 2014; FIGUEIRÓ, 2015; PALMA, 2015). A disciplina trata de temas tais como resíduos sólidos urbanos (RSU), gestão da água, gestão da energia, mobilidade urbana, tecnologias de produção mais limpa, *ecodesign*, análise do ciclo de vida dos produtos, entre outros, escolhidos pelos próprios estudantes em conjunto com o professor a cada semestre.

O professor da disciplina trabalha com algumas linhas de pesquisa ligadas à sustentabilidade, entre elas – a mais recente – Educação para a Sustentabilidade. A EpS, em especial na Administração, envolve processos de ensino-aprendizagem com o objetivo de desenvolver administradores, potenciais gestores de organizações, mais orientados para a sustentabilidade. Conforme Sidiropoulos (2014), EpS é uma abordagem de aprendizagem com base na reflexão e no pensamento crítico, na construção de consenso e parcerias, bem como na capacitação dos estudantes em direção à ação e à mudança.

Contudo, Carvalho, Brunstein e Godoy (2014) identificaram que a EpS enfrenta diversas barreiras para sua implementação, tais como falta de consciência, falta de tempo e resistência à mudança por parte dos professores, assim como falta de apoio dos administradores das Instituições de Ensino Superior (IES) e falta de políticas que promovam sustentabilidade no *campus*. A Feira da Sustentabilidade é uma iniciativa que visa quebrar essas barreiras e tornar a EpS mais significativa para os estudantes. Trata-se de um *workshop* simulado, realizado no saguão da Escola de Administração (EA) da UFRGS, no qual os estudantes expõem produtos e serviços criados por eles para resolver problemas econômicos e/ou sociais e/ou ambientais que lhes afetam de alguma maneira e que tenham alguma relação com os temas estudados na disciplina de Gestão Socioambiental na Empresa.

Na sua segunda edição, em 2015, a Feira apresentou algumas novidades em sua concepção e condução, contando com a participação de três pós-graduandos, orientados do professor da disciplina. Dois dos três pós-graduandos, um deles autor deste artigo, pesquisam EpS na Administração, e a terceira pesquisadora, Cadeias Sustentáveis. Os mesmos compartilham com o professor uma inquietação ante o perfil dos egressos dos cursos de Administração, com os modelos de ensino-aprendizagem utilizados na academia e com a ação potencial destes egressos nas organizações das quais fazem ou farão parte. Tais inquietações podem ser sintetizadas nas seguintes questões: *o que é ensinado nas escolas de Administração?* O conhecimento *de quem* é ensinado nas escolas de Administração? *Como* este conhecimento pode contribuir para formar profissionais orientados para a sustentabilidade? Entendemos que, para formar um profissional com tal orientação, é necessário rever as bases metodológicas e epistemológicas que orientam a condução das aulas nas escolas de Administração.

Os idealizadores da Feira já atuam, ou irão atuar, como professores em outras instituições de ensino e buscaram inspiração epistemológica em teorias sobre educação (FREIRE, 2011; 2005), modelos pedagógicos (BECKER, 1994; POZO, 2002; 2006), teorias de aprendizagem e aprendizagem de adultos (KNOWLES; HOLTON; SWANSON, 2005; KOLB, 1984; KOLB; KOLB, 2008; MERRIAM, 2008), abordagens críticas da educação (MEZIROW, 1981; FREIRE, 2005; CLOSS; ANTONELLO, 2011) e abordagens contemporâneas, tais como aprendizagem baseada em problemas (PBL), *Design Thinking*, entre outras.

Assim, para a Feira da Sustentabilidade de 2015, o grupo de pós-graduandos propôs ao professor da disciplina uma metodologia de concepção e realização que possibilitasse a integração de técnicas de *Design Thinking* (BROWN; WYATT, 2010) para criação e desenvolvimento de produtos e serviços e que o processo pudesse ser analisado sob a ótica da Teoria da Aprendizagem Experiencial (TAE).

Neste artigo, apresentamos os resultados dessa prática, as reflexões, os aprendizados e a transformação da experiência dos estudantes e dos próprios autores, profissionais da educação. Do ponto de vista acadêmico, buscou-se colaborar para as pesquisas futuras que pretendam desenvolver práticas inovadoras, com base na TAE na EpS nos Cursos de Administração. Entendemos que o relato da experiência vivida na condução da Feira de Sustentabilidade pode servir como orientação ou inspiração para outros professores

adotarem a TAE. Neste sentido, o objetivo deste artigo é compartilhar uma experiência vivenciada na Escola de Administração da UFRGS com a Feira da Sustentabilidade, ilustrando uma forma de aplicação prática da TAE. A Feira, aqui relatada, foi concebida com a intenção de experimentar na prática alternativas de ensino-aprendizagem que fomentem a sustentabilidade e colaborem para a formação de administradores mais críticos e conscientes, a fim de identificar dificuldades e potencialidades para quebrar as barreiras (CARVALHO; BRUNSTEIN; GODOY, 2014) ao ensino de sustentabilidade nos cursos de Administração.

Como contribuição gerencial do presente artigo, podemos destacar que a aprendizagem experiencial é aplicável em todas as áreas da vida, havendo relatos de uso da TAE para descrever processos de aprendizagem pelos gestores, equipes e organizações, para resolução de problemas, tomada de decisão, busca de oportunidades para empreender e para formulação de estratégia (KOLB; KOLB, 2008). Assim, gestores de organizações podem ser inspirados a realizar atividades que favoreçam a aprendizagem experiencial, encontrando aporte teórico no presente trabalho.

Realizou-se uma pesquisa-ação (KEMMIS; MCTAGGART, 2005) orientada também pela valorização da experiência profissional, atual ou anterior, dos estudantes jovens adultos, pelo fomento ao trabalho em equipe e ao espírito empreendedor, bem como pela sensibilização para problemas vinculados com a vida real deles. Numa perspectiva Freireana, buscou-se o compartilhamento da responsabilidade pelo aprendizado entre professores e estudantes, os quais foram estimulados para agir com mais protagonismo e menos passividade na criação do próprio conhecimento (FREIRE, 2005). Desse modo, o processo de ensino-aprendizagem deverá fazer mais sentido no desenvolvimento de cada estudante, como futuros administradores profissionais e cidadãos orientados para a sustentabilidade.

Este artigo segue com uma discussão sobre aprendizagem de adultos, apresentando a TAE e sua aplicação na Administração. Na sequência, há uma breve discussão crítica sobre a necessidade da realização de experiências como esta e uma seção sobre *Desing Thinking*. Segue com a descrição da Feira da Sustentabilidade e as respectivas discussões sobre a teoria. Por último, as considerações finais do trabalho.

APRENDIZAGEM DE ADULTOS

Merriam (2008) diz que a aprendizagem de adultos é um fenômeno complexo que nunca pode ser reduzido a uma explicação única e simples. Contudo, após décadas de estudo sobre aprendizagem de adultos, a autora aponta a Andragogia, de Knowles (2005), como uma teoria de aprendizagem de adultos que tem ganhado popularidade. O autor identificou seis elementos-chave na aprendizagem de adultos, dos quais dois foram destacados neste artigo, a partir de Dachner e Polin (2016), por relacionarem a aprendizagem com o uso de simulações, tais como a Feira da Sustentabilidade.

O primeiro diz respeito à experiência de trabalho que, em geral, os adultos têm e que pode facilitar o aprendizado. Dachner e Polin (2016) afirmam que, nas simulações, os estudantes

têm liberdade para escolher os grupos e temas com os quais desejam trabalhar, onde podem expor e fazer valer sua experiência profissional. Conforme os autores, esta atividade ajuda no processamento de informações, porque proporciona uma nova forma dos estudantes relacionarem a sua experiência com o conteúdo. Além disso, esse trabalho em grupo também reforça a autoafirmação da identidade deles.

O segundo elemento é relativo ao desejo que os adultos têm de aplicar os novos conhecimentos imediatamente. Dachner e Polin (2016) citam Kolb (1984), autor da TAE que será ampliada mais adiante, dizendo que a teoria se refere a aprender fazendo e que atividades tais como a Feira da Sustentabilidade testam mais do que somente memorização – essas simulações permitem aprofundar conhecimentos e aplicações do conteúdo do curso.

Matsuo (2015) expõe que a TAE tem sido amplamente usada e aceita, destacando o papel crítico que a experiência de trabalho anterior tem no processo de aprendizagem de adultos. Além disso, a aprendizagem de adultos pode ser maximizada quando os mesmos estão ativamente envolvidos no processo de aprendizagem e conseguem ver a relevância do que estão aprendendo.

Essa abordagem de aprendizagem ativa, do trabalho coletivo, da participação e da pesquisa na construção do conhecimento, é aderente ao que descrevem Mafra *et al.* (2012), baseados em Paulo Freire, sobre a relação professor-aluno-conhecimento. Segundo os autores, essa relação transforma-se radicalmente, quebrando o vínculo da dependência, porque o professor se coloca junto ao educando para possibilitar-lhe as condições de produção de seu próprio conhecimento, num trabalho coletivo de construção.

A sessão seguinte discute a Teoria da Aprendizagem Experiencial e permite uma melhor compreensão da sua aplicabilidade na Educação em Administração.

A TEORIA DA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL (TAE)

A Teoria da Aprendizagem Experiencial (KOLB, 1984) tem origem intelectual nos trabalhos de Lewin, Dewey e Piaget e é concebida como uma teoria de aprendizagem holística e integradora da aprendizagem, combinando experiência, percepção, cognição e comportamento. O modelo de Lewin é baseado na experiência do aqui e agora, seguido de coleta de dados e observação sobre a experiência. A experiência pessoal é o ponto focal do aprendizado e o *feedback* é chave para Lewin. O modelo de Dewey é muito similar ao modelo de Lewin, com a diferença de que Dewey destaca o propósito das ações, para além do *feedback*, para descrever como o aprendizado transforma os impulsos, sentimentos e desejos de experiência concreta em ação intencional de ordem superior. Já Piaget afirma que a chave para o aprendizado é a interação mútua dos processos de acomodação de conceitos à experiência no mundo e o processo de assimilação dos eventos e experiências do mundo nos conceitos existentes (KOLB, 1984).

Ao conceber a TAE, Kolb (1984) considerou os pontos de convergência desses autores e destacou a importância da experiência, no sentido de experiência vivencial, para o

desenvolvimento da aprendizagem e do conhecimento. Ele resumiu os fundamentos da teoria em seis proposições:

- (a) A aprendizagem é melhor concebida como um processo, e não em termos de resultados. O autor argumenta que a TAE repousa sobre uma base filosófica e epistemológica diferente da abordagem idealista da educação tradicional e das teorias comportamentais de aprendizagem, refutando a noção de constância e de elementos fixos de pensamento. Essa lógica, a qual tem tido prevalência nas abordagens de aprendizagem e educação, resulta em uma tendência de se definir aprendizagem em termos de conhecimentos acumulados, de modo a parecer possível medir o quanto cada sujeito aprendeu pela quantidade de ideias fixas que é capaz de armazenar. Conforme Dewey, Lewin e Piaget, as ideias não são fixas e imutáveis, mas formadas e reformadas através da experiência. Kolb (1984) sintetiza essa ideia, baseado em Freire (2005, p. 67), dizendo que “só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros”;
- (b) Todo aprendizado é um reaprendizado e – por ser um processo contínuo fundamentado na experiência – tem importantes implicações na educação (KOLB, 1984);
- (c) A aprendizagem requer a resolução de conflitos entre modos de adaptação ao mundo dialeticamente opostos. Cada um dos modelos de aprendizagem a seguir descreve conflitos entre modos diferentes de se lidar com o mundo, sugerindo que a aprendizagem resulta da resolução desses conflitos. O modelo de Lewin enfatiza o conflito entre experiência e conceitos abstratos, bem como o conflito entre observação e ação. Para Dewey, a maior dialética está entre o impulso, o qual dá à ideia força de movimento, e a razão, a qual dá ao desejo a sua direção. Para Piaget, a acomodação das ideias ao mundo externo e a assimilação da experiência na estrutura conceitual interna são as forças motrizes para o desenvolvimento cognitivo (KOLB, 1984). Já para Freire (2005, p. 42), a natureza dialética de aprendizagem e adaptação é descompassada no seu conceito de práxis, o qual ele define como “reflexão e ação sobre o mundo com objetivo de transformá-lo”;
- (d) Aprendizagem é um processo holístico de adaptação. A aprendizagem não se restringe a uma única ou algumas poucas funções humanas, tais como cognição ou percepção. A mesma envolve as funções integradas de todo o organismo – pensamento, sentimento, percepção e comportamento (KOLB, 1984);
- (e) Aprendizagem envolve transações sinérgicas entre as pessoas e o meio ambiente. Embora óbvia, essa afirmação tem sido negligenciada em pesquisas sobre aprendizagem e práticas na educação, substituída por uma visão psicológica da aprendizagem centrada na pessoa. Além disso, o modelo de aprendizagem é totalmente descontextualizado, fazendo com que situações criadas no laboratório tenham pouca semelhança com o que acontece na vida real. Referindo-se ao raciocínio de Dewey sobre a relação que há entre o que uma pessoa está fazendo e o ambiente, Kolb (1984) ressalta que a palavra transação é mais adequada do que

a palavra interação, porque a conotação de interação é, de certo modo, mecânica, envolvendo entidades imutáveis e separadas que se entrelaçam, mas mantêm suas identidades separadas. Já o conceito de transação implica um relacionamento mais fluido, interpenetrado, entre as condições subjetivas e objetivas da experiência, de modo que, uma vez relacionadas, ambas são essencialmente modificadas (KOLB, 1984);

- (f) Aprendizagem é o processo de criar conhecimento. Conhecimento é o resultado da transação entre conhecimento social e conhecimento pessoal. O conhecimento social, conforme Dewey, é a acumulação objetiva e civilizada de cultura humana, experiência; e o conhecimento pessoal é a acumulação da experiência subjetiva das pessoas (KOLB, 1984).

Figura 1 - Ciclo da aprendizagem experiencial



Fonte: Adaptado de Kolb (1984)

Kolb e Kolb (2008 p. 6) sintetizam a definição de aprendizagem como “o processo no qual conhecimento é criado através da transformação da experiência. Conhecimento resulta da combinação de capturar e transformar a experiência”. Esta definição enfatiza muitos aspectos críticos do processo de aprendizagem, vistos da perspectiva experiencial. Primeiro é a ênfase no processo de adaptação e aprendizagem como oposto ao conteúdo ou resultado. Segundo é que conhecimento é um processo de transformação, sendo continuamente criado e recriado, não uma entidade independente a ser adquirida e transmitida. Terceiro, o aprendizado transforma a experiência em ambas as formas, objetiva e subjetiva.

Assim, conforme a TAE (KOLB, 1984), o processo de aprendizagem ocorre em ciclos, ou espiral, no qual o aprendiz passa por todas as fases, de modo recursivo. As fases são: Experiência Concreta (CE): envolver-se completamente, abertamente e sem preconceitos em novas experiências; Observação Reflexiva (RO): refletir sobre e observar suas experiências a partir de muitas perspectivas; Conceituação Abstrata (AC): criar conceitos que integrem

suas observações em uma teoria que pareça lógica; Experimentação Ativa (AE): ser capaz de usar essas teorias para tomar decisões e resolver problemas. O ciclo está representado na Figura 1.

TAE como Abordagem para EpS na Educação em Administração

Alguns elementos-chave para EpS e educação de adultos nortearam a concepção da Feira da Sustentabilidade, tais como: valorizar a experiência profissional, atual ou anterior, dos estudantes; fomentar o trabalho em equipe e o espírito empreendedor; sensibilizar os estudantes para problemas vinculados com a vida real deles; e que, ao final, eles mesmos pudessem avaliar o aprendizado, como ele ocorreu, e que pudessem se reconhecer como responsáveis pelo resultado.

Segundo McKenzie (2012), historicamente, a experiência dos estudantes tem sido negligenciada na educação. Contudo, a experiência é uma fonte rica, capaz de aumentar o aprendizado tanto dentro da sala de aula, com os conteúdos que estão sendo trabalhados, quanto fora dela, nas atividades relacionadas a esses conteúdos. Além disso, aprendemos com as experiências todos os dias nas situações da vida cotidiana. Portanto, aprender através das experiências leva a um aprendizado mais profundo do que aquele tradicional (bancário) da sala de aula ordinária e, por isso, tem mais potencial de transformar os estudantes.

Nessa linha, Bevan e Kipka (2012) destacam que a TAE é particularmente poderosa para a Educação em Administração, pois é percebida como suporte efetivo para treinamento e educação em temas como gerenciamento de talentos, liderança, desenvolvimento de competências, mudanças gerenciais, envolvimento comunitário, voluntariado e empreendedorismo. Baden e Parkes (2013) argumentam sobre a importância de as atividades de ensino aprendizagem serem baseadas em uma perspectiva de ação. Eles defendem a necessidade de uma pedagogia e de estratégias de ensino que apresentem problemas reais ao aprendiz, para que este se conecte com a responsabilidade por resolvê-los.

Kolb e Kolb (2008) destacam que a aprendizagem experiencial é aplicável não somente na educação formal, mas em todas as áreas da vida. Os autores dizem que pesquisas sobre aprendizagem experiencial em Administração têm usado a TAE para descrever processos de gestão como processos de aprendizagem pelos gestores, equipes e organizações, para resolução de problemas, tomada de decisão, busca de oportunidades para empreender e para formulação de estratégia. Neste sentido, formar administradores orientados para a sustentabilidade é ainda mais importante, considerando que estes vão ser, de alguma forma, educadores nos espaços organizacionais que virão a ocupar.

A teoria de Kolb (1984) é relevante para a EpS de muitas maneiras. Primeiro, porque seu foco em percepção e compreensão é muito relevante. Um dos desafios fundamentais da EpS é integrar em um *framework* abrangente as ciências naturais, as ciências sociais e a ciência administrativa. A Sustentabilidade demanda dos sujeitos a compreensão dos efeitos de uma dimensão nas outras dimensões e também no todo, numa perspectiva histórica que considere o passado e o futuro (DIELEMAN; HUISINGH, 2006)

UMA FEIRA SOB UMA ABORDAGEM CRÍTICA

Um fator importante que permeia este trabalho é a inquietação quanto a *o que* é ensinado nas escolas de Administração e o conhecimento *de quem* é ensinado. Esta inquietação conduz a uma busca por práticas mais progressistas, em contraponto a abordagens conservadoras cujos resultados já se conhece (APPLE, 1997).

Springett (2014, p. 7) afirma que as “perspectivas críticas sobre sustentabilidade revelam os pilares teóricos da racionalidade corporativa que têm colaborado para a rejeição das questões ambientais e sociais ao nível de ‘externalidades’”. A autora diz ainda que “os objetivos da EpS são emancipadores, voltados para o estímulo de um ceticismo saudável e de um hábito de questionamento crítico [...] é fazer os estudantes refletirem sobre temas pessoais e temas sociais mais amplos” (SPRINGETT, 2014, p. 8).

Sobre a teoria crítica no Brasil, Faria (2007) afirma que ela

fundamenta suas investigações na busca incessante das contradições sociais, pois procura identificá-las nas ações dos sujeitos individuais e coletivos em processos e relações sócio-históricas, pois seu objetivo essencial compreende os questionamentos da estrutura social vigente e da história. A realidade aparente passa a ser questionada e torna-se objeto de investigação (FARIA, 2007, p. 9).

Porém, a reflexão crítica ainda é incipiente entre gestores de organizações, o que reforça a importância dessa abordagem nos cursos de administração, para que os futuros gestores aprendam a refletir - para além da resolução de problemas e maximização da eficiência - sobre as relações de poder e controle nas situações que vão enfrentar nas organizações e também fora delas (CLOSS; ANTONELLO, 2011).

Isso, por si só, justifica que tentemos algo novo e diferente na Educação em Administração, não só com relação ao conteúdo dos cursos, mas, também - e sobretudo no caso deste estudo -, na forma como os conteúdos são abordados.

Se, hoje em dia, ainda não é possível fazer valer a prática emancipada e emancipatória dos sujeitos, egressos dos cursos de Administração, que colocam os objetivos sociais e ambientais em par de igualdade com os objetivos econômicos, de forma ampla e irrestrita, que sejam estes sujeitos, pelo menos, conscientes de suas ações e que se mantenham firmes na busca desta meta. Para modificar a estrutura racional funcionalista que há séculos dita o *mainstream*, é preciso persistir, esclarecer o que está errado e apontar alternativas.

Portanto, um dos objetivos da nossa prática como profissionais da educação no curso de Administração, antes de querer pretensiosamente emancipar os sujeitos, é conscientizá-los e instrumentalizá-los para as lutas diárias que eles terão que travar nas organizações das quais fazem parte. Neste sentido, vemos a TAE como um importante instrumento de conscientização dos sujeitos, com autonomia, de forma que o conhecimento seja construído por cada um ao passar por uma experiência que pode ser replicada em sua atividade posterior, seja como docente ou gestor.

A Cocriação de Soluções com *Design Thinking* (DT)

Os projetos apresentados na Feira da Sustentabilidade foram elaborados com a metodologia DT, com a perspectiva de fazer alguma coisa *com* os estudantes e não *para* os estudantes, em um espaço seguro (KISFALVI; OLIVER, 2015). Beckman e Barry (2007) afirmam que existem paralelos significativos entre DT e a TAE. Segundo os autores, o processo do DT move-se entre os mundos concreto e abstrato e alterna entre síntese e análise para gerar novos produtos, serviços, modelos de negócio e projetos. Assim como na teoria de Kolb (1984), as pessoas envolvem-se em experiências concretas e conceitualização abstrata, observação reflexiva e experimentação ativa. Contudo, os autores fazem a ressalva de que o processo não é necessariamente linear, tal como é representado nos modelos cíclicos.

Dunne e Martin (2006), em um trabalho sobre como o DT pode modificar a Educação em Administração, ressaltam que o mesmo envolve raciocínio indutivo, dedutivo e abduutivo. Os autores esclarecem que o indutivo implica fazer generalizações a partir de situações específicas, enquanto o dedutivo envolve fazer inferências a partir de premissas lógicas. Em geral, os processos de educação tradicionais usam esses dois tipos de raciocínio, mas negligenciam o raciocínio abduutivo, o qual envolve o processo de formular hipóteses fora da caixa, e que essa seria uma forma de introduzir alguma novidade no processo de criação e, com isso, melhorar o processo de aprendizagem.

DT é uma técnica de trabalho em grupo, de cocriação de soluções criativas, relativamente nova na área da Administração e que possui diferentes versões em torno de uma ideia geral. Neste trabalho, foi adotada uma versão (BROWN; WYATT, 2010) de DT com as três etapas elementares: inspiração, ideação e implementação.

Segundo Brown e Wyatt (2010), o DT opera através das nossas capacidades intuitivas de reconhecer padrões, construir ideias que tenham significado emocional e também funcional. A inspiração surge de um problema ou oportunidade que motiva a busca por soluções; a ideação é o processo de gerar, desenvolver e testar ideias; e a implementação é o caminho que leva o projeto para dentro da vida das pessoas.

A inspiração começa com um *briefing*, o qual expõe as restrições e os objetivos gerais a serem alcançados, para que o grupo de trabalho comece a pensar sobre quais são as necessidades das pessoas ou qual problema se pretende resolver. Brown e Wyatt (2010) recomendam a técnica do *storytelling*, ou seja, contar uma história inspiradora.

A segunda etapa – ideação – ocorre após um período de *brainstorming* e reflexão. O grupo deve sintetizar em *insights* o que viram e ouviram durante suas pesquisas e discussões sobre os temas propostos. Brown e Wyatt (2010, p. 34) ilustram esse processo citando Linus Pauling – ganhador do prêmio Nobel –: “para ter uma boa ideia você deve primeiro ter muitas ideias”.

Na terceira etapa – implementação – as melhores ideias são escolhidas pelo grupo e transformadas em um plano de ação. A parte principal desta fase é a prototipagem, ou seja, transformar as ideias em produtos e serviços de modo que possam ser testados,

complementados, refinados ou mesmo descartados. O objetivo é descobrir falhas não previstas na concepção e resultados não planejados, a fim de corrigi-los. Se o protótipo passar no teste, então pode virar um produto ou serviço e o grupo pode começar a trabalhar na estratégia de comunicação (BROWN; WYATT, 2010).

METODOLOGIA: UMA PESQUISA-AÇÃO - DA PROVOCAÇÃO À REALIZAÇÃO DA FEIRA

Formalmente, a metodologia adotada foi a de uma pesquisa-ação. Kemmis e McTaggart (2005) afirmam que a pesquisa-ação possui três atributos que a distingue das demais abordagens: um senso de propriedade compartilhada pelos projetos de pesquisa, análise dos problemas sociais baseados na comunidade e orientação para ação comunitária. Eles acrescentam que, dado seu compromisso com o desenvolvimento social, econômico e político em resposta às necessidades e opiniões de pessoas comuns, aqueles que realizam pesquisa-ação denunciam a política da pesquisa social convencional, argumentando que a ciência social ortodoxa, ainda que se autodeclare neutra, normalmente serve para justificar as posições ideológicas e os interesses dos ricos e poderosos.

Mafra *et al.* (2012, p. 51), em sua pesquisa-ação sobre uma prática docente, dizem que “o compromisso principal da pesquisa-ação é aliar a prática de intervenção à investigação propriamente dita [...] pois, além de uma tentativa de introdução de uma nova forma de ensinar e aprender sobre Administração, é uma tentativa de mudança em nós mesmas, como membros de um campo social próprio: o acadêmico”.

Cabe destacar que a pesquisa-ação dialoga com algumas diretrizes da EpS, pois a garantia de resultados positivos, a elaboração, o planejamento e o desenvolvimento da pesquisa-ação devem estar calcados em condições favoráveis, tais como a capacidade de iniciativa por parte das pessoas, autonomia, participação, liberdade para expressão, compartilhamento de responsabilidade pela criação do conhecimento mútuo (MAFRA *et al.*, 2012).

Tripp (2005, p. 445) esclarece que a pesquisa-ação na educação “é uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos”. O autor alerta que pesquisa-ação se diferencia pela intervenção sistemática do pesquisador no objeto e que “não se pode especificar os tópicos sobre os quais se trabalhará, pois esses surgirão da análise da situação e serão selecionados pelos participantes” (TRIPP, 2005, p. 459).

A pesquisa-ação realizada neste estudo foi concebida para ocorrer em sete momentos, entre setembro e outubro de 2015. Primeiro, houve uma reunião inicial de planejamento entre o professor e os pós-graduandos, depois, seguiram-se cinco encontros com a turma no horário da disciplina – terças e quintas das 20h30 às 22h00 –, sendo que o quinto encontro foi a realização da Feira das 20h às 20h30. Para reforçar a necessidade de compartilhamento da responsabilidade sobre o aprendizado com os estudantes, decidiu-se que não haveria registro de presença nos encontros, deixando os estudantes livres. Como última etapa da

pesquisa, foi feita uma reunião entre o professor da disciplina e os pós-graduandos para avaliação, debate e reflexões acerca da aprendizagem dos estudantes, à luz da TAE. Tais etapas são detalhadas na seção seguinte.

Planejamento dos Encontros

Na reunião inicial de planejamento foi elaborada a proposta da Feira e os planos dos cinco encontros com a turma. Como premissa para a proposta, destaca-se a necessidade de vinculação dos projetos a serem desenvolvidos com os conteúdos da disciplina. Além disso, decidiu-se fazer o relato da experiência bem-sucedida da feira realizada no ano anterior, a fim de motivar os estudantes. Também ficou combinado usar o DT para conjugar as ideias dos estudantes e transformá-las em projetos. Destacou-se a importância de registrar os encontros para subsidiar os debates sobre a aprendizagem à luz da TAE e para realizar a avaliação da Feira e dos estudantes na disciplina.

No primeiro encontro com os estudantes, o professor explicou brevemente a proposta da Feira da Sustentabilidade, dizendo que seria um *workshop* a ser realizado no saguão da faculdade, no qual grupos de trabalho iriam expor ideias e soluções – produtos ou serviços – para resolver problemas relativos aos temas estudados na disciplina.

Na sequência, o professor apresentou os três pós-graduandos como colaboradores. Deste ponto em diante, neste texto, professor e pós-graduandos serão referidos como facilitadores, pois, durante o processo, atuaram juntos, em par de igualdade, de modo que distinções somente serão feitas quando necessárias.

Os facilitadores, então, deram início à primeira etapa do DT: a inspiração (BROWN; WYATT, 2010). Conforme recomenda a técnica, foi contada a história da feira anterior – *storytelling* – com apresentação de fotos, de vídeos e do relato do professor da disciplina e da sua orientanda, a qual colaborou na realização da feira anterior.

Em seguida, foi feito um *brainstorming* (BROWN; WYATT, 2010) com a turma para recapitular os conteúdos da disciplina abordados até aquela data e os estudantes foram provocados a refletir sobre os principais problemas relativos a sustentabilidade – econômicos e/ou sociais e/ou ambientais – que eles vivenciavam no seu cotidiano. Eles foram estimulados, como sugere a literatura, a buscar na própria experiência profissional – atual ou anterior – os elementos para identificar tais problemas, bem como relacionar com os conteúdos abordados na disciplina. Somente em caso de ausência de experiência profissional eles poderiam recorrer a problemas pessoais, sem prejuízo para o projeto ou para a metodologia.

Uma vez elencados alguns problemas e destacados alguns temas centrais, a turma foi orientada a constituir grupos de trabalho, de quatro a seis membros, reunidos por temas de interesse. Os facilitadores cuidaram para equilibrar o número de pessoas por grupo e evitar temas idênticos em diferentes grupos. Constituídos os grupos, eles tiveram mais um tempo para debater sobre o tema de interesse e ficaram com a incumbência de informar, via plataforma de Ensino à Distância (EaD) da universidade, o tema escolhido pelo grupo e o

que motivou o grupo a fazer tal escolha.

Após este momento, a turma foi avisada de que a adesão ao projeto era voluntária e que não haveria registro de presença durante os encontros, que a avaliação seria em função dos resultados dos projetos a serem desenvolvidos. A observação do comportamento dos estudantes durante as dinâmicas, as formas de engajamento ou desistência de alguns, os temas escolhidos e o material publicado na plataforma EaD foram objeto tanto de análise para construção deste artigo quanto para avaliação dos alunos na disciplina.

No segundo encontro, envolvendo os 10 grupos já com seus temas parcialmente definidos, foi realizada a dinâmica do “mapa da empatia”, integrante da fase de ideação do DT (BROWN; WYATT, 2010). Cada grupo, cada um com um cartaz, colocou folhas de papel adesivas (*post it*) com palavras ou frases curtas sobre seus temas. Os cartazes eram divididos em seis campos, cada campo com a seguinte descrição: o que ouvem, o que veem, o que falam, o que sentem, seus ganhos e suas perdas. Este exercício obrigou os participantes a se colocarem no lugar das pessoas que seriam beneficiadas pela solução que eles se propuseram a desenvolver, por isso, empatia. É uma dinâmica que gera o conflito de ideias e que tem potencial para fazê-las interagir, gerando novas ideias, com foco na solução do problema que eles escolheram.

Após criar o mapa, cada cartaz foi fotografado e os *post it* foram transferidos para outro cartaz, só que, dessa vez, as ideias foram agrupadas por semelhança semântica das palavras e frases curtas criadas pelo grupo. Essa dinâmica serve para conjugar as várias ideias e, a partir do consenso do grupo, especificar melhor qual será o problema a ser tratado e destacar possíveis caminhos para solução. Os grupos ficaram com a tarefa de, antes do encontro seguinte, discutir e elaborar melhor os projetos e publicar na plataforma EaD.

No terceiro encontro, os grupos trouxeram suas ideias de projetos de produtos e serviços e trabalharam na sua elaboração. Foi feita uma simulação em sala de aula com uso de papel, cartolina, canetas coloridas, tesoura e cola, durante a qual os estudantes tiveram que criar os protótipos de seus produtos e serviços (BROWN E WYATT, 2010) e apresentá-los para a turma com uma encenação criativa. O objetivo da dinâmica foi usar o raciocínio abduutivo (DUNNE; MARTIN, 2006)), testar as ideias e pensar fora da caixa num ambiente protegido, ou espaço seguro, conforme Kisfalvi e Oliver (2015). Os grupos ficaram com a tarefa de desenvolver protótipos mais elaborados, o mais próximo do real possível, e trazê-los para serem apresentados no encontro seguinte em sala de aula, bem como desenvolver o plano de comunicação do produto ou serviço.

No quarto encontro, ocorreu uma nova simulação dentro da sala de aula, mas, dessa vez, como se já fosse a realização da Feira da Sustentabilidade. Foram montadas bancadas, com cartazes e exposição de produtos e serviços. Houve interação entre os grupos, os quais deram e receberam *feedback* uns aos outros. Assim, eles puderam perceber erros de concepção e comunicação, bem como aproveitaram para testar as formas de “vender” seus produtos e serviços.

Com relação à avaliação, durante todos os encontros com os estudantes, foram feitas

observações, anotações e usadas as entregas parciais que os grupos publicaram na plataforma EaD. Todos estes materiais foram trazidos para a discussão da reunião final de avaliação entre os facilitadores e, no início e ao final de cada encontro, o grupo fez pequenos ajustes na condução do processo. Com relação à avaliação dos estudantes na disciplina de Gestão Socioambiental na Empresa, a Feira representou 40% do conceito final no semestre.

O quinto encontro foi a realização da Feira no saguão da escola. Neste momento, cabe abrir uma nova seção para tratar dos projetos desenvolvidos pelos estudantes e já discutir o processo com base na TAE.

A Feira da Sustentabilidade

A Feira ocorreu no saguão da Escola de Administração e despertou o interesse de estudantes e servidores da universidade pelos produtos e serviços apresentados, como curiosidades e como novos conhecimentos.

Do total de 50 estudantes matriculados na disciplina de Gestão Socioambiental na Empresa, formaram-se 10 grupos. Os temas e nomes dos projetos de cada grupo e um resumo do planejamento estão no Quadro abaixo.

Quadro 1 - Resumo do grupos, temas e planejamento dos projetos

Grupo	Tema / Nome	Resumo do Planejamento dos Projetos
1	Consumo Consciente / Frutas Nativas	"Apresentar as cartilhas de frutas nativas da região de Porto Alegre", "o projeto que fez a pesquisa", "adesivos e uma fruta da estação que é pouco conhecida pelos gaúchos: a cereja-do-mato". "Para a degustação da fruta, disponibilizaremos duas cestas com frutas, guardanapos e álcool gel".
2	Consumo consciente / Alimento não é lixo	"Nosso projeto pretende minimizar o desperdício de alimentos", "vamos desenvolver um site que virará um aplicativo no qual trará dicas de melhor armazenagem para os alimentos, também falará sobre consumo consciente dos alimentos e apresentará receitas para o consumo e não desperdício dos alimentos", "disponibilizaremos amostras de produtos reaproveitáveis"
3	Consumo consciente / Cozinhar e reaproveitar é só começar	"Verificar formas alternativas de uso de alimentos que seriam descartados, sendo, dessa forma, possível contribuir para amenizar diversos males ao ambiente e à saúde humana". "Durante a feira, serão disponibilizadas" "receitas sustentáveis", "foco no preparo correto dos alimentos, no reaproveitamento de sobras, na conservação adequada dos alimentos, bem como na pesquisa de receitas alternativas e saudáveis para o reaproveitamento destes alimentos"

Grupo	Tema / Nome	Resumo do Planejamento dos Projetos
4	Ecodesign / (não postaram nome)	(O grupo não postou dados do projeto, somente o tema). Na feira, eles apresentaram protótipos de produtos desmontáveis e com possibilidade de trocas das partes principais, como se fosse refil, tal como uma escova de dentes.
5	RSU / Jogo do Descarte	"Criaremos 10 fichas em papelão, onde estarão representados materiais que normalmente geram dúvidas quanto ao descarte correto, como óleo de cozinha, esmalte, entre outros. Os participantes devem relacionar a esses materiais as fichas contendo as respostas sobre seu descarte", "quem acertar, no mínimo 4, ganha um prêmio", "jogando em duplas, o jogo termina quando o primeiro participante responder todas e ganha o jogo quem acertar mais", "traremos opções de postos de coleta para os materiais"
6	Consumo consciente / Receitas com sobras de alimentos	"Seleção de receitas com sobras de alimentos, como talos e cascas", "levar para as pessoas provarem e verem como podem ser aproveitados aqueles alimentos que geralmente são jogados no lixo", "mostrar como esses alimentos sustentáveis podem ser tão saborosos como outros alimentos", "folders com as receitas e os seus benefícios", "levaremos duas receitas salgadas utilizando talos de brócolis e couve e cascas de cenouras, também faremos um suco com cascas de abacaxi"
7	Economia colaborativa / Consumo colaborativo	"Mobilizar as pessoas para a economia colaborativa e, para tanto, trará exemplos de produtos/serviços que podem ser compartilhados", "também contará com uma pesquisa para saber quais tipos de produtos/serviços as pessoas gostariam de compartilhar, se já compartilharam alguma vez"
8	RSU / Produtos sustentáveis	"Incentivar as pessoas a quebrar paradigmas, buscando novas alternativas de consumo, mais sustentáveis e que gerem menos resíduos", "vamos contar com a presença de uma representante de vendas do coletor menstrual Inciclo, que irá responder a perguntas do público", "reunir dados sobre o impacto de novas alternativas sobre a redução do resíduo sólido urbano", "banners e vídeo explicativo também farão parte do material de apoio"
9	RSU / Fiscalixo POA	"Utilização de um tablet/notebook com acesso às redes sociais nas quais exibiremos as denúncias (de descarte incorreto de lixo) recebidas, bem como informaremos como realizar a denúncia diretamente aos órgãos responsáveis. Levaremos também um banner com o nome do projeto e as redes sociais nas quais estaremos presentes"
10	Ecodesign / Do que é feito isso?	"Miniatura de material de construção feito a partir de materiais reciclados (madeira, plástico, entulho)", "um cartaz com a seguinte frase: 'Do que é feito isso?'"", "apresentar várias miniaturas e amostras desses materiais", "aproveitando mais as sobras que, para muitos, não servem para nada, mas que mostraremos o quão importante e útil isso pode se tornar numa construção civil", "distribuir folders de empresas que trabalham com isso, para fins de divulgação do trabalho realizado com os materiais"

No dia da Feira, em geral, os grupos apresentaram, em grande medida, o que fora planejado e ensaiado em sala de aula. Verificou-se, pelo teor dos temas escolhidos e pelo que foi observado na Feira, que os projetos contemplaram o conceito básico de sustentabilidade, ao integrarem as dimensões econômicas, sociais e ambientais em um *framework* abrangente, compreendendo os efeitos de uma dimensão nas outras dimensões (DIELEMAN; HUISINGH, 2006; SIDIROPOULOS, 2014).

Verificou-se também que a atividade prática de simulação cumpriu uma importante função para o aprendizado, pois criou realidades para os estudantes, dentro de certas regras e protegidos pelo ambiente acadêmico (KISFALVI; OLIVER, 2015), nas quais eles puderam assumir diferentes papéis e refletir sobre suas próprias atitudes de forma completamente autônoma (DACHNER; POLIN, 2016). A Feira promoveu, portanto, habilidades emocionais como empatia e autonomia, as quais normalmente não são ensinadas em outras metodologias de aprendizagem, pois os estudantes tiveram uma experiência vivencial intensa (KOLB, 1984), permitindo-lhes ver o próprio trabalho e, também, o que os demais grupos estavam desenvolvendo.

A intervenção constante dos facilitadores, baseada na metodologia de pesquisa-ação (TRIPP, 2005), muitas vezes, ocorreu com a intenção de compartilhar a responsabilidade pelo aprendizado com estudantes (FREIRE, 2005), pois eles estavam diante de problemas reais (BADEN; PARKES, 2013). Em cada uma das fases, sempre que os estudantes solicitaram auxílio aos facilitadores para identificar problemas, para elaborar soluções ou para transformá-las em projetos, eles foram estimulados a buscar os subsídios necessários na experiência profissional ou, na falta desta, na experiência pessoal.

Importante mencionar a decisão de não registrar presença e permitir aos estudantes não frequentarem a disciplina, o que pode ser considerado uma violação de regra na instituição de ensino. Contudo, neste projeto, essa decisão foi considerada como uma prática pedagógica que colaborou para a estratégia de compartilhamento da responsabilidade pelo aprendizado com os estudantes. Dos 50 estudantes, houve engajamento de 47. O professor avaliou com conceito A ou B aqueles que apresentaram seus projetos na Feira, dependendo das entregas parciais na plataforma EaD e da avaliação final durante a Feira. Aqueles (três) que evadiram, receberam conceito D (reprovaram). Destaque-se que, em anos anteriores, nesta mesma disciplina ministrada com métodos bancários (FREIRE, 2005) tradicionais, ou mesmo comparando com outras disciplinas da graduação em Administração da UFRGS, a distribuição dos conceitos e a evasão são muito semelhantes.

Estudos futuros podem apurar diferenças de avaliação ou diferenças no grau de conhecimento desenvolvido pelos estudantes com o uso de metodologias tradicionais em comparação com a metodologia ativa adotada no semestre de realização da Feira. Além disso, pesquisas futuras também podem buscar explicar a quantidade de projetos ligados a alimentação, o que, mesmo com diferentes ênfases, foi um tema recorrente.

A Feira à Luz da Teoria da Aprendizagem Experiencial

Pode-se afirmar que, ao passar por todas as fases de desenvolvimento dos projetos, os estudantes passaram pelas quatro fases do ciclo de aprendizagem de Kolb (1984).

Antes mesmo do início das atividades ligadas à Feira, os estudantes já traziam Experiência(s) Concreta(s) (CE) de suas vivências fora da Escola de Administração. Durante as aulas regulares da disciplina de Gestão Socioambiental na Empresa, eles experimentaram a Observação Reflexiva (RO) ao estudarem conceitos básicos sobre sustentabilidade, tais como RSU, gestão da água, gestão da energia, mobilidade urbana, tecnologias de produção mais limpa, *ecodesign*, análise do ciclo de vida dos produtos. Eles refletiram e observaram esses conteúdos a partir de suas experiências, em diferentes contextos.

Com relação à etapa seguinte do ciclo da aprendizagem, a Conceituação Abstrata (AC), já no desenvolvimento dos projetos da Feira, a compreensão das teorias estudadas foi aprofundada, sobretudo quanto a seu alcance e limitações. Os estudantes foram estimulados a pensar fora da caixa (DUNNE; MARTIN, 2006; BROWN; WYATT, 2010) e a desenvolver soluções sustentáveis, acomodando e assimilando os conceitos e conteúdos da disciplina na criação de seus projetos.

A fase Experimentação Ativa (AE) ocorreu quando os estudantes puderam aplicar os conhecimentos que haviam adquirido até então na disciplina, bem como a compreensão do que eles mesmos haviam construído ao longo do processo. No desenvolvimento dos projetos, eles tiveram que usar as teorias para tomar decisões e resolver problemas do projeto.

Por fim, na fase de Experiência Concreta (CE), no dia da Feira, os estudantes tiveram a oportunidade de expor aquilo que eles conseguiram reunir, de forma autônoma e voluntária, teórica e prática, ao longo da disciplina. Durante a feira, era possível sentir no ar o orgulho dos grupos por seus projetos e ver o envolvimento naquela experiência, a qual, para muitos, era uma novidade.

Quadro 2 - Síntese dos resultados da Feira à luz da Teoria da Aprendizagem Experiencial

Fase do ciclo de Kolb (1984)	Resultados encontrados
Experiência Concreta	Experiência anterior, vivida pelos estudantes fora da Escola de Administração.
Observação Reflexiva	Nas aulas de Gestão Socioambiental na Empresa, diante dos conteúdos e conceitos abordados.
Conceituação Abstrata	No trabalho em grupo de concepção da Feira, com a técnica do DT, acomodando e assimilando os conteúdos da disciplina na criação dos projetos.
Experimentação Ativa	Na escolha e apresentação do piloto dos projetos em sala de aula, tomando decisões e resolvendo problemas.

Fase do ciclo de Kolb (1984)	Resultados encontrados
Experiência Concreta	No dia da realização da Feira, quando expuseram ao público os projetos que criaram de forma autônoma e voluntária, teórica e prática, de modo vivencial.
... o ciclo continua ...	As experiências da Feira servem como ponto de partida para o próximo ciclo de aprendizagem experiencial, de acordo com Kolb (1984).

Fonte: Elaborado pelos autores

Com relação à Educação em Administração, vinculada à EpS, foi possível identificar diferenças no engajamento, na capacidade empreendedora (KOLB; KOLB, 2008) e na liderança entre os grupos (BEVAN; KIPKA, 2012). Os grupos 1, 2, 3 e 6, com projetos sobre alimentação, e o grupo 8, com projeto sobre RSU, demonstraram melhor reflexão e pensamento crítico na construção de consenso e parcerias com objetivo de ação e mudança (SIDIROPOULOS, 2014), se comparados aos demais grupos. O grupo 4 destoou dos demais por não fazer entregas parciais e não desempenhar à altura dos demais no dia da Feira.

A Reunião Final para Debate e Reflexão sobre a Prática

Uma constatação recorrente em debates sobre EpS em Administração são as barreiras para sua implementação (CARVALHO; BRUNSTEIN; GODOY, 2014; SPRINGETT, 2014; FIGUEIRÓ, 2015; PALMA, 2015). Tentar algo novo, via de regra, é mais trabalhoso do que praticar uma metodologia de educação tradicional (KOLB, 1984) ou educação bancária (FREIRE, 2005). Contudo, por ser mais trabalhoso, é também mais recompensador, sobretudo para professores engajados em práticas mais progressistas (APPLE, 1997) que buscam romper essas barreiras.

A Feira da Sustentabilidade, em que pese as angústias que suscitou nos facilitadores e nos estudantes, revelou-se uma prática eficaz para fortalecer o desenvolvimento de sujeitos, egressos dos cursos de Administração, críticos (CLOSS; ANTONELLO, 2011) e cientes de que devem agir sobre o mundo com objetivo de transformá-lo (FREIRE, 2005) para melhor, e não pior (SPRINGETT, 2014; FARIA, 2007). A feira resultou, também, em reflexões dos facilitadores sobre a própria práxis.

A aprendizagem não se restringe a uma única ou algumas poucas funções humanas, mas várias como pensamento, sentimento, percepção e comportamento (KOLB, 1984). Se, por parte dos estudantes, verificou-se uma excitação – por estarem fazendo algo prático, relacionado à vida real deles, usando suas próprias experiências –, a falta de controle sobre o processo, por parte dos facilitadores, gerou uma angústia que precisa ser considerada. Pelo que foi discutido na reunião de avaliação final após a Feira, essa angústia foi substituída pela confiança no trabalho dos grupos e, na medida do possível, pelo entendimento de que, qualquer que fosse o resultado da Feira, o aprendizado teria sido obra conjunta, uma vez

que a responsabilidade fora compartilhada, tanto em termos metodológicos (KEMMIS E MCTAGGART, 2005) quanto em termos de aprendizagem (FREIRE, 2005) e, em especial, na EpS (MAFRA *et al.*, 2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma reflexão do professor da disciplina sobre avaliação, fica como uma indicação para futuros projetos semelhantes a este que foi relatado. Ele diz que a avaliação deveria ocorrer seis meses depois do final do semestre, para realmente verificar o que ficou daquilo que foi estudado. Este artigo serve, ele próprio, para alimentar as reflexões dos autores (MAFRA *et al.*, 2012), pós-graduandos, pois, sem dúvida, transformou suas experiências.

Do ponto de vista dos estudantes, não foi realizada uma avaliação formal que apurasse o aprendizado dos conteúdos da disciplina, pois a atividade não se baseou na lógica prevalente de se definir aprendizagem em termos de conhecimentos acumulados, pela quantidade de ideias fixas que cada um é capaz de armazenar (KOLB, 1984). Pelo contrário, a tendência é que a Feira seja lembrada pelos estudantes por muito tempo – mais de seis meses – pelo caráter inovador das metodologias utilizadas e pela transação (KOLB, 1984) que ocorreu entre os estudantes e o ambiente acadêmico, pessoal e profissional deles.

O que se observou na realização da Feira, foi protagonismo e autonomia na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente que os estudantes fizeram no seu mundo, com o mundo e com os outros (FREIRE, 2005). A Feira, em sua dinâmica, os fez refletir e agir sobre temas pessoais e sociais mais amplos (SPRINGETT, 2014; CLOSS; ANTONELLO, 2011), de forma crítica e autocrítica, com potencial para aprofundar conhecimentos (DACHNER; POLIN, 2016; MATSUO, 2015; MAFRA *et al.*, 2012).

Conforme destacado no texto, pesquisas futuras podem colaborar para ampliar a compreensão de alguns elementos destacados neste trabalho. Como colaboração para a área de Educação, de acordo com o objetivo projetado de buscar alternativas para quebrar as barreias ao ensino de sustentabilidade na Administração, foi encontrado que o *Design Thinking* como técnica e a pesquisa-ação como metodologia, junto com a Teoria da Aprendizagem Experiencial na Educação para a Sustentabilidade, revelaram uma combinação capaz de gerar subsídios interessantes para a Educação em Administração, sobretudo em atividades práticas de simulação, tal como a Feira da Sustentabilidade, pois guardam entre si similaridades que têm potencial para gerar resultados sinérgicos, uma vez que um elemento alimenta e é realimentado pelos outros nesta combinação.

NOTAS

- 1 Submetido à RIGS em: nov. 2017. Aceito para publicação em: maio 2018.
- 2 David Kolb, em seu artigo seminal de 1984, faz uma citação direta de Paulo Freire, Pedagogia do Oprimido (1974). Neste texto, utilizou-se a 47ª edição brasileira, de 2005.

REFERÊNCIAS

BADEN, Denise; PARKES, Carole. Experiential learning: inspiring the business leaders of tomorrow. **Journal of Management Development**, v. 32, n. 3, p. 295-308, 2013.

BECKMAN, Sara L.; BARRY, Michael. Innovation as a Learning Process: Embedding Design Thinking. **California Management Review**, v. 50, n. 1, p. 24-56, outono 2007.

BEVAN, David; KIPKA, Claudia. Experiential learning and management education. **Journal of Management Development**, v. 31, n. 3, p. 193-197, 2012.

BROWN, Tim; WYATT, Jocelyn. Design Thinking for Social Innovation. **Stanford Social Innovation Review**, v. 8, n. 1, p. 30-35, inverno 2010.

CARVALHO, Sandra L. G.; BRUNSTEIN, Janette; GODOY, Arilda S. Um panorama das discussões sobre educação para a sustentabilidade no ensino superior e nos cursos de Administração. In: BRUNSTEIN, Janette; GODOY, Arilda S.; SILVA, Helio C. (Org.). **Educação para a Sustentabilidade nas Escolas de Administração**. São Carlos: RiMa Editora, 2014.

CLOSS, L.; ANTONELLO, C. S. Transformative Learning: Integrating Critical Reflection into Management Education. **Journal of Transformative Education**, v. 9, p. 63-88, 2011.

DACHNER, A. M.; POLIN, B. A Systematic Approach to Educating the Emerging Adult Learner in Undergraduate Management Courses. **Journal of Management Education**, v. 40, n. 2, p. 121-151, 2016.

DIELEMAN, Hans; HUISINGH, Don. Games by which to learn and teach about sustainable development: exploring the relevance of games and experiential learning for sustainability. **Journal of Cleaner Production**, v. 14, p. 837-847, 2006.

DUNNE, David; MARTIN, Roger. Design Thinking and How It Will Change Management Education: An Interview and Discussion. **Academy of Management Learning & Education**, v. 5, n. 4, p. 512-523, 2006.

FARIA, José H. de. Os fundamentos da teoria crítica: uma introdução. In: FARIA, José H. de (Org.). **Análise crítica das teorias e práticas organizacionais**. São Paulo: Atlas, 2007.

FIGUEIRÓ, Paola S. **Educação para a Sustentabilidade em Cursos de Graduação em Administração**: proposta de uma estrutura analítica. 2015. 262 f. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

JACOBI, Pedro R.; BEDUSCHI FILHO, Luiz C. Gestão ambiental e o ensino de

Administração. In: BRUNSTEIN, Janette; GODOY, Arilda S.; SILVA, Helio C. (Org.). **Educação para a Sustentabilidade nas Escolas de Administração**. São Carlos: RiMa Editora, 2014.

JACOBI, Pedro. R.; RAUFFLET, E.; ARRUDA, M. P. A educação para a sustentabilidade nos cursos de Administração: reflexão sobre paradigmas e práticas. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 12, n. 3, p. 21-50, 2011.

KEMMIS, S.; McTAGGART. Participatory Action Research. Communicative Action and the Public Sphere. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Ed.). **The SAGE Handbook of Qualitative Research**. 3. ed. Londres: Sage Publications, 2005.

KISFALVI, Veronika; OLIVER, David. Creating and Maintaining a Safe Space in Experiential Learning. **Journal of Management Education**, v. 39, n. 6, p. 713-740, 2015.

KNOWLES, M.; HOLTON III, E.; SWANSON, R. **The adult learner**. Burlington: Elsevier, 2005.

KOLB, David A. **Experiential learning: experience as the source of learning and development**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984.

KOLB, David A; KOLB, Alice Y. Experiential Learning Theory: A Dynamic, Holistic Approach to Management Learning, Education and Development. In: ARMSTRONG, S. J.; FULTAMO, C. (Ed.). **Handbook of Management Learning, Education and Development**. Londres: Sage Publications, 2008.

MAFRA, Flávia L. N. *et al.* Ensino-aprendizagem numa perspectiva crítica: relatos de uma experiência. **RAM**, v. 13, n. 1, p. 40-67, 2012.

MATSUO, M. A framework for facilitating experiential learning. **Human Resource Development Review**, v. 14, n. 4, p. 442-461, 2015.

McKENZIE, Malcolm. Rescuing Education. The rise of experiential Learning. **Independent School**, v. 72, n. 3, p. 24-28, 2013.

MERRIAM, S. Adult learning theory for the twenty-first century. **New Directions for Adult and Continuing Education**, n. 119, p. 93-98, 2008.

MEZIROU, J. A critical theory of adult learning and education. **Adult Education**, v. 32, n. 1, p. 3-24, 1981.

PALMA, Lisiane C. **Aprendizagem Transformadora Sustentável: integrando processos de ensino-aprendizagem, gestão e mudança para sustentabilidade nos cursos da área de gestão à luz da teoria da complexidade**. 2015. 300 f. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

SIDIROPOULOS, Elisabeth. Education for sustainability in business education programs: a question of value. **Journal of Cleaner Production**, v. 85, p. 472-487, 2014.

SPRINGETT, Delyse. Luta ideológica: o desenvolvimento sustentável no currículo de Administração. In: BRUNSTEIN, Janette; GODOY, Arilda S.; SILVA, Helio C. (Org.). **Educação para a Sustentabilidade nas Escolas de Administração**. São Carlos: RiMa Editora, 2014.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VEIGA, José E. **Sustentabilidade**: a legitimação de um novo valor. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

**Nilo Barcelos
Alves**

Mestre e Doutorando em Administração. Programa de Pós-Graduação em Administração da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - PPGA/EA/UFRGS. Professor no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS – Campus Viamão.

**Patrícia
Tometch**

Mestre e Doutoranda em Administração. Programa de Pós-Graduação em Administração da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - PPGA/EA/UFRGS.

Professora na Universidade Federal do Rio Grande – FURG – Campus São Lourenço do Sul.



Foto: Priscila Cabral Almeida



Foto: Priscila Cabral Almeida

A Criatividade no Empreendedorismo Social: Motivação, Experiência e Habilidade, Juntas para o Bem Comum¹

Jéssica Moliterno Genú, Carla Regina Pasa Gómez e Henrique Muzzio

Resumo

As adversidades sociais presentes na contemporaneidade colaboram para o surgimento de ações no campo social que buscam minimizar os efeitos negativos do sistema econômico vigente. Neste contexto, a criatividade social emerge como um meio para alcançar tal propósito. A partir de manifestos criativos, muitos empreendedores sociais fomentam inovações em prol da geração de impacto social significativo, entretanto, apesar da relevância atribuída a tais empreendedores, o Brasil ainda carece de pesquisas acerca do Empreendedorismo Social (ES). Assim, o objetivo deste trabalho consiste na análise dos fatores relacionais – experiência, motivação e habilidade criativa propostos por Amabile (1997) – em um empreendimento social incubado, realizando-se, para isso, uma pesquisa qualitativa exploratória descritiva. Os resultados confirmam que o empreendedor social necessita ser criativo para se manter atuante e que os fatores relacionais podem colaborar para o desenvolvimento da criatividade.

Palavras-chave

Criatividade. Empreendedorismo. Empreendedorismo Social. Inovação. Inovação Social.

Abstract

Social adversities present in the contemporaneity collaborate for the emergence of actions in the social field that seek to minimize the negative effects of the current economic system. In this context, social creativity emerges as a means to achieve such purpose. Many social entrepreneurs foster innovations from the creative manifests in order to generate significant social impact. However, despite the relevance attributed to such entrepreneurs, Brazil still lacks research on Social Entrepreneurship. Thus, the objective of this work is to analyze the relational factors – experience, motivation and creative ability proposed by Amabile (1997) – in an incubated social enterprise, performing a descriptive exploratory qualitative research. The

results confirm that the social entrepreneur needs to be creative to remain active and that relational factors can contribute to the development of creativity.

Keywords Creativity. Entrepreneurship. Social Entrepreneurship. Innovation. Social Innovation.

INTRODUÇÃO

O objetivo do presente estudo consiste na análise dos aspectos de experiência, motivação e habilidade criativa, em um empreendimento social incubado, considerando que a criatividade é essencial para gerar inovações (AMABILE, 1997), e que esta última é característica presente nas ações fomentadas pelos empreendedores (DRUCKER, 1987).

A importância desta análise ancora-se na emergente relevância que os negócios sociais alcançam na contemporaneidade, tendo em vista a insuficiência do viés estritamente econômico para solucionar os problemas sociais (BRAGA, 2013). Busca-se o avanço no conhecimento na área acadêmica e social, a partir da análise da criatividade no cotidiano das ações inovadoras fomentadas por empreendedores sociais.

A atual conjuntura econômica contribui para a formulação dos estágios de um dos maiores processos de quebras de paradigmas por intermédio da criatividade em nível global (ELKINGTON; HARTIGAN, 2009). Difunde-se que a sociedade está alinhada aos acontecimentos que impactam o meio ambiente, a saúde e o bem-estar, desta forma, a preocupação com essas questões se amplia, não estando centrada apenas nas classes detentoras de bens financeiros, variando de acordo com a região no que se refere à emergência das demandas socioambientais (ELKINGTON; HARTIGAN, 2009).

Nesse cenário de exigências crescentes e de adequação entre o econômico e o social, os empreendedores, ao sobrepujar a competitividade no mercado, buscam sincronia com o atendimento de questões socioambientais, propondo soluções inovadoras que permitem o aproveitamento de oportunidades (DRUCKER, 1987). Segundo Pinto e Blattmann (2002), a temática emergente da criatividade teve como base os estudos pioneiros liderados por Guilford em 1950 ao realizar uma análise do cenário escasso de publicações no campo da psicologia, ganhando força ao longo dos anos no meio acadêmico e profissional a partir da interpretação de que ela pode ser um agente auxiliador das organizações no fomento de inovações, ideias e melhoramentos nos processos.

Na perspectiva conceitual, Amabile (1997), autora renomada no campo, apresenta a criatividade como o passo inicial da inovação, sendo efetiva para a empresa na geração de ideias, envolvendo os aspectos da experiência, a motivação para o negócio e a habilidade criativa. A autora supradita afirma que a criatividade não depende apenas da habilidade

individual de cada profissional, mas da combinação desses fatores. Nesse sentido, Anderson, Potocnik e Zhou (2014) reforçam defendendo que se deve considerar o processo de desenvolvimento da criatividade individual ou de pequenos grupos como favorecido por três fatores: a habilidade de pensamento criativo, a motivação intrínseca para o negócio e a experiência. Assim, a criatividade emerge de uma combinação de elementos, fazendo-se presente nos empreendimentos.

Ser criativo em um ambiente onde a criatividade é uma condição *sine qua non* para a competitividade dos negócios pode ser tida como uma tarefa difícil, pois todos precisam ser criativos a ponto de se reinventarem constantemente em busca da perpetuação organizacional (BRANCO, 2017). Enfrentar esses desafios pode ser ainda mais árduo quando se pensa em um tipo de empreendimento que seja direcionado ao social por envolver o fomento de ações que buscam a manutenção da organização no mercado concomitante a geração de impacto social.

A partir da atual lógica de competitividade mercadológica, as preocupações inerentes ao desenvolvimento financeiro superaram o viés estritamente econômico e passaram a vislumbrar também a perspectiva social como elemento importante para o bem-estar coletivo (FRANZONI; SILVA, 2016). Nessa ordem, o empreendedor intitulado como “social” surge como fomentador de melhorias sociais e ambientais, fazendo uso também da inovação intitulada como social (SILVA; MOURA; JUNQUEIRA, 2015).

A partir do espaço para a interação entre a criatividade e a inovação social (IS), a temática do Empreendedorismo Social (ES) ganha espaço nas discussões acadêmicas e no âmbito mercadológico. Como resultado dessa junção de temas, por meio do conhecimento teórico e das aplicações gerenciais, surgem novos modelos de negócios pautados na melhoria social das comunidades.

Por empreendedores sociais, entendem-se os agentes transformadores que buscam gerar benefícios relacionados ao bem-estar da sociedade, à qualidade de vida, à cidadania e à inclusão social, tendo como base o impacto positivo e a missão social (ESTIVALETE *et al.*, 2016). Em outras palavras, por meio desses atores, é possível proporcionar soluções inovadoras que contribuam para melhorias coletivas e ambientais, coadjuvando para o desenvolvimento local.

Para essa ação, a inovação, mais uma vez, desponta como uma força capaz de transformar a realidade, incorporando o viés social na ação econômica. Considera-se a inovação uma ferramenta do empreendedor, seja ele social ou não, a qual pode ocorrer no nível do indivíduo, da empresa ou do grupo, combinados ou não (ANDERSON; POCOTNIK; ZHOU, 2014). Nessa lógica, a criatividade é o passo inicial de formulação de ideias para que haja a inovação (AMABILE, 1997), justificando-se a relevância da criatividade também no fomento de empreendimentos sociais.

O social aqui considerado envolve o desenvolvimento e bem-estar dos indivíduos por meio do atendimento de demandas específicas que podem estar direcionadas à saúde, à educação, à qualificação, à reinserção no mercado, à inclusão e à geração de emprego e

renda. Adentrando na perspectiva conceitual do termo, Barki *et al.* (2015) expõem que no geral a criação, desenvolvimento e benefícios gerados pela IS aos empreendedores e empresários. Utiliza-se, para esta pesquisa, a definição proposta por Franzoni e Silva (2016, p. 355) apresentando a IS como “[...] uma solução aos problemas crônicos que não podem ser resolvidos por intermédio da lógica atual que vigora em nossa sociedade, tais como a escassez de recursos e os problemas socioambientais, sendo necessária uma ruptura de paradigma. Depreende-se, portanto, que, por meio de soluções criativas, é possível gerir ações diante de demandas socioambientais atuais.

Quanto aos empreendimentos sociais, entende-se que estes aspiram não apenas cumprir o seu papel como desenvolvedor de produto/serviço, mas de contribuir para solucionar problemas no campo social como a fome, a insegurança, a desnutrição, a carência de educação de qualidade etc. Desta maneira, este tipo de empreendedor torna-se relevante para o desenvolvimento local por proporcionar soluções criativas e inovadoras aos problemas vigentes que o âmbito privado e o público não conseguem suprir (BRAGA, 2013), ou mesmo não têm o interesse suficiente para minimizar adversidades.

Mesmo gerando benefícios, os empreendimentos sociais enfrentam dificuldades ao tentarem se desenvolver. Nesse contexto, surgem organizações apoiadoras do Empreendedorismo Social, intituladas como incubadoras sociais. Para Guimarães, Maciel e Eidelwein (2007), as incubadoras sociais são relevantes por favorecer a construção de redes de relacionamento entre os setores formadores da sociedade, cooperando com o processo de difusão de informações. Silva e Dacorso (2016) corroboram, afirmando que é por meio dessas instituições que há a interação entre o setor público, privado, sociedade civil, incubados e instituições educacionais. Logo, essas instituições são relevantes também na atual conjuntura na qual emergem as temáticas da criatividade, Inovação Social e Empreendedorismo Social.

Depreendendo a relevância da criatividade no fomento de inovações sociais e do Empreendedorismo Social, e que este último é substancial para o desenvolvimento local, o problema de pesquisa a ser respondido é: Qual o papel da criatividade no desenvolvimento de empreendimentos sociais? Para isso, foram considerados os fatores relacionais da criatividade propostos por Amabile (1997). A escolha teórica de Amabile (1997) pauta-se nas convergências com estudos na área, como Rickards e Moger (2000) com o modelo multi-nível de criatividade; Byrne *et al.* (2009), com as contribuições em relação à complexidade do processo criativo relacionado às motivações intrínsecas; e, mais recentemente, Sousa, Pellissier e Monteiro (2012), com as discussões sobre as características do processo de construção criativa. Ademais, a autora tem reconhecimento na área da criatividade, sendo a sua pesquisa de 1997 utilizada em diversos trabalhos até o presente momento. Desta forma, justifica-se a importância de suas contribuições e confiabilidade do modelo proposto.

O objetivo geral consiste na análise dos aspectos de experiência, motivação e habilidade criativa, em um empreendimento social incubado. A escolha do estudo em um empreendimento social em estágio de incubação justifica-se pela escassez de pesquisas dessa natureza no âmbito nacional (GAIOTTO, 2016), sendo lideradas principalmente pelos norte-americanos, contemplando áreas geralmente vinculadas a análise de desempenho

e teorias organizacionais (FERREIRA *et al.*, 2014). Foi ponderado também o papel fundamental das incubadoras no incentivo do empreendedorismo, tornando-se um ambiente propício para disseminação da criatividade, conforme demonstrado por autores como Silva e Dacorso (2016). Nesse sentido, Gaiotto (2016) corrobora, afirmando que as pesquisas nacionais acerca do Empreendedorismo Social ainda estão em fase inicial se comparadas às de outros países, sendo comum, no cenário nacional, estudos publicados vinculando ações de responsabilidade socioambiental com o ES (ROSOLENI; TISCOSKI; COMINI, 2016). Espera-se a identificação da presença ou ausência dos fatores relacionais propulsores da criatividade, bem como a análise da prática dos empreendedores sociais no fomento de suas ações. Pretende-se, portanto, gerar enriquecimento do debate teórico ao responder uma pergunta de pesquisa que envolve temas infantis, principalmente no concernente ao contexto brasileiro, o qual, apesar de ser um celeiro de oportunidades para ações criativas, inovadoras e empreendedoras, ainda se encontra em estágio inicial se comparado a outros países.

O artigo está estruturado em mais cinco seções. Na próxima seção, discute-se o campo da criatividade, IS, ES e suas particularidades. Posteriormente, analisam-se as questões centrais do estudo, sendo essas a habilidade de pensamento criativo, motivação e experiência. Em seguida, os procedimentos metodológicos da pesquisa são expostos, seguidos da análise de resultados, e, por fim, são apresentadas as considerações finais e referências utilizadas.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Criatividade como Fonte de Desenvolvimento Organizacional

Ao abordar o fenômeno da criatividade, observa-se que, apesar dos estudos serem considerados recentes, ela esteve presente desde os primórdios da humanidade, manifestando-se de diversas formas e por múltiplos meios. Nessa linha de raciocínio, Mariano e Mayer (2011) contribuem indicando que, mediante manifestos criativos, foi possível desenvolver criações e melhorias que possibilitaram os avanços tecnológicos e o direcionamento à “espiritualidade” inerente aos indivíduos.

A partir da década de 1930, pesquisas sobre criatividade vinculadas aos aspectos publicitários começam a ganhar ênfase no contexto norte-americano, recebendo amplitude internacional posteriormente ao relacionar ações criativas com o desenvolvimento de produtos e ideias direcionadas principalmente à área de *design* (XU; RICKARDS, 2007). Ulteriormente, surgiram novas pesquisas que proporcionaram o deslocamento da criatividade substancialmente psicológica para o campo interdisciplinar.

Dentre as principais áreas contempladas por pesquisas vinculadas à criatividade, tem-se a psicológica (ALENCAR; SORIANO; FLEITH, 2003), organizacional (PINTO; BATTMANN, 2002), sociológica e cultural (XU; RICKARDS, 2007). Pinto e Blattmann (2002) ratificam afirmando que os estudos da criatividade envolvem áreas como a sociologia, psicologia, educação, filosofia e história. Apesar da gama de estudos multidisciplinares, ainda não existe uma definição universalmente aceita para o termo (XU; RICKARDS,

2007), sendo considerado multifacetado.

Devido à falta de consenso na literatura, muitos autores definem o termo por diferentes perspectivas: Amabile (1997) conceitua criatividade como passo inicial à inovação, sendo essencial para o desenvolvimento da empresa e implantação de novas ideias, abordando o sentido de organizacional; para Xu e Rickards (2007), a criatividade é o processo liderado por indivíduos ou grupos no qual são desenvolvidas novas e valiosas ideias para grupos, indivíduos ou comunidade, apresentando uma significação atrelada à sociologia e cultura; já Mariano e Mayer (2011) definem a criatividade de maneira generalista, como um processo no qual as ideias são geradas por indivíduos ou grupos, podendo ser cognitivo ou afetivo, com particularidades a depender do campo na qual a mesma se insere, apontando um pensamento vinculado a uma perspectiva psicológica.

Os autores supracitados ratificam que inovar é diferente de ser criativo, expondo que, enquanto a inovação transforma ideias em produtos e serviços, a criatividade trata da esfera do sentimento, da geração de ideias que dá base à inovação, não sendo possível, portanto, inovar sem ser criativo. Desta maneira, observa-se coerência acerca da diferenciação entre criatividade e inovação expostas na literatura pesquisada.

Assim, as definições apresentam compatibilidade com a conceituação de ES, pois ambos os fenômenos procuram o desenvolvimento de novas ideias, estrutura ou práticas sociais que poderão beneficiar um grupo de indivíduos ou comunidade, considerando as necessidades sociais e ambientais (MULGAN, 2006). Ou seja, é essencial que o empreendedor social desenvolva a criatividade na fomentação do seu negócio, pois, por meio dela, é possível o acesso a soluções antes nunca consideradas que favoreçam o crescimento dos empreendimentos e seu estabelecimento no mercado.

Regressando às pesquisas de Amabile (1997), o processo da criatividade pode ser favorecido pela “paixão” do negócio, ou seja, o prazer que o indivíduo sente ao desenvolver determinado empreendimento ou função. Ainda nesta perspectiva conexas à motivação, cita-se Anderson, Potocnik e Zhou (2014) ao relatarem que a habilidade de pensamento criativo, a motivação intrínseca e a experiência podem contribuir para ações criativas. Já para Xu e Rickards (2007), a questão ambiental, ou seja, o local no qual o indivíduo se insere é um dos princípios que favorecem a motivação à criatividade, podendo servir de estimulante ou limitante às ações criativas.

De maneira complementar, Mainemelis (2001) discorre sobre a correlação entre o ambiente de trabalho com a experiência atrelada às ações realizadas, apresentando uma concepção mais abrangente ao considerar que incentivos criativos podem advir da junção desses fatores, assim como fora retratado por Thomas Edison em sua famosa assertiva: “a criatividade consiste em 1% de inspiração e 99% de transpiração” (tradução nossa).

Nesse contexto, existe uma correlação com o princípio do desenvolvimento, o qual defende que a criatividade se torna real se não houver restrições à sua manifestação. Nessa linha de raciocínio, salienta-se que a criatividade não depende exclusivamente do talento inato do indivíduo, mas da combinação de fatores que, se integrados, permitem a potencialização

do capital criativo, como por exemplo, o ambiental e educacional (MARIANO; MAYER, 2013).

Destarte, é possível observar que os fatores ligados à estrutura organizacional, à cultura e à liderança podem influenciar no desenvolvimento da criatividade e da inovação no contexto empresarial. Tal assertiva já havia sido descrita por Van de Ven (1986) e, mais recentemente, por Muzzio (2017), ao evidenciar a importância do gerenciamento da criatividade do indivíduo, da liderança e da cultura organizacional para o incremento da criatividade.

Parafraseando a respeito do processo criativo, Mariano e Mayer (2011) apresentam quatro fases de maneira não linear: preparação, incubação, iluminação e avaliação. Para as autoras, deve haver equilíbrio entre o pensamento lógico convergente e o divergente criativo, não podendo o lógico se sobrepor ao segundo pensamento para que não haja inibição. Sendo assim, entende-se que o campo cognitivo racional do ser humano pode se apresentar como limitante ao processo criativo.

Em outras palavras, a partir dos achados das autoras supraditas, torna-se possível a reflexão sobre a racionalidade do ser humano como limitante às ações criativas. Trazendo essa premissa para o contexto empresarial moderno, reflete-se a partir da situação em que uma organização não fornece meios para que haja a liberdade nas atividades desempenhadas, o famoso “pensar fora da caixa”, quando ações desse tipo deveriam ser estimuladas nesses ambientes, buscando o equilíbrio entre a racionalidade e a criatividade.

Ainda de acordo com Mariano e Mayer (2011), a partir do desafio concernente à busca pelo equilíbrio entre o lógico e o criativo, emergem possíveis soluções que permitem o estabelecimento de novas conexões entre as realidades existentes e posteriormente, à iluminação onde os fatos se “encaixam” e garantem o surgimento das ideias que serão testadas e julgadas.

Para esta pesquisa, optou-se pela classificação fornecida por Amabile (1997), a qual conceitua criatividade como passo inicial da inovação, sendo essencial para o desenvolvimento da empresa e implementação de novas ideias, devendo-se considerar aspectos para sua consolidação, como o papel da experiência, a motivação para o negócio e a habilidade criativa. Desta maneira, os fatores analisados na pesquisa são experiência, motivação e habilidade criativa, por serem considerados relevantes para a criatividade, conforme ilustrado na Figura 1.

Figura 1- Fatores selecionados para o estudo



Fonte: Adaptado de Amabile (1997).

Entende-se que, além da questão motivacional já explanada, a experiência pode contribuir para o desenvolvimento da criatividade por fornecer maior base no processo de desenvolvimento de ideias, estando vinculada também à habilidade criativa, a qual surge a partir destas e de motivações individuais, ancoradas em um contexto coletivo.

Diante do exposto, depreende-se que a criatividade é essencial às inovações (ANDERSON; POTOČNIK; ZHOU (2014), tornando-se fundamental também para que os empreendedores sociais desenvolvam inovações sociais. Considera-se que a natureza dos empreendedores é essencialmente criativa conforme já elencado por autores como Drucker (1987), desta forma, o entendimento do seu papel neste processo é considerado relevante por fornecer maior suporte ao desenvolvimento dos negócios.

Criando e Inovando Socialmente

A problemática da globalização e o sistema capitalista influenciam nas características de competitividade, geração de capital e aumento da produtividade, propiciando uma lógica individualista de mercado, a qual colabora para o agravamento das mazelas sociais e ambientais (FRANZONI; SILVA, 2016), como a desigualdade social, a crise socioambiental, a precariedade na qualidade de vida, o aumento da pobreza, da violência e da marginalização (SANTOS; GALELLI, 2013).

Como resposta ao atual cenário, a Inovação Social (IS) presta apoio aos grupos de indivíduos que estão em condição de vulnerabilidade, negligenciados pelo governo e não contemplados pelo setor privado (FRANZONI; SILVA, 2016). Por IS, entende-se uma ideia baseada na efetividade e criatividade que busca o atendimento de problemas sociais, podendo envolver os aspectos de bem-estar e desenvolvimento social (DIOGO; GUERRA, 2013). Dito de outro modo, é a partir da inovação social que a sociedade pode vivenciar uma nova configuração de aprendizagem coletiva, como também de empoderamento social.

Os autores supracitados ratificam a definição sugerida por André e Abreu (2007), ao apontar que a IS tem o intuito de atendimento das necessidades sociais e pode ser realizada também a partir de movimentos sociais. No mesmo ano, Mulgan (2007) apresenta que a IS pode ser encontrada em diferentes esferas e setores da sociedade, tais como tecnológico, ambiental, sustentável e social.

Ainda na perspectiva conceitual, Barki *et al.* (2015) expõem que pesquisas sobre a temática envolvem, dentre outros aspectos, criação, desenvolvimento e benefícios gerados pela Inovação Social aos empreendedores. Desta forma, o autor corrobora com Correia (2015) ao relatar que, dentre os principais assuntos que envolvem IS, tem-se no Brasil uma gama de trabalhos publicados sobre modelos de gestão; impactos da inovação; integração entre academia, sociedade e governo; e estratégia de negócio para base da pirâmide. Assim a Inovação Social não abarca exclusivamente o aspecto financeiro, mas diversos âmbitos da sociedade.

No sentido de desenvolvimento de ideias, ressalta-se que a detecção de oportunidades de mercado ou possíveis ameaças podem contribuir para o alcance de vantagem competitiva nas organizações (TEECE, 2007), veiculando novas ideias às possíveis estratégias que poderão ser mais bem designadas de acordo com a situação vigente (VAN DE VEN, 1986). Apesar da natureza estratégica observada no contexto essencialmente mercadológico, isto pode ser aplicado também na IS. No âmbito público, por meio de ideias bem estruturadas e implantadas, também podem ser geradas políticas públicas consolidadas.

Compreende-se então que a criatividade se torna essencial para o desenvolvimento de inovação, inclusive as que possuem foco social. Assim, ainda que a presença da criatividade não seja condição suficiente para que haja inovação, ela é necessária e deve estar em conjunto com outros fatores para que a inovação aconteça (ANDERSON; POTOČNIK; ZHOU, 2014), todavia, a inovação é proveniente de uma ideia criativa.

Neste sentido, cita-se Franzoni e Silva (2016) ao definir sete estágios da IS, sendo os primeiros classificados como de detecção de oportunidades de mercado, geração, desenvolvimento e teste de ideias. Nestes passos iniciais, a criatividade é mais estimulada e determinante para as etapas seguintes de construção de projetos; implementação e sustentação; escalonamento, crescimento e propagação; e, por fim, mudança sistêmica. A aplicabilidade desse modelo pode ser uma estratégia pertinente para o processo de Empreendedorismo Social.

O Empreendedor como Fomentador da Criatividade

Ao longo dos anos, o ato de empreender vem sendo largamente estudado a partir da inserção das pesquisas pioneiras de Schumpeter (1911) ao abordar os fatores que impulsionam a “destruição criativa”. Na perspectiva conceitual, Drucker (1987) afirma que a figura do empreendedor está vinculada à da inovação, sendo ele responsável pela mudança e dinamicidade comercial, e constantemente reativo às oportunidades do mercado.

Drucker (1987) reforça, desse modo, a definição exposta anteriormente por Schumpeter (1911) quando apresenta a expressão “destruição criativa”, ou seja, para o empreendedor se estabelecer no cenário competitivo, é necessário que ele desenvolva a capacidade de extinguir paradigmas vigentes, propondo novas soluções, propiciando maior impulso na economia e gerando mudanças significativas que podem contribuir para o surgimento de novos mercados e novas necessidades, destruindo modelos antepostos.

Em consonância, mais recentemente, o *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM) apontou, em seu relatório executivo do ano de 2017, que a maioria dos empreendedores tem aberto o negócio pela observância de oportunidades existentes no mercado, amenizando a ideia da necessidade como propulsora do empreendedorismo (GEM, 2017).

Apesar da relevância do empreendedorismo para o desenvolvimento econômico local, no Brasil, o Instituto Brasileiro da Qualidade e Produtividade (IBQP) destaca a necessidade de incentivos acadêmicos formadores de empreendedores, pois o sistema educacional vigente prepara, no geral, funcionários para execução de serviços de mão de obra técnica (IBQP, 2015).

Mais recentemente, Paiva *et al.* (2016) explicitam a importância do empreendedorismo, afirmando que é realizado por atores que promovem crescimento econômico, fazendo uso da criatividade e inovação em suas ações. Desta forma, percebe-se a presença do elemento “criatividade” no processo de desenvolvimento nas ações empreendedoras por ser essencial para que haja inovação.

Focando-se no empreendedor intitulado como social, observam-se congruências com o discurso sobre IS. O Empreendedorismo Social (ES) desponta permeado por fatores relacionados ao ambiente e também a capacidade individual do sujeito empreendedor. Esta capacidade pode estar vinculada aos aspectos de resposta rápida em ambientes instáveis, ao desenvolvimento de visão de futuro, como também à mobilização de recursos para construção de novos cenários, cooperando no âmbito social para geração de emprego e renda, atuando como um agente de transformação (PIMENTA *et al.*, 2016).

Assim, reconhece-se o empreendedor social como o agente que analisa as necessidades da sociedade e faz uso da criatividade para propor soluções inovadoras, convergindo, nesse ponto, com o processo do empreendedorismo tradicional no tangente à detecção de oportunidades e ao uso da inovação como diferencial, conforme ilustrado na Figura 2.

Figura 2 - Processo de empreendedorismo



Fonte: Elaborado pelos autores

Por meio da criatividade, a IS encontra terreno fértil para florescer com o foco no atendimento de demandas sociais, buscando o bem-estar social com a inserção de novas formas de processos, produtos ou serviços (DIOGO; GUERRA, 2013). Reforça-se que o agente fomentador intitulado como empreendedor social (ES) pode fazer uso de inovações sociais na proposição de ações. Desta maneira, diferentemente do empreendedor tradicional, esse não visa o âmbito econômico, mas o desenvolvimento das necessidades e interações locais, bem como o impacto social dos seus empreendimentos (BARKI *et al.*, 2015).

A principal diferença entre os empreendedores sociais e os tradicionais é o objetivo e a medição de resultados. Esses processos se dão pelos benefícios que são gerados; toma-se como exemplo o empreendimento social intitulado como Pastoral da Criança que mede seus resultados pelo número de crianças que se desvincularam do índice de mortalidade infantil (MARIANO; MAYER, 2011). Nesse sentido, é oportuno destacar que, apesar de grande parte dos empreendedores sociais serem atuantes em áreas de difícil retorno financeiro, muitos deles, a depender do setor no qual se inserem, podem gerar lucro, sendo seu contraponto entre os tradicionais, vinculado à possibilidade de gerar valor social (ELKINGTON; HARTIGAN, 2009).

Vaz, Texeira e Olave (2015) elucidam que, dentre os principais fenômenos sociais englobados

pelos estudos nesse campo, tem-se o empreendedorismo comunitário, no qual a comunidade se torna o ator empreendedor e beneficiário de maneira simultânea; o institucional, realizado por indivíduos ou organizações; as Organizações Não Governamentais (ONGs); os empreendimentos sociais; e as empresas sociais. Entende-se então que diversificados fenômenos podem cooperar para geração de empreendimentos sociais, entretanto, todos abarcam o impacto social causado pelas suas ações, divergindo essencialmente em relação ao contexto, atores envolvidos, cenários e mudanças sociais (VAZ; TEXEIRA; OLAVE, 2015).

Desta forma, é indiscutível o papel dos empreendedores sociais como agentes de transformação (BRAGA, 2013), criando valor a partir das ações vinculadas ao impacto positivo produzido nos mais diversos âmbitos, tais como ambiental, cultural e econômico (SILVA; MOURA; JUNQUEIRA, 2015).

Apesar da relevância atribuída a esses empreendedores no desenvolvimento local, os mesmos ainda enfrentam dificuldades econômicas, sociais, culturais, políticas e ambientais no progresso do negócio (SANTOS; GALELLI, 2013), desta maneira, muitos deles observam uma oportunidade de crescimento a partir do processo de incubação.

Aqui, é necessário explanar sumariamente o papel das incubadoras sociais para maior entendimento da sua relevância no fomento de empreendimentos sociais. Guimarães, Maciel e Eidelwein (2007) observam que é por meio das incubadoras sociais que as esferas governamentais, privadas e públicas ganham maior proximidade, pois é a partir do processo de incubação que se tem a construção de uma rede coletiva de troca e divulgação de conhecimentos.

Parafraseando a respeito da essência do processo de incubação, as incubadoras sociais desenvolvem ações direcionadas a micro e pequenas empresas, permitindo a criação de um sistema que favoreça a colaboração entre os agentes bem como a interação e facilidade no relacionamento entre o setor público, privado, sociedade, centros de pesquisa e academia (SILVA; DACORSO, 2016), atuando como instituições fomentadoras de empreendimentos sociais.

Diante do exposto, conjectura-se a importância da criatividade para o fomento do Empreendedorismo Social e que este último desempenha um papel imprescindível ao proporcionar benefícios sociais e ambientais, amenizando assim as demandas existentes.

METODOLOGIA

Considerando que o objetivo do estudo envolve a análise dos aspectos de experiência, motivação e habilidade criativa em um empreendimento social incubado, entende-se a necessidade de investigação aprofundada do fenômeno, sendo realizada então a pesquisa qualitativa, descritiva e exploratória. Tal abordagem, segundo Gil (1999), permite o levantamento de opiniões e crenças dos entrevistados. Quanto aos meios, utilizou-se como instrumento de coleta a entrevista semiestruturada por proporcionar aos entrevistados

maior liberdade de expressão nas respostas e ao entrevistador maior aprofundamento na exploração dos resultados (FLICK, 2013).

Apreciando a abordagem qualitativa, optou-se pelo uso da entrevista semiestruturada, pois, segundo Duarte (2004), facilita a imersão do pesquisador nas significâncias das informações fornecidas, além de proporcionar a descrição relacional entre a lógica das estruturas selecionadas. A coleta de dados efetuou-se com as duas empreendedoras líderes do projeto pelo conhecimento nato atrelado à organização desde o nascimento da ideia até a atual conjuntura.

As entrevistas foram gravadas com o consentimento das participantes, totalizando um tempo médio de 1 hora e 20 minutos, sendo realizada em dois dias, em respeito à disponibilidade das informantes. Ulteriormente, as entrevistas foram transcritas para a realização da análise.

Entendendo a importância do processo de incubação para o incentivo das ações criativas, bem como para maior auxílio aos empreendedores sociais, optou-se pela seleção de um empreendimento em estágio de incubação. Assim, o *locus* de investigação foi o Porto Social, incubadora situada no município de Recife (PE), criado em 2016 com o intuito de colaborar para o desenvolvimento de projetos e negócios sociais, fornecendo mentoria, *coworking*, capacitação e desenvolvimento de redes de relacionamento para os empreendimentos sociais incubados. O acesso às entrevistadas ocorreu por meio de visitas prévias feitas ao Porto Social e pela participação em uma palestra pública realizada em 27 de setembro de 2016 na sede da organização.

A partir das principais características emergentes da literatura acerca do Empreendedorismo Social, optou-se por usar como base a definição proposta por Estivalet *et al.* (2016) descrita anteriormente, por conciliar muitas das principais peculiaridades do fenômeno, fazendo despontar os seguintes critérios: a) foco na missão social; b) objetivo de proporcionar melhorias nas condições de vida, bem-estar, inclusão social ou cidadania; c) busca por impacto social; d) iniciativa inovadora, por considerar que o agente empreendedor por si só já é vinculado à inovação, seja ela social ou não, e que esta é resultado da aplicação de ideias criativas. A par destes critérios sobre empreendedorismo social, foi selecionado um empreendimento da área de inclusão social incubado no Porto Social.

Adentrando as peculiaridades do empreendimento selecionado, aqui apresentado como “A”, destaca-se que o mesmo foi julgado adequado por ser uma iniciativa nova no município de Recife (PE), atuando na capacitação e no acompanhamento de adolescentes em regime de reclusão. Tal atuação possui um caráter de difícil implantação devido à resistência da sociedade na prestação de apoio e doação de recursos a fim de prestar auxílio a detentos.

Concernente às ações propostas pelo empreendimento, sublinha-se que o atendimento e apoio prestados não são apenas no período de reclusão, mas também na saída do menor por meio de ações educativas, profissionais e psicológicas, buscando reinseri-lo na sociedade.

Há ainda uma série de restrições e peculiaridades na instituição criminal na qual atuam, vinculadas à legislação brasileira e a questões burocráticas, as quais induzem o fomento de

ações criativas e inovadoras com vistas à retirada desses jovens da margem da sociedade. Sendo assim, o empreendimento é considerado relevante para a pesquisa, pois, além de adequar-se aos requisitos analíticos descritos, insere-se em um contexto social crítico, oferecendo possíveis alternativas para melhorias comportamentais e a reinserção dos reclusos na sociedade.

Reflexiona-se também acerca da situação preocupante dos presídios brasileiros, exposta e criticada em diversos meios de comunicação, por não proporcionar adequadamente melhorias comportamentais nem a reinserção dos reclusos na sociedade. Sendo deste modo, um empreendimento que lida com assuntos atuais e de extrema relevância social.

Nesse sentido, justifica-se a relevância da atuação da organização estudada a partir dos dados expostos pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), afirmando que o Brasil está entre os países mais violentos do mundo, apresentando como causas motivadoras a impunidade dos crimes e a falência do sistema prisional (CNJ, 2016). Adicionalmente, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) afirma que a “alta prevalência de homicídio de jovens acarreta inúmeras consequências na sociedade, que se estendem para além das tragédias humanas e familiares” (IPEA, 2016, p. 19), explicando a importância do desenvolvimento de projetos que estimulem a reinserção destes jovens na sociedade e a importância dos impactos sociais positivos que podem ser gerados.

Tendo como base essas informações, o estudo e a opção pelo empreendimento social justificam-se, pois, ao elaborar suas ações voltadas à reinserção dos jovens na sociedade e ao estímulo à educação, contribui para o desenvolvimento local, a retirada desses jovens da margem da sociedade e a redução da violência. No contexto brasileiro, a pesquisa torna-se ainda mais relevante para o estímulo à criação de novos empreendimentos sociais desta natureza, considerando que, no país, “a cada 9 minutos, 1 pessoa é assassinada” (FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 2016, p. 6). Logo, a questão da violência apresenta-se como um item crítico para o desenvolvimento social e econômico.

O objetivo da pesquisa, suas implicações, escopo e questões éticas foram detalhados antes e ao iniciar as gravações, sendo factível a opção de sigilo das identidades. A primeira gestora (G1) é formada em arte e educação e, antes do projeto, já tinha experiência com ações filantrópicas direcionadas a jovens. A segunda gestora (G2) é mestra em biologia e também realizava ações filantrópicas com jovens, todavia, nenhuma das duas empreendedoras havia trabalhado anteriormente com reclusos.

A técnica de análise de dados selecionada foi a análise de conteúdo, a qual, para Bardin (2016), busca a descoberta do propósito das mensagens de forma a superar as incertezas e enriquecer os resultados obtidos nas pesquisas. As categorias foram previamente extraídas da literatura, tendo como base os achados de Amabile (1997), sendo essas: experiência, motivação para o empreendimento e elemento criatividade, classificando os relatos ao considerar seus referentes núcleos e os fatores relacionais, conforme exposto na seção subsequente.

ANÁLISE DE RESULTADOS

Optou-se pela apresentação das categorias de maneira individual, mas salienta-se a importância da combinação para que haja desenvolvimento da criatividade, conforme já fora exposto.

Experiência

No campo da criatividade, a experiência permite maior confiança no desenvolvimento de determinadas ações e possível viés no processo de tomada de decisão (VAN DE VEN, 1986). Neste sentido, percebe-se que as entrevistadas não possuem qualquer experiência no desenvolvimento de trabalhos direcionados a jovens reclusos – “já tínhamos experiência com jovens e adolescentes, mas não com esse perfil” (G1). Entretanto, o fato de já terem exercido trabalhos com jovens contribuiu para o desenvolvimento da ideia, sendo percebidas afinidades com a área educacional. Assim, as experiências que as empreendedoras adquiriram por meio das atividades filantrópicas norteou o desenvolvimento da ideia inicial do projeto.

No que tange à experiência com IS, as entrevistadas alegaram a ausência de conhecimento inicial acerca do fenômeno, em contrapartida, no decorrer das entrevistas, em diversas ocasiões, foi notória a importância atribuída às ações inovadoras no fomento do empreendimento, bem como os aspectos criativos como propulsores de iniciativas adotadas nas visitas aos reclusos.

Ressalta-se que Mariano e Mayer (2011) ratificam a ideia da inovação atrelada ao empreendedorismo, expondo que as pesquisas pioneiras de Schumpeter já apontavam que o agente é classificado como empreendedor a partir do momento que inova, deixando de sê-lo caso venha a ocupar cargos administrativos e a ignorar a inovação em suas ações.

Outro ponto emergente foi relativo à formação acadêmica de cada entrevistada. Sublinha-se que a formação acadêmica direcionada à área de atuação da organização pode favorecer o desempenho das atividades, por estar atrelada à possibilidade de maior experiência pregressa ao fomento do empreendimento, entendendo que as empreendedoras também atuam na proposição de ações educativas.

No caso em particular, a formação educacional foi apontada como um desafio: “[...] uma bióloga e uma pedagoga” (G2). Tal condição pode ser relativizada pela emergência do campo do empreendedorismo social, no qual muitos de seus atores são iniciantes. Nesse contexto, Pinto e Blattmann (2002) reflexionam sobre o processo educativo brasileiro, o qual, ao invés de permitir o estímulo à criatividade, serve como limitante de desenvolvimento criativo, uma vez que o formato de ensino ainda obedece aos modelos de reprodução do conhecimento condizentes com séculos anteriores, desmotivando o pensamento crítico e o processo de reflexão.

Ainda no que se refere à educação e ao conhecimento, Alencar, Soriano e Fleith (2003) defendem que o conhecimento em determinada área favorece a redução de riscos de erros,

colaborando para a efetividade na identificação de possíveis problemas na organização. A partir da análise da obra de Mariano e Mayer (2011), percebe-se que as pessoas tendem a ser criativas em determinadas áreas do conhecimento, não abrangendo todas as áreas existentes. Complementarmente, sabe-se também que a formação de uma equipe multidisciplinar pode contribuir para o fomento de ideias criativas, sendo benéficos os conhecimentos, experiências e formações diferenciadas.

Quanto à aquisição de experiência para a equipe, as líderes buscam repassar suas ações para o restante do corpo funcional (aproximadamente 20 voluntários) e G1 ressalta que estimula a todos quanto à realização de visitas às unidades prisionais para conhecer o trabalho “de perto”, expondo a preocupação com o envolvimento efetivo da equipe com vistas ao favorecimento de experiências, convívio e, por consequência, motivação para o desenvolvimento do trabalho.

Tal fato corrobora a premissa observada por Amabile (1997) quando afirma que apenas a experiência não é fator suficiente para o desenvolvimento da criatividade; considerando também o conhecimento do negócio e fatores intrínsecos que podem motivar os funcionários. Convergingo também com o exposto nas pesquisas de Muzzio (2017) ao evidenciar a importância do gerenciamento da criatividade do indivíduo, da liderança e da cultura organizacional para o incremento da criatividade. A partir da análise, observaram-se congruências com a categoria motivacional no concernente ao conhecimento prévio da área.

Motivação

Na etapa de coleta, G2 é transparente ao salientar que sempre desejou trabalhar com reclusos, entretanto, não o havia feito anteriormente. Ambas empreendedoras se conheceram na instituição religiosa que frequentavam, a partir daí, G2 tomou conhecimento do projeto que estava sendo desenvolvido e abdicou da sua carreira direcionada à biologia, na qual já tinha o título de mestra, para se dedicar apenas às atividades da organização, justificando sua decisão da seguinte maneira: “Meu sonho era entrar no presídio e fazer evangelização dentro do presídio”.

A partir dessa assertiva, é possível refletir sobre os aspectos de motivação individual e paixão pelo negócio como fatores essenciais ao desenvolvimento da criatividade e, por consequência, a IS, com foco na coletividade, conforme mencionado por Mulgan (2006). No caso em análise, a motivação exerceu um papel fundamental na desistência da empreendedora por uma linha de atuação para optar pela dedicação exclusiva à “causa” defendida.

No decorrer da entrevista, as gestoras salientam que as ações com intuito de reinserir os ex-reclusos beneficiam toda a sociedade. Ações essas que promovem a inclusão social e a valorização dos detentos, por meio do incentivo à educação, ao respeito e à autoestima. A motivação descrita por ambas advém da vontade de ajudar esses jovens a terem uma nova oportunidade. G1 afirma que visitou a unidade prisional inicialmente com o objetivo de ofertar uma oficina de fantoche para os reclusos e mudou rapidamente de objetivo,

propondo ao presidente da unidade que as ações pudessem ser contínuas, surgindo assim o empreendimento social “A”.

Tem-se, portanto, que ambas tiveram alto grau de motivação vinculada ao público beneficiado (DIOGO; GUERRA, 2013), apesar da ausência de experiência com jovens reclusos e da área de atuação divergente à essência do projeto, ambas demonstram “paixão pelo negócio”, o que permite, dentre outros fatores, maior envolvimento e comprometimento dos membros envolvidos.

Elemento Criatividade

Devido às dificuldades no desenvolvimento de empreendimentos sociais no âmbito brasileiro e às barreiras socioculturais existentes ao se trabalhar com ex-detentos, as empreendedoras destacam: a importância da criatividade para captação de recursos, obediência à legislação, falta de pessoas qualificadas e de parcerias – “a gente é forçado a ser criativo” (G1).

A entrevistada aponta também o preconceito ainda existente relativo a empreendimentos sociais: “Você trabalha com projeto social? Que massa! Mas tu vive de quê?”. G1 relatou esta frase, referindo-se a conhecidos de grupos sociais que a questionaram sobre seu trabalho. Segundo a entrevistada, no âmbito local, existe preconceito acerca dos trabalhos realizados em organizações caritativas, não sendo considerados um meio efetivo de sustento, e sim, como meio alternativo de contribuição social.

Nesse quesito, Mariano e Mayer (2011) expõem que, dependendo do grupo social do qual o indivíduo faz parte, a criatividade pode ser inibida por entender que não se adequa aos padrões cultivados, sendo influenciada pelo medo do recebimento de críticas e censuras. Percebe-se então o vínculo direto da criatividade com a motivação, bem como a relação entre grupos primários e secundários no fomento de ações.

Outro ponto levantado refere-se aos aspectos ambientais ou externos, sobre os quais foi feita uma analogia por G1 ao retratar o cultivo de uma planta que necessita de um solo fértil para se manter, assim como a criatividade que necessita de um ambiente acolhedor e propulsor à aceitabilidade de ideias. Retoma-se aqui a influência do ambiente e do contexto no qual os empreendedores sociais estão inseridos, podendo se tornar inibidores dos empreendimentos e da criatividade, conforme exposto na seção teórica. Tal condição apresenta-se adversa à ampliação do desafio de empreender socialmente, o que eleva a necessidade de usar a criatividade para buscar contornar essas dificuldades (VAZ; TEXEIRA; OLAVE, 2015).

No caso em análise, a missão social constitui uma dificuldade na aceitabilidade da sociedade em contribuir para a organização, concomitante que, a partir dos desafios arrecadatários, as empreendedoras veem-se estimuladas a fomentar ações criativas que gerem valorização da organização e que favoreçam o processo de aquisição de recursos e parceiros. Neste ponto, também se aponta a cultura local como limitante ao desenvolvimento de empreendimentos sociais, considerando que esses agentes buscam inovar em suas ações para o bem comum e nem sempre essas inovações são aceitas ou corretamente valorizadas pelo meio, conforme

já explorado por Santos e Galelli (2013) ao elencarem que, entre as principais dificuldades enfrentadas, encontram-se as econômicas, sociais, culturais, políticas e ambientais.

Outra proposição exposta por G1 que merece destaque foi: “para a pessoa entrar na FUNASE, tem que ser criativa”. A FUNASE é uma sigla que representa a Fundação de Atendimento Socioeducativo, é o “órgão responsável pelo atendimento do adolescente sob medida socioeducativa de restrição e/ou privação de liberdade” (FUNASE, 2018, s.p.). Ao relatar a necessidade de ser criativo, é factível a relação existente entre o ambiente de atuação como também a atividade desenvolvida a partir da inquietação presente nos sentimentos das empreendedoras sociais, conforme demonstrado nas pesquisas de Mainemelis (2001).

Ainda na esfera ambiental, a literatura aponta que os líderes das organizações assumem um papel fundamental no fomento da criatividade no seu negócio, devendo promover um ambiente profissional convidativo às propostas criativas, favorecendo que os funcionários possam se expressar em meio às demandas de mercado, bem como fortalecendo o espírito de cooperação. No estudo de caso, a liderança procura o envolvimento efetivo da equipe por meio de incentivos de ações inovadoras, inclusivas e criativas, possibilitando a participação democrática.

Apesar das dificuldades enfrentadas pelo projeto, as empreendedoras observaram que uma das maneiras de adquirir parceria seria por meio de serviços. Sendo assim, elas buscaram, além de atuar internamente no presídio, fazer parcerias também com faculdades para propiciar a oferta de bolsas de nível superior para ex-detentos. Ademais, também são englobadas pessoas físicas (padrinhos) e outras pessoas jurídicas. G1 relata que “para o menor infrator, é complicado. Quando você fala ‘criança na rua’, ‘em orfanato’, ‘casa de acolhida’, ‘idoso’, é mais fácil, mas, quando se fala em ‘menor infrator’, é muito difícil”, salientando a importância da criatividade na aquisição de recursos e financiadores para o projeto. Expondo, mais uma vez, que o contexto sociocultural no qual o negócio se desenvolve apresenta preconceitos quanto aos empreendimentos sociais e ao público-alvo beneficiado.

As empreendedoras desenvolveram um tipo diferente de parceria para pessoas jurídicas: as organizações podem optar por ceder a estrutura física, recursos ou ainda fornecer ações pontuais para esses jovens, conferindo certo grau de “liberdade” para proposição e participação nas campanhas de arrecadação, “podendo fazer um evento próprio, com sua marca e do jeito que ela quer” (G1). Por conseguinte, verifica-se que, a partir dessa flexibilidade de negociação, o empreendimento social atinge seus objetivos, amenizando também o preconceito existente na captação de parceira no tangente ao investimento de recursos em ações que beneficiam detentos e ex-detentos.

Dito de outro modo, pela peculiaridade dos beneficiários abrangidos, as empreendedoras conceberam ações criativas que facultaram o envolvimento maior dos funcionários das empresas parceiras e de investidores. Ademais, era possível que esses negócios potenciais pudessem vincular o nome da sua empresa às ações propostas, favorecendo o fortalecimento e reconhecimento da marca no mercado no que tange às práticas de ações de responsabilidade socioambiental empresarial.

Neste cenário de dificuldades para o desenvolvimento criativo, cita-se Van de Ven (1986) ao defender que a criatividade pode ser desenvolvida se o ser humano não permanecer em sua zona de conforto, ou seja, quando, de certa maneira, ele é provocado a ser criativo. Definição essa que se adequa ao caso selecionado: “Criamos a oportunidade, identificamos a necessidade dentro da unidade e batemos nas portas procurando” (G1).

Apesar do termo “inovação” não aparecer integralmente e com frequência como a “criatividade”, o mesmo desponta de maneira subjetiva. Reflete-se que nem toda ação criativa pode ser classificada como inovadora, mas, no caso em particular, a partir da necessidade de superar as incertezas inerentes ao domínio cultural, nota-se que as empreendedoras buscam ações inovadoras na proposição de parcerias, principalmente no que tange aos meios de arrecadação financeira, fazendo uso também da criação e detecção de oportunidades, conforme observado por Franzoni e Silva (2016) ao abordarem as fases da inovação.

Registra-se, por fim, que, apesar das respondentes serem de áreas de formação distintas, ambas já possuíam experiências filantrópicas com jovens, bem como motivação e habilidades criativas, o que, para Amabile (1997), constitui um fator fundamental para o desenvolvimento do empreendimento.

Concernente aos aspectos de criatividade e motivação, observa-se que ambas se intitulam apaixonadas pela missão proposta e entendem que o elemento criativo se torna essencial para a organização, principalmente no contexto brasileiro, por apresentar uma série de barreiras que inibem o fomento de empreendimentos sociais, destacando-se, neste caso, a barreira sociocultural.

Numa perspectiva intrínseca, Amabile (1997) afirma que os componentes da criatividade são compostos por *expertise* (conhecimentos específicos), pensamento criativo e motivação (paixão na solução de problemas), desconstruindo a ideia de que a criatividade só requer o pensamento criativo. Aqui, aproveita-se para abordar a questão do mito de que a criatividade não é atrelada ao conhecimento e, sim, ao talento nato. Amabile (1997) afirma que a *expertise* é o componente do processo criativo, defendendo que o conhecimento adquirido pela educação formal, práticas ou ainda pelas interações entre os grupos sociais podem impactar na *expertise* do indivíduo (MARIANO; MAYER, 2011).

Visto que o cenário de dificuldades no qual as empreendedoras sociais atuam serviu de instigador ao fomento de ações criativas, e que essas foram implantadas em meio a uma conjuntura sociocultural turbulenta, a motivação emerge vinculada ao meio e à missão social, sendo produto desses. Assim, foi possível a adequação da Figura 1 para a realidade do empreendimento social entrevistado, conforme apresentado na Figura 3 (pág. 101).

Desta forma, a análise das entrevistas permitiu a percepção da influência das dificuldades cotidianas provenientes de uma perspectiva sociocultural comum no contexto brasileiro, impactando diretamente o fomento de inovações e a habilidade criativa. Conforme já salientado, a literatura considera fatores socioculturais como influenciadores no fomento de empreendimentos, tal fato reflete-se também no empreendimento social estudado com o denodo que o mesmo possui uma missão social desafiadora na perspectiva de aceitabilidade,

arrecadação de recursos e investidores por ter como beneficiários reclusos.

Figura 3 - Fatores influenciadores da criatividade



Fonte: Elaborada pelos autores (2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se que o estudo conseguiu alcançar o objetivo proposto, destacando a importância dos elementos que favorecem a criatividade no desenvolvimento de inovações e empreendimentos no campo social. Os resultados evidenciam que os elementos estão presentes no projeto e que são valorizados e repassados aos demais integrantes da equipe funcional composta por voluntários. Também foi possível observar a influência do contexto sociocultural no fomento dos negócios, o qual se posicionou negativamente por expressar resistência da sociedade no concernente à missão social fomentada por englobar ações direcionadas ao beneficiamento de adolescentes reclusos.

O norte de observância da criatividade no empreendimento social investigado foi permeado pela particularidade dos reclusos envolvidos, sendo assim, uma iniciativa valiosa ao se considerar a amplitude da problemática social trabalhada, como também a possibilidade de geração de impacto social positivo. Nesse sentido, observou-se que os aspectos ambientais e culturais foram desafiadores, ao passo que a sociedade ainda semeia uma cultura de rejeição aos transgressores, favorecendo o desequilíbrio social e o aumento da violência.

A pesquisa também é relevante por apontar a necessidade de incentivos às organizações atuantes nesse contexto, bem como a importância da criatividade no processo do Empreendedorismo Social, a qual, se bem empregada com os fatores relacionais, gera ideias que transcendem os limites das dificuldades. Ademais, geraram-se contribuições para a área do Empreendedorismo Social por ser um tema ainda em construção, bem como pela parcela discreta de publicações que o país possui no cenário internacional.

Os resultados permitem que os empreendedores possam verificar a aplicabilidade na pesquisa, referente aos aspectos relacionais utilizados, como também a influência do cenário sociocultural nas características dos seus empreendimentos. As esferas pública e privada também podem conhecer estas novas ações que estão sendo desenvolvidas no âmbito social e verificar a possibilidade de possíveis investimentos nesses novos modelos de organizações. Da mesma maneira, a academia pode usar a pesquisa de base para outros estudos.

Como limitação da pesquisa, o caráter qualitativo apresenta como característica a não generalização dos resultados (FLICK, 2013). Aponta-se também o fato do projeto ser relativamente novo, não sendo possível verificar de modo quantificável quantos beneficiários já foram envolvidos nas ações. Portanto, devem-se considerar os achados diante do contexto selecionado, sendo possível uma maior abrangência, posteriormente, de outros casos.

Como sugestões de estudos futuros, ilustra-se um estudo quantitativo dos empreendimentos com intuito de captar os fatores relacionais em organizações com similaridades quanto à missão social aqui selecionada, como também um estudo longitudinal sobre o desenvolvimento desses projetos no Porto Social ou em outras incubadoras, a fim de obter uma análise comparativa.

Sugere-se ainda que novas pesquisas possam ser desenvolvidas com o objetivo de verificar possíveis lacunas que não foram contempladas, como, por exemplo, a relação entre a cultura local e organizacional no desenvolvimento criativo nos negócios sociais ou de impacto social, como também pesquisas que possam envolver outros segmentos de mercado.

NOTA

1 Submetido à RIGS em: mar. 2018. Aceito para publicação em: jun. 2018.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S. de; FLEITH, D. S. Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 19, n. 1, p. 1-8, jan./abr. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010237722003000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 maio 2018.

AMABILE, T. M. Motivating creativity in organizations: on doing what you love and loving what you do. **California Management Review**, v. 40, n. 1, p. 39-58, 1997.

ANDERSON, N.; POTOČNIK, K.; ZHOU, J. Innovation and creativity in organizations: a state-of-the-science review and prospective commentary. **Journal of Management**, v. 40, n. 5, p. 1297-1333, 2014.

ANDRÉ, I.; ABREU, A. Dimensões e espaços da inovação social. **Finisterra: Revista Portuguesa de Geografia**, v. 41, n. 81, p. 121-141, 2007.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARKI, E.; COMINI, G.; CUNLIFFE, A.; HART, S.; RAI, S. Social entrepreneurship and social business: retrospective and prospective research. **Revista de Administração de Empresas**, v. 55, n. 4, p. 380-384, 2015.

BRAGA, J. **Motivações ao Empreendedorismo Social**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Economia da Universidade do Porto - FEP, Portugal, 2013.

BRANCO, V. R. C. **Criatividade e inovação como instrumentos para o aumento da produtividade e competitividade das organizações**. 2017. Disponível em: < <https://pt.linkedin.com/pulse/criatividade-e-inova%C3%A7%C3%A3o-como-instrumentos-para-o-aumento-valdec>>. Acesso em: 28 maio 2018.

BYRNE, C. L.; MUMFORD, M. D.; BARRETT, J. D.; VESSEY, W. B. Examining the leaders of creative efforts: what do they do, and what do they think about? **Creativity & Innovation Management**, v. 18, n. 4, p. 256-268, 2009.

CNJ - CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Cidadania nos presídios**. 2016. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/sistema-carcerario-e-execucao-penal/cidadania-nos-presidios>>. Acesso em: 16 dez. 2017.

CORREIA, S. E. N. **O papel do ator organizacional na inovação social**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

DIOGO, V.; GUERRA, P. A inovação social como utopia renovada: o caso da associação humanitária habitat. **Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**, v. 25, p. 141-163, 2013.

DRUCKER, P. F. **Inovação e espírito empreendedor: práticas e princípios**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1987.

DUARTE, R. A entrevista em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, v. 24, p. 213-225, 2004. Disponível em: < <http://goo.gl/vwueeh>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

ELKINGTON, J.; HARTIGAN, P. **Empreendedores sociais: o exemplo incomum de pessoas que estão transformando o mundo**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

ESTIVALETE, V. F. B. de.; ANDRADE, T. de.; COSTA, V. F.; FALLER, L. P. Preocupações com a sustentabilidade imbricadas na missão social das organizações: a percepção de empreendedores sociais do Brasil e de Portugal. **Revista de Administração da UFSM**, Santa Maria, v. 9, ed. especial, p. 8-24, 2016.

FERREIRA, M. P.; MIRANDA, R.; REIS, N. R.; PINTO, C. F.; SERRA, F. R. Pesquisa em empreendedorismo no principal periódico internacional: um estudo bibliométrico das publicações no Journal of Business Venturing entre 1987 e 2010. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 3, n. 1, p. 56-83, 2014.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Pensa, 2013.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. 2016. Disponível em: <<http://www.forumseguranca.org.br/produtos/anuario-brasileiro-de-seguranca-publica/10o-anuario-brasileiro-de-seguranca-publica>>. Acesso em: 23 nov. 2016.

FRANZONI, G. B.; SILVA, T. N. Inovação social e tecnologia social: o caso da cadeia curta

de agricultores familiares e a alimentação escolar em Porto Alegre/RS. **Desenvolvimento em Questão**, n. 37, Ed. Especial, p. 353-386, 2016.

FUNASE – FUNDAÇÃO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO. **Histórico**. 2018. Disponível em: < <http://www.funase.pe.gov.br/historico.php>>. Acesso em: 28 maio 2018.

GAIOTTO, S. A. V. Empreendedorismo social: estudo bibliométrico sobre a produção nacional e internacional. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 5, n. 2, p. 1-24, 2016.

GEM - GLOBAL ENTREPHEUSHIP MONITOR. **Empreendedorismo no Brasil: Relatório Executivo 2017**. Disponível em: <https://m.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/Relat%C3%B3rio%20Executivo%20BRASIL_web.pdf>. Acesso em: 25 maio 2017.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUIMARÃES, G. T. D.; MACIEL, C.; EIDELWEIN, K. Transformações no mundo do trabalho, economia solidária e sua relação com incubadoras sociais. **Revista Textos & Contextos**, v. 6, n. 1, p. 19-33, 2007.

IBQP – INSTITUTO BRASILEIRO DA QUALIDADE E PRODUTIVIDADE. **Empreendedorismo no Brasil 2015**. Curitiba: IBQP, 2015.

IPEA - INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Atlas da violência 2016**. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/160322_nt_17_atlas_da_violencia_2016_finalizado.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2016.

MAINEMELIS, C. When the muse takes it all: a model for the experience of timelessness in organizations. **Academy of Management Review**, v. 26, n. 4, p. 548-565, 2001.

MARIANO, S.; MAYER, V. F. **Empreendedorismo: fundamentos e técnicas para criatividade**. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

MULGAN, G. The process of social innovation. **Innovations: Technology, Governance, Globalization**, v. 1, n. 2, p. 145-162, 2006.

MULGAN, G. (Ed.). **Social innovation: what it is, why it matters, how it can be accelerated**. Oxford: Skoll Center for Social Innovation, 2007.

MUZZIO, H. Indivíduo, liderança e cultura: evidências de uma gestão da criatividade. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 21, n. 1, p. 107-124, 2017.

PAIVA, F. G. Jr. de; SALVIANO, K. M. T.; COSTA, I. C. A. de; BARBOSA, A. M. S. da. O meio empreendedor promovendo inovação: a geração de capital social no Porto Digital. **Desenvolvimento em Questão**, v. 37, p. 37-63, 2016.

PIMENTA, A. A.; LINHARES, F. J. M.; ALBERTON, A.; GALLAS, J. C. Tecer para vencer com criatividade e empreendedorismo. **Revista Alcance**, v. 23, n. 1, p. 111-123, 2016.

PINTO, M. D. S.; BLATTMANN, U. Importância do desenvolvimento criativo em ambientes educacionais e organizacionais. **Revista ACB**, v. 7, n. 1, p. 59-72, 2002. Disponível em: <<https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/375/451>>. Acesso em: 28 maio 2018.

RICKARDS, T.; MOGER, S. Creative leadership process in project team development: an alternative to Tuckman's stage models. **British Journal of Management**, v. 11, n. 4, p. 273-283, 2000.

ROSOLEN T. G.; TISCOSKI P.; COMINI G. M. Empreendedorismo social e negócios sociais: um estudo bibliométrico da publicação nacional e internacional. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social**, Salvador, v. 3, n. 1, p. 85-105, 2014.

SANTOS, L. M. L. S. dos; GALLELI, B. O ensino de empreendedorismo social nos cursos de administração das universidades públicas brasileiras. **Administração Pública e Gestão Social**, v. 5, n. 2, p. 71-79, 2013.

SCHUMPETER, J. **The theory of economic development: an inquiry into profits, capital, credit, interest, and the business cycle**. Harvard University Press: Cambridge, 1911.

SILVA, G.; DACORSO, A. L. R. O papel das fontes de conhecimento externo no processo de inovação da micro e pequena empresa. **Desenvolvimento em Questão**. Unijuí, 37, Edição Especial 2016: Empreendedorismo e Inovação, 231-261, 2016.

SILVA, M. de F. da; MOURA, L. R. de; JUNQUEIRA, L. A. P. As interfaces entre empreendedorismo social, negócios sociais e redes sociais no campo social. **Revista de Ciências da Administração**, v. 17, n. 42, p. 121-130, 2015.

SOUSA, F. C. de; PELLISSIER, R.; MONTEIRO, I. P. Creativity, innovation and collaborative organizations. **International Journal of Organizational Innovation**, v. 5, n. 1, p. 26-64, 2012.

TEECE, D. J. Explicating dynamic capabilities: the nature and microfoundations of (sustainable) enterprise performance. **Strategic Management Journal**, v. 28, n. 13, p. 1319-1350, 2007.

VAN DE VEN, A. H. Central problems in the management of innovation. **Management Science**, v. 32, n. 5, p. 590-607, 1986.

VAZ, V. H. da; TEXEIRA, R. M.; OLAVE, M. E. L. Empreendedorismo social feminino e motivações para criar organizações sociais: estudo de casos múltiplos em Sergipe. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 4, n. 3, p. 37 - 61, 2015.

XU, F.; RICKARDS, T. Creative management: a predicted development from research into creativity and management. **Creative Management**, v. 16, n. 3, p. 216-228, 2007.

**Jéssica
Moliterno
Genú**

Bacharela em Administração de Empresas pela Universidade Federal Rural de Pernambuco. Mestra em Administração de Empresas pela Universidade Federal de Pernambuco. Professora e pesquisadora dos seguintes temas: inovação, inovação social, terceiro setor, sustentabilidade, empreendedorismo, gestão de pessoas e empreendedorismo social. Membro do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa e Estudos em Sustentabilidade (GIPES).

**Carla Regina
Pasa Gómez**

Possui graduação em Administração pela Universidade de Santa Cruz do Sul, mestrado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Maria, doutorado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina, Pós-doutorado NHTV Breda University, Breda, Holanda. Professora Associada nível II da Universidade Federal de Pernambuco. Membro da Rede de Pesquisadores em Gestão Social (RGS) e da Rede LenSIn Brasil e Internacional - Learning Network on Sustainability International.

**Henrique
Muzzio**

Doutor em Administração pela EAESP-FGV (Conceito 7 - CAPES). Professor Adjunto 3 da UFPE - Departamento de Ciências Administrativas (DCA), Programa de Pós-Graduação em Administração (PROPAD). Membro do Comitê Científico EPQ da ANPAD (2018-2020). Líder do Grupo de Pesquisa: Lócus de Investigação em Economia Criativa, e pesquisador do Grupo Redes, Sociabilidades e Poder. Pesquisas com ênfase em Estudos Organizacionais, atuando principalmente nos seguintes temas: Gestão Criativa; Simbolismo e Cultura.



Foto: Priscila Cabral Almeida



Foto: Priscila Cabral Almeida

Identidades Coletivas: Como Práticas Sociais Podem Ser Instrumento para Perpetuar Discursos Hegemônicos¹

Josiane Barbosa Gouvêa

Resumo

O presente estudo, de natureza qualitativa, tem por objetivo analisar como práticas discursivas instituídas contribuem para o estabelecimento e manutenção de discursos e formação de identidades que se pretendem hegemônicas em determinado grupo social. Foi possível perceber, através da pesquisa realizada, que a formação de identidade está, invariavelmente, atrelada às práticas sociais. A partir da análise de discurso realizada através do estudo de reportagens veiculadas sobre um município de tradição germânica do Oeste do Paraná, no período que compreende os anos de 2008 a 2015, foi possível perceber que a maneira como estes são disseminados contribuem significativamente para a atribuição de uma identidade coletiva, sem que se leve em consideração todas as culturas que a compõem.

Palavras-chave

Discursos Hegemônicos. Práticas Sociais. Raça. Formação de Identidade.

Abstract

The purpose of this qualitative study is to analyze how established discursive practices contribute to the establishment and maintenance of discourses and the formation of hegemonic identities in a given social group. It was possible to perceive that the formation of identity is invariably linked to social practices. Based on the discourse analysis carried out through the study of reports about a traditional Germanic municipality in the west of Paraná, between 2008 to 2015, it was possible to perceive that the way in which these are disseminated contributes significantly to the attribution of a collective identity, without taking into account all the cultures that compose it.

Keywords

Hegemonic Discourses. Social Practices. Race. Formation of Identity.

INTRODUÇÃO

A proposta que apresento neste estudo é uma abordagem do campo da Administração, mais especificamente, dos Estudos Organizacionais. Esta possui características diferentes daquelas que o *mainstream* da área costuma apresentar, como ficará perceptível ao leitor nas próximas páginas. Nesta perspectiva de estudo, busca-se transcender os limites das organizações formalmente constituídas, apresentadas nas abordagens ditas tradicionais da Administração. Esta abertura possibilita que outras abordagens sejam incorporadas ao campo. Diante disso, o presente artigo está vinculado à proposta de abordar a perspectiva da vida social organizada (CARRIERI, 2014).

O *locus* será uma pequena cidade do oeste paranaense, o município de Quatro Pontes, constituído por uma população de 4.081 habitantes (IBGE, 2018). Formado por cerca de 90% de descendentes de alemães, o município caracteriza-se por manter aspectos desta cultura, tanto nas construções públicas, quanto no estilo de vida das pessoas. Desta forma, outras culturas presentes na localidade acabam silenciadas. Por ser filha de mãe germânica e pai negro, mas me identificar hoje – após um longo processo de dúvidas e reconhecimentos – como mulher negra, optei por compreender como se dá o processo de inclusão – ou não – dos negros neste município ao qual as pessoas se referem como sendo um município alemão. Desta forma, mantive a minha atenção à cultura dita hegemônica e aos discursos disseminados por seus representantes, e como a presença dos “outros” – neste estudo, considero “outros” os negros que nele vivem – é silenciada.

O estudo tem por objetivo, portanto, analisar como práticas discursivas instituídas contribuem para o estabelecimento e manutenção de discursos e formação de identidades que se pretendem hegemônicas em determinado grupo social. O desenvolvimento da proposta realizou-se através da análise dos discursos disseminados em matérias a respeito do município, veiculadas na imprensa escrita e televisionada, a fim de identificar se, sob o pretexto de informar, o conteúdo das publicações não estaria disseminando práticas sociais com a finalidade de manter a perspectiva hegemônica e posicionar aqueles que não fazem parte desta em um espaço à parte.

Na atual conjuntura em que vivemos, somos levados a pensar que o melhor modo de organizar as pessoas é através da atribuição de um lugar, um papel e da apresentação de produtos a serem consumidos – ainda que culturais – ou seja, formas de subordinação dos indivíduos a sistemas hegemônicos, formalmente estabelecidos. Destarte, considero importante elucidar como se constroem elos entre indivíduos quando culturas díspares se encontram – chocando-se ou entrelaçando-se – em relações por vezes assimétricas. Tais relações podem ser percebidas ao se tratar da formação de identidades locais vinculadas a relações raciais e práticas sociais, comuns nos ambientes das cidades.

Desta forma, como salienta Hofbauer (2006), palavras e conceitos articulam-se enquanto produtos histórico-culturais que, por sua vez, expressam intencionalidades individuais ou coletivas e podem ser vistos como diretamente ligados à construção da realidade social. Várias são as formas de manifestação das práticas sociais que determinam comportamentos. Estas podem ser expressas pela linguagem verbalizada, silenciamento ou expressões

culturais mantidas como forma de sustentar a hegemonia de determinado grupo social. Para Giddens (1991, p. 38), “nas culturas tradicionais, o passado é honrado e os símbolos valorizados porque contêm e perpetuam a experiência de gerações”. Para o autor, portanto, são as tradições que visam integrar a ação com a organização de uma comunidade, sendo estas estruturadas a partir de práticas sociais recorrentes.

Diante deste contexto, tem-se a abordagem da formação da identidade, vinculada às práticas sociais disseminadas. Como afirmam Souza e Carrieri (2012), não é possível pensar em identidade sem considerar as práticas cotidianas que a constituem. Isto, porque os sujeitos, imersos em seu cotidiano, invariavelmente reproduzem – consciente ou inconscientemente – práticas sociais previamente estabelecidas.

Nesta perspectiva de pesquisa, entendo que as questões étnico-raciais não podem ser negligenciadas, uma vez que estão diretamente relacionadas às práticas sociais desenvolvidas para a formação de identidade do município supramencionado. É preciso salientar, neste contexto, que, conforme afirma Hall (2011), até mesmo o conceito de raça que hoje conhecemos, antes de ser concebido a partir de uma perspectiva biológica, já estava cunhado no âmbito discursivo. Logo, de acordo com o mesmo autor, o conceito é constituído a partir de sistemas de representação e práticas sociais que determinam que as diferenças físicas são marcas simbólicas que diferenciam socialmente um grupo de outro.

A globalização, cada vez mais, tem levado pessoas de diversas culturas e origens a conviverem nos mesmos espaços. Tal perspectiva leva a ações que façam com que identidades hegemônicas prevaleçam sobre as demais, sob o pretexto de manutenção da cultura e da tradição. Conforme salienta Hall (2011, p. 85), “o fortalecimento de identidades locais pode ser visto na forte reação defensiva daqueles membros dos grupos étnicos dominantes que se sentem ameaçados pela presença de outras culturas”.

Para a análise das perspectivas expostas, o artigo divide-se em seis seções, sendo a primeira esta introdução. Na segunda seção, apresentarei a questão das relações raciais e a forma como diferentes raças se constituem e convivem em determinado ambiente social. Posteriormente, abordarei o contexto de práticas sociais e discursivas e sua relação com a formação de identidades. Após este aporte teórico, a quarta seção traz os procedimentos metodológicos que darão suporte à análise dos dados, os quais serão apresentados na sequência. Finalmente, apresentarei as considerações finais do referido estudo.

RELAÇÕES RACIAIS NA PERSPECTIVA DOS ESTUDOS ORGANIZACIONAIS

Falar de relações étnico-raciais no Brasil é ainda tabu em muitas áreas do conhecimento, entre elas, no campo da Administração e dos Estudos Organizacionais. Isto, porque esta questão ainda não está bem resolvida em nosso país, conforme afirma Rosa (2014). Para Conceição (2009), a maneira como historicamente se tratou da questão racial em nosso país influencia o modo como os brasileiros enfrentam os problemas relativos à discriminação. Entendo, porém, ser fundamental que esta questão seja abordada neste campo de estudo, tendo em vista que, conforme salienta Linstead (1999), na medida em que os estudos organizacionais

ignoram as perspectivas de estudos contra-hegemônicos, acaba por legitimar mecanismos que institucionalizam questões como o controle social, por exemplo.

O Brasil tem sido construído historicamente como um país miscigenado e, portanto, livre de preconceitos. A ideia de democracia racial brasileira (FREYRE, 2006) ancorou esta visão durante muito tempo, fazendo com que a construção do país se desse de maneira que as questões raciais não fossem vistas como um problema que merecesse grande preocupação. No entanto, um olhar mais detido para a realidade que nos cerca permite-nos perceber que o colorido harmônico, aparente na superfície, não se sustenta quando confrontado com uma análise mais profunda. Neste sentido, o silenciamento acerca da temática que persistiu durante anos no contexto dos Estudos Organizacionais privilegiou o pensamento hegemônico da harmonia racial. O silêncio, em muitos momentos, é mais poderoso do que as palavras. Quando se trata de relações étnico-raciais o que se tem é um ambiente ocupado por silêncios, entre os quais o silêncio institucional, que pouco questiona a realidade que hoje nos é apresentada.

De acordo com o que afirma Conceição (2009), a ideia de harmonia racial que povoa o nosso imaginário coletivo é quebrada através de uma rápida observação de como são ocupados os espaços de poder em nossa sociedade. No entanto, de acordo com a mesma autora: “Causa inquietação analisar as publicações acadêmicas em administração e verificar que tão pouco tem sido escrito a respeito desse assunto” (CONCEIÇÃO, 2009, p. 1). Tal conduta resulta em certa naturalização das diferentes posições ocupadas por brancos e negros nos contextos e ambientes em que atuam.

Assim como apresentado por Hofbauer (2006), entendo que conceitos de cor, raça e cultura não são neutros, estão vinculados a uma intencionalidade que pode ser apreendida através de práticas sociais. Estas, por vezes, através de palavras que são ditas ou silenciadas, através de ações ou de gestos, podem demonstrar a forma como tais questões são tecidas. É possível perceber, a partir do apresentado, que o conceito de raça que hoje determina as ações dos sujeitos foi construído a partir de interesses particulares, assim como muitos dos discursos que aceitamos e, por vezes, disseminamos em nosso cotidiano. Assim, discursos e práticas sociais constituíram a ideia de raça e a maneira como esta é articulada em nosso cotidiano.

Relações Raciais: entre Diferenças Biologicamente Determinadas e Formações Discursivas bem Articuladas

Para compreender a realidade brasileira no que diz respeito às relações étnico-raciais, é preciso entender como esta foi construída no decorrer do tempo. Para tanto, apresento uma breve contextualização histórica da formação do pensamento étnico-racial no Brasil. Considero importante esta compreensão, uma vez que as nossas ações são, muitas vezes, regidas a partir do que internalizamos desta construção. Sabe-se que a formação étnica do Brasil tem, em sua base, quatro elementos principais que Ribeiro (1995) apresenta como sendo as populações autóctones que aqui viviam, antes da chegada dos portugueses ao país; os europeus que chegaram ao Brasil durante o período colonial; os negros africanos trazidos

na condição de escravos e os imigrantes europeus e asiáticos que encontraram no país uma abertura para que pudessem conduzir as suas vidas de maneira que lhes parecia mais digna. Esta miscigenação é tão explicitamente percebida que, em finais do século XIX, o Brasil era apontado como um caso único e singular de extrema miscigenação racial, afirma Schwarcz (1993).

No entanto, conforme afirma Barros (2014), há no ser humano a tendência de transformar diferenças em desigualdade. No que diz respeito às relações raciais, isto ocorreu de maneira muito evidente, levando a um perverso processo de hierarquização. Esta ideia de hierarquia racial foi utilizada por diversos países ao redor do mundo para manter hegemonia de determinados grupos e, no Brasil, não foi diferente. Para Munanga (2013), o que ocorre em nosso país ainda hoje é que não há o reconhecimento oficial e público dessas diversidades, as quais ainda estão sendo tratadas desigualmente. Esta desigualdade tem colocado, historicamente, o branco em posição de superioridade em relação ao negro. Para comprovar tal superioridade, foram aceitos em nosso país os resultados de estudos biológicos que supostamente comprovavam tal hierarquização.

Estes estudos, de acordo com Schwarcz (1993), traziam em seu cerne reflexões advindas do chamado século das luzes – sem retomar estas ideias, de acordo com Schwarcz (1993), a compreensão da evolução das teorias raciais ficaria incompleta – no qual havia duas perspectivas de análise para a formação da humanidade. Por um lado, conforme salienta a autora, Rousseau trazia a ideia de uma humanidade una, proveniente de uma mesma raiz de formação. Esta abordagem foi posteriormente conhecida como teoria monogenista. De outro ponto de vista, as teorias de Buffon e De Pauw, justificavam as diferenças humanas a partir de uma abordagem poligenista, ou seja, a ideia de que havia diversas bases de criação do ser humano e, por isso, as diferenças eram justificadas. Tanto a abordagem monogenista quanto a poligenista auxiliaram na construção posterior das teorias raciais, no entanto “a partir do século XIX, será a segunda postura a mais influente, estabelecendo-se correlações rígidas entre patrimônio genético, aptidões intelectuais e inclinações morais” afirma Schwarcz (1993, p. 62).

As abordagens iluministas foram, portanto, apropriadas aos estudos biológicos realizados nos séculos XVIII e XIX, visando determinar o que diferenciava os distintos grupos humanos. O termo raça, conforme afirma Schwarcz (1993), é introduzido por Georges Cuvier no início do século XIX, como variante do debate sobre a cidadania, uma vez que o interesse dos debates estava em compreender os sujeitos a partir das determinações de seu grupo biológico.

A ideia de diferença entre raças, desta forma, adquire tal força que, conforme afirmam Cabecinhas e Amâncio (2003), mesmo após a publicação de Darwin dando conta da origem das espécies, muitos cientistas relutavam em aceitar que pudesse ter havido uma origem comum para o ser humano. É possível perceber que se tratou de um período no qual se buscava comprovar que existiam diferenças naturais entre os sujeitos de diferentes raças, o que explicava as perspectivas de superioridade e inferioridade de uns em relação aos outros. Para Santos (2002), neste momento, a ideia de evolução torna-se o paradigma incontestável

para toda investigação científica – tanto a partir da visão mono quanto poligenista – já não se aceitam tolerantemente, portanto, as diferenças entre os homens. Para os evolucionistas, haveria uma raça pura, mais forte e sábia que eliminaria as mais fracas e menos sábias e, a partir disso, se desenvolveria a eugenia, afirma a autora.

Foi, portanto, em meados do século XIX, que, conforme afirma Schwarcz (1993), chegou-se à conclusão de que as diversidades humanas observáveis eram um produto direto das diferenças na estrutura racial. Os estudos que tomavam por base a análise do crânio dos sujeitos foram essenciais neste período a fim de comprovar o pressuposto de hierarquização racial. Estes estudos davam conta de que os brancos eram inquestionavelmente superiores uma vez que possuíam um crânio maior (SANTOS, 2002).

É importante salientar que conforme apresentado por Hall (2011), tais estudos tinham a intenção de comprovar cientificamente um argumento que, no âmbito discursivo, já era tido como verdadeiro. Logo, de acordo com o mesmo autor, o conceito de hierarquização racial é constituído a partir de sistemas de representação e práticas sociais que determinam que as diferenças físicas são marcas simbólicas que diferenciam socialmente um grupo de outro. No mesmo sentido, Barros (2014) destaca que a ideia de que os indivíduos podem ser classificados em diferentes raças em virtude da pigmentação da sua pele é uma construção social e histórica. Neste sentido, Lévi-Strauss (1976) também apresenta a raça a partir da abordagem cultural e social, uma vez que afirma que a ideia de humanidade surge tardiamente e não é totalmente compreendida. Muitas vezes, diz o autor, ela termina nas fronteiras dos grupos dos quais fazemos parte. Diante disso, para Lévi-Strauss (1976), o que convence o ser humano de que existem diferentes raças não está vinculado à sua constituição biológica, mas a evidência imediata dos seus sentidos, quando vê, juntos, sujeitos advindos de diferentes locais e que, portanto, possuem características físicas diversas.

Esta construção do conceito de raça também afetou as relações pessoais no Brasil. Para compreender como este processo de diferenciação e superioridade racial se fundamentou e consolidou em nosso país, sugiro iniciar esta análise retornando aos períodos pré- e pós-abolição da escravatura. Foram estes os momentos nos quais ganhou força um movimento que visava comprovar cientificamente a inferioridade do sujeito negro em relação aos demais, uma vez que “demonstrada ‘cientificamente’ a desigualdade racial, estavam justificadas a desigualdade social e a inexistência de cidadania para os recém-libertos” (VIEIRA, 2015, p. 62).

Os discursos difundidos atestavam esta suposta inferioridade negra. Freyre (2006, p. 397) apresenta parte do discurso de D. Frei José Fialho, datado do ano de 1738, arquivado na catedral de Olinda, no qual ele afirma que “há decerto, e abundam os documentos que nos mostram no negro um tipo antropologicamente inferior, não raro próximo do antropoide, e bem pouco digno do nome homem”.

Para Schwarcz (1987), as notícias veiculadas nos meios de comunicação da época também disseminavam a ideia da inferioridade do negro e auxiliavam a reprodução das teorias racistas. Em um dos fragmentos destacados por Schwarcz (1987, p. 113), lê-se: “O negro só sabia ser sensual, idiota, sem a menor idéia de religião, de outra vida moral e nem sequer de justiça

humana. Dançar no domingo, embriagar-se, era a sua única atividade [...]” (CORREIO PAULISTANO, 19 jul. 1892). Esta forma de pensamento foi amplamente disseminada e fortalecida no Brasil no final do século XIX e início do século XX. Considero importante destacar aqui a influência que tem os meios de comunicação para a formação identitária. A maneira como as notícias são veiculadas auxiliam no processo de desenvolvimento e manutenção de práticas sociais e discursivas que moldam a forma de pensar daqueles que fazem parte de determinada realidade. Conforme afirma Santos (2002), havia um intuito claro, neste período, de colocar o cidadão negro à margem da sociedade, devendo este resignar-se à sua condição de estranho à civilidade. A partir dela, duas correntes de pensamento foram estabelecidas, quais sejam a segregação e a extinção dos sujeitos inferiores (HOFBAUER, 2006).

A primeira linha, de acordo com Rosa (2014), defendia que a miscigenação era uma ameaça que poderia degenerar o povo brasileiro, impedindo a sua constituição enquanto nação. A segunda corrente de pensamento, por sua vez, defendia a ideia do branqueamento, com a possibilidade de extinção paulatina de negros e mestiços de pele escura, afirma Rosa (2014). Neste período apresentava-se o país como sendo mestiço, no entanto, com forte perspectiva de branqueamento. Como salienta Schwarcz (1993, p. 16): “O país era descrito como uma nação composta por raças miscigenadas, porém em transição. Essas, passando por um processo acelerado de cruzamento, e depuradas mediante uma seleção natural (ou quiçá milagrosa), levariam a supor que o Brasil seria, algum dia, branco”.

Pretendia-se, portanto, regenerar o povo brasileiro a partir de um processo de embranquecimento gradual. Schwarcz (1993) corrobora esta ideia de que houve um processo de construção simbólica da raça e salienta que, no Brasil, essa construção foi moldada pelas elites intelectuais do início do século XX. As elites acomodavam modelos diversos em suas composições, utilizando o que combinava com o discurso que deveria ser aceito e descartando o que era considerado problemático para a construção de um argumento sobre as questões raciais no país. Desta forma, é possível afirmar que a diferença entre negros e brancos, hoje naturalizada, advém de uma construção histórica e social que atendia aos interesses específicos do período em que foi constituída.

Entendo, a partir do apresentado, que o conceito de raça que hoje determina as ações dos sujeitos foi construído a partir de interesses particulares, assim como muitos dos discursos que aceitamos e, por vezes, disseminamos em nosso cotidiano. Isto, porque, como salienta Fanon (2008, p. 28), “a sociedade, ao contrário dos processos bioquímicos, não escapa à influência humana. É pelo homem que a sociedade chega ao ser”.

Nesta perspectiva, como apresenta Ribeiro (1995), a luta mais árdua que o negro enfrentou, e ainda enfrenta em nossa sociedade, é a conquista de um lugar, de uma participação legítima na sociedade brasileira. O processo de imigração pelo qual passou o Brasil, no entanto, teve contornos diferentes e possibilitou um posicionamento diferenciado dos recém-chegados em nosso país.

A Imigração Europeia e a Formação dos Estados do Sul do Brasil

Para os brancos europeus, por sua vez, a vinda ao Brasil ocorreu em circunstâncias e motivações diversas da realidade dos negros africanos. Sob a promessa de uma expectativa de vida melhor, os europeus deixaram os seus países não a força ou para serem escravizados, mas para aqui receberem e cultivarem terras. Como salienta Magalhães (1993), fez-se uma intensa propaganda para atrair os germânicos ao Brasil, uma vez que era necessário incrementar a produção e suprir a força de trabalho necessária em nosso país, principalmente na região sul. A decisão, portanto, foi política e vislumbrou a colonização de áreas do Rio Grande do Sul, em virtude de disputas territoriais que o Brasil travava com os países vizinhos. Como afirma Seyferth (2000, p. 144):

A decisão do governo imperial de implantar no sul um sistema de colonização com imigrantes agricultores, a partir de 1824, tinha motivação geopolítica – povoar uma região problemática do território nacional, ainda sujeita a disputas fronteiriças com países vizinhos – e um propósito de diversificação econômica, objetivando estimular o progresso com a vinda de camponeses e artífices europeus.

As terras disponíveis para esta ocupação não foram repassadas aos brasileiros neste período, uma vez que, como salienta Seyferth (2000), estes aparecem nos discursos imigrantistas como racialmente inferiores e incapazes de garantir a produtividade das terras. Não se fala aqui ainda dos negros – estes eram ignorados e vistos como incapazes de produzir e manter as terras – mas dos brancos ou mestiços que aqui já se encontravam.

Os primeiros imigrantes europeus foram, portanto, deliberadamente assentados em locais que os isolassem das famílias brasileiras já estabelecidas por aqui e passaram por situações discriminatórias à medida que não eram bem aceitos fora de suas comunidades. Assim, além de expressar os modos de vida diferenciados, as expressões “colônia alemã” ou “colônia italiana”, por exemplo, também demonstram este distanciamento uma vez que “o contato com a sociedade nacional abrangente era intermitente e muitas vezes restrito à parcela da população envolvida na atividade comercial ou residente nos núcleos urbanos” (SEYFERTH, 2000, p. 147).

A partir dos registros disponíveis, tem-se que uma das primeiras colônias germânicas no Brasil foi fundada em São Leopoldo, no Rio Grande do Sul, no ano de 1824 (SEYFERTH, 2000). Deste ano até meados de 1830, quatro colônias germânicas foram fundadas no sul. Estas, conforme Oberacker Jr. (1968), tinham prioridade, em virtude da influência da imperatriz brasileira D. Leopoldina, a qual era austríaca. A partir daí, a imigração alemã intensificou-se no sul do país, chegando também aos estados de Santa Catarina e, posteriormente, ao Paraná. Neste estado, especificamente na região oeste, foi que se fixaram muitos dos alemães, vindos do Rio Grande do Sul e Santa Catarina em meados da década de 1950.

Embora a história oficial o apresente como desabitado, na qual os migrantes puderam adquirir terras e desmatar a região, alguns estudos nos trazem a perspectiva de que o território foi povoado também por questões políticas de proteção de fronteira, uma vez que era ocupado

por empresas de capital estrangeiro – inglês e argentino –, as quais utilizavam a mão de obra de índios e mestiços – denominados *mensus* – que ocupavam este território (STEIN, 2000). Estes sujeitos que habitavam as terras até a chegada da empresa colonizadora são arbitrariamente desconsiderados na história oficial da região. Este fato pode ser percebido no relato apresentado a seguir, o qual aborda a forma como foi estabelecido o que hoje é o município de Marechal Cândido Rondon, no oeste do Paraná:

Em 1951 foi fundada a Colônia General Rondon, de cujo estabelecimento e desenvolvimento participaram exclusivamente alemães. Quem hoje visitar General Rondon, mal pode compreender que há três anos apenas imperava nesta região, impenetrável, a mata virgem. Com perseverança tenaz e à custa de muito trabalho, o colono germânico lá mostrou a sua capacidade. O primeiro habitante e fundador de General Rondon é o Sr. Benno Weirich; derrubou a primeira árvore a fim de iniciar a construção da localidade. Durante cinco meses viveu com a mulher e os filhos em meio da selva, completamente isolado de qualquer comunicação (AULICH, 1953, p. 43-44).

O relato apresentado evidencia o discurso fundador da região mencionada, o qual impera ainda hoje. Neste, não são considerados os sujeitos que já estavam na região quando foi iniciado o seu processo de colonização. Apenas são citados na história oficial os germânicos – destemidos desbravadores – que trouxeram para a região a sua força de trabalho e a transformaram no que hoje temos.

Considero importante salientar aqui que, conforme menciona Stein (2000), a ocupação do extremo oeste do Paraná foi feita a partir de um planejamento deliberado – executado pela empresa Madeireira Colonizadora Rio Paraná S.A. - MARIPÁ – o qual tinha como um de seus pilares que as terras deveriam ser vendidas exclusivamente para descendentes de italianos ou alemães. Assim, foi a colonizadora que, de maneira impositiva, determinou quem seriam os ocupantes daquelas localidades. É possível apreender ainda, diante do exposto, que, conforme afirma Seyferth (2000), a distribuição dos espaços a serem ocupados não foi aleatória e proporcionava certo isolamento das colônias, o que permitiu a formulação de identidades étnicas. “Em muitos desses núcleos coloniais, foram conservadas tradições culturais, falando a língua e manifestando costumes e hábitos, denotando em alguns casos uma profunda identificação com o país de onde os imigrantes provinham”, diz Zanelatto (2007, p. 140).

Diante deste contexto, pude perceber que os imigrantes, apesar de terem sido submetidos a um forte discurso nacionalista no Brasil, tendo períodos em que inclusive a língua alemã foi proibida no país, conseguiram manter vivas as bases de sua cultura em colônias espalhadas por todo o país, principalmente nos estados do sul. Conforme pondera Ribeiro (1995), o papel do imigrante foi relevante para a região sul, na perspectiva da formação de conglomerados regionais, nos quais foram criadas paisagens de características europeias e populações predominantemente brancas.

Assim, embora as colônias tenham sido por vezes isoladas, como visto, diferentemente do que ocorreu com os negros, os quais eram separados já em seu lugar de origem, a fim de que não houvesse possibilidade de disseminação de sua cultura, com os europeus, ocorreu o

contrário. Isto possibilitou que, além de manter, pudessem fortalecer os laços que remetiam ao seu ambiente de origem. Esta característica pode ser percebida ainda hoje nos locais que possuem forte influência de descendentes desses grupos de imigrantes. Em se falando dos germânicos, podemos perceber traços de sua cultura originária presente na arquitetura, na manutenção da língua alemã e, principalmente, nos discursos e práticas que são disseminados nos locais onde tal cultura predomina, possibilitando a formação e manutenção de uma forte identidade étnica.

PRÁTICAS SOCIAIS E FORMAÇÃO DE IDENTIDADE

Questões que envolvem relações raciais e culturais, como apresentado, estão intimamente articuladas a práticas sociais que moldam e constituem os sujeitos. Não há, portanto, como pensar em formação de identidade sem que as práticas dos sujeitos sejam consideradas. Ao abordar a questão da identidade, parto do conceito apresentado por Ciampa (2005), o qual afirma que identidade é metamorfose e é construída no decorrer da vida dos sujeitos. Desta forma, entendo que o processo de formação da identidade vincula-se fortemente com a maneira como as representações e práticas sociais são apresentadas e manifestadas pelos indivíduos.

Tais práticas derivam de formações discursivas e identitárias reproduzidas em determinados espaços, no decorrer do tempo. Desta forma, torna-se fundamental compreender como práticas sociais contribuem para a formação e manutenção da identidade dos sujeitos. Para tanto, é necessário considerar tanto a perspectiva pessoal quanto a social. Isto, porque, como afirmam Souza e Carrieri (2012, p. 43), “a emergência de uma história de vida singular se dá necessariamente em interação mútua com as histórias de vida de todos aqueles com quem se entra em contato”. Logo, “para entendermos a identidade, precisamos entender o próprio processo de produção da identidade” (CIAMPA, 2005, p. 159). Não se trata de uma identidade fixa, imutável, mas em constante processo de produção. Tomando-se a concepção apresentada por Hall (2011), tem-se a identidade como fragmentada, construída e reconstruída no decorrer do tempo. A partir deste conceito, tem-se que o sujeito é composto não de uma única, mas de várias identidades. Por vezes, estas são até mesmo contraditórias. Estas identidades são também móveis e estão atreladas à identidade cultural na qual o sujeito está inserido. Para Hall (2011, p. 13), “a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia”. Diante disso, conforme salienta Ciampa (2005, p. 22), “a identidade dos sujeitos transcende a sua individualidade”.

Neste sentido, Hall (2011, p. 13) afirma que “[...] à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente”. A identidade é, portanto, um fenômeno social. Logo, não é possível dissociar o estudo da identidade do estudo da sociedade, uma vez que a identidade se modifica a partir das relações sociais. Destarte, Ciampa (2005, p. 169) afirma que “é a estrutura social mais ampla que oferece os padrões de identidade”. Porém, como esta estrutura social pode ser configurada a fim de que possa oferecer tais padrões?

Analisar como se articulam representações e práticas sociais pode auxiliar na busca pela resposta à questão apresentada. Isto, porque tanto uma quanto a outra advêm de formações discursivas e, conforme afirma Woodward (2000), discursos e representações constroem os lugares a partir dos quais os sujeitos podem falar e expor os seus posicionamentos. No mesmo sentido, para Cabaña e Ichikawa (2017, p. 289), “as práticas estão estreitamente ligadas a aspectos identitários, pois a cada momento procuramos um lugar no meio das nossas interações sociais”. Neste sentido, entendo que a identidade dos sujeitos não é formada a partir de percepções individuais, mas do conjunto de práticas sociais que são determinadas no ambiente em que atua. Desta forma, tem-se a importância dos processos de interação entre os sujeitos para a construção da realidade social (SOUZA; CARRIERI, 2012).

Assim, conforme afirmam Rampazo e Ichikawa (2013, p. 107), “falar de identidade implica, necessariamente, falar do processo de socialização”. Para Dubar (2005, p. 136), “[...] identidade nada mais é que o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições”.

Dubar (2005) defende que, para ser aceito no ambiente em que se insere, o sujeito adere a uma identidade que lhe é socialmente imposta. Este processo é chamado pelo autor de atribuição, no qual os sujeitos são identificados por outros e passam a ser classificados como membros de um grupo. Ainda de acordo com Dubar (2005), este processo impõe-se temporária e coletivamente aos sujeitos, através da socialização.

A formação da identidade não se dá, portanto, apenas em nível individual, mas também coletivo. A identidade coletiva, conforme apresenta Paulino-Pereira (2014, p. 59), “[...] é uma construção histórica que se dá a partir da relação dialética que ocorre em um determinado tempo/espaço entre indivíduos e/ou grupos que organizam sua vida cotidiana em torno de atividades semelhantes, tendo como base um conjunto de significados compartilhados, próprios de sua cultura [...]”.

Os sujeitos, neste contexto, deixam-se moldar pelas práticas sociais que compõem o ambiente em que se inserem, até mesmo para serem aceitos nele. “O agente, por meio do reconhecimento, internaliza e incorpora as relações sociais e reproduz suas práticas com o intuito de acumular prestígio em um determinado campo”, dizem Rampazo e Ichikawa (2013, p. 107).

Diante deste contexto, outra articulação importante se faz necessária, uma vez que representações e práticas sociais são estabelecidas através de relações discursivas. Para Fairclough (2001), o discurso é o uso da linguagem como uma forma de prática social. Logo, para este autor, assim como o texto, as práticas sociais são elementos essenciais para a formação discursiva. O discurso, portanto, é aqui compreendido como algo que está para além da fala, está atrelado também a relações de poder. Importa salientar, neste sentido, que os sujeitos não são donos dos seus discursos – apesar de muitos acreditarem ser – mas manifestam através do discurso aquilo que entendem como verdadeiro e que lhes é conferido a partir das representações e práticas sociais, fundamentais para a sua formação identitária.

Neste contexto, Hardy e Phillips (2004) afirmam que o discurso constitui-se de fenômenos que passam a existir a partir da articulação entre o próprio discurso e as relações de poder. Assim, passa a ser fundamental a compreensão de que, enquanto sujeitos, via de regra, reproduzimos o que está formalmente estabelecido. Tal pressuposto pode levar-nos a viver a alienação da vida cotidiana, no momento em que se aceita passivamente os discursos estabelecidos.

Na concepção de autores como Heller (2000) e Lefebvre (1991), esta ideia é fortemente estabelecida. Para eles, os sujeitos vivem alienados com breves momentos de lucidez. Em contrapartida, Certeau (2000) apresenta a possibilidade de sujeitos que podem construir a sua história através de estratégias e táticas que os permitem escapar ao formalmente estabelecido. Esta perspectiva poderia fazê-los questionar e se desvencilhar das imposições daqueles que detêm o poder formal.

No entanto, mesmo diante desta abordagem apresentada por Certeau (2000), é possível perceber que, cada vez mais, se estabelecem tentativas de neutralização desses sujeitos, as quais ocorrem através de práticas sociais e discursos amplamente disseminados, tornando difícil que as amarras que prendem os sujeitos sejam totalmente desfeitas. Isso não significa impossibilidade de os sujeitos construírem a sua história, uma vez que, conforme salienta Ciampa (2005), até mesmo esse jogo que estrutura as relações sociais é mantido pelas atividades individuais. Assim, para este autor, as identidades refletem a estrutura social, mas também reagem sobre ela. Esta reação pode ser para a conservação ou transformação da realidade (CIAMPA, 2005; FAIRCLOUGH, 2001).

No entanto, entendo que, por vezes, o que vemos é um jogo desigual, no qual as estruturas dominantes possuem maior força para manter a realidade do que têm os sujeitos para transformá-la. Neste sentido, Lauwe (1983) afirma que, na ânsia de atender a seus próprios interesses, grupos dominantes podem influenciar as condições de vida e trabalho estabelecidas e a definição dos espaços a serem ocupados. Como seria possível, por exemplo, sem o apoio destes mecanismos e práticas, fazer com que, em um ambiente de maioria germânica, a manutenção de sua cultura não fosse ameaçada por outras raças que possam coexistir no mesmo espaço? Como demarcar simbolicamente os lugares a serem ocupados e os limites das ações dos sujeitos neste contexto? Carrieri, Silva e Junquillo (2008, p. 6) afirmam, neste sentido, que “as práticas sociais dos sujeitos envolvidos ou não na deliberação refletem uma construção social em torno dela, na busca por familiarizar os elementos desconhecidos”.

É importante mencionar também que práticas sociais são atravessadas por ideologias que determinam as ações dos sujeitos. Chauí (1980 *apud* BRANDÃO, 2002, p. 21), salienta que a ideologia se organiza como “um sistema lógico e coerente de representações (ideias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros da sociedade o que devem pensar, o que devem valorizar, o que devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer”.

A manifestação de ideologias pode ocorrer através da verbalização ou mesmo pelo silenciamento, quando, na ânsia de manter um determinado padrão, considerado importante para determinada comunidade, os sujeitos silenciam diante de situações que poderiam levar a

refletir sobre a sua manutenção. Este posicionamento, em diversos momentos, é chancelado por práticas sociais determinadas e reproduzidas pelos sujeitos em seu cotidiano. É possível verificar, diante disto, que os discursos, na perspectiva das práticas sociais, realizam um trabalho ideológico no sentido de moldar as relações dos sujeitos no mundo, de maneiras que nem sempre são evidentes para eles, afirma Mumby (2004).

É possível apreender, diante de tal abordagem, que os sujeitos não são “donos” de seu discurso, mas reproduzem o que já é tido como verdade a partir de ideologias previamente estabelecidas, por vezes, sem que se deem conta disso. Orlandi (2013) corrobora esta visão, ao afirmar que, na perspectiva ideológica, o indivíduo tem a ilusão de ser a origem do que diz, quando, na verdade, está apenas retomando sentidos preexistentes. Desta maneira, é fundamental estar atento a tais detalhes, analisando as relações existentes entre a língua, os indivíduos que a manifestam e as situações que são produzidas através desta relação. É preciso, portanto, buscar compreender o que está por trás do que está sendo dito, quais são os conceitos que determinam os discursos dos indivíduos, tal qual se apresentam. É primordial perceber de que maneira o discurso se articula e, por vezes, manipula os indivíduos em suas práticas.

Neste contexto, têm-se ainda a linguagem (verbalizada ou não) como determinante de práticas sociais. De acordo com Lane (2012, p. 34), a linguagem pode ser vista como produto de uma coletividade e, desta maneira, reproduz os valores associados às práticas sociais que se cristalizaram. Assim, ela reproduz uma visão de mundo que é produto de relações que se desenvolvem para a sobrevivência de determinado grupo social. Em minha percepção, são essas práticas que passam a constituir a identidade dos grupos sociais.

Diante disso, é possível perceber que os grupos étnicos também são resultados de tais construções. Neste sentido, Poutignat (1998) diz que as histórias de tais grupos podem ser puramente ficcionais, sendo invocadas e articuladas de acordo com as circunstâncias. Para Ciampa (2005, p. 141), “a realidade é sempre movimento, é transformação, sendo as práticas sociais transformadas à luz de novas necessidades, alterando assim o seu caráter”. Logo, “[...] as formas de vida social são parcialmente constituídas pelo conhecimento que os atores têm delas” (GIDDENS, 1991, p. 39). Neste sentido, entendo que os discursos possuem um papel decisivo, uma vez que, como apresenta Linstead (1999), os textos são importantes formas de ação social.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Após ter percorrido sobre as bases teóricas a partir das quais estabelecerei as discussões acerca da formação de identidade vinculada às práticas discursivas, considero ser importante apresentar o aporte metodológico, ou seja, os caminhos que percorri para a construção deste estudo qualitativo.

A coleta de dados deu-se a partir de fontes documentais. Optei pela utilização de reportagens sobre o município veiculadas na imprensa escrita e televisionada, bem como materiais disponíveis no *site* oficial do município, no período que compreende os anos de 2008 a

2015. A escolha deu-se em virtude de, neste período, Quatro Pontes ter sido reconhecida pelos seus índices de qualidade de vida e desenvolvimento humano, obtendo assim destaque na imprensa local e regional. No que concerne à imprensa escrita, utilizei-me de três fontes, quais sejam, materiais publicados no endereço eletrônico oficial do município; reportagens produzidas a respeito do município por jornais de circulação regional – distribuídos física e/ou eletronicamente; edições especiais, produzidas pelo poder público municipal anualmente, em virtude das comemorações de aniversário do município. Esta escolha teve o intuito de tentar perceber se há diferença na maneira como o município é apresentado por terceiros e como ele é apresentado a partir da perspectiva do poder público.

Em relação à imprensa televisionada, foi analisada reportagem veiculada no ano de 2014, quando o município foi reconhecido como a segunda melhor cidade do Paraná em termos de IDH – Índice de Desenvolvimento Humano, estando na ocasião apenas atrás de Curitiba – capital do estado – neste quesito.

As reportagens foram selecionadas levando em conta o seu conteúdo, o qual deveria estar vinculado a abordagens que destacassem características do município no que diz respeito a qualidade de vida, cultura e tradição. Foram selecionadas para análise, portanto, uma reportagem televisiva; informações acerca da história do município disponíveis em seu *site* oficial; duas reportagens escritas de jornais da região; três reportagens de jornais eletrônicos; e sete edições comemorativas ao aniversário do município. Os jornais comemorativos foram descartados, tendo em vista não atenderem ao critério de abordarem os temas acima apresentados. Nestas publicações, destacam-se apenas os feitos da administração pública municipal nos diferentes anos em que os tais jornais foram distribuídos, não sendo, desta forma, relevantes para este estudo. Importa destacar ainda que não serão mencionados os nomes dos jornais ou canais de televisão nos quais as reportagens foram veiculadas. As fontes serão identificadas como: *site* oficial do município; reportagem televisiva; jornal físico e jornal eletrônico, seguido do ano das referidas reportagens.

O que pretendo é, através da análise dos discursos disseminados em tais meios, identificar se, sob o pretexto de informar, o conteúdo das publicações não estaria disseminando práticas discursivas com a finalidade de manter a perspectiva hegemônica e posicionar aqueles que não fazem parte da mesma em um “lugar” à parte. Esta abordagem é proposta uma vez que, conforme exposto, os discursos se inserem e são, por vezes, formadores de práticas através das relações sociais, o que tem aumentado o interesse por sua análise nos estudos organizacionais.

A análise de discurso tem por objetivo compreender o processo de construção do conhecimento da sociedade por meio da linguagem. De acordo com Orlandi (2013, p. 15), “[...] procura-se compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história”. Dentre as possibilidades para a realização da análise de discurso, Saraiva (2009) apresenta uma sistematização de procedimentos, dos quais utilizarei, para esta análise, os seguintes itens: análise lexical; temas e figuras (explícitos ou implícitos no texto); percursos semânticos; aspectos interdiscursivos; sintaxe discursiva; condições sociais de produção dos discursos; aspectos ideológicos combatidos e defendidos

no discurso; e a posição do texto em relação ao discurso hegemônico na sociedade em que se situa.

O que pretendo compreender no estudo ora proposto é o sentido do que é dito, indo, porém, além do que é expresso pela fala.

A PRÁTICA SOCIAL EM AÇÃO - QUATRO PONTES: UMA CIDADE GERMÂNICA?

Diante da proposta deste estudo, passo a apresentar fragmentos de reportagens selecionadas, dentre aquelas que foram veiculadas sobre o município de Quatro Pontes, no que diz respeito à sua cultura. Nelas, foi possível identificar fortes tendências à preservação da cultura germânica e da formação de uma identidade coletiva relacionada a ela. As análises foram realizadas buscando identificar conteúdos explícitos de exaltação da germanidade; presença de práticas discursivas que visam levar à aceitação de uma identidade coletiva; os silenciamentos presentes, os quais também podem ser articulados com vistas a manter discursos hegemônicos; e as manifestações implícitas presentes nos discursos.

Iniciei a análise através de textos que tratavam da cultura do município de Quatro Pontes e que também trouxessem algo sobre o período de sua fundação a fim de identificar como a história é retratada. Os fragmentos 001 e 002 apresentam tal perspectiva:

(001) A década de 1950 já estava em andamento quando chegaram ao hoje município de Quatro Pontes [...] os primeiros habitantes, vinda viabilizada pela empresa Industrial Madeireira Colonizadora Rio Paraná S/A – Maripá. [...] agricultores do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, especialmente descendentes de alemães e italianos, foram motivados a adquirirem terra na nova colonização, que brotava de forma vigorosa no Oeste do Paraná. A estratégia deu certo e, poucos anos depois foi iniciada a ocupação do solo (SITE DO MUNICÍPIO DE QUATRO PONTES, 2016).

(002) Esta companhia tinha adquirido, em 1945, os direitos sobre as terras da companhia inglesa “Madera del Alto Paraná”, com o objetivo de: derrubar a mata; assentar colonos Riograndenses e Catarinenses, principalmente de origem Alemã e Italiana; comercializar a madeira extraída e a produção das colônias e estabelecer núcleos urbanos (SITE DO MUNICÍPIO DE QUATRO PONTES, 2016).

Nos fragmentos supra apresentados, pude identificar que a entidade enunciativa apresenta um tema explícito: corrobora o discurso amplamente difundido de que os germânicos, convidados por representantes da indústria madeireira, foram os primeiros a ocupar as terras onde hoje fica o município. Mantém-se, portanto, a perspectiva de que não havia qualquer outro ocupante nesta área. Tal fator destaca-se quando a reportagem apresenta a ocupação como uma “nova colonização” e silencia sobre a existência de quaisquer outras possibilidades. No segundo fragmento, apesar da empresa inglesa que explorava as terras ter sido citada, novamente há o silenciamento em relação aos sujeitos que dela faziam parte.

Importante salientar ainda que apenas as raças alemãs e italianas são mencionadas. Não há qualquer menção a outros sujeitos que pudessem fazer parte ou ter auxiliado em qualquer atividade na região. Os fragmentos apresentados corroboram a perspectiva apresentada por Poutignat (1998) de que as histórias que nos são contadas podem ser invocadas e articuladas de acordo com circunstâncias e interesses específicos.

Como visto anteriormente, o processo de formação de comunidades dos descendentes europeus no Brasil foi deliberadamente planejado a fim de que os mesmos se mantivessem vinculados às suas culturas de origem (SEYFERTH, 2000). Isto se deu para garantir que as tradições europeias fossem disseminadas e mantidas em nosso país. Muitas décadas passaram-se desde que tais práticas foram estabelecidas, no entanto, esta forma de agir continua presente nos locais de forte influência cultural europeia. No município que é objeto deste estudo, este é também um fator fortemente destacado.

Em minha concepção, temos nos fragmentos 003 a 006, uma das mais fortes manifestações práticas discursivas que visam, como diz Hofbauer (2006), se articular para a construção da realidade social e formação de uma identidade coletiva. Penso isto com base em Souza e Carrieri (2012) ao dizerem que não é possível pensar em identidade sem considerar as práticas cotidianas que a constituem. Assim, grande parte das reportagens veiculadas sobre o município não deixam de enaltecer a arquitetura germânica presente na cidade, tendo por objetivo lembrar a todos quais são as suas origens ou em qual cultura devem se inserir.

(003) Formada por descendentes de alemães, a cidade não esconde a herança da colonização: detalhes na arquitetura de prédios públicos revelam o traço típico das construções alemães, com as vigas expostas nas fachadas (JORNAL ELETRÔNICO, 2014).

(004) Quem chega a Quatro Pontes logo percebe, a cidade foi fundada por descendentes de alemães. Os sinais estão na arquitetura: no portal de entrada, na câmara de vereadores, na prefeitura, nas escolas [...] (REPORTAGEM TELEVISIVA, 2014).

(005) Ruas asfaltadas, limpas, arborizadas, a maioria das casas sem grades ou muros, prédios públicos e estabelecimentos com arquitetura da cultura germânica – estilo enxaimel, demonstram as raízes da maioria da população de Quatro Pontes. O alemão continua sendo uma espécie de segundo idioma de boa parte da população, da mesma forma a música e a dança dos pioneiros são cultivadas principalmente na Casa da Cultura da cidade (BOLETIM FAEP, 2013).

(006) A arquitetura germânica logo chama atenção de quem visita pela primeira vez o pequeno município de Quatro Pontes, localizado no extremo Oeste do Paraná. Os principais prédios públicos da cidade e a maioria das casas seguem o estilo de construção enxaimel, trazido pelos alemães, cuja principal característica é a adaptação, além de expressar a cultura do povo europeu (JORNAL ELETRÔNICO, 2008).

Nos fragmentos acima dispostos, é possível perceber como práticas discursivas podem

interferir na formação da identidade de um povo. Explicitamente, tem-se o tema da valorização da cultura germânica, como se a mesma representasse por igual a totalidade da população local. A expressão “valorizando a cultura germânica do município” demonstra essa inclinação. Outro fragmento que chama a atenção e que, em minha concepção, tem também o objetivo de fortalecer a ideia de que a cidade pertence aos germânicos está na frase “formada por descendentes de alemães, a cidade não esconde a herança da colonização”. O léxico *herança* é uma figura interessante aqui, uma vez que remete ao conceito de família, de laços que não se desfazem facilmente.

Já no fragmento 006, chama a atenção a seguinte frase: “cuja principal característica é a adaptação”. Adaptação de quem? A quê? Seria uma forma implícita de dizer aos representantes de outras raças que vivem no município que devem se adaptar à cultura germânica, afinal é esta que representa a identidade do mesmo? Entendo que este posicionamento esteja vinculado à perspectiva de que práticas sociais e ideologias são impostas de forma que os sujeitos sequer se deem conta (LAUWE, 1983; MUMBY, 2004).

No mesmo sentido, é possível perceber que as práticas sociais não são expressas apenas por palavras. Por vezes, os silêncios dizem-nos muito mais do que grandes narrativas. Pude identificar nas reportagens televisivas – nas quais se destacam o povo de Quatro Pontes e os altos índices de qualidade de vida do município – um fator que vai além do destaque que é dado à arquitetura do local. Nas reportagens, apenas são entrevistados descendentes de alemães. Não houve qualquer reportagem no período analisado em que um negro tivesse sido entrevistado ou mostrado. Aliás, os mesmos sequer são mencionados como integrantes deste município. Evidência que também é identificada nas reportagens escritas, nas quais se destaca o município como “um pedacinho da Alemanha no Oeste”:

(007) Na população predomina a origem alemã com 90%, seguindo-se a italiana com 5%, e 5% de outras. O povo é simples, trabalhador, ligado às origens e apreciador de festas (SITE DO MUNICÍPIO DE QUATRO PONTES, 2016).

Vemos, no fragmento discursivo ora apresentado, que são mencionadas as etnias alemã e italiana, as mesmas que a madeireira responsável pela destinação de terras na década de 1940 levou à região oeste. O implícito que pode ser aqui percebido é que se mantém ainda, como acontecia no século passado, o conceito de colônia altamente arraigado.

As atividades culturais realizadas no município, da mesma forma, expressam a cultura que se deseja manter:

(008) Aconteceu [...] junto ao Centro de Eventos [...] Encontro de Danças Folclóricas de Quatro Pontes, intitulado “Die Kleine Tänzer”. As apresentações foram de dança alemã, italiana e sênior. O nome “Die Kleine Tänzer” é atribuído ao evento pois leva o nome do grupo quatropontense de dança alemã (JORNAL ELETRÔNICO, 2015).

Novamente, podem ser identificados aqui elementos de práticas que visam determinar qual a cultura hegemônica e que deve ser mantida no município. É possível, portanto, perceber nitidamente que o texto se articula com o discurso hegemônico defendido a fim de garantir

a sua legitimidade. Como estabelecido por Hofbauer (2006), tem-se aqui conceitos que se articulam enquanto produtos histórico-culturais, expressando uma intencionalidade explícita. O grupo de dança alemã mantido no município “Die Kleine Tänzer”, visa disseminar nas crianças o gosto pela cultura germânica, através da dança típica. Tem-se, portanto, a intenção explícita de manutenção da cultura predominante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da realização do presente estudo, foi possível perceber a maneira como os conceitos de raça foram constituídos no decorrer do tempo, não através de uma perspectiva biológica, mas de uma construção social. Assim, desde os processos de imigração e colonização que ocorreram no Brasil, até os dias atuais, o que pude apreender é que o negro foi relegado a uma posição de inferioridade. Este posicionamento ocorreu, ao longo do tempo, tendo em vista os discursos que foram construídos, nos quais a figura do negro aparece em segundo plano, quando é citado.

No município que utilizei para a realização desta pesquisa, através da análise de fragmentos de reportagens, também foi possível perceber que, de maneira silenciosa, mas nem por isso implícita, os negros são excluídos da perspectiva cultural e também da dinâmica da cidade, buscando manter uma identidade coletiva através da qual a tradição germânica seja vista como a única possível. Foi possível perceber que as práticas discursivas, estabelecidas desde o período de colonização, e mantidas até os dias de hoje, contribuem diretamente para essa exclusão.

Assim, quando se fala em cultura no município, apenas a germânica é citada, com raras exceções nas quais aparecem menções à cultura italiana. Em relação ao negro, total silenciamento. É como se estes indivíduos não fizessem parte do dia a dia da cidade. Logo, é possível confirmar a abordagem apresentada de que vivemos em uma sociedade na qual o racismo é combatido discursivamente, no entanto, é amplamente praticado no âmbito da ação. Penso, neste sentido, que não são necessárias palavras grosseiras ou atitudes de violência para caracterizar a discriminação. O silêncio, por vezes, escancara o preconceito com uma perspicácia muito maior.

Não pretendo, com este estudo, dizer que o cultivo de tradições não seja importante ou que deva ser extinto. No entanto, é preciso compreender como a construção de identidades coletivas podem fortalecer determinadas culturas, não permitindo que outras manifestações apareçam. Assim, à medida em que apenas uma cultura é apresentada como representante de uma comunidade, ou quando se busca enquadrar a todos em perspectivas comuns, sem levar em conta as diferenças individuais, é que as ações falham.

Entendo que o presente estudo poderá ser ampliado através de entrevistas com representantes das diversas culturas que compõem o município, ainda que sejam minorias, a fim de que novos olhares possam ser lançados e todos possam ser respeitados e incluídos. No entanto, apresenta uma contribuição ao campo dos estudos organizacionais ao abordar o tema, tendo em vista ser este ainda um tabu na área. Cabe salientar ainda que as práticas sociais que

determinam os lugares sociais de brancos e negros também determinam os seus lugares no ambiente organizacional e, desta forma, torna-se fundamental que tais temas sejam amplamente discutidos no campo da Administração.

NOTAS

- 1 Submetido à RIGS em: jan. 2018. Aceito para publicação em: maio 2018.
- 2 Vou me deter neste estudo ao processo de imigração alemã que deu origem ao município que é o *locus* desta pesquisa.
- 3 Os pequenos dançarinos (tradução livre).

REFERÊNCIAS

AULICH, W. **O Paraná e os Alemães**: Estudo caracterológico sobre os imigrantes germânicos. Curitiba: Editado pela Comissão de Festas do Grupo Étnico Germânico do Paraná, 1953.

BARROS, José D'Assunção. **A construção social da cor**: diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira. Petrópolis: Vozes, 2014.

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à Análise do Discurso**. Campinas: Unicamp, 2002.

CABANA, R. D. P. L.; ICHIKAWA, E. Y. As Identidades Fragmentadas no Cotidiano da Feira do Produtor de Maringá. **Organizações & Sociedade**, v. 24, n. 81, p. 285-304, 2017.

CABECINHAS, R.; AMÂNCIO, L. **A naturalização da diferença**: Representações sobre raça e grupo étnico. Comunicação apresentada à III Jornada Internacional sobre Representações Sociais, Universidade do Estado do Rio de Janeiro/Maison des Sciences de l'Homme, Rio de Janeiro, 2-5 de setembro de 2003.

CARRIERI, A. P. A gestão e as sociedades. **Farol – Revista de Estudos Organizacionais e Sociedade**, n.1, p. 19-57, jun. 2014.

CARRIERI, A. P.; SILVA, A. R. L.; JUNQUILHO, G. S. O fazer estratégia na gestão como prática social: articulações entre representações sociais, estratégias e táticas cotidianas nas organizações. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO. 32. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

CIAMPA, A. C. **A estória do Severino e a história da Severina**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

CONCEIÇÃO, E. B. A negação da raça nos estudos organizacionais. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO. 33. São Paulo, 2009. **Anais...** São Paulo: ANPAD, 2009.

DUBAR, C. **A Socialização: Construção das Identidades Sociais e Profissionais.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social.** Brasília: UnB, 2001.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas.** Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, F. **A integração do negro na sociedade de classes.** São Paulo: Ática, 1978.

FREYRE, G. **Casa grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal.** São Paulo: Global, 2006.

GIDDENS, A. **As Consequências da Modernidade.** São Paulo: UNESP, 1991.

HALL, S. Identidade Cultural e Diáspora. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, n. 24, p. 68-75, 1996.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HARDY, C.; PHILLIPS, N. Discourse and power. In: GRANT, D.; HARDY, C.; OSWICK, C.; PUTMAN, L. (Ed.). **The SAGE Handbook of organizational discourse.** Londres: Sage, 2004. p. 299-316.

HELLER, A. **O cotidiano e a história.** São Paulo: Paz e Terra, 2000.

HOFBAUER, A. **Uma história de branqueamento ou o negro em questão.** São Paulo: UNESP, 2006.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Informações sobre os municípios brasileiros.** Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=412085&search=parana|quatro-pontes>. Acesso em: 25 jul. 2015.

LANE, S. T. M. Linguagem, pensamento e representações sociais. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (Org.). **Psicologia social: o homem em movimento.** São Paulo: Brasiliense, 2012.

LAUWE, P. H. C. Oppression, subversion and self-expression in daily life. **International Social Science Journal**, Unesco, v. 35, n. 2, p. 353-365, 1983.

LEFEBVRE, H. **A vida cotidiana no mundo moderno.** São Paulo: Ática, 1991.

LÉVI-STRAUSS, C. *Raça e História.* In: **Antropologia Estrutural II Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro**, 1976, capítulo XVIII, p. 328-366.

LINSTEAD, S. An introduction to the textuality of organizations. **Studies in Cultures**,

Organizations and Societies, Abingdon, v. 5, n. 1, p. 1-10, mar. 1999.

MAGALHÃES, M. D. B. **Alemanha, mãe-pátria distante**: utopia pangermanista no sul do Brasil. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas: UNICAMP, 1993. 327p.

MUMBY, D. K. Discourse, power and ideology: unpacking the critical approach. In: GRANT, D.; HARDY, C.; OSWICK, C.; PUTMAN, L. (Ed.). **The SAGE Handbook of organizational discourse**. Londres: Sage, 2004. p. 237-258.

MUNANGA, K. Educação e diversidade étnico-cultural: A importância da história do negro e da África no sistema educativo brasileiro. In: MÜLLER, T. M. P.; COELHO, W. N. B. **Relações étnico-raciais e diversidade**. Niterói: Editora da UFF, Alternativa, 2013.

OBERACKER Jr., C. H. **A Contribuição Teuta à Formação da Nação Brasileira**. São Paulo: Presença, 1968.

ORLANDI, E. P. **Análise do Discurso**: princípios e procedimentos. 7. ed. Campinas: Pontes, 2013.

PAULINO-PEREIRA, F. C. **Psicologia Social e Identidade Humana**: A militância social como luta emancipatória. Jundiá: Paco Editorial, 2014.

POUTIGNAT, P.; FENART, J. S. **Teorias da Etnicidade**: Seguindo de Grupos Étnicos e suas Fronteiras de Fredrik Barth. São Paulo: UNESP, 1998.

RAMPAZO, A. V.; ICHIKAWA, E. Y. Identidades naufragadas: o impacto das organizações na (re)construção do universo simbólico dos ribeirinhos de Salto Santiago. **Cad. EBAPE. BR**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 104-127, mar. 2013.

RIBEIRO, D. **O Povo Brasileiro**: A formação e o sentido de Brasil. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

ROSA, A. R. Relações Raciais e Estudos Organizacionais no Brasil. **RAC**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 3, p. 240-260, maio/jun. 2014.

SANTOS, G. A. **A invenção do ser negro**: um percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade dos negros. São Paulo: Educ / Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

SARAIVA, L. A. S. **Mercantilização da cultura e dinâmica simbólica local**: a indústria cultural em Itabira, Minas Gerais. Tese (Doutorado) – Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

SCHWARCZ, L. M. **Retrato em branco e negro**: jornais, escravos e cidadãos em São Paulo no fim do século XIX. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SCHWARCZ, L. M. **O espetáculo das raças**. Cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SEYFERTH, G. As Identidades dos Imigrantes e o Melting Pot Nacional. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 6, n. 14, p. 143-176, nov. 2000.

SILVA, F. C. O. **A construção social de identidades étnico-raciais**: uma análise discursiva do racismo no Brasil. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

SOUZA, M. M. P.; CARRIERI, A. P. Identidades, práticas discursivas e os estudos organizacionais: uma proposta teórico-metodológica. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 10, n. 1, p. 40-64, 2012.

STEIN, M. N. **A construção do discurso da germanidade em Marechal Cândido Rondon (1946-1996)**. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Santa Catarina.

VIEIRA, R. M. Racismo à moda da casa. **GVExecutivo**, v. 14, n. 1, jan./jun. 2015.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórico e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e Diferença**. A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

ZANELATTO, J. H. **Região, etnicidade e política**: o Integralismo e as lutas pelo poder político no Sul Catarinense na década de 1930. Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

**Josiane
Barbosa
Gouvêa**

Aluna de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Administração da UEM - Universidade Estadual de Maringá. Mestre em administração pela mesma instituição. Graduada em Administração pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Campus de Marechal Cândido Rondon). Docente do Instituto Federal do Paraná - Campus Umuarama. Interesses de pesquisa voltados à área dos estudos organizacionais em temas que abordam relações raciais e diversidade, gênero, cotidiano, história, memória, representações sociais e discursos a partir de análises qualitativas.



Foto: Priscila Cabral Almeida



Foto: Priscila Cabral Almeida

O Papel do Capital Social na Construção da Confiança Interorganizacional no Setor Moveleiro¹

Cristiane Marques de Mello e Luciano Rossoni

Resumo

A confiança é considerada como um meio eficaz para coordenar as expectativas e a interação nas relações entre atores individuais e/ou atores coletivos, e não como uma atitude ou estado de espírito de um indivíduo, e é nessa visão que o presente trabalho está pautado. O objetivo principal deste trabalho é compreender como o capital social imerso nas relações interorganizacionais condiciona as relações de confiança entre as empresas. O estudo caracteriza-se como qualitativo e inclui a utilização de um roteiro de entrevistas. As unidades de análise do estudo foram indústrias de móveis localizadas na região norte do Estado do Paraná (em Arapongas), e na região norte do Estado do Espírito Santo (em Linhares). Os resultados apontam que o capital social pode atuar como antecedente das relações e, também, como facilitador da construção e manutenção da relação de confiança entre as empresas. O capital social reforça a confiança à medida que recursos são trocados entre atores sociais e novas interações são realizadas, ao passo que a relação de confiança favorece a formação do capital social, no sentido de que quanto mais eu confio no parceiro maior também a probabilidade de aumentar o capital social.

Palavras-chave

Capital Social. Confiança. Relações Interorganizacionais. Setor Moveleiro.

Abstract

Trust is regarded as an effective means to coordinate expectations and interaction in the relationship between individual actors and/or collective actors, not as an attitude or state of mind of an individual. This article is based on such view. Its main objective is to understand how social capital embedded in interorganizational relationships affect trust relationship among companies. The study is characterized as qualitative and it includes the use of a set of interviews. The analysis units were furniture industries located in the north of Paraná State (in Arapongas), and in northern Espírito

Santo State (in Linhares). The results show that social capital can act as a precedent of relationship, as well as a facilitator to build and maintain trust among companies. Social capital enhances confidence when resources are exchanged among social actors and new interactions are made. Trust favors the formation of social capital, the more one trusts the partner the more likely it is to increase social capital.

Keywords Social Capital. Trust. Interorganizational Relationships. Furniture Industry.

INTRODUÇÃO

O estudo sobre confiança é o foco do trabalho de estudiosos organizacionais em muitos campos. Uma das razões seria o fato de que a confiança no ambiente de trabalho tem implicações importantes para os resultados de indivíduos, grupos e organizações. A confiança possibilita melhores relações de trabalho, e melhorias na eficácia organizacional e na tomada de decisão (JEFFRIES; BECKER, 2008). Além disso, a confiança influencia os comportamentos que podem ser explicados pelo grau de confiabilidade estabelecido entre indivíduos ou membros de um grupo e/ou entre organizações.

A construção da confiança é influenciada pelo capital social, sobretudo, a confiança desenvolvida entre empresas. Diversos estudos, tanto em âmbito nacional quanto internacional, têm como foco principal o capital social. Tais estudos partem de diferentes abordagens teóricas e perspectivas epistemológicas e se utilizam de uma série de procedimentos metodológicos distintos para alcançar seus objetivos, como é possível constatar ao passo em que avançamos na discussão sobre o assunto.

Alguns textos clássicos sobre o tema enfatizaram a relação entre capital social e investimento em capital humano (COLEMAN, 1988), as dimensões do capital social e o crescimento econômico (KNACK; KEEFER, 1997; WOOLCOCK, 1998; PUTNAM, 2002), por exemplo, dentre outros aspectos. Estudos brasileiros no contexto das organizações têm enfatizado o estudo do capital social e sua relação com o turismo rural (SANTOS *et al.*, 2017), capital social e políticas públicas (SIMÃO *et al.*, 2017), capital social empreendedor (SOUZA; TEIXEIRA, 2016), capital social em APLs (AZEVEDO; PARDINI; SIMÃO, 2015; MONTEIRO; REGIS; MELO, 2010), em redes de indústrias vitivinícolas (GENARI; MACKE; FACCIN, 2012), nas redes sociais de empreendedores (DUCCI; TEIXEIRA, 2011) e em *cluster* moveleiro (FERRAZ; GOBB; LIMA, 2011), só para citar alguns estudos.

Há também pesquisas que discutem o capital social atrelado a redes, normas e confiança, as quais começaram a ser desenvolvidas no final dos anos 1980 e na década de 1990. O capital social no contexto de redes tem sido investigado ao longo dos anos, por exemplo, nos trabalhos de Granovetter (1985), Burt (1992; 1997; 1998; 2000; 2001) e Lin (2001).

É possível perceber que, embora tais estudos não tenham o mesmo objeto de análise, eles apresentam um objetivo comum no que se refere à busca pelo aprofundamento e pela compreensão de como ocorre a construção do capital social. No presente trabalho, temos como objetivo principal compreender como o capital social imerso nas relações interorganizacionais condiciona as relações de confiança entre as empresas do setor moveleiro.

Pesquisas recentes têm sido desenvolvidas no setor moveleiro no Brasil (MELLO, 2017; BERTOLINI; CISLAGHI; FERNANDES, 2016; DELIBERAL *et al.*, 2016; ROCHA *et al.* 2014; SILVA; SOUSA; FREITAS, 2012; XAVIER; MARTINS, 2011; ALBINO *et al.*, 2010; PASQUALOTTO; UGALDE, 2010). Além destes, outros pesquisadores têm realizado estudos na mesma região geográfica escolhida para o desenvolvimento deste trabalho, por exemplo, os estudos desenvolvidos por Pereira e Campos (2009) e Murad (2007) – no setor moveleiro de Linhares – e por Câmara, Zapparoli, Campaner e Pizaia (2010) e Arruda (2009) – no setor moveleiro de Arapongas. Esses estudos ajudam a compreender as características e as particularidades do setor, ainda que não tenham o mesmo objetivo desta pesquisa.

Entendemos que, na perspectiva prática, este estudo justifica-se especialmente pelo fato de que a confiança pode ser considerada como base de sustentação das relações interorganizacionais e no compartilhamento de recursos. Ademais, a tênue relação entre o capital social e a confiança, e a procura por maior consistência em pesquisas empíricas sobre confiança que vai além da visão psicológica, desperta o interesse em nos aprofundar no assunto.

Se a confiança é considerada um alicerce dos relacionamentos interorganizacionais, a investigação da construção de seu processo poderá contribuir para o entendimento sobre o porquê algumas relações de confiança são fortalecidas e mantidas e outras não, e como o capital social, de fato, condiciona tais relações.

RELAÇÕES DE CONFIANÇA

A maioria das definições de confiança, conforme afirmam Fulmer e Gelfand (2012), faz referência à vulnerabilidade, com a utilização de uma linguagem comum, como por exemplo: risco, incerteza e oportunidades. Confiança inclui expectativas positivas quanto à conduta do outro, inclusive a expectativa de que o outro irá cooperar (JEFFRIES; BECKER, 2008). Confiar é como depositar a esperança em outra parte e aguardar que algo favorável ocorra.

Zanini (2007) define confiança como fruto de normas e regras, formais e informais, e de valores compartilhados, que governam as interações humanas e que podem gerar níveis de cooperação espontânea. Por meio de repetidas trocas sociais, os atores desenvolvem sentimentos de confiança, respeito, relação afetiva e coesão (KUWABARA; SHELDON, 2012).

A confiança está baseada em expectativas positivas quanto à boa vontade e à competência, e isto reduz o risco percebido em um relacionamento (DAS; TENG, 2001). No entanto, Nooteboom (2006) ressalta que confiança incondicional pode ser imprudente, posto que mesmo as pessoas benevolentes necessitam proteger seu próprio interesse, e isto quer dizer que a resistência à tentação de oportunismo ou à traição tende a ser limitada. Sendo assim, é de se esperar que as pessoas possam vir a enganar o parceiro que está sob pressões para sobreviver. Por exemplo, gestores empresariais podem acabar enganando o outro à medida que sua empresa está sob pressão para sobreviver em relação à concorrência e ao mercado competitivo. Em uma atmosfera de desconfiança, entende-se que pode ser difícil desenvolver a confiança.

O fato é que, em parte, acabamos por reproduzir o sistema de confiança predominante na sociedade na qual estamos inseridos. Como prova disto, diversos estudos têm abordado a questão da confiança dentro de sociedades em diferentes países. Por exemplo, no Brasil, Cunha (2004) desenvolveu um estudo sobre confiança nas relações interorganizacionais, o autor dedicou parte da sua tese à explicação sobre os fundamentos da confiança na sociedade brasileira. No estudo desenvolvido por Fukuyama (1995), o autor relata que os franceses, por motivos históricos, têm dificuldade em confiar nos pares, mas eles confiam facilmente na autoridade central, o que pressupõe maior confiança nas instituições do que em contatos pessoais.

A confiança é governada por expectativas gerais de reciprocidade (KRAMER, 2010). A reciprocidade é o processo de troca dentro de uma relação social. Relações recíprocas são regidas por normas, de modo que as partes que estão a trocar compreendem o contrato social firmado (STONE, 2001).

Na visão de Paliszkievicz (2011), a confiança geral no nível da empresa está baseada na boa reputação de uma empresa ou de seus recursos. Confiança nas organizações envolve a disposição dos funcionários em ser vulneráveis às ações de sua organização, entretanto, essa disposição pode ser processada apenas quando uma organização comunica claramente suas ações para seus colaboradores por meio de redes formais e informais.

A confiança é considerada como um meio eficaz para coordenar as expectativas e interação nas relações entre atores individuais e/ou atores coletivos, e não como uma atitude ou estado de espírito de um indivíduo (BACHMANN; INKPEN, 2011), e é nessa visão que o presente trabalho está pautado.

As relações sociais nas suas interações implicam na existência de capital social, o qual, por sua vez, está relacionado a recursos imersos em tais relações e que podem influenciar a construção da confiança entre atores sociais pertencentes a uma rede e/ou setor e área de atuação. Desse modo, a partir do exposto e da necessidade de elucidar a possível relação entre capital social e a construção da confiança, discutimos na sequência o capital social e suas implicações.

CAPITAL SOCIAL

As pesquisas que tratam do tema capital social comumente têm foco em específicos níveis de análise, dimensões e tipos de capital social. Dentre as críticas aos estudos que abordam este tema, podemos apontar: a falta de clareza de conceitos e aspectos relacionados a eles, a delimitação do campo de estudo e o uso indiscriminado do termo. Parte dessas críticas tem surgido devido à popularização do termo. De fato, ‘capital social’ tem se tornado de domínio público, desde que Putnam redefiniu e popularizou o termo, conforme apontam Portes e Vickstrom (2011). Entretanto, é importante ressaltar que o capital social não deve ser considerado como um poder maior do que as associações humanas que o tornaram possível (FARR, 2004).

O conceito de capital social ganha maior corpo nas décadas de 1970 e 1980 com os trabalhos e contribuições de Bourdieu (SWAIN, 2003). Bourdieu analisou o capital social dentro do contexto de sua teoria crítica da sociedade. Capital social na perspectiva de Bourdieu pode ser um instrumento útil, relacionado ao conceito de trabalho diário na análise social (SWAIN, 2003). Capital social em Bourdieu pode ser definido como competências e recursos que resultam de redes de relacionamentos; refere-se à totalidade de recursos de uma rede de relações sociais duráveis; é o valor acrescentado que o pertencer a um grupo traz (EVERETT, 2002). A reprodução do capital social, requer um contínuo esforço de sociabilidade, de trocas, em que o reconhecimento é afirmado e reforçado (BOURDIEU, 1986).

O capital social é conceituado por Farr (2004) como a rede de associações, atividades ou relações que conectam as pessoas como uma comunidade, por meio de certas normas e capacidades psicológicas, nomeadamente de confiança, as quais são essenciais para a sociedade civil e produtiva de ação coletiva futura, na forma de outros tipos de capital.

No que diz respeito à tipificação, Nahapiet e Ghoshal (1998) tratam dos seguintes tipos de capital social: o relacional, o cognitivo e o estrutural. O relacional envolve confiança, obrigações, normas; o cognitivo inclui valores e crenças e envolve significados compartilhados; e o estrutural está relacionado à configuração das relações.

Sobre as dimensões do capital social, Liu e Besser (2003) identificam quatro dimensões: laços sociais informais, laços sociais formais, confiança e normas de ação coletiva. Outras dimensões do capital social são identificadas no trabalho de Narayan e Cassidy (2001), sendo elas: normas gerais compartilhadas, características do grupo, união dos membros de um grupo, voluntarismo (ou não voluntarismo), sociabilidade, conexões mantidas entre agentes vizinhos e confiança (em agências, na comunidade de negócios e nos membros do grupo).

No Quadro 1, estão relacionadas as principais dimensões do capital social e dos aspectos relacionados às mesmas. O Quadro foi elaborado inicialmente a partir das dimensões abordadas por Nahapiet e Ghoshal (1998) e de textos lidos dos autores mencionados na terceira coluna do quadro.

Quadro 1 – Dimensões de Capital Social

Dimensões	Aspectos considerados	Alguns estudos relacionados
Relacional	Confiança Normas Obrigações Identificação	Confiança (COLEMAN, 1988; PUTNAM, 1993; SNIJDERS, 1999). Normas, regras na ação social (COLEMAN 1988; FUKUYAMA, 2001; PORTES; SENSENBRENNER, 1993)
Cognitivo	Códigos e linguagem compartilhados Narrativas compartilhadas	Putnam (1993; 1995)
Estrutural	Laços da rede Configuração da rede, Organizações	Burt (1992); Moody (2004); Dekker, Krackhardt e Snijders (2007).

Fonte: Elaborado pelos autores a partir das dimensões retratadas por Nahapiet e Ghoshal (1998)

Sobre as dimensões, Nahapiet (2008) explica que a dimensão estrutural refere-se ao padrão global e à configuração de conexões (relações) entre os atores. Como apresentado no Quadro 1, exemplos de estudo dessa dimensão podem ser encontrados em Burt (1992), Moody (2004), Dekker, Krackhardt e Snijders (2007). A dimensão cognitiva é definida como representações, interpretações e sistemas de significado que são compartilhados entre os atores e que podem permitir ou restringir sua troca social (NAHAPIET, 2008). A dimensão relacional trata de aspectos particulares das relações entre atores, quais sejam: a confiança, a amizade, as normas compartilhadas, as obrigações mútuas que influenciam o comportamento.

Para a realização deste estudo, utilizamos o conceito de capital social de Lin (2001). Nas palavras do autor, o capital social é composto por recursos imersos nas relações sociais e na estrutura de tais relações, os quais podem ser mobilizados quando um ator pretende aumentar a probabilidade de sucesso em uma ação intencional.

Implicações do Capital Social

Os economistas relacionam a contribuição do capital social ao crescimento econômico. Em um nível micro, eles veem o capital social primeiramente por meio da sua habilidade em melhorar o funcionamento do mercado. Em um nível macro, os economistas consideram o capital social como instituições, quadros legais e o papel do governo na organização da produção que afetam o desempenho de mercado (SERAGELDIN; GROOTAERT, 2000).

Burt (1997; 1998) e outros pesquisadores têm mostrado que os avanços e os benefícios econômicos são também reforçados nas organizações para os indivíduos em locais estratégicos nas redes informais. Knack e Keefer (1997), por exemplo, estudaram a relação entre capital

social e o retorno econômico em uma amostra de 29 economias de mercado. A base de dados utilizada inclui informações disponibilizadas nos relatórios da Pesquisa Mundial de Valor. O capital social nessa pesquisa foi expresso por duas medidas: confiança e normas de cooperação cívica. Para avaliar o nível de confiança (em uma sociedade), a seguinte questão foi levantada: “De modo geral, você diria que a maioria das pessoas pode ser confiável, ou nunca é demais ter cuidado (cautela) com as pessoas?” A confiança reflete o percentual de pessoas em uma sociedade que esperam que a maioria dos outros aja cooperativamente.

A ênfase de indicadores econômicos em pesquisas sobre o nível de confiança existente nas relações sociais e comerciais continua promissora e crescente. Entretanto, Bachmann e Inkpen (2011) ressaltam que a construção da confiança baseada em instituições merece mais atenção em contextos de negócios, tendo em vista que avançados sistemas socioeconômicos dificilmente podem confiar em interação com base na criação de confiança individual, o que exigiria repetidos contatos face a face, um processo muito demorado e (economicamente falando) nem sempre muito eficiente.

Em contrapartida, quando existe confiança institucional, as partes envolvidas podem desenvolver confiança a partir de garantias institucionais (MELLO, 2017), sem ter qualquer experiência prévia pessoal em lidar com o outro. Os autores Knack e Keefer (1997) usam como base em sua pesquisa o texto de Zucker (1986), dentre outros, para reforçar a confiança baseada em instituições, a qual envolve arranjos de nível macro e que só pode, em parte, ser capturada pelas percepções transferidas na interação. Até mesmo a confiança em nível individual, conforme afirmam Fulmer e Gelfand (2012), pode ser influenciada por fatores presentes em todos os outros níveis: de grupo, organizacional e interorganizacional.

Na sequência, apresentamos os procedimentos metodológicos adotados para a realização deste estudo.

PERCURSO METODOLÓGICO

O presente trabalho caracteriza-se como qualitativo e inclui a utilização de um roteiro de entrevista. O método qualitativo contribui para a compreensão das características do fenômeno, bem como ajuda a levantar prováveis causas e/ou consequências do fenômeno (CRESWELL, 2007).

As unidades de análise do estudo foram indústrias de móveis localizadas na região norte do Estado do Paraná (na cidade de Arapongas) e na região norte do Estado do Espírito Santo (em Linhares). O objetivo em escolher um setor específico de atuação, qual seja, a indústria moveleira, ocorreu mediante ao fato de que possibilita a identificação e a análise da existência (ou não) de um padrão de comportamento de práticas nesse setor, especialmente no que se refere às relações de confiança. A escolha das regiões investigadas foi realizada com base na representatividade que essas localidades têm para seus Estados.

A coleta de dados foi realizada entre os meses de setembro e novembro de 2013, e no mês janeiro de 2014. Os respondentes foram os proprietários ou os gerentes das empresas

moveleiras. Em Linhares, a coleta de dados foi realizada em 15 empresas, das quais 14 foram validadas para a análise; na região de Arapongas, os dados também foram coletados em 14 empresas.

O capital social foi operacionalizado pela identificação e análise das relações de cooperação e não cooperação, de bens coletivos, dos recursos compartilhados e pela presença (ou ausência) de parceiros com alta reputação. A operacionalização ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas e a elaboração das questões é decorrente da teoria que trata do capital social, especialmente de Lin (2001). O intuito foi o de identificar como ocorrem as relações sociais e quais recursos estão envolvidos em tais relações.

As questões do roteiro de entrevista tiveram seu foco em cooperação interorganizacional, recursos compartilhados, resultados da união e colaboração entre as empresas do setor. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas na íntegra.

A análise dos dados foi realizada por meio da utilização da técnica de narrativa. A narrativa é um meio de compreender as próprias ações e as ações dos outros. Conforme salienta Chase (2005), qualquer narrativa é significativa, porque é moldada e compreensível dentro de um contexto social específico.

ANÁLISE DOS DADOS: CAPITAL SOCIAL

A proposta foi a de analisar como o capital social, imbricado nas relações interorganizacionais, condiciona as relações de confiança entre as empresas e quais elementos relacionais afetam a construção dessa confiança. O capital social foi operacionalizado pela quantidade de relações, de bens coletivos, dos recursos compartilhados e pela presença (ou ausência) de parceiros com alta reputação. As categorias de análise descritas nesta seção emergem de falas que aparecem nas entrevistas. Desse modo, para melhor entendimento, discutimos de modo detalhado as relações de cooperação e os recursos envolvidos em tais relações.

Cooperação Interorganizacional

Em relação à cooperação interorganizacional, procuramos identificar a existência ou a não existência da colaboração, em que situações as empresas tendem a colaborar entre si e em quais circunstâncias não estão dispostas a compartilhar seus recursos. Também apontamos a importância dessas relações com respeito ao desenvolvimento das empresas e do setor. As empresas do setor moveleiro de Arapongas estão enumeradas de 1 a 14 e as empresas do setor moveleiro de Linhares foram enumeradas de 15 a 28, todas sendo representadas pela letra 'E' que antecede a numeração.

A cooperação interorganizacional está presente no setor moveleiro das duas regiões investigadas e tem o intuito de contribuir para: o crescimento das empresas, fortalecimento do polo moveleiro como um todo e, conseqüentemente, para o desenvolvimento econômico e social da região onde atuam.

Em maior ou menor grau, as empresas parecem estar dispostas a criar relações de cooperação entre si. A percepção do setor é a de que, em uma ação coletiva, não há perdas, e que a colaboração tem um sentido de ajuda ao outro e, como resultado, um bom relacionamento.

Existe colaboração entre as empresas, não esquecendo que são concorrentes, mas, numa necessidade, até em termos de matéria-prima, máquina, sempre houve uma colaboração das outras empresas para com nossa empresa (E5).

[...] essas ações são pequenas em relação à proporção toda do polo, essa integração, ainda ela é tímida (E13).

Nós criamos a central de compra e [...] começamos a conversar mais, a trocar informação com o outro, emprestar produto um para o outro, dá opinião na produção do outro (E15).

[...] você nunca perde em entrar numa ação coletiva (E19).

Aqui, a maioria das indústrias coopera bastante, se ajudam bastante [...] (E20).

Aqui, sempre existiu uma boa cooperação. [...] sempre existiu esse bom relacionamento (E28).

A visão da cooperação está atrelada ao sentido de união para fortalecimento das empresas envolvidas. Algumas expressões dos respondentes refletem este pensamento, incluindo os setores moveleiros das duas regiões investigadas. A união dos membros de um grupo foi identificada por Narayan e Cassidy (2001) como sendo uma dimensão do capital social. O significado da união das empresas é colaborar para fortalecer as empresas e o polo moveleiro como um todo.

[...] a união faz a força. [...] Quanto mais unidas as empresas estiverem, melhor para o polo, melhor para a região. [...] não enxergo as empresas daqui como concorrentes (E1).

É a união do grupo. [...] tem um grupo que participa, colabora (E6).

O pensamento da maioria é um ajudar o outro. [...] é um lema certo: a união faz a força (E15).

[...] vamos fazer junto, a gente tem esse clima aqui [...] (E27).

A crença é a de que a cooperação interorganizacional leva ao crescimento e ao desenvolvimento das empresas. Os resultados aparecerem no desempenho das funções e atividades executadas pelas empresas, na maturidade do grupo e na imagem do setor.

[...] preocupação do crescimento da Empresa X, mas também da evolução da maturidade do grupo todo. Entendemos que, se todas as empresas passam a se organizar, passam a ter melhores práticas, a ter melhores processos [...] isso melhora como um todo: a imagem do setor, a imagem perante os clientes, o mercado. [...] as

empresas vão passar a qualificar melhor a mão de obra [...] (E2).

Alguns entrevistados ressaltam que, entre as empresas pertencentes ao mesmo polo, não existe tanta cooperação. Isto se justifica, porque, ainda que haja interesse comum entre membros de um mesmo grupo, especialmente para adquirir benefícios coletivos, muitas vezes, isso não é o suficiente para fazer com que todos os membros do grupo contribuam para alcançar tais benefícios (OLSON, 1975).

Essa colaboração praticamente não existe, ninguém colabora com ninguém. As colaborações são trocas de ideias, de informações [...] (E12).

[...] não é tão assim vinculado uma com a outra, porque vai da questão de concorrência (E22).

A cooperação entre empresas que não competem diretamente entre si tende a ser maior do que entre empresas que oferecem produtos similares, que apresentam mesmas funções. A confiança no outro, conforme apontam Fulmer e Gelfand (2012), pode ser influenciada, dentre outros fatores, pela competição interorganizacional.

O polo aqui não coopera muito uma empresa com a outra, nessa questão de informações, principalmente se for do mesmo segmento (E7).

O foco de cada um é diferente. Isso facilita a cooperação entre as empresas (E17).

A partir dos depoimentos anteriores, começamos a perceber que as empresas do setor moveleiro de Linhares tendem a ser mais colaborativas do que as empresas pertencentes ao setor moveleiro de Arapongas. Entretanto, notamos o surgimento de novas tendências de comportamento no que se refere à disposição em colaborar em Linhares, comportamento este denominado por um dos entrevistados de ‘casamento sem compromisso’.

[...] a partir do ano passado, como cresceu um pouco, aí começou a conflitar. Todo mundo se estruturou e começou a voar livre. Ainda tem um casamento, mas sem compromisso (E23).

O crescimento do setor e a independência das empresas favorecem um maior distanciamento interorganizacional e uma redução na colaboração entre as mesmas.

Os benefícios da cooperação vão sendo evidenciados no discurso dos entrevistados. No Quadro 2, estão elencadas as principais vantagens da cooperação e das relações interorganizacionais identificadas nos depoimentos.

O apoio do governo é mencionado em diferentes momentos pelos entrevistados, especificamente, no setor moveleiro de Linhares, o qual têm recebido alguns benefícios advindos de políticas públicas voltadas para o setor, como é o caso da redução de ICMS, e ações desenvolvidas na viabilização da implantação de uma fábrica de placas na região, o que favorece a redução de custos dos produtos. As ações junto ao governo são coordenadas pelo sindicato do setor.

Quadro 2 - Principais vantagens da cooperação e das relações interorganizacionais

Vantagens/ Benefícios	Trechos de depoimentos dos entrevistados
Acesso a maior quantidade de fornecedores	[...] você tem acesso a mais fornecedores, você tem mais ofertas de matéria-prima [...] (E1).
Mão de obra qualificada	A mão de obra aqui no parque industrial, também você acha com mais facilidade, mão de obra qualificada, você não precisa ficar treinando, porque o próprio parque se torna uma escola (E1).
Apoio do governo e melhorias para o setor	<p>Quando precisam de alguma coisa do Governo do Estado, essas empresas têm essa cooperação. [...] juntas conseguimos melhorias para o polo. Quando é uma parte que envolve governo, aí todo mundo vai, por exemplo, redução de ICMS, algum subsídio que o governo vai dar [...] (E16).</p> <p>[...] acordo com o Governo do Estado também é feito em comum, todos têm que participar para se adquirir o benefício. Outros benefícios que conseguimos através do governo do Estado são redução do ICMS e o Invest, acordo diretamente com o governo do Estado. Isso tudo é organizado por meio do Sindimol. Eles [se referindo aos membros da gestão do Sindimol] buscam as melhorias para o setor (E18).</p> <p>Uma das ações que estão tomando junto aí é a fábrica de placas, inclusive já estão com uma empresa aberta [...]. Essa fábrica de placas é de suma importância, porque a nossa placa aqui vem de São Paulo. O governo do Estado está colaborando também, ele tem interesse que a placa seja montada no norte do estado para gerar emprego, porque essa região é pobre [...] (E28).</p>

Fonte: Elaborado pelos autores

A cooperação interorganizacional envolve o compartilhamento de recursos que estão imersos nas relações. A discussão que se segue é sobre os recursos compartilhados pelas empresas do setor.

Recursos Compartilhados

A identificação e a avaliação dos recursos compartilhados no setor ajudam a entender os padrões de comportamento predominantes no setor moveleiro.

Nos relatos que se seguem, fica evidente que o recurso mais compartilhado entre as empresas é a informação. São compartilhadas informações sobre clientes, fornecedores, tecnologias e outros interesses comuns aos que estão trocando e compartilhando tais informações.

Informação comercial de clientes. Acontece essa troca de informação pra análise de crédito desse cliente que a gente tem em comum (E4).

Cooperação existe quando é, por exemplo, na área financeira. Você vai pedir informação pra uma empresa, e eles fornecem, se o cliente paga bem ou não paga. Na área financeira, então, existe um relacionamento um pouco maior (E12).

A gente, às vezes, abre as portas para receber, mesmo concorrente, para olhar a estrutura [...] (E13).

[...] a gente compartilha algumas informações, sim. A gente compartilha a questão de preço, e compartilhamos também a questão de clientes (E20).

[Na] parte técnica. Acontece de uma empresa ceder uma informação para outra (E22).

Nós trocamos informações, não tem muito que esconder. A gente compartilha [sobre] tudo, [informações] de produto, de tintas, de qualidade, de produtos novos. Indicação de representantes, informações relacionadas a crédito de clientes e sobre fornecedores [...] (E24).

A gente troca informação desde transporte, dados cadastrais de clientes, layout de fábrica, maquinário, até informações de sistema (E25).

[...] a informação que conseguimos de interessante aqui disseminamos isso pelo polo (E25).

A gente vê tecnologia um do outro, as portas são abertas (E28).

Os laços sociais promovem uma troca mais livre e mais confiável de informações entre os membros da rede (EBERS, 1999). As informações mais comuns compartilhadas entre as empresas do setor referem-se a clientes, fornecedores e/ou representantes comerciais, tecnologia, funcionamento e eficiência de maquinários instalados e afins.

As empresas também se unem para desenvolver ações que envolvam a sociedade.

A gente tem colaborado na parte social (E12).

A primeira coisa é a responsabilidade social. [...] acho interessante participar desses eventos e estar sempre ajudando (E20).

Temos uma ação de comunidade onde nós temos 415 meninos que nós tomamos conta, o 'Crescer' que é o envolvido. Nossas empresas contribuem e aí nossas mulheres tomam conta (E23).

O Projeto Crescer, mencionado pelo entrevistado, é uma das ações sociais desenvolvidas pelas empresas. O projeto, iniciado pelo Sindicato das Indústrias da Madeira e do Mobiliário de Linhares e Região Norte do Espírito Santo em 2007, está atualmente sob a responsabilidade da Associação Feminina do Sindimol – Afemol e atende em torno de 400 crianças (filhos de funcionários que trabalham no setor moveleiro), de sete a dez anos, do bairro Canivete e região norte de Linhares.

Existe uma preocupação com o desenvolvimento social na região, especialmente por parte daqueles que fazem parte do setor moveleiro, e as ações desenvolvidas favorecem o próprio setor. O acesso ao recurso disponível – o conhecimento – está restrito aos que participam do setor, corroborando Lin (1999), quando menciona que o capital social, por meio das relações sociais, proporciona acesso a recursos da rede ou do grupo dos quais fazem parte.

Além da questão social, as empresas estão dispostas a cooperar com outras em relação a: compra de máquinas, equipamentos e matéria-prima, bem como quando necessitam de empréstimo de mercadorias e/ou matérias-primas.

Com relação a equipamentos, com relação à matéria-prima. Se você quer ver um equipamento que você quer adquirir, as outras empresas abrem as portas pra você ver [...] (E3).

[...] empréstimo de mercadoria sempre deu certo, nunca teve problema (E13).

A gente se junta pra comprar máquina [...], matéria-prima, um passa o preço que tá praticando com o outro, não só fornecedor, com banco também. Se une pra ir em feira. [...] pra trazer produto de fora, importação, pra tentar diminuir o custo (E15).

[...] na hora de comprar máquinas. [...] vou comprar 10 empilhadeiras, [...] (a gente) se junta também nessa parte (E21).

Através de empréstimo de matérias-primas e insumos para a produção e com peças de manutenção. [...] parcerias que sempre são realizadas em feiras do setor, como a Móvel Show [...] (E24).

[...] compra de máquinas. [...] se unem [...] (E26).

Alguns empresários salientam que as empresas costumam abrir as portas para que outras empresas do setor possam verificar e acompanhar o funcionamento de algum equipamento ou máquina que se pretende adquirir. Empresas com maior tempo de mercado mostraram-se mais abertas a desenvolver essas ações.

Na área comercial, especificamente no que se refere às vendas, as empresas preferem não cooperar ou não compartilhar informações, especialmente aquelas informações consideradas estratégicas para sua sobrevivência, como preço, comercialização de seus produtos, visão de mercado e planejamento estratégico.

Na parte comercial, o pessoal é mais difícil de cooperar (E6).

A gente não chega a trocar informações de estratégia, como preço (E8).

Na área comercial, cada um luta com as forças que tem (E12).

[...] planejamento estratégico, visão de mercado [...] (E14).

[...] esquece a área de vendas. [...] não há [cooperação] na venda (E21).

Não tem tanta assim união em termos de preço (E22).

A gente não passa muita informação de cliente (E25).

[compra de] mercadoria não, porque mercadoria é muito estratégico (E26).

Também no desenvolvimento de produtos, não há cooperação, já que isso implicaria em transmitir informações consideradas estratégicas da empresa. Essa atitude é justificada por Paliszkiwicz (2011) quando comenta que um indivíduo aumenta sua vulnerabilidade em relação ao outro no momento em que revela informações sobre suas metas, alternativas e intenções, tendo em vista que o outro poderá usar tais informações para bloquear ou minar os planos do primeiro.

Cada uma trabalha meio que isolada no seu mundo, tanto para desenvolver novos produtos, para pesquisa de mercado. No quesito mercado, é cada um por si (E7).

[...] um concorrente direto não cooperaria com o outro num produto, na parte produtiva, no desenvolvimento do produto (E10).

Compartilhar informações estratégicas representa uma ameaça para os empresários em relação aos seus concorrentes diretos ou não. Isto sugere que a confiança no parceiro tem limites e não é irrestrita. Nooteboom (2006) alerta que confiança irrestrita pode ser imprudente, porque mesmo as pessoas benevolentes precisam assegurar seus próprios interesses.

A seguir, elaboramos um quadro com o resumo das principais atividades e recursos compartilhados e dos recursos não compartilhados entre as organizações.

Quadro 3 – Resumo das Principais Atividades e Recursos Compartilhados e Não Compartilhados

Existe cooperação interorganizacional	Não existe cooperação interorganizacional
Troca de informações sobre: clientes e fornecedores, representantes, tecnologia, funcionamento e eficiência de máquinas e equipamentos instalados e interesses comuns	Produção

Existe cooperação interorganizacional	Não existe cooperação interorganizacional
Compra ou empréstimo de material, matérias-primas	Desenvolvimento do produto
Ações sociais	Compartilhamento de infraestrutura
Empréstimo de mercadorias	Vendas/comercialização dos produtos finais
Descarte de resíduos	Precificação dos produtos
Compra de máquinas	Compra de mercadorias
Importação de produtos	Informações sobre o preço
Outras ações comuns a todas as empresas.	Planejamento estratégico

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

O motivo principal para participar de ações coletivas, identificado nos relatos, está vinculado aos interesses de cada empresa e a um possível retorno advindo da participação nessas ações, como crescimento, maior competitividade, qualificação da mão de obra, melhoria do processo fabril, distribuição de recursos, redução de custos, poder de compra e melhorias do setor.

[...] quando nós enxergamos que vai ser bom para nossa empresa. Vai ter algum retorno, vai ajudar de alguma maneira nossa empresa [...] (E1).

Depende do interesse das empresas. Se há interesse comum, uma vai cooperar com a outra (E4).

A gente participa de acordo com o potencial, com o nosso interesse comercial (E7).

O interesse de cada um [...] (E8).

Facilidade pra resolver muita coisa, a questão de recursos, transportes (E9).

[...] buscar o crescimento, novos mercados, diminuir custos (E10).

O pensamento desse grupo é colaborar, é ajudar, passar informação [...] O retorno é melhor (E16).

Vamos nos unir para poder comprar melhor (E20).

Poder de compra. [...] criar um sistema de fazer compras em conjunto, sai bem mais barato, aí você tem o preço competitivo lá na ponta (E27).

Além das particularidades e interesses específicos de cada empresa, há também a motivação por colaborar quando existem interesses em comum entre as empresas do setor. Quando as

demandas (problemas, dificuldades, necessidades) são de interesse coletivo, torna-se mais fácil mobilizar as empresas para uma ação conjunta. Os interesses individuais tornam-se interesses coletivos quando determinados problemas e/ou necessidades afetam as atividades e desempenho da maioria das empresas.

O que leva realmente à colaboração das empresas é o interesse em comum. A partir do momento em que há uma demanda comum entre as empresas em relação ao mercado, em relação à tecnologia, conhecimento, desperta realmente o interesse de muitas empresas em tentar trabalhar o processo colaborativo, [...] disseminação de conhecimentos de experiências, [...] viabilizar um investimento ou um custo (E2).

Aquilo que é comum para as empresas (E14).

Partilham informações que são do interesse coletivo, de todos participantes do setor moveleiro. Existem interesses coletivos no que se refere a informações sobre: ambiente, impostos, governo, mudanças na legislação e problemas sociais. Os resultados esperados dessa colaboração são os benefícios coletivos gerados por meio dela.

Informação de interesse coletivo: com relação a ambiente, governo, impostos, problemas sociais, ligado à área comum [...] (E19).

[...] crescimento do próprio polo (E20).

A grande questão de participar mesmo é [...] desse benefício para todos (E25).

Outras coisas que são compartilhadas são as novidades legislativas [...] (E26).

Em alguns momentos, as empresas preferem não cooperar, sendo assim, procuramos identificar os motivos que levam à não cooperação no setor moveleiro. O motivo mais frequente é quando se atenta para o fato de que a ação coletiva não irá trazer resultados perceptíveis para o grupo.

[...] se realmente a empresa enxergasse um não benefício coletivo [...] uma ação para beneficiar um grupo só de empresas e não um todo (E2).

A gente não participa quando percebe que é uma coisa sem foco, que não vai ter resultado nenhum (E8).

Experiências de [...] insucesso (E13).

Existe uma probabilidade maior de desistência de participação na ação coletiva quando o resultado da contribuição de cada membro do grupo não representa ganho ou benefício significativo para o grupo ou para qualquer participante do grupo individualmente (OLSON, 1975). Experiências de insucesso também interferem na decisão de cooperar ou não cooperar.

A Ação do Capital Social na Construção da Relação de Confiança Interorganizacional

Não há uma definição clara e delimitada em relação à temporalidade, sobre como o capital social opera na construção da relação de confiança. Entretanto, é possível identificar e avaliar aspectos relacionados às subcategorias analíticas do capital social. Propomos na sequência elucidar, a partir do que nos foi relatado, como essas subcategorias agem ao longo do tempo na construção dos relacionamentos de confiança interorganizacional.

A cooperação interorganizacional tem apresentado influência especialmente no fornecimento de informações sobre clientes, fornecedores, mercado, dentre outras. Por exemplo, se existe cooperação entre duas empresas do setor e uma dessas empresas (A) necessita de informações no que se refere a um potencial parceiro (cliente, representante, fornecedores), a outra empresa (B), quando requisitada, fornecerá informações a respeito desse potencial parceiro, influenciando assim, a decisão de iniciar ou não uma relação comercial.

Desse modo, no período que antecede o início da relação entre uma empresa do setor e um potencial parceiro comercial, a cooperação entre empresas influencia fortemente. Ao passo que, no decorrer da construção da relação de confiança, a cooperação perde a força para o histórico, integridade e reciprocidade do parceiro.

É pertinente ressaltar que a cooperação interorganizacional possibilita a construção de relações de confiança entre pares. A relação de confiança entre as empresas favorece novas interações cooperativas, ou seja, quanto maior a relação de confiança maior a probabilidade de cooperar com o outro. A construção da relação de confiança ocorre na interação entre as empresas.

No que se refere aos recursos compartilhados, a informação figura como o recurso mais compartilhado em todas as etapas do processo da construção da relação de confiança. A troca de informações entre pares (empresas do setor moveleiro) age como antecedente da relação entre empresa e potenciais parceiros. As informações solicitadas referem-se especialmente a representantes, fornecedores e clientes e auxiliam na tomada de decisão sobre iniciar ou não uma relação comercial. Quanto maior a cooperação entre empresas maior a troca de recursos, e isso inclui a troca de informações.

As informações compartilhadas entre pares também estão relacionadas ao processo produtivo, ao funcionamento e eficiência de máquinas e equipamentos, novas tecnologias e assuntos de interesse comum. Há uma tendência de que essas informações sejam compartilhadas quando a relação já foi iniciada entre essas empresas.

As compras de matérias-primas e/ou empréstimos de mercadorias e matérias-primas entre empresas tendem a ocorrer depois que uma relação de confiança já foi iniciada ou estabelecida entre as mesmas. Ao passo em que ocorre a construção da relação de confiança e novas interações são realizadas, a troca de recursos se torna maior e mais frequente.

Os bens coletivos surgem na interação entre as empresas, ou seja, faz-se necessário que a relação seja iniciada para que os bens coletivos sejam criados e, posteriormente,

compartilhados. Então, os bens coletivos figuram como resultados da cooperação entre as empresas, mas também podem atuar como facilitadores das relações em novas parcerias. Como exemplo disso, utilizaremos o Centro de Exposições, o qual foi identificado como bem coletivo. O Centro de Exposições possibilita a mostra dos produtos industrializados e comercializados pelas empresas do setor, por sua vez, permitindo novos contatos e favorecendo o início da relação com parceiros potenciais. Além disso, os bens coletivos favorecem o desenvolvimento das relações de confiança entre empresas pares, tendo em vista que são partilhados entre as empresas do setor.

Assim, considerando as subcategorias analisadas, podemos inferir que o capital social exerce influência (em maior ou menor grau) em todo o processo da construção da relação de confiança, ora atuando como antecedente das relações ora agindo como facilitador da construção e preservação da relação de confiança interorganizacional.

O capital social reforça a confiança à medida que recursos são trocados entre atores sociais e novas interações são realizadas, ao passo que a relação de confiança favorece a formação do capital social, no sentido de que quanto mais eu confio no parceiro maior também a probabilidade de aumentar o capital social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que se refere ao capital social, os resultados apontaram que quanto maior o capital social da organização maior probabilidade de ela confiar e de reduzir riscos de confiar no parceiro.

Procuramos, no presente trabalho, identificar os elementos relacionais que afetam a construção da confiança interorganizacional, como a cooperação entre as empresas e os recursos que estão imersos nessas relações. A dimensão relacional do capital social trata de aspectos particulares das relações entre atores sociais, tais como: confiança, amizade, normas compartilhadas e obrigações mútuas que afetam o comportamento (NAHAPIET, 2008). Quando analisamos as ações de cooperação entre as empresas, conseguimos identificar aspectos particulares inerentes a essas relações.

Sendo o capital social composto por recursos imersos nas relações sociais (LIN, 2001) que são partilhados e que permitem a cooperação entre os membros de um grupo (FUKUYAMA, 1997), entendemos que a cooperação entre organizações é uma importante categoria de análise para explicar o desenvolvimento do capital social.

No desdobramento do estudo, identificamos que o capital social pode atuar como antecedente das relações e também como facilitador da construção e manutenção da relação de confiança entre as empresas. Embora os resultados apontem que o capital social perde força diante do histórico, não foi evidenciado que ele deixa de ter efeito diante do histórico quando da consolidação da relação de confiança. Entendemos que o capital social reforça a confiança enquanto que a relação de confiança também afeta o capital social. Sendo assim, consideramos o capital social como parte constitutiva da confiança e a confiança como constitutiva do capital social.

A cooperação entre empresas favorece a troca de recursos e as vantagens que advêm dela. As informações caracterizam-se como sendo o recurso mais compartilhado. Entretanto, as informações consideradas estratégicas e, portanto, mais valiosas, não são compartilhadas. Apesar de as empresas estarem dispostas a trocar informações, também desejam com muito afincado assegurar seus interesses. O compartilhamento de informações estratégicas poderia representar perda de competitividade em relação às outras empresas do setor.

É importante ressaltar que, na análise das narrativas, percebeu-se que o crescimento do setor e a independência das empresas parecem contribuir para um distanciamento entre as empresas e para uma redução na colaboração entre as mesmas.

Está claro que as relações entre os membros do grupo permitirão aos atores sociais acesso aos recursos (LIN, 1999), capital e influência política (EBERS, 1999). Em relações cooperativas, a confiança age reduzindo as incertezas e a percepção de risco (KIRSCHBAUM, 2010).

Como resultado das relações entre empresas, Putnam (2002) afirma que, quando membros de um grupo demonstram confiabilidade e se relacionam entre si com confiança, serão capazes de realizar mais do que um grupo que não apresenta um alto grau de confiabilidade e de confiança. Posto isto, podemos dizer que nem todas as relações entre os atores sociais são mediadas pela confiança, mas, quando a confiança existe, os resultados podem ser maiores do que em relações nas quais ela é inexistente.

A partir dos resultados apresentados, entendemos que a demonstração de integridade pelas partes envolvidas em um acordo comercial aumentou os níveis de confiabilidade. Além disso, a integridade do parceiro é um forte influenciador não apenas na construção da relação de confiança, mas, especialmente, como conservador dessa relação, permitindo novas interações e fortalecimento da confiança entre as empresas. E nisto reside parte da contribuição deste estudo, em desvelar as características das relações de confiança condicionadas pelo capital social.

Retomando o objetivo principal e seu alcance, salientamos que o capital social reforça a confiança à medida que recursos são trocados entre atores sociais e novas interações são realizadas, ao passo que a relação de confiança favorece a formação do capital social, no sentido de que quanto mais eu confio no parceiro maior também a probabilidade de aumentar o capital social.

A utilização de outros métodos qualitativos para realização da análise poderia contribuir para novos achados. Compartilhando da visão de Riessman (1993), nossas interpretações analíticas são parciais, verdades alternativas que ampliam a compreensão, mas não se apresentam como verdade absoluta.

Pesquisas futuras poderiam ainda investigar outros setores, utilizar métodos quantitativos e qualitativos em um único estudo, realizar estudo com um número maior de empresas, privilegiando a metodologia quantitativa e/ou comparando empresas de diferentes setores, e ainda investigar empresas do mesmo setor localizadas em outras regiões brasileiras, diferentes das abordadas neste trabalho.

NOTA

1 Submetido à RIGS em: mar. 2018. Aceito para publicação em: maio 2018.

REFERÊNCIAS

ALBINO, A. A. *et al.* Análise sobre Ação Empreendedora e Políticas Públicas no APL Moveleiro de Ubá, Mg. **Revista de Administração da UFSM**, v. 3, n. 2, p. 230-244, 2010.

ARRUDA, G. L. R. C. de. **O Design na indústria moveleira brasileira e seus aspectos sustentáveis**: estudo de caso no polo moveleiro de Arapongas-Pr. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2009.

AZEVEDO, A. C.; PARDINI, D. J.; SIMÃO, G. L. Capital Social e Relacionamentos Inter e Intra-regionais em Arranjos Produtivos Locais: estudo no APL Calçadista de Nova Serrana/MG. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 4, n. 2, p. 96-132, 2015.

Bachmann, R.; Inkpen, A. C. Understanding institutional-based trust building processes in inter-organizational relationships. **Organization Studies**, v. 32, n. 2, p. 281-301, 2011.

BERTOLINI, A. V. A. G.; CISLAGHI, T. P.; FERNANDES, E. B. Negociações Internacionais e a Ética Empresarial: Percepções do Setor Exportador Moveleiro da Serra Gaúcha. **Revista Gestão & Planejamento**, v. 17, n. 2, p. 162-178, 2016.

BOURDIEU, P. The forms of capital. In: RICHARDSON, J. (Ed.). **Handbook of theory and research for the sociology of education**. Nova Iorque: Greenwood, 1986. p. 241-258.

BURT, R. S. **Structural holes**: the social structure of competition. Cambridge: Harvard University Press, 1992.

BURT, R. S. A note on social capital and network content. **Social Networks**, v. 19, n. 4, p. 355-373, 1997.

BURT, R. S. The gender of social capital. **Rationality e Society**, v. 10, n. 1, p. 5-46, 1998.

BURT, R. S. The network structure of social capital. **Research in Organizational Behaviour**, v. 22, n. 1, p. 345-423, 2000.

BURT, R. S. Structural holes versus network closure as social capital. In: LIN, N; COOK, K; BURT, S. R. (Ed.). **Social capital**: theory e research. Nova Iorque: Aldine de Gruyter, 2001.

CÂMARA, M. R. G. *et al.* Polo moveleiro de Arapongas-PR: relação entre a tributação e a postura ambiental das indústrias de móveis. **Revista de Gestão Social e Ambiental**, v. 4, n. 1, p. 92-112, 2010.

CHASE, S. E. Narrative inquiry: multiple lenses, approaches, voices. In: DENZIN, N. K.; LINCON, Y. S. **The handbook of qualitative research**. 3. ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc, 2005.

COLEMAN, J. Social capital in the creation of human capital. **American Journal of Sociology**, v. 94, n. 1, p. 95-120, 1998.

CRESWELL, J. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2007.

CUNHA, C. R. de. **A confiança das relações interorganizacionais cooperativas: estudo múltiplo de casos em empresas de biotecnologia no Brasil**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

DAS, T. K.; TENG, B. Trust, control, and risk in strategic alliances: an integrated framework. **Organization Studies**, v. 22, n. 2, p. 251-283, 2001.

DEKKER, D.; KRACKHARDT, D.; SNIJDERS, T. Sensitivity of MRQAP test to collinearity and autocorrelation conditions. **Psychometrika**, v. 72, n. 4, p. 563-581, 2007.

DELIBERAL, J. P.; TONDOLO, V. A. G.; CAMARGO, M. E.; TONDOLO, R. R. P. Gestão Ambiental como uma Capacidade Estratégica: um Estudo no Cluster Fabricação de Móveis no Sul do Brasil. **Brazilian Business Review**, v. 13, n. 4, p. 124-147, 2016.

DUCCI, N. P. C.; TEIXEIRA, R. M. As redes sociais dos empreendedores na formação do capital social: um estudo de casos múltiplos em municípios do norte pioneiro no estado do Paraná. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 9, n. 4, p. 967-997, 2011.

EBERS, M. Explaining inter-organizational network formation. In: EBERS, M. (Org.). **The formation of interorganizational networks**. Nova Iorque: Oxford University Press, 1999.

EVERETT, J. Organizational Research and the Praxeology of Pierre Bourdieu. **Organizational Research Methods**, v. 5, n. 1, p. 56-80, 2002.

FARR, J. Social capital: a conceptual history. **Political Theory**, v. 32, n. 1, p. 6-33, 2004.

FERRAZ, S. F. de S.; GOBB, R. L.; LIMA, T. C. B. de. Arranjos produtivos locais na perspectiva da teoria do capital social: um estudo no cluster moveleiro de marco (ce). **Contextus - Revista Contemporânea de Economia e Gestão**, v. 9, n. 2, p. 79-95, 2011.

FUKUYAMA, F. **Trust: the social virtues and the creation of prosperity**. Nova Iorque: Simon & Schuster, 1995.

FUKUYAMA, F. Social capital and the modern capitalist economy: creating a high trust workplace. **Stern Business Magazine**, v. 4, n. 1, p. 56-71, 1997.

FUKUYAMA, F. Social capital, civil society e development. **Third World Quarterly**, v. 22, n. 1, p. 7-20, 2001.

FULMER, C. A.; GELFAND, M. J. At what level (and in whom) we trust: trust across multiple organizational levels. **Journal of Management**, v. 38, n. 4, p. 1167-1230, 2012.

GENARI, D.; MACKE, J.; FACCIN, K. Mensuração do capital social organizacional em redes de indústrias vitivinícolas brasileiras. **BASE - Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos**, v. 9, n. 1, p. 53-67, 2012.

GRANOVETTER, M. Economic Action and Social Structure: The Problem of Embeddedness. **American Journal of Sociology**, v. 91, n. 3, p. 481-510, 1985.

JEFFRIES, F. J.; BECKER, T. E. Trust, norms, and cooperation: Development and test of a simplified model. **Journal of Behavioral and Applied Management**, v. 9, n. 1, p. 316-336, 2008.

KIRSCHBAUM, C. Mecanismos mediadores entre controle e confiança. **Inspere Working Paper**, São Paulo, Ibmecc, 204/2010.

KNACK, S.; KEEFER, P. Does social capital have an economic payoff? A cross-country investigation. **Quarterly Journal of Economics**, v. 112, n. 4, p. 1251-1288, 1997.

KRAMER, R. M. Collective trust within organizations: conceptual foundations and empirical insights. **Corporate Reputation Review**, v. 13, n. 1, p. 82-97, 2010.

KUWABARA, K.; SHELDON, O. Temporal dynamics of social exchange and the development of solidarity: “testing the waters” versus “taking a leap of faith”. **Social Forces**, v. 91, n. 1, p. 253-273, 2012.

LIN, N. Building a Network Theory of Social Capital. **Connections**, v. 22, n. 1, p. 28-51, 1999.

LIN, N. **Social capital: theory of social structure and action**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

LIU, A. Q.; BESSER, T. Social capital and participation in community improvement activities by elderly residents in small towns and rural communities. **Rural Sociology**, v. 68, n. 1, p. 343-365, 2003.

MELLO, C. M. A Influência das Instituições no Processo de Construção da Confiança Interorganizacional. **Organizações & Sociedade**, v. 24, n. 81, p. 343-360, 2017.

MONTEIRO, M. R. M. de B.; REGIS, H. P.; MELO, P. T. N. B. de. Redes sociais: o caso dos confeccionistas do APL de Santa Cruz do Capibaribe – PE. **Revista de Negócios**, v. 15, n. 4, p. 49-65, 2010.

MOODY, J. The structure of a social science collaboration network: disciplinary cohesion from 1963 to 1999. **American Sociological Review**, v. 69, n. 2, p. 213-238, 2004.

MOVERGS. Recuperado de: http://www.movergs.com.br/views/imagem_pdf.php?pasta=panorama_setor_moveleiro. Acesso em: 11 dez. 2013.

MURAD, I. P. L. **Redes organizacionais e custo de transação**: um estudo no polo moveleiro de Linhares - ES. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças/ FUCEPE, Vitória, 2007.

NAHAPIET, J. The Role of Social Capital in Inter-organizational Relationships. In: CROPPER, S.; EBERS, M.; HUXHAM, C; RING, P. S. **The Oxford Handbook of inter-organizational relations**. Oxford: Oxford University Press, 2008. p.580-606.

NAHAPIET, J.; GHOSHAL, S. Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. **Academy of Management Review**, v. 23, n. 2, p. 242-266, 1998.

NARAYAN, D.; CASSIDY, M. F. A dimensional approach to measuring social capital: development and validation of a social capital inventory. **Current Sociology**, v. 49, n. 2, p. 59-102, 2001.

NOOTEBOOM, B. **Social capital, institutions and trust**. Discussion Paper. Tilburg University, The Netherlands, 2006. Recuperado de: <<https://pure.uvt.nl/ws/files/777935/35.pdf>>.

OLSON, M. **The logic of collective action**: public goods e the theory of groups. Londres: Harvard University Press Cambridge, 1975.

PALISZKIEWICZ, J. O. Trust management: literature review. **Management**, v. 6, n. 4, p. 315-331, 2011.

PASQUALOTTO, C.; UGALDE, M. M. Adaptações de produto no processo de internacionalização de empresas gaúchas do setor moveleiro. **InternexT - Revista Eletrônica de Negócios Internacionais da ESPM**, v. 5, n. 2, p. 46-65, 2010.

PEREIRA, J. R.; CAMPOS, A. L. de A. Polos produtivos locais: a indústria moveleira de Linhares. **Pesquisa em Debate**, Edição Especial, p. 1-23, 2009.

PORTES, A.; SENSENBRENNER, J. Embeddedness and immigration: notes on the social determinants of economic action. **American Journal of Sociology**, v. 98, n. 6, p. 1320-1350, 1993.

PORTES, A.; VICKSTROM, E. Diversity, social capital, and cohesion. **Annual Review of Sociology**, v. 37, n. 1, p. 461-479, 2011.

PUTNAM, R. D. **Making democracy work**: civic traditions in modern Italy. Princeton: Princeton University Press, 1993.

PUTNAM, R. D. Bowling alone: America's declining social capital. **Journal of Democracy**, v. 6, n. 1, p. 65-78, 1995.

PUTNAM, R. D. **Comunidade e democracia**: a experiência da Itália moderna. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

- RIESSMAN, C. K. **Narrative analysis**. Newbury Park: Sage Publications, 1993.
- ROCHA, A. C.; CAMARGO, C. R.; KNEIPP, J. M.; SCHERER, F. L.; GOMES, C. M. Experiência internacional e performance exportadora: O caso de uma empresa do setor moveleiro paranaense. **Revista Administração em Diálogo**, v. 16, n. 3, p. 28-55, 2014.
- SANTOS, J. D.; MELARA, F.; SEVERO, E. A.; MACKE, J. Capital Social e Turismo Rural em uma Associação do Norte do Rio Grande do Sul: Um Estudo da Rota das Salamarias. **RACE: Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, v. 16, n. 2, p. 547-572, 2017.
- SERAGELDIN, I.; GROOTAERT, C. Defining social capital: an integrating view. In: DASGUPTA, P.; SERAGELDIN, I. (Ed.). **Social capital: a multifaceted perspective**. Washington, DC: World Bank, 2000.
- SILVA, M. E.; SOUSA, I. G.; FREITAS, L. S. Processo de inovação: um estudo no setor moveleiro de Campina Grande - PB. **Revista de Administração e Inovação**, v. 9, n. 1, p. 257-279, 2012.
- SIMÃO, G. L.; FREITAS, A. F.; SILVA, E. A.; BASTOS, B. R. N.; SALGADO, R. J. D. S.; AMODEO, N. B. P. Políticas Públicas de Desenvolvimento Local e Adensamento de Capital Social: Análise do Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) em quatro Municípios de Minas Gerais. **Revista de Administração da UFSM**, v. 10, n. 2, p. 288-306, 2017.
- SNIJDERS, T. A. B. Prologue to the measurement of social capital. **The Tocqueville Review**, v. 20, n. 1, p. 27-44, 1999.
- SOUZA, T. R.; TEIXEIRA, R. M. Análise das Publicações Científicas sobre Capital Social Empreendedor no Período de 2004 a 2013: Um Campo em Emergência. **Revista Pretexto**, v. 17, n. 3, p. 103-116, 2016.
- STONE, W. Measuring social capital: towards a theoretically informed measurement framework for researching social capital in family and community life. **Research Paper**, Melbourne, n. 24, 2001.
- SWAIN, N. Social capital and its uses. **European Journal of Sociology**, v. 44, n. 2, p. 85-212, 2003.
- WOOLCOCK, M. Social capital and economic development: toward a theoretical synthesis and policy framework. **Theory and Society**, v. 27, n. 2, p. 151-208, 1998.
- XAVIER, W. S.; MARTINS, R. S. Impactos de estruturas de decisão e planejamento em estratégias logísticas: estudo multicaseos no setor moveleiro. **BASE - Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos**, v. 8, n. 2, p. 122-132, 2011.
- ZANINI, M. T. Confiança interorganizacional como chave para a coordenação implícita e para a construção do capital intangível. **Cadernos EBAPE**, v. 5, n. 3, p. 1-13, 2007.

ZUCKER, L. G. Production of trust: institutional sources of economic structure, 1840-1920. **Research in Organizational Behaviour**, v. 8, n. 1, p. 53-111, 1986.

**Cristiane
Marques de
Mello**

Doutora em Administração pela Universidade Positivo/UP. Mestre em Administração pela Universidade Estadual de Maringá/UEM. Especialista em Gerenciamento de Micro e Pequenas Empresas pela Universidade Federal de Lavras/UFLA. Professora do Centro Universitário Integrado.

**Luciano
Rossoni**

Doutor em Administração pela Universidade Federal do Paraná/UFPR. Pós-doutorado em Sociologia na Universidade da Califórnia, Santa Barbara e em Finanças na Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ. Professor do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade do Grande Rio/UNIGRANRIO.

NO Pictures Allowed
BUYING A BOTTLE OF R
BEFORE
PAY A FEE OF \$2.00

A Eficiência na Alocação dos Recursos de Escolas Municipais de São José dos Pinhais/PR: Um Estudo a Partir da Análise Envoltória de Dados (DEA)¹

**Renata Storti-Pereira, Saulo Fabiano Amâncio-Vieira
e Federico Natalio Madkur**

Resumo

O artigo teve como objetivo analisar a eficiência das unidades escolares municipais de São José dos Pinhais/PR mediante Análise Envoltória de Dados (DEA). Para tanto, abarca um referencial sobre a DEA, bem como sua aplicação em outros estudos. O presente estudo é quantitativo, censitário e descritivo, realizado no município de São José dos Pinhais/PR. Foram coletadas as informações de custos, nível socioeconômico e estrutura pedagógica. Como resultado da análise feita por meio da DEA, observou-se que apenas uma escola dentre 53 possui 100% de eficiência, enquanto dez escolas possuem eficiência menor que 80%. Como contribuições, verifica-se que o método de análise das variáveis pode ser aplicado em outros municípios a fim de mapear os problemas educacionais e, assim, analisar alternativas que visam à melhora da qualidade da educação em âmbito municipal, auxiliando ainda na avaliação de políticas públicas educacionais dos municípios.

Palavras-chave

Gestão Pública. Educação. Ensino Fundamental. Eficiência. DEA.

Abstract

The paper aimed to analyze the efficiency of the municipal school units in São José dos Pinhais/PR through Data Envelopment Analysis (DEA). To do so, it includes a reference on DEA, as well as its application in other studies. The present study is quantitative, census and descriptive, carried out in the municipality of São José dos Pinhais/PR. Information on direct costs, socioeconomic level and pedagogical structure were collected. As a result of the analysis done through DEA, it was observed that only one out of 53 schools displays 100% efficiency, whereas ten schools present less than 80% efficiency. As contributions, it can be verified that the method of variable analysis can be applied to other municipalities in order to map educational problems and to analyze alternatives that aim at improving the quality of education within a municipal scope, also aiding to the evaluation of municipal public policies.

Keywords

Public Administration. Education. Elementary School. Efficiency. DEA.

INTRODUÇÃO

A utilização dos sistemas de custos na administração pública é relativamente recente, mais precisamente a partir de 2010 no âmbito federal. Com isso, a incorporação de instrumentos de gestão e análise de eficiência relacionados aos custos municipais ainda necessitam ser desenvolvidos, tendo em vista que o mau uso dos recursos públicos pode acarretar dificuldades na gestão dos mesmos de maneira eficiente.

Sabe-se que o uso das informações de custos oferece parâmetros para planejamento e mensuração de resultados das atividades públicas, bem como pode amparar a tomada de decisões, o controle e a transparência dos serviços públicos (MAUSS; SOUZA, 2008). Na mesma perspectiva, outras informações podem amparar a tomada de decisões bem como a avaliação da administração pública. Essas informações são obtidas por meio de indicadores sociais e, nesse sentido, “os dados estatísticos passam a fazer parte do monitoramento das ações governamentais pela sociedade civil. Isso gera necessidade da produção de informações que permitam um acompanhamento das mudanças da realidade social da população” (SOLIGO, 2012, p. 17).

Tendo em vista a importância da educação para a qualidade de vida de todos os cidadãos e o fato de ela ser oferecida pelo serviço público, é importante verificar instrumentos que auxiliam na gestão pública do serviço educacional a fim de melhorar sua eficiência. Uma das ferramentas que podem auxiliar na busca de eficiência é a Análise Envoltória de Dados (DEA), a qual analisa a eficiência “relativa e baseada em observações reais, ou seja, as Unidades Tomadoras de Decisão (DMUs) têm seus desempenhos medidos por meio da comparação de seus resultados e dos seus insumos com os resultados e insumos das outras DMUs da amostra” (FARIA; JANUZZI; SILVA, 2008, p. 157-158). Com isso, um grupo de escolas pode ser analisado a fim de verificar a eficiência relativa de cada unidade escolar, bem como realizar *benchmark* entre si, com a finalidade de melhorar o desempenho escolar.

Além das informações de custos, verificou-se, nas pesquisas de Alves e Soares (2013), Nascimento (2007), Veiga, Leite e Duarte (2005), Rodrigues, Rios-Neto e Pinto (2011), Pereira, Amâncio-Vieira e Baccaro (2016), que outras variáveis, relacionadas à estrutura escolar e pedagógica e aspectos socioeconômicos dos alunos, podem influenciar o desempenho educacional do aluno. Por isso, informações socioeconômicas, bem como as informações sobre a infraestrutura das escolas, perfil dos diretores e professores e o desempenho educacional, quando mapeadas e analisadas, podem ser utilizadas para melhorar a gestão da educação pública.

Perante esse contexto, buscaram-se informações de custos e também informações de indicadores educacionais, tais como nível socioeconômico da escola, estrutura pedagógica e desempenho educacional, a fim de obter as características de cada escola de um município.

Considerando o exposto acima, o presente estudo tem como objetivo analisar a eficiência das unidades escolares municipais de São José dos Pinhais/PR mediante Análise Envoltória de Dados. Com isso, será apresentado um modelo de avaliação de políticas públicas

educacionais a partir da análise conjunta de variáveis de custos, socioeconômicas e de estrutura pedagógica.

Pensando na complexidade da gestão pública, este estudo visa contribuir com informações para um dos principais serviços públicos de responsabilidade municipal, o Ensino Fundamental (anos iniciais), visto que os municípios devem investir em educação no mínimo 25% das receitas próprias. Nesse sentido, este estudo procura contribuir para uma melhora na gestão escolar, pois irá mapear os pontos críticos da educação em um município paranaense, visando à melhoria da eficiência das unidades escolares municipais. Além disso, esse método poderá ser replicado em outros municípios com a mesma finalidade – melhorar a eficiência da gestão da educação municipal.

O artigo está dividido em cinco seções, a começar por esta introdução, seguida pelo referencial teórico, o qual aborda a Análise Envoltória de Dados e estudos que utilizaram a DEA para analisar a eficiência da educação no setor público. A terceira seção refere-se aos procedimentos metodológicos. Apresenta-se, em seguida, a seção de análise e discussão dos resultados, e, por último, as considerações finais.

ANÁLISE ENVOLTÓRIA DE DADOS (DEA)

A metodologia da Análise Envoltória de Dados (DEA) tem sido utilizada em estudos de eficiência da administração pública bem como em organizações sem fins lucrativos (PEÑA, 2008). Essa metodologia permite analisar “o desempenho relativo de unidades designadas por DMUs (*Decision Making Units*), que utilizam os mesmos tipos de insumos para produzir os mesmos bens e/ou serviços” (PEÑA, 2008, p. 92). Parte-se do pressuposto de que as DMUs convertem insumos (*inputs*) em produtos (*outputs*) ou resultados (*outcomes*) (BOUERI, 2015). As variáveis utilizadas podem ser medidas em diferentes unidades, tais como números de alunos, metros quadrados, tempo médio de formação etc. (PEÑA, 2008).

A DEA é caracterizada por enfoque não paramétrico para a determinação de fronteiras de produção, ou seja, não existe suposição ou hipótese alguma “no que diz respeito à forma da função que define a fronteira de produção” (FARIA; JANUZZI; SILVA, 2008, p. 157-158). Como afirmam os autores:

A eficiência calculada pela DEA é relativa e baseada em observações reais, ou seja, as unidades tomadoras de decisão (DMUs) têm seus desempenhos medidos por meio da comparação de seus resultados e dos seus insumos com os resultados e insumos das outras DMUs da amostra. As DMUs consideradas eficientes determinam uma fronteira de eficiência (Pareto-eficiente) e possuem eficiência igual a 1 ou 100%. Assim, a DEA permite que se calcule a eficiência de cada DMU, ao realizar comparações entre as unidades do grupo analisado, no intuito de destacar as melhores dentro dele. Além disso, essa técnica possibilita a identificação das causas e dimensões da ineficiência relativa de cada unidade avaliada, indicando as variáveis que podem ser trabalhadas para a melhoria do resultado de uma determinada DMU ineficiente (FARIA; JANUZZI; SILVA, 2008, p. 157-158).

A DEA possui dois modelos. Primeiramente, Charnes *et al.*, em 1978, propuseram um modelo designado CCR para uma análise com retornos constantes de escala (CRS – *Constant Returns to Scale*). Esse modelo foi estendido por Banker, Charnes e Cooper, em 1984, para incluir retornos variáveis de escala (VRS – *Variable Returns to Scale*) e passou a ser chamado de BCC. Nesse sentido, “cada um desses dois Modelos pode ser desenhado sob duas formas de maximizar a eficiência: 1. Reduzir o consumo de insumos, mantendo o nível de produção, ou seja, orientado ao insumo. 2. Aumentar a produção, dados os níveis de insumos, ou seja, orientado ao produto” (PEÑA, 2008, p. 92).

O método CCR é um método não arbitrário de escolha de vetores de pesos. Dessa forma, a ideia é deixar a própria amostra escolher os pesos para cada DMU, buscando-se o conjunto de pesos mais favoráveis para cada uma (BOUERI, 2015). A eficiência analisada pela ótica do insumo aponta o quanto se pode reduzir de gastos com insumo para se atingir a mesma quantidade produzida. Já pela ótica do produto, verificam-se os máximos de produtos que podem ser gerados para determinada utilização de insumos (BOUERI, 2015).

Tendo em vista que o método CCR tem como limitação a suposição de retornos constantes de escala, esse modelo não consegue incorporar situações em que as DMUs estão sujeitas a variações na escala de produção (BOUERI, 2015). Entretanto, o modelo BCC considera retornos variáveis de escala, através do axioma da convexidade. Esse modelo permite que as DMUs que operam com baixos valores de insumos tenham retornos crescentes de escala e as que operam com altos valores tenham retornos decrescentes de escala (SOARES DE MELLO *et al.*, 2005).

Dentre as DMUs analisadas pelo DEA, a que apresentar a melhor relação entre *output* e *input* será sempre eficiente. Desse modo, é possível medir e localizar as DMUs eficientes e ineficientes, fornecendo um *benchmark* com base na DMU eficiente (SOARES DE MELLO *et al.*, 2005).

O método deve seguir algumas características para a escolha das variáveis. Peña (2008) afirma que as variáveis podem ser contínuas, ordinais ou categóricas e podem também ser medidas por diferentes unidades (reais, número de alunos, tempo médio de formação, entre outros). Devem ser “selecionados os insumos e os produtos que melhor contribuem para a análise de eficiência e que tenham informações não incluídas em outras variáveis” (PEÑA, 2008, p. 97).

Para a definição das DMUs, Soares de Mello *et al.* (2005) explicam que o conjunto de DMUs deve ter a mesma utilização de entradas e saídas, variando apenas em intensidade; deve ser homogêneo, ou seja, as DMUs devem realizar as mesmas atividades, com os mesmos objetivos, trabalhando nas mesmas condições de mercado. Quanto ao número de DMUs, não existem regras definidas, contudo, quanto maior a quantidade de unidades maior será a capacidade discriminatória do modelo (PEÑA, 2008). Todavia, deve-se evitar a inclusão de grande número de insumos e produtos. Devem ser “selecionados os insumos e os produtos que melhor contribuem para a análise de eficiência e que tenham informações não incluídas em outras variáveis” (PEÑA, 2008, p. 97). Portanto, neste estudo, não serão utilizadas as variáveis que possuem relações com outras variáveis, por exemplo, aluno por

professor, número de alunos por computador, aluno por outros funcionários, custo total mensal por aluno, entre outras.

Uma das limitações dessa técnica de análise de eficiência é que ela é “muito susceptível às informações extremas e aos erros de medida” (PEÑA, 2008, p. 91), porém, é possível considerar os *outliers*, porque não representam apenas desvios em relação ao comportamento das outras unidades, mas eles podem ser analisados como possíveis *benchmarks* para as demais DMUs, pois podem representar um modelo de eficiência (SOARES DE MELLO *et al.*, 2005).

Por se tratar de um estudo que utiliza como técnica a Análise Envoltória de Dados (DEA) para medir a eficiência relativa das unidades escolares de um município, a seguir, apresentam-se alguns estudos que utilizaram a mesma técnica para avaliar a educação pública.

Estudos que Utilizaram a DEA para a Educação Pública

Após extensa busca em bancos de dados, destacam-se, neste estudo, algumas pesquisas que utilizaram a DEA para avaliar a eficiência da educação pública. Das três pesquisas apresentadas, duas usaram gastos e uma utilizou custos como variáveis de informações financeiras.

Wilbert e D’Abreu (2013) avaliaram a eficiência dos gastos públicos com educação fundamental nos municípios alagoanos, identificando os municípios mais e menos eficientes por meio da DEA para o período de 2007 a 2011. Dos 102 municípios de Alagoas, os que não tinham informações completas foram excluídos do estudo, porque não tinham seus dados divulgados no Tesouro Nacional ou porque não obtiveram nota no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), restando apenas 57 municípios (WILBERT; D’ABREU, 2013).

Como gasto com educação fundamental, os autores utilizaram os “valores empenhados, acumulado para o período de 2007 a 2011, ponderado pelo número de alunos matriculados no ensino fundamental” (WILBERT; D’ABREU, 2013, p. 360). Eles utilizaram variáveis referentes ao Produto Interno Bruto (PIB), número de habitantes, número de estudantes matriculados, gasto com educação e notas do IDEB.

Os autores encontraram nove municípios eficientes, com características em um mesmo padrão: baixo PIB *per capita*; baixas notas no IDEB; baixos valores gastos por aluno matriculado. “Em outras palavras, os municípios que foram eficientes no período estudado foram aqueles com as piores condições de partida, em termos de riqueza média e nível educacional, e que gastaram pouco por aluno matriculado” (WILBERT; D’ABREU, 2013, p. 367-368). Já os municípios menos eficientes foram aqueles com melhor condição de partida, ou seja, melhor PIB *per capita*, com elevados gastos por aluno matriculado, mas que não alcançaram um bom desempenho no IDEB de 2011. Dessa forma, pode-se refletir que nem sempre quanto maior o gasto com educação maior o desempenho dos alunos.

Outro artigo buscou examinar e georreferenciar a eficiência dos gastos públicos em educação em 246 municípios goianos. Os valores de insumos e produtos selecionados para serem aplicados no DEA resultaram das médias dos anos de 2005, 2007 e 2009 (PEÑA; ALBUQUERQUE; MARCIO, 2012). Foram consideradas variáveis que influenciam os resultados das escolas: o entorno escolar, os insumos e produtos do modelo. Os insumos considerados em relação aos gastos foram: despesas com pessoal ativo e encargos sociais; despesas com manutenção e funcionamento da escola; investimentos destinados ao planejamento e à execução de obras públicas e aquisição de instalações. Esses dados foram obtidos pelos Relatórios Municipais do Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE). Em relação aos produtos, foram selecionadas as taxas de aprovação das 4ª séries e 8ª séries; notas da Prova Brasil de Português e Matemática para as 4ª e 8ª séries; número de matrículas na educação infantil, especial, de jovens e adultos e convencional do ensino fundamental, disponibilizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (PEÑA; ALBUQUERQUE; MARCIO, 2012).

Como principais resultados, os autores verificaram que apenas 20 municípios são eficientes. A ineficiência global mostrada pelo modelo CCR-IO é de 67,44%. As causas da ineficiência são: i) ineficiência de escala (referente ao porte de escala), responsável por 11,63% de ineficiência global; ii) impacto do entorno não controlável, responsável por 4,01% da ineficiência global; iii) ineficiência de gestão, responsável por 16,92% da eficiência global. Observou-se também que, se os municípios tivessem adotado melhores práticas, os mesmos resultados poderiam ser obtidos com a economia de R\$178.488.117,59.

Concluiu-se que há correlação positiva entre os recursos disponibilizados e os resultados educacionais obtidos, mas essa relação não é válida quando os municípios são ineficientes. A maior alocação de recursos não garante melhores resultados para os locais ineficientes, podendo causar maiores desperdícios (PEÑA; ALBUQUERQUE; MARCIO, 2012).

Por fim, o estudo realizado por Negreiros e Amâncio-Vieira (2014) analisa a eficiência das escolas da Região Metropolitana de Londrina/PR a partir da técnica da DEA. Para tal, utilizaram as informações referentes ao número de alunos por escola, titulação dos professores, experiência média dos professores, custos (pedagógicos, sociais e administrativos), relação aluno por professor, relação aluno por outros funcionários, relação professor por outros funcionários. A fim de verificar a eficiência das escolas, o indicador de desempenho utilizado foi o IDEB.

Das 131 escolas analisadas, verificou-se que 53,44% das escolas possuem eficiência de 100% e que as escolas menos eficientes (5 escolas) estão na faixa de 60%-70% de eficiência (NEGREIROS; AMÂNCIO-VIEIRA, 2014).

As escolas ineficientes apresentam algumas características em comum, como, por exemplo, o porte, em que 6 escolas, do total de 10 ineficientes, apresentam mais de 500 alunos (NEGREIROS; AMÂNCIO-VIEIRA, 2014). Essa informação pode ser um indicativo de que o porte das escolas influencia na sua eficiência.

Esse resultado de eficiência mostra que as escolas são eficientes naquela região, porém, não significa que elas não podem melhorar seu desempenho educacional. O resultado do DEA também aponta as características das melhores escolas, formulando metas para as piores escolas melhorarem sua gestão e desempenho de acordo com as escolas mais eficientes daquela região.

Dos três artigos apresentados, verifica-se que dois (WILBERT; D'ABREU, 2013; PEÑA; ALBUQUERQUE; MARCIO, 2012) utilizaram como variável financeira os gastos, e que apenas um (NEGREIROS; AMÂNCIO-VIEIRA, 2014) utilizou custos. Além disso, os dois estudos que utilizaram gastos apresentam como unidades de análises os municípios de determinados estados, enquanto o que utilizou custo analisou as escolas de uma região metropolitana. Nesse sentido, o estudo de Negreiros e Amâncio-Vieira (2014) utiliza-se de informações relacionadas diretamente às escolas, buscando analisar a eficiência da gestão municipal da educação.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa de mestrado finalizada. A pesquisa é quantitativa, censitária e descritiva, realizada no município de São José dos Pinhais/PR. É quantitativa, porque se utiliza de variáveis quantificáveis a fim de analisar os dados a partir da Análise Envoltória de Dados (DEA); censitária, pois foram coletadas informações de todas as escolas de Ensino Fundamental do município; e descritiva, tendo em vista que descreve a realidade escolar de um município com base nas informações de custos, nível socioeconômico, estrutura escolar e desempenho educacional.

A escolha da cidade deu-se de forma intencional dentre as participantes do projeto “Custos e desempenho de unidades escolares municipais: subsídios para um sistema de monitoramento e avaliação de escolas municipais do Estado do Paraná”, desenvolvido pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) em parceria com a Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI).

Nesse contexto, realizou-se um censo nas escolas municipais de ensino fundamental (anos iniciais) de São José dos Pinhais, tanto da área urbana como também da área rural. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2012), a cidade possui 58 escolas públicas municipais de ensino fundamental. Porém, do total, 5 escolas foram excluídas do estudo por falta de informações, totalizando 53 unidades escolares estudadas.

A coleta de dados foi feita em duas etapas. Primeiramente, buscaram-se as informações diretamente no município de São José dos Pinhais/PR, relacionadas às escolas, funcionários, professores e município, a fim de se calcular o custo mensal por aluno. Os dados socioeconômicos, de estrutura pedagógica e de desempenho educacional foram coletados após o cálculo dos custos, nos portais do Inep e QEdU. Todos os dados coletados são referentes ao ano de 2013.

Os custos foram calculados de acordo com o que foi coletado diretamente no município por

meio do Sistema de Informações de Custos Municipais (SICM), desenvolvido pelo projeto de pesquisa citado acima. Para se calcular os custos, utilizaram-se as seguintes informações:

- Custo pedagógico por aluno: remuneração anual dos professores;
- Custo social por aluno: merenda escolar (custo dos gêneros alimentícios + remuneração anual do pessoal da cozinha);
- Custo administrativo por aluno: remuneração anual dos outros funcionários;
- Custo escola total por aluno, ou seja, Custo Pedagógico + Custo Social + Custo Administrativo.

É importante destacar também que, nos custos referentes à remuneração de professores e funcionários, consideram-se as horas extras, férias, 13º salário e encargos.

Em relação às variáveis socioeconômicas e de estrutura pedagógica, bem como ao desempenho educacional, buscou-se informações tanto no município (como o número de professores, total de funcionários) quanto nos dados disponibilizados no *site* do INEP.

A análise dos dados foi feita com o uso da DEA, utilizando o modelo BCC voltado para *output*, tendo em vista que há a preocupação em melhorar o desempenho dos alunos utilizando os mesmos recursos disponíveis para as escolas do município de São José dos Pinhais. É importante ressaltar que as DMUs utilizadas foram as escolas do município. As variáveis utilizadas estão apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 - Input e Output para DEA

Input	Output
Total de alunos	Média Saeb
Total de professores	
Experiência média dos professores	
Total de funcionários	
Custo pedagógico mensal por aluno	
Custo social mensal por aluno	
Custo administrativo mensal por aluno	
Nº de turmas	
Nº de salas de aula	
Nº de computadores para alunos	
Nº de computadores para administração	

Fonte: Storti-Pereira (2016, p. 111).

No total, foram utilizadas 12 variáveis para o DEA. O *output* considerado, ou seja, a variável de resultado, foi a média Saeb, porque ela mede o desempenho educacional dos alunos em Matemática e Português. Além dessas 12 variáveis, utilizou-se, para a análise dos resultados, a variável de nível socioeconômico (NSE) por escola.

O indicador do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) tem como objetivo principal oferecer subsídios para a formulação, reformulação e monitoramento de políticas públicas. O sistema é composto por duas avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEBC) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), conhecida como Prova Brasil.

A ANRESC e a ANEB são avaliações, de larga escala, externas aos sistemas de ensino público, de periodicidade bianual. A ANRESC é aplicada aos estudantes do 5º e 9º anos do ensino fundamental e tem como prioridade avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas, de forma que cada escola receba o seu resultado global (DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 2005).

A ANEB é realizada por amostragem aos estudantes do 5º e 9º anos do ensino fundamental. Permite produzir resultados sobre o desempenho de grupos de alunos organizados em estratos amostrais. Tem como objetivo principal avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação brasileira (DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 2005).

O objetivo do Saeb é fornecer indicadores que orientem a elaboração e revisão de políticas para a melhoria da qualidade do ensino no Brasil, assim, além de aplicar testes de desempenho de matemática e leitura, o Saeb aplica também questionários socioeconômicos, permitindo a investigação de outros fatores associados ao rendimento escolar (COTTA, 2001). Esse questionário socioeconômico é utilizado para a elaboração de uma outra variável utilizada no estudo, nível socioeconômico (NSE) por escola.

Por fim, a análise de eficiência das escolas foi realizada a partir da DEA, pelo *software* SIAD v3.0 (ÂNGULO-MEZA *et al.*, 2005).

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Primeiramente, serão apresentadas algumas estatísticas descritivas a fim de caracterizar o município em relação aos custos mensais por escola, bem como à estrutura escolar e pedagógica, e ao nível socioeconômico.

Com os dados de custos, pode-se perceber a diferença de valores entre as escolas do município por meio das estatísticas descritivas na Tabela 1.

Tabela 1 - Estatística descritiva de custo mensal

Variáveis	N	Média	Mediana	D. Padrão	Variância	Mínimo	Máximo
Custo Pedag. Mensal Aluno	53	121,81	115,22	32,22	1038,21	53,03	224,15
Custo Social Mensal Aluno	53	33,39	33,17	2,74	7,51	23,98	40,25

Variáveis	N	Média	Mediana	D. Padrão	Variância	Mínimo	Máximo
Custo Adm. Mensal Aluno	53	59,71	51,33	30,86	952,18	20,14	197,90
Custo Mensal Aluno	53	214,91	203,01	48,76	2377,37	151,09	355,92

Fonte: Storti-Pereira (2016, p. 90).

A menor variância e o menor desvio padrão são observados no custo social mensal por aluno, visto que sua média é de R\$33,39, com valor mínimo de R\$23,98 e máximo de R\$40,25, ou seja, esses valores são mais próximos entre as escolas e possuem menor valor em relação aos demais custos, porque o custo de cada lanche era de R\$1,99, sendo um valor padrão em todas as escolas municipais de São José dos Pinhais.

Há maior dispersão entre o custo pedagógico mensal por aluno, visto que sua média é de R\$121,81, possuindo valor mínimo de R\$53,03 e máximo de R\$224,15. Também há maior dispersão no custo administrativo mensal por aluno, pois sua média é de R\$59,71, seu valor mínimo é de R\$20,14 e máximo de R\$197,90.

Ademais, alguns indicadores técnicos referentes à estrutura escolar e pedagógica podem complementar as informações de custos. Eles são apresentados na Tabela 2.

Tabela 2 - Estatísticas descritivas de indicadores técnicos de estrutura escolar e pedagógica

Variáveis	Média	Mediana	D. Padrão	Variância	Mínimo	Máximo
Total de alunos	414,09	382	202,831	41140,36	140	980
Total de professores	30,66	31	13,213	174,575	8	65
Experiência média dos professores	9,8446	9,9259	3,32864	11,08	1,67	16,73
Total de funcionários	12,43	12	7,127	50,789	5	49
Nº de turmas	16,32	15	7,242	52,453	6	34
Nº de salas de aula	8,7	8	3,806	14,484	1	19
Nº de computadores para alunos	12,11	11	6,453	41,641	0	29
Nº de computadores para adm.	5,45	6	2,613	6,829	1	11

Fonte: Adaptada de Storti-Pereira (2016).

Observa-se que o total de alunos por escola é discrepante, tendo em vista que a média de alunos por escola é de 414, e que uma escola possui 140 alunos e outra possui 980. Em relação à experiência média dos professores, observa-se que a média é de 9,84 anos. A escola com menor número de professores experientes possui 1,67 anos de experiência média, ou seja, a maioria dos professores dessa escola possui apenas 1 ano de experiência.

Verifica-se também que, enquanto uma escola possui apenas 8 professores, outra possui 65. O mesmo acontece com o total de funcionários por escola, pois enquanto uma escola possui 5 funcionários, outra escola possui 49. Isso mostra a desigualdade na distribuição de recursos humanos.

Após conhecer as informações do município expostas anteriormente, um resumo dos resultados de eficiência é apresentado na Tabela 3.

Tabela 3 - Quantidade de escolas por faixa de eficiência

Faixas de eficiência	Quantidade	Representatividade
90% - 100%	19	36%
80% - 90%	24	45%
70% - 80%	10	19%
Total	53	100%

Fonte: Storti-Pereira (2016, p. 114).

De acordo com a Tabela 3, 36% das escolas possui eficiência elevada em relação às outras, apresentando uma faixa de 90% a 100% de eficiência. Aproximadamente 45% das escolas possui eficiência entre 80% e 90%, e o restante das escolas (19%) apresenta eficiência baixa, na faixa de 70% a 80%.

Posteriormente, verificaram-se as características das 10 escolas mais eficientes e das 10 escolas menos eficientes, conforme Tabela 4. Esses resultados estão apresentados de maneira classificatória, de acordo com a eficiência normalizada. Além das variáveis de *inputs* utilizadas para realizar o DEA, apresenta-se também, na Tabela 4 (pág. 170), o NSE das escolas.

Como visto, a escola 31 é considerada a mais eficiente, com 100% de eficiência. Ela apresenta média Saeb de 250,79 (é também o valor máximo dessa variável) e NSE de 5,94, possuindo 326 alunos, 20 professores com experiência média de 10,45 anos, 9 funcionários, 12 turmas e 6 salas de aula. Essa escola disponibiliza 9 computadores para seus alunos e possui 6 computadores para a administração. Em relação aos custos, seu custo pedagógico mensal por aluno é de R\$96,72, seu custo social mensal por aluno é de R\$33,57 e o custo administrativo mensal por aluno é de R\$45,50.

Já a menor eficiência (73,54%) foi encontrada na escola 11. Essa escola apresenta média Saeb de 208,26, NSE de 5,15, possui 439 alunos, 44 professores com experiência média de 8,57 anos, 12 funcionários, 16 turmas e 10 salas de aula. Disponibiliza 9 computadores para seus alunos e 9 para a administração. Seu custo pedagógico mensal é de R\$146,33, custo social mensal de R\$32,03 e custo administrativo mensal de R\$50,91.

As 10 escolas mais eficientes possuem algumas características semelhantes: com exceção da escola 5, essas escolas possuem número total de alunos abaixo de 400, e média de 311 alunos, com total de professores de até 33 e média de 24. Os professores possuem experiência média entre 5 e 11 anos. O total de funcionários vai de 6 a 14. Em relação aos valores mensais de custos, nota-se que os custos pedagógicos não ultrapassam o valor de R\$138,00, com média de R\$116,25 e os custos administrativos variam de R\$45,00 a R\$85,00, com média de R\$58,38. O número de salas de aula tem valor máximo de 10 salas em uma escola. Possuem em média 12 computadores disponibilizados aos alunos e em média 5 disponibilizados para

Tabela 4 - As 10 escolas mais e menos eficientes

Classificação	Escola	Total de alunos	Total de professores	Experiência média	Total de funcionários	Custo pedagógico mensal por aluno	Custo social mensal por aluno	Custo admimnsal por aluno	Nº de turmas	Nº sala de aulas	Nº pc para alunos	Nº de Pc para Adm	Média Saeb	NSE	Eficiência Normalizada
1	31	326	20	10,45	9	R\$ 96,72	R\$ 33,57	R\$ 45,50	12	6	9	6	250,79	5,94	100,00%
2	9	323	21	7,86	11	R\$ 112,63	R\$ 35,43	R\$ 63,38	12	6	9	6	248,67	5,95	99,95%
3	17	253	20	6,8	9	R\$ 137,98	R\$ 32,90	R\$ 50,47	12	8	9	6	245,29	5,86	99,36%
4	4	268	22	10,86	6	R\$ 121,96	R\$ 34,40	R\$ 45,51	12	7	7	4	243,48	5,48	97,67%
5	5	439	33	11,58	13	R\$ 103,91	R\$ 31,43	R\$ 55,96	16	8	15	3	245,32	6	97,04%
6	33	150	9	1,67	5	R\$ 76,99	R\$ 34,49	R\$ 69,67	6	6	10	3	235	5	96,66%
7	45	345	24	5,29	10	R\$ 115,83	R\$ 34,32	R\$ 50,71	14	7	17	8	235,51	5,44	95,49%
8	20	345	33	7,36	9	R\$ 136,48	R\$ 33,07	R\$ 38,84	17	10	17	6	231,27	5,22	94,35%
9	47	386	33	11,42	14	R\$ 123,04	R\$ 31,53	R\$ 78,86	16	9	19	2	233,86	6,21	93,72%
10	42	277	24	13,79	13	R\$ 137,00	R\$ 34,60	R\$ 84,87	12	6	7	3	236,69	5,76	91,94%
Classificação	Escola	Total de alunos	Total de professores	Experiência média	Total de funcionários	Custo pedagógico mensal por aluno	Custo social mensal por aluno	Custo admimnsal por aluno	Nº de turmas	Nº sala de aulas	Nº pc para alunos	Nº de Pc para Adm	Média Saeb	NSE	Eficiência Normalizada
1	24	329	27	14,48	14	R\$ 131,65	R\$ 33,17	R\$ 98,76	12	10	17	6	232,32	5,75	79,98%
2	39	646	44	13,18	16	R\$ 131,24	R\$ 32,86	R\$ 57,22	26	13	14	8	230,04	5,41	79,20%
3	35	551	36	6,78	16	R\$ 90,01	R\$ 32,62	R\$ 63,95	22	12	8	7	212,89	5,11	79,15%
4	25	667	53	8,15	14	R\$ 104,46	R\$ 33,17	R\$ 35,96	25	14	16	8	209,89	5,45	77,30%
5	32	376	19	10,47	49	R\$ 104,13	R\$ 34,23	R\$ 197,90	14	8	6	5	212,78	5,52	76,62%
6	13	407	38	7,18	9	R\$ 127,76	R\$ 38,06	R\$ 43,23	18	10	16	10	208,83	5	75,77%
7	2	234	17	8,47	8	R\$ 110,91	R\$ 33,31	R\$ 58,79	10	5	11	7	209,18	5,46	75,50%
8	36	230	18	10,94	12	R\$ 112,01	R\$ 36,48	R\$ 154,82	10	6	9	6	209,71	5,52	73,99%
9	37	324	36	13,64	14	R\$ 224,15	R\$ 37,57	R\$ 94,20	13	14	28	11	215,54	6,01	73,71%
10	11	439	44	8,57	12	R\$ 146,33	R\$ 32,03	R\$ 50,91	16	10	9	9	208,26	5,15	73,54%

Fonte: Adaptada de Storti-Pereira (2016).

a administração. A média Saeb dessas escolas é mais elevada que as demais, indo de 231,27 a 250,79, com valor médio de 240,59, e NSE com média de 5,69.

Já as 10 com menor eficiência possuem as seguintes características: número total de alunos elevado, indo de 230 a 667 alunos, com média de 420 alunos por escola. Nesse sentido, a quantidade de professores também é maior, média de 33 professores por escola. A experiência média dos professores é maior que a das 10 escolas mais eficientes, indo de 6 a 14 anos. O total de funcionários varia de 8 a 16. Já em relação aos custos mensais, verifica-se que o custo pedagógico varia de R\$90,01 a R\$224,15 e, com isso, a média de custo pedagógico dessas escolas fica maior que a média das 10 escolas mais eficientes, com valor de R\$128,26. O custo administrativo dessas escolas também é elevado, de R\$35,96 a R\$197,90, com média de R\$85,57. O número de turmas vai de 10 a 26, e o número de salas de aula vai de 5 a 14. Em média, 13 computadores são disponibilizados aos alunos e, para a administração, a média é de 8 computadores. A média Saeb dessas escolas vai de 208,26 a 232,32, com média de 214,94, e o NSE vai de 5 a 6,01, com média de 5,44.

Portanto, observa-se que as escolas com menor porte, menor quantidade de professores e funcionários, menores custos administrativos e pedagógicos, menor número de turmas e salas de aulas, menor número de computadores disponibilizados aos alunos e à administração e maior média Saeb são consideradas escolas mais eficientes. Já as escolas com eficiência baixa possuem maior porte, maior número de professores e funcionários e, por isso, maior custo pedagógico e administrativo, maior número de turmas e salas de aulas e mais computadores disponibilizados aos alunos e à administração, e menor média Saeb, a qual representa o desempenho dos estudantes. Com esses resultados, verifica-se que nem sempre a escola com menor custo é a mais eficiente.

Nesse sentido, foi proposto um *benchmark* para as 10 escolas menos eficientes. A Tabela 5 (pág. 172) apresenta as metas para cada variável de cada escola com eficiência menor que 80%.

Percebe-se que, das 10 escolas com baixa eficiência, 7 devem minimizar a quantidade total de alunos, 9 precisam diminuir o quadro de professores, funcionários e também o número de turmas, 8 necessitam diminuir o número de sala de aula, 5 diminuiriam o número de computadores disponibilizados para os alunos e 8 diminuiriam a quantidade de computadores utilizados para a administração. Além disso, 5 escolas teriam a experiência média dos professores também diminuída.

Ao diminuir o quadro de professores e funcionários, conseqüentemente, diminui-se o custo pedagógico e administrativo mensais por aluno. Nesse contexto, 6 escolas possuem a meta de minimizar os custos pedagógicos mensais por aluno e 7 escolas de diminuir o custo administrativo mensal por aluno. Quanto ao custo social mensal por aluno, apenas 5 escolas possuem a meta de minimizá-lo.

Ao realizar as alterações propostas pelo *benchmark*, todas as 10 escolas deveriam aumentar o desempenho educacional dos alunos. Com essa análise, percebe-se que o ideal para que a escola seja eficiente é que os alunos tenham melhor desempenho na média Saeb e que

Tabela 5 - Metas e benchmark para as unidades escolares menos eficientes

Escola	24	39	35	25	32	13	2	36	37	11
Total de alunos	Atual	329	646	551	667	376	407	234	230	439
	Meta	325	363	291	567	298	360	-	-	340
Total de professores	Atual	27	44	36	53	19	38	17	18	36
	Meta	20	24	18	34	-	28	16	16	20
Experiência média	Atual	14,48	13,18	6,78	8,15	10,47	7,18	8,47	10,94	13,64
	Meta	10,34	10,82	-	-	9,95	-	-	10,57	10,51
Total de funcionários	Atual	14	16	16	14	49	9	8	12	14
	Meta	9	10	8	11	9	-	7	8	10
Custo pedagógico mensal por aluno	Atual	R\$ 131,65	R\$ 131,24	R\$ 90,01	R\$ 104,46	R\$ 104,13	R\$ 127,76	R\$ 110,91	R\$ 112,01	R\$ 224,15
	Meta	R\$ 98,24	R\$ 99,11	-	R\$ 97,94	-	-	R\$ 106,52	-	R\$ 97,26
Custo social mensal por aluno	Atual	R\$ 33,17	R\$ 32,86	R\$ 32,62	R\$ 33,17	R\$ 34,23	R\$ 38,06	R\$ 33,31	R\$ 36,48	R\$ 37,57
	Meta	-	-	-	-	R\$ 33,09	R\$ 33,19	R\$ 33,30	R\$ 34,19	R\$ 33,57
Custo adm. mensal por aluno	Atual	R\$ 98,76	R\$ 57,22	R\$ 63,95	R\$ 35,96	R\$ 197,90	R\$ 43,23	R\$ 58,79	R\$ 154,82	R\$ 94,20
	Meta	R\$ 46,95	R\$ 48,97	R\$ 56,84	-	R\$ 54,70	-	-	R\$ 64,57	R\$ 46,03
Nº de turmas	Atual	12	26	22	25	14	18	10	10	13
	Meta	-	13	11	21	11	16	9	9	12
Nº de salas de aula	Atual	10	13	12	14	8	10	5	6	14
	Meta	6	7	7	11	6	-	-	5	6
Nº de PC para alunos	Atual	17	14	8	16	6	16	11	9	28
	Meta	10	11	-	-	-	14	8	-	9
Nº de PC para adm.	Atual	6	8	7	8	5	10	7	6	11
	Meta	-	5	5	6	-	6	4	4	6
Média Saeb	Atual	232,32	230,04	212,89	209,89	212,78	208,83	209,18	209,71	215,54
	Meta	248,99	248,98	234,59	232,76	238,05	236,26	239,4	242,97	250,66
Benchmark		5; 15; 31	5; 31	3; 6; 31; 33; 50	3; 17; 19; 28; 31	10; 31; 44; 50	17; 19; 20; 33; 52	10; 31; 33; 46; 49	23; 31; 33; 46	31; 46

Fonte: Storti-Pereira (2016, p. 117).

as escolas tenham menor porte, com menos alunos, professores e funcionários distribuídos proporcionalmente para o atendimento dos alunos, menor quantidade de turmas e salas de aulas, diminuindo assim os valores de custos pedagógicos, administrativo e sociais. Esse resultado corrobora o estudo de Negreiros e Amâncio-Vieira (2014), os quais verificaram que as escolas ineficientes possuíam mais de 500 alunos, mostrando que o porte das escolas pode influenciar sua eficiência.

É importante ressaltar que os recursos não devem ser cortados das escolas ineficientes, mas eles devem ser analisados no conjunto de todas as escolas para serem distribuídos da melhor maneira, para alcançar a melhor eficiência em seus resultados. Ao distribuir melhor os recursos entre as escolas, haveria maior homogeneidade social e igualdade ao acesso de recursos e serviços sociais, no caso, serviço educacional.

Observa-se em alguns estudos, como os de Alves e Soares (2013) e Pereira, Amâncio-Vieira e Baccaro (2016), que o problema do desempenho educacional do aluno em si não tem relação com a estrutura escolar e pedagógica e com os recursos recebidos pela escola, mas, sim, tem relação com o exterior da escola, ou seja, com o *background* socioeconômico dos alunos. Isto não quer dizer que a gestão das escolas deve ser ignorada, pelo contrário, verifica-se que a gestão deve ser melhorada em termos de eficiência ainda mais para atender esse público, conforme demonstrado pela Análise Envoltória de Dados (DEA).

Por fim, a DEA pode ser utilizada para avaliar a eficiência das unidades escolares do município, buscando-se alcançar as metas estipuladas pelo *benchmark* para haver a melhor distribuição dos recursos dentro da realidade do município. Além disso, a DEA contribui, pois pode auxiliar a responder às questões propostas por Rezende, Cunha e Bevilacqua (2010, p. 964): “um dado resultado (por exemplo, a melhoria do desempenho educacional) está sendo obtido ao menor custo possível, ou existe um grande desperdício? Alternativamente, com os mesmos recursos aplicados seria possível conseguir resultados melhores?”. Por meio do *benchmark*, verifica-se que algumas escolas podem diminuir seus custos, ou remanejar a distribuição de seus professores e funcionários, a fim de evitar desperdícios e alcançar melhores resultados. Essa técnica pode ser um instrumento de elaboração de políticas de aprimoramento do gasto público (BENÍCIO; RODOPOULOS; BARDELLA, 2015). Por fim, destaca-se que o presente trabalho não objetiva realizar críticas aos sistemas de avaliação, mas realizar um levantamento da eficiência na utilização dos recursos públicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar a eficiência das unidades escolares municipais de São José dos Pinhais/PR mediante a Análise Envoltória de Dados (DEA). Para tanto, foi desenvolvido em duas etapas: primeiro, realizando o cálculo do custo aluno-escola mensal e, posteriormente, analisando a eficiência via DEA.

Quanto à primeira etapa, verifica-se que a escola de maior valor tem custo total de R\$355,92 e a de menor valor possui custo total de R\$151,09, já o valor médio calculado foi de R\$214,91. Observou-se que 79,25% das escolas apresentam custo total entre R\$150,00

e R\$250,00 e que apenas 4 escolas extrapolam o valor de R\$300,00. Os custos totais foram divididos em pedagógico, social e administrativo. Dessa forma, constatou-se que 57,42% dos custos são referentes aos custos pedagógicos, ou seja, à remuneração anual de todos os professores. Os custos sociais representam 16,28% dos custos e os custos administrativos representam 26,30% do total de recursos financeiros aplicados no município.

Já no que tange ao segundo momento, verificou-se que, das 53 escolas, apenas uma alcançou eficiência de 100% e apenas 10 escolas apresentam eficiência menor que 80%. Dessas 10 escolas, 8 atendem mais de 300 alunos e, por meio do *benchmark* realizado, sugere-se que se diminua a quantidade de alunos. Percebe-se que o ideal para que as escolas sejam mais eficientes é que os alunos tenham maior desempenho na média Saeb e que as escolas tenham menor porte, com menos alunos, professores e funcionários distribuídos proporcionalmente para o atendimento dos alunos, menor quantidade de turmas e salas de aulas, diminuindo assim os valores de custos pedagógicos, administrativo e sociais.

Como contribuições teóricas, o estudo difere-se de outros por verificar a realidade de diferentes escolas dentro de um município, aproximando-se mais da realidade local, a fim de não obter resultados genéricos. É importante ressaltar também que o método de se calcular o custo por aluno nesta pesquisa também se difere, pois, nos estudos encontrados, o cálculo é feito com a média dos valores agregados, não se calculando o custo por aluno de cada unidade escolar; dessa maneira, a média não apresenta as diferenças entre as escolas.

Além disso, ao se calcular os custos de cada unidade escolar (e não a média do município, estado ou país), há maior precisão na alocação de recursos, pois resultados serão específicos para cada escola, como no estudo de Negreiros e Amâncio-Vieira (2014). Verificou-se também que os estudos de Wilbert e D'Abreu (2013) e Peña, Albuquerque e Marcio (2012) utilizaram, no cálculo de custos, os gastos com educação e, desse modo, o valor dos gastos por aluno seria médio, calculado pelo número de matrículas. Por utilizarem gastos, parte dos recursos fica em atividades-meio e não precisamente em atividades-fim, os quais, no caso, seriam os recursos aplicados diretamente nas escolas.

O estudo procura contribuir com novos parâmetros de análise da eficiência na utilização dos recursos públicos, não relativizando outros indicadores ou variáveis que pudessem ser consideradas.

Por se tratar de um *survey* no município de São José dos Pinhais/PR, o estudo colabora para a gestão municipal da educação pública e também para o aperfeiçoamento e os ajustes das políticas públicas municipais, uma vez que os resultados encontrados nesta pesquisa podem mapear os pontos críticos que precisam ser melhorados no município estudado.

Ademais, o método de análise das variáveis pode ser aplicado em outros municípios a fim de mapear os problemas educacionais e, assim, analisar alternativas que visam à melhora da qualidade da educação no país. Dessa maneira, os resultados encontrados a partir desse método de análise podem auxiliar na avaliação de políticas públicas educacionais dos municípios.

NOTA

1 Submetido à RIGS em: mar. 2018. Aceito para publicação em: maio 2018.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 177-194, 2013.

ÂNGULO-MEZA, L.; NETO, L. B.; SOARES DE MELLO, J. C. C. B.; GOMES, E. G. ISYDS – Integrated System for Decision Support (SIAD – Sistema Integrado de Apoio a Decisão): a software package for data envelopment analysis model. **Pesquisa Operacional**, v. 25, n. 3, p. 493-503, 2005.

BENÍCIO, A. P.; RODOPOULOS, F. M. A.; BARDELLA, F. P. Um retrato do gasto público no Brasil: por que se buscar a eficiência. In: BOUERI, R.; ROCHA, F.; RODOPOULOS, F. M. A. (Org.). **Avaliação da Qualidade do Gasto Público e Mensuração da Eficiência**. Brasília: Secretaria do Tesouro Nacional, 2015. p. 19-51.

BOUERI, R. Modelos não paramétricos: Análise Envolvória de Dados (DEA). In: BOUERI, R.; ROCHA, F.; RODOPOULOS, F. M. A. (Org.). **Avaliação da Qualidade do Gasto Público e Mensuração da Eficiência**. Brasília: Secretaria do Tesouro Nacional, 2015. p. 269-305.

COTTA, T. C. Avaliação educacional e políticas públicas: a experiência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). **Revista do Serviço Público**, ano 42, n. 4, out./dez. 2001.

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. **Portaria nº 931, de 21 de março de 2005**. P. 17. 2005. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/downloads/Port931_21MA_R05.pdf>. Acesso em: 18 set. 2015.

FARIA, F. P.; JANNUZZI, P. M.; SILVA, S. J. da. Eficiência dos gastos municipais em saúde e educação: uma investigação através da análise envoltória no estado do Rio de Janeiro. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 1, p. 155-177, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE (2012) Paraná – São José dos Pinhais – **Informações Estatísticas: Ensino – Matrículas, Docentes e Rede Escolar**. 2012. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/csv.php?lang=&idtema=117&codmun=412550>>. Acesso em: 11 jul. 2014.

MAUSS, C. V.; SOUZA, M. A. de. **Gestão de Custos Aplicada ao Setor Público: Modelo para mensuração e análise da eficiência e eficácia governamental**. São Paulo: Atlas S.A, 2008.

NASCIMENTO, P. A. M. M. Desempenho educacional e gastos municipais por aluno em educação: relação observada em municípios baianos para o ano de 2000. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 56, p. 393-412, 2007.

NEGREIROS, L. F.; AMÂNCIO-VIEIRA, S. F. A Eficiência das Escolas da Região Metropolitana de Londrina: um estudo a partir da Análise Envoltória de Dados (DEA). In: CONGRESSO USP CONTROLADORIA E CONTABILIDADE. 14. **Anais...** São Paulo-SP, Brasil, jul. 2014.

PEÑA, C. R. Um modelo de avaliação da eficiência da administração pública através do método Análise Envoltória de Dados (DEA). **RAC**, Curitiba, v. 12, n. 1, p. 83-106, 2008.

PEÑA, C. R.; ALBUQUERQUE, P. H. M.; MARCIO, C. J. A eficiência dos gastos públicos em educação: evidências georreferenciadas nos municípios goianos. **Economia Aplicada**, v. 16, n. 3, p. 421-443, 2012.

PEREIRA, R. S.; AMÂNCIO-VIEIRA, S. F.; BACCARO, T. A. Custos, Nível Socioeconômico ou Estrutura Pedagógica: o que influencia o desempenho educacional dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental? In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO. 40. **Anais...** Costa do Sauípe, Bahia, Brasil, set. 2016.

REZENDE, F.; CUNHA, A.; BEVILACQUA, R. Informações de custos e qualidade do gasto público: lições da experiência internacional. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 4, p. 959-992, 2010.

RODRIGUES, C. G.; RIOS-NETO, E. L. G.; PINTO, C. C. X. Diferenças intertemporais na média e distribuição do desempenho educacional no Brasil: o papel do nível socioeconômico, 1997 a 2005. **R. Bras. Est. Pop.**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 1, p. 5-36, 2011.

SOARES DE MELLO, J. C. C. B.; MEZA, L. A.; GOMES, E. G.; NETO, L. B. Curso de Análise de Envoltória de Dados. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PESQUISA OPERACIONAL. 37. **Anais...** Gramado, Rio Grande do Sul, Brasil, set. 2005.

SOLIGO, V. Indicadores: conceito e complexidade de mensurar em estudos de fenômenos sociais. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 23, n. 52, p. 12-15, 2012.

STORTI-PEREIRA, R. A relação entre custos, nível socioeconômico e estrutura escolar com o desempenho educacional: uma análise das escolas municipais de São José dos Pinhais -PR. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, Paraná, Brasil, 2016.

VEIGA, L.; LEITE, M. R. S. D. T; DUARTE, V. C. Qualificação, Competência Técnica e Inovação no Ofício Docente para a Melhoria da Qualidade do Ensino Fundamental. **RAC**, v. 9, n. 3, p. 143-167, 2005.

WILBERT, M. D.; D'ABREU, E. C. C. F. Eficiência dos gastos públicos na educação:

análise dos municípios do Estado de Alagoas. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, São Paulo, v. 6, n. 3, p. 348-372, 2013.

**Renata Storti-
Pereira**

Doutoranda em Administração de Organizações pela Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto – Universidade de São Paulo (FEA-RP/USP), Mestra em Administração pelo Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Estadual de Londrina - PPGA-UEL (2016) e graduada em Administração pela mesma universidade (2013). Atualmente é professora na Anhanguera (EaD). Tem experiência na área de Administração, com interesse nos seguintes temas: administração e gestão pública, políticas públicas, custos, estrutura de gestão e educação.

**Saulo Fabiano
Amâncio-
Vieira**

Doutor em Administração pela Universidade Nove de Julho, Mestre em Administração pela Universidade Estadual de Maringá e graduado em Administração pela Universidade Estadual de Londrina. Atualmente é professor do curso de Administração da Universidade Estadual de Londrina e do Programa de Mestrado em Administração - PPGA/UEL. Tem experiência na área de Administração, atuando principalmente nos seguintes temas: Gestão Pública, Estratégia, Análise de stakeholders, Empreendedorismo e Inovação.

**Federico
Natalio
Madkur**

Mestrado em Administração pela Universidade Estadual de Londrina/ Universidade Estadual de Maringá (2008). Pós-graduação em Gerenciamento de Projetos pela FGV/ISAE e Administração Industrial pela UEL. Possui graduação em Contador Público Nacional - Universidad Nacional de Tucumán-Argentina. Atualmente é professor do Departamento de Administração na Universidade Estadual de Londrina (UEL), coordenador e professor do Curso de Pós-graduação em Finanças Corporativas-UEL. Tem experiência na área de Administração. Desenvolve pesquisa nas áreas de administração, gerenciamento de projetos e jogos de empresas.



Foto: Priscila Cabral Almeida

Diferentes Tipos de Promoções e seus Impactos sobre o Desempenho da Empresa: Uma Análise por Classes de Renda¹

Érika Lombardi, Kavita Miadaira Hamza e Vitor Koki da Costa Nogami

Resumo

Em um ambiente cada vez mais competitivo, a atividade de Trade Marketing assume um papel fundamental na estrutura de gestão de empresas do ramo varejista. Entre as diversas ferramentas de Trade Marketing utilizadas no ponto de venda, destaca-se a promoção de vendas. O conhecimento mais profundo do canal, bem como de seu consumidor, possibilita o melhor planejamento e estruturação de promoções específicas, aumentando a probabilidade de que os resultados obtidos estejam de acordo com os esperados para cada tipo de promoção. Considerando este contexto, o presente artigo objetiva identificar de que maneira as variadas promoções de vendas praticadas em canais pertencentes a diferentes perfis socioeconômicos impactam nos indicadores de desempenho da organização. Para tanto, foram analisados os resultados de 103 lojas de uma grande empresa do ramo de higiene pessoal, perfumaria e cosméticos, segmentados de acordo com perfil de renda (A/B, B/C e C/D) da região onde as lojas se localizavam. As evidências sugeriram papel importante dessa segmentação, uma vez que a resposta de indicadores de desempenho dos pontos de venda variou entre os tipos de promoção e classes de renda. Os resultados apontam que a consideração da restrição financeira dos consumidores é importante para a escolha mais adequada de promoções de vendas, mas também outros fatores devem ser levados em conta, como o período específico de vigência das promoções, os produtos envolvidos, a existência de novos lançamentos, entre outros.

Palavras-chave

Trade Marketing. Promoção de Vendas. Composto de Marketing. Marketing Mix. Classe de Renda.

Abstract

In an increasingly competitive environment, Trade Marketing takes a fundamental role in business management structure of the retail sector. Among various tools of Trade Marketing used by the point of sale, Sales

Promotion is emphasized. A deeper knowledge of the sales/channel, as well as its consumer, enables better promotion planning and structuring, increasing the probability that the obtained results are consistent with those expected for each type of promotion. This paper aims to analyze how the various types of sales promotion impact on the indicators of an organization, considering the different socioeconomic profiles of their point of sales. For the analysis, it was considered 103 point of sales of a company of the personal care and cosmetic industry, segmented according to their income profiles (A/B, B/C and C/D). Evidence suggested that segment has an important role, since the performance indicators of point of sales varied among types of promotions and also among social groups. The result indicate that the consumers' financial constraint is important for the adequate design of the promotion, the products involved, the existence of new releases, among others.

Keywords Trade Marketing. Sales Promotion. Marketing Mix. Income Class Profile.

INTRODUÇÃO

O setor de varejo tem se caracterizado por mudanças constantes e intensas, decorrentes do aumento acirrado da competição, das políticas econômicas, da crescente concentração de mercado, dominada por grandes empresas, e, ainda, em razão das mudanças no comportamento e preferências do consumidor (ELMS *et al.*, 2010; PARENTE; BARKI, 2014). Estas mudanças impactam diretamente as áreas de marketing e vendas, as quais precisam redirecionar seus focos de atuação (KUMAR; KARANDE, 2000). Neste sentido, o ambiente competitivo que se estabelece no ponto de venda passa a se tornar um fator importante a ser considerado nas decisões de marketing (FELISONI; NIELSEN; FOUTO, 2012).

Decorrente desta mudança estrutural, na década de 1990, surge no Brasil o conceito de trade marketing como área estratégica nas empresas devido à necessidade de se efetuarem ações de marketing junto aos varejistas (ALVAREZ, 2008). Para Davies (1990), os fabricantes passam a identificar a necessidade de tratar o varejista como cliente, entendendo suas estratégias e oferecendo soluções customizadas. O trade marketing passa então a se consolidar nas empresas como uma área estratégica integrada à execução, aliando membros de diferentes níveis do canal, compartilhando o plano de marketing, gerando valor ao consumidor e ainda sendo o responsável pela construção e implementação das estratégias de marca por canal, região ou cliente com base no conhecimento do comportamento de compra do *shopper*, a pessoa que, de fato, pesquisa, pondera e executa a compra (CÔNSOLI; D'ANDREA, 2010).

Nesse cenário, os gestores das áreas de marketing são constantemente cobrados e questionados pelos resultados decorridos dos gastos e recursos destinados aos esforços de

marketing. Assim, surge a necessidade de mensurar tais resultados, objetivando determinar se, e de que maneira, eles contribuem para o bom desempenho e resultado da organização.

É sabido que um dos principais resultados das campanhas de trade marketing é a possibilidade de influenciar e estimular a demanda e o consumo dos produtos ofertados por meio de mecânicas promocionais. Contudo, há uma crescente necessidade por parte das empresas de monitorarem as ações que mais geram vendas e margens incrementais e as que não geram o retorno esperado sobre o investimento. Neste sentido, Lugoboni *et al.* (2017) apontam que a gestão por indicadores é um elemento importante e crítico para a gestão estratégica, com reflexos na sua competitividade.

Diante deste cenário, o presente trabalho tem por objetivo identificar de que maneira as variadas promoções de vendas praticadas em canais pertencentes a diferentes perfis socioeconômicos (A/B, B/C e C/D) impactam os indicadores de desempenho da empresa. Para tanto, os indicadores a serem analisados serão: faturamento do dia, faturamento do canal, ticket médio (por compra e por cliente), produtividade média (quantidade de itens por compra e por cliente) e preço médio (preço médio dos itens vendidos).

REFERENCIAL TEÓRICO

Promoção de Vendas e o seu Papel dentro da Comunicação de Marketing

Para Waterschoot e Bulte (1992), o conceito de promoção de vendas desafia qualquer classificação de composto de marketing com três problemas intimamente relacionados: semântica, definição e classificação. O termo “Promoção” é utilizado com ao menos três definições diferentes: (1) o composto inteiro de marketing, (2) a comunicação de marketing e (3) qualquer instrumento de comunicação que não se encaixa nas classificações de propaganda, venda pessoal ou publicidade.

Para os autores, a ausência de uma definição única para o termo “promoção de vendas” torna difícil o desenvolvimento de um quadro de investigação e pesquisa na área. Em consequência, muitas questões gerenciais, tais como que tipo de promoção de vendas usar em circunstâncias particulares, com que intensidade e como utilizar a promoção e como medir sua eficácia, ficam sem soluções.

Enquanto a publicidade visa informar aos potenciais compradores sobre a empresa e sua oferta, a promoção de vendas tem como principal objetivo transformá-los em compradores reais por meio de incentivos, ou seja, ativando alguns estímulos. Mais especificamente, em termos de amplitude, a promoção de vendas está localizada entre a publicidade e a venda direta, porque não é dirigida a um público amplo, como no caso da publicidade, nem a um pequeno grupo de pessoas, tais como as vendas diretas (GHERASIM, 2012).

De maneira geral, há certo consenso entre os principais autores ao definirem a promoção de vendas como qualquer tipo de incentivo que as empresas utilizam para alterar temporariamente o preço ou a percepção de uma marca perante seus consumidores, sejam

eles finais ou não, como no caso de varejistas ou outros intermediários. Assim, a promoção de vendas consiste em um conjunto de técnicas de incentivo, impactante, de prazo determinado, objetivando estimular os diversos públicos a comprar com maior frequência, ou mais rapidamente, em um menor espaço de tempo, estimulando também a venda em maior volume de produtos ou serviços (COSTA; CRESCITELLI, 2003).

Os fabricantes utilizam a promoção de vendas para estimular varejistas, atacadistas ou consumidores a comprar um produto/serviço de determinada marca ou para estimular a equipe de vendas a vender de maneira mais agressiva sua marca para os consumidores finais (incentivo de vendas). Por definição, promoção de vendas envolve incentivos (descontos no preço ou brindes), os quais têm por objetivo encorajar os clientes e os consumidores finais a adquirir determinada marca o quanto antes, com mais frequência, em maiores quantidades, ou ter outro comportamento que beneficiará o fabricante varejista que oferece a promoção. Ou seja, toda promoção traz embutida a promessa de que se o consumidor comprar o produto, obterá alguma vantagem extra. Esses incentivos (compensações, abatimentos, sorteios, cupons, prêmios etc.) são acréscimos e benefícios extras – e não substitutos – aos benefícios intrínsecos de determinado produto ou serviço. O alvo do incentivo é o canal de distribuição, os consumidores, a equipe de venda ou os três simultaneamente. Por fim, o incentivo muda o preço percebido ou o valor de uma marca, mas apenas temporariamente (CRESCITELLI; SHIMP, 2012).

Cabe destacar que um incentivo de promoção de vendas aplica-se a uma compra específica ou realizada durante um determinado período de tempo. Quando o benefício extra for ofertado por um tempo indeterminado, ele deixa automaticamente de ser notado como um benefício extra pelo consumidor e torna-se um benefício adquirido ou intrínseco, o que invalida todo o estímulo de compra oferecido pela promoção.

Ainda para Crescitelli e Shimp (2012), o público alvo das promoções pode ser dividido em três grupos: a equipe de vendas do fabricante, os varejistas e os consumidores finais. As promoções orientadas para a equipe de vendas têm por objetivo estimular a equipe a vender, de maneira mais agressiva, maiores quantidades de determinados produtos/serviços aos intermediários (varejistas e atacadistas), enfatizando assim a marca promovida. O segundo alvo é o canal de distribuição. Neste caso, vários tipos de compensação são usados pelos fabricantes fazendo com que os intermediários estoquem, promovam, ofertem e vendam ao consumidor final maiores quantidades (MOTTA *et al.*, 2008). Por fim, o uso de promoções pode ser destinado aos consumidores finais com o objetivo de atraí-los para a compra de uma marca promovida em experimentação ou repetidas vezes.

Trade Marketing e o Composto de Marketing

O termo *Trade Marketing* originou-se nos Estados Unidos, mais precisamente na empresa Colgate-Palmolive e foi usado para designar a integração das funções entre os departamentos de marketing e vendas (CASTILLO, 2000). No entanto, para outros autores como Randall (1994) e Portella (2008), o termo surgiu na Europa entre as décadas de 1980 e 1990. Em

meio à crise econômica, os varejistas começaram a se preocupar com a eficiência do canal de vendas e sua diferenciação competitiva ao invés de considerar apenas as estratégias de crescimento.

O modelo básico de *trade marketing* apoia-se nos fundamentos de vendas, como distribuição, *display*, preço e promoção. Com o auxílio de informações de vendas e do comportamento do consumidor coletadas no ponto de venda, desenvolvem-se estratégias de marketing alinhadas com as estratégias de marca (SERRALVO *et al.*, 2011). Com o intuito de incrementar o volume de vendas e valor, o *trade marketing* apoia a força de vendas com planos de melhorias e incentivos alinhados às estratégias da organização. Portanto, a colaboração entre varejistas e fornecedores é essencial para a rentabilidade dos negócios (CÔNSOLI, 2010).

De forma similar, Cônsoli e D'Andrea (2010) abordam a relação entre *trade marketing* e o composto de marketing. Para os autores, o *trade marketing* apoia-se em 4 pilares: preço, promoção (estes abordados anteriormente por outros autores), sortimento e visibilidade.

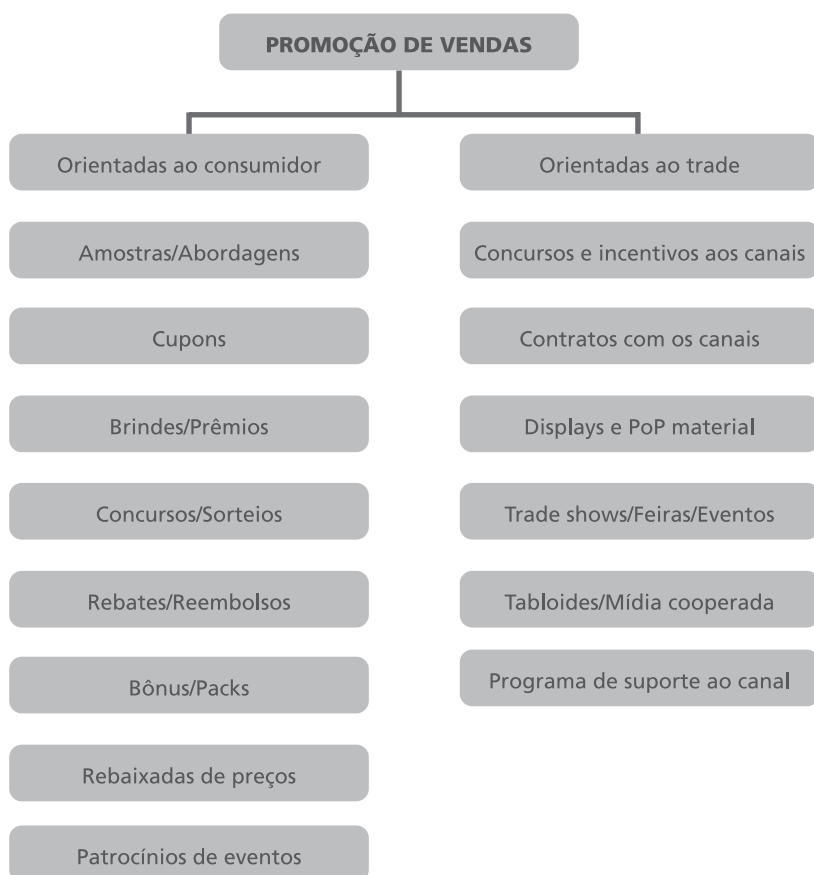
O sortimento refere-se à escolha certa do *mix* de produtos para cada canal de venda, de acordo com variáveis que influenciam no comportamento da demanda por diferentes produtos/serviços como região, poder aquisitivo, classe social etc. Para cada ponto de venda, o comprador tem uma expectativa diferente em relação ao preço praticado pelo varejista/fabricante. A visibilidade refere-se à exposição dos produtos nos *displays* ou gôndolas (planograma) – material de comunicação no ponto de venda que tem por objetivo incentivar e agilizar a tomada de decisão no ponto de venda.

Cônsoli e D'Andrea (2010) destacam ainda a importância de integrar os objetivos estratégicos da empresa bem como as decisões do composto de marketing com as ações de *trade marketing*. Dessa maneira, considerando-se as decisões do planejamento de marketing, como decisões de produto, serviços, distribuição, força de vendas, entre outros, os pilares de *trade marketing* podem servir como ações estruturantes que podem ser executadas para melhorar o desempenho dos agentes envolvidos (SILVA NETO *et al.*, 2011).

As Modalidades Promocionais

Os diferentes tipos de Promoção de Vendas têm por objetivos básicos estimular experimentação ou recompra, aumentar o uso da marca em questão e manter a fidelização de clientes já conquistados (D'ANDREA; CÔNSOLI; GUISSONI, 2011). Ademais, as promoções dividem-se entre promoções voltadas para o ponto de venda ou canal e promoções voltadas para o consumidor, conforme ilustrado na Figura 1 a seguir.

Figura 1 – Diferenças entre as promoções de vendas – orientadas ao consumidor final e ao trade (canal)



Fonte: Belch e Belch, 1998

Para Crescitelli e Shimp (2012), alguns objetivos importantes das promoções de vendas são:

- Estimular o entusiasmo entre a equipe de venda: a novidade trazida pela promoção fornece à equipe uma munição persuasiva importante quando ela interage com os consumidores. Clientes que apenas entraram na loja para olhar, acabam sendo tentados a levar alguma coisa quando a equipe de vendas lhe conta sobre alguma promoção que está ocorrendo, despertando-lhes o interesse;
- Desovar estoques encalhados: as promoções de vendas podem ser utilizadas como estratégia para desovar alguns produtos que estão com baixo giro na loja, perto de seu prazo de vencimento ou então de produtos que serão descontinuados e precisam ser vendidos para dar espaço para produtos novos que irão substituí-los;
- Promover a introdução de novos produtos ou marcas no ponto de venda: as promoções, tanto para atacadistas como para varejistas, são necessárias para encorajar o canal de distribuição a trabalhar com novas marcas, até então desconhecidas pelos

consumidores;

- Neutralizar a propaganda e promoções dos concorrentes: por exemplo, oferecendo descontos maiores daqueles oferecidos pela concorrência, brindes extras ou cupons promocionados, entre outros;
- Estimular a compra de novos produtos por parte dos consumidores finais: amostras grátis, cupons e outras promoções encorajam os consumidores a experimentarem novidades. Muitos consumidores são resistentes a trocar de marcas ou de produtos já conhecidos para experimentar uma novidade, da qual nada sabem. As promoções podem atrair os consumidores, levando-os a experimentar novidades do mercado;
- Manter a fidelidade dos clientes atuais, encorajando-os a comprar com maior frequência: o uso estratégico de determinadas promoções de vendas pode encorajar compras repetidas em um curto espaço de tempo, evitando a troca entre marcas;
- Evitar que os consumidores migrem para outras marcas e aumentar o volume vendido: o efeito de algumas promoções é encorajar os consumidores a estocar, comprando quantidades maiores que o de costume, para aproveitar a oferta. Quando os clientes estocam produtos de uma determinada marca, eles ficam temporariamente fora do mercado para as marcas concorrentes;
- Reforçar a propaganda: por um lado, a promoção de vendas pode reforçar o impacto de uma propaganda, por outro, as propagandas estão sendo usadas com frequência para anunciar e comunicar aos consumidores sobre as promoções que estão ocorrendo no ponto de venda.

Além disso, ressalta-se ainda a importância de termos estratégias promocionais que combinem com os perfis de estabelecimentos comerciais em que são aplicadas, contribuindo assim para o fortalecimento da relação de posse, conforme indicado por Senna e Hemais (2017), pois os frequentadores destes locais, por terem experiências positivas, desenvolvem uma relação de preferência entre diferentes shoppings, havendo shoppings em que se sentem mais confortáveis e à vontade, o que faz destes locais uma extensão de suas residências.

Por outro lado, as promoções de vendas também envolvem riscos e perdas. Para D'Andrea, Cònsoli e Guissoni (2011), o principal risco atrelado às promoções é não saber quando finalizá-las, criando o efeito “armadilha promocional”, o qual ocorre quando o nível de investimento promocional é muito alto entre competidores, no entanto, um corte de orçamento levaria a perda de participação de mercado imediatamente, levando as marcas a aumentarem sistematicamente os investimentos em promoções até que toda margem de lucro seja comprometida.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para o método de pesquisa em questão, optou-se pela pesquisa descritiva, por ter como objetivo a descrição de fenômenos por meio do estudo, análise e interpretação dos fatos sem interferência do pesquisador (MALHOTRA, 2006). Para atender ao objetivo do estudo,

foram analisados os dados de venda de uma grande empresa pertencente ao setor de Higiene Pessoal, Perfumaria e Cosméticos (HPPC). A fim de preservar e proteger informações confidenciais da organização utilizada para o presente estudo, o nome da empresa cujos dados foram analisados foi mantido em sigilo.

As variáveis utilizadas para o estudo podem ser divididas em qualitativas e quantitativas. Dentre as variáveis qualitativas, estão grupos aos quais pertence cada segmento analisado, região e o tipo de promoção realizada. Dentre as variáveis quantitativas consideradas, estão receita diária líquida de descontos por loja (os descontos aqui considerados referem-se aos descontos monetários concedidos no momento da compra), volume de vendas por loja/dia, quantidade de boletos obtidos por loja/dia (quantidade de vendas – considerando as emissões de notas fiscais – efetivamente realizadas a cada dia, em cada loja), produtividade (resultado da divisão entre volume de vendas e quantidade de boletos, ambos obtidos por loja e por dia), ticket médio (resultado da divisão entre receita líquida e quantidade de boletos, ambos obtidos por loja e por dia) e preço médio (resultado da divisão entre receita líquida e volume, ambos também obtidos por loja e por dia). Todas consideradas como variáveis dependentes. O Quadro 1 abaixo mostra a relação de variáveis utilizadas.

Quadro 1 - Variáveis da pesquisa

Variáveis Qualitativas	
Nome da variável	Descrição
Segmento	Perfil socioeconômico de cada canal (A/B, B/C ou C/D)
Região	Região de cada canal
Tipo de Promoção	Tipo de Promoção de Vendas de cada canal (ex.: brinde, descontos, desconto progressivo)
Código Promoção	Código de promoção utilizado para identificar cada tipo de promoção
P1	Desconto Progressivo
P2	Sarrafo
P3	Brinde
P4	Descontos/Liquidação
P5	'Compre 3, Pague 2'

Variáveis Quantitativas		
Nome da variável	Descrição	Notação
Receita Líquida/dia/canal	Receita de venda, líquida de descontos monetários decorrentes de promoções. Obtida por canal de venda e por dia	RL (R\$)
Volume dia/canal	Volume de itens vendidos. Obtido por canal de venda e por dia	Vol (un)
Quantidade de Boleto dia/canal	Quantidade de boleto, ou seja, quantidade de vendas realizadas. Obtido por canal de venda e por dia	Qtd Bol (un)
Produtividade/dia/canal	Quantidade de itens vendidos por boleto. Resulta da divisão de volume de itens por quantidade de boletos. Obtido por canal de venda e por dia	Prod (un)
Ticket Médio/dia/canal	Gasto médio (dos consumidores) de cada canal. Resulta da divisão entre receita líquida e quantidade de boletos. Obtido por canal de venda e por dia	Tkt Médio (R\$)
Preço Médio/dia/canal	Resultado da divisão entre receita líquida e volume, ambos também obtidos por loja e por dia	Preço Médio (R\$)

Fonte: Elaborado pelos autores

Os dados secundários foram obtidos a partir de um sistema que monitora, registra e coleta todas as informações dos pontos de venda da empresa em análise. A base consiste em uma amostragem de 103 pontos de venda presentes em todo o país. Os dados foram coletados no período de 24/06/2013 a 27/07/2014. Cada canal teve seus registros de venda, volume e boletos analisados por dia. Entretanto, não foi possível isolar efeitos ocasionados pela sazonalidade de datas comemorativas que impulsionam a venda em todo varejo, como, por exemplo, Dia Internacional da Mulher, Dia das Mães, Dia dos Namorados, Dia dos Pais, Natal, entre outros. Em uma tentativa de minimizar este efeito, selecionaram-se apenas intervalos de datas que não correspondem a tais eventos.

Foram selecionados dados e informações referentes a diferentes períodos. Em cada um desses períodos, um único tipo de promoção estava presente ao mesmo tempo em todos os canais analisados. No Quadro 2 a seguir, estão detalhadas as promoções consideradas no estudo, a mecânica em si e seu funcionamento no canal, dada a estratégia desenhada pela área de trade marketing para cada uma das promoções.

Quadro 2 – Tipos de promoções consideradas no estudo**Promoção 1 (P1) – Desconto Progressivo**

Por meio de faixas de desconto previamente definidas; quanto mais o cliente compra mais desconto ele ganha.

Promoção 2 (P2) – Sarrafo

Consiste em uma promoção que permite ao cliente levar um produto com desconto, ou até mesmo de graça, somente nas compras acima de um determinado valor. Diferentemente da primeira mecânica, na compra de/ganhe desconto, o cliente precisa ultrapassar um valor financeiro pré-determinando (geralmente mais alto do que o boleto médio do canal).

Promoção 3 (P3) – Brinde exclusivo

Está associado a uma compra. Para ganhar o brinde, o cliente tem que gastar um determinado valor ou adquirir determinado(s) produto(s). O brinde em questão é um item exclusivo: não é possível adquiri-lo de outra forma senão na mecânica promocional em questão.

Promoção 4 (P4) – Desconto/Liquidação

Consiste em uma promoção geral aplicada em grande parte do portfólio de uma empresa, quando não em todos os produtos do canal, geralmente com o objetivo de queima de estoque.

Promoção 5 (P5) – ‘Compre 3, pague 2’

Na compra de três itens similares da mesma categoria, pague apenas 2.

Fonte: Elaborado pelos autores

O método de análise dos dados foi realizado por meio da análise de variância (ANOVA). Tal técnica permite avaliar informações sobre a média das populações (conjuntos dos elementos que estão sendo analisados), objetivando, com isso, verificar se há uma diferença significativa entre as médias dos grupos analisados e se os fatores exercem influência nas variáveis dependentes.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

A amostra foi composta por 103 pontos distribuídos por 14 estados em 4 regiões do Brasil. A região com maior participação no total é a Sudeste, com 56% dos pontos de vendas analisados. Em seguida, o Nordeste apresenta 17% da amostra, sendo que a Região Sul está em terceiro lugar, com representatividade de 15%, e, por último, a Região Centro-Oeste, com 12% dos pontos totais analisados. Apesar de a empresa analisada estar presente também na Região Norte, esta não foi considerada no momento em que a coleta foi realizada, pois ainda não haviam sido inaugurados pontos de comercialização na região.

No intuito de reduzir vieses conjunturais do varejo em diferentes cidades, os pontos de vendas selecionados estão presentes unicamente em shopping centers. Os shoppings, por sua vez, são classificados segundo critérios socioeconômicos definidos pela ABRASCE (Associação Brasileira de Shopping Centers) em quatro grupos: A/B, B/C, C/D e D/E. Na presente amostra, encontram-se pontos de venda localizados em shoppings classificados como A/B (32%), B/C (53%) e C/D (14%).

Para este trabalho, todas as promoções analisadas e os períodos coletados de cada uma delas são igualmente representativos. Em outras palavras, para que a análise não seja prejudicada, a quantidade de observações em cada uma das promoções está distribuída igualmente na amostra.

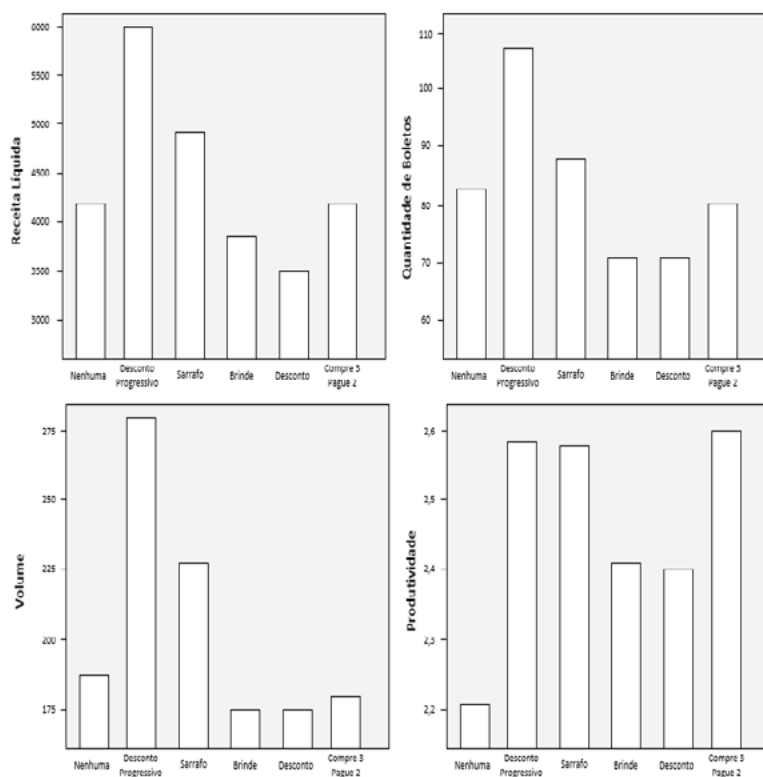
A seguir, apresentaremos os resultados obtidos, isolando-se cada um dos segmentos a fim de analisar como se comportam as diferentes mecânicas promocionais em comparação com cada um dos indicadores de desempenho da empresa.

Segmento A/B

As lojas pertencentes a shoppings deste perfil podem ser caracterizadas por estarem localizadas em bairros nobres, com uma maior presença de marcas mais caras e de luxo. O público alvo é composto por indivíduos pertencentes a classes mais altas, os quais geralmente não possuem o fator renda como limitante de consumo e não encontram dificuldades monetárias para suprir suas necessidades. Os clientes deste tipo de shopping optam pelos bens e serviços de melhor qualidade e de primeira linha, aderindo de imediato a novos padrões de tecnologia e investindo em exclusividade e marcas de luxo.

Os gráficos da Figura 1 a seguir ilustram a média por dia para a receita líquida por tipo de promoção na classe de renda mais elevada. Nota-se que, nesse caso, a promoção que trouxe maior média de receita líquida é a mecânica de descontos progressivos, seguida pela promoção de sarrafo – as únicas que superaram estatisticamente a situação sem nenhuma promoção. De fato, ambas beneficiam aquele cliente que desembolsa mais no momento da compra, o que condiz com o perfil da classe de renda analisada para a qual a restrição de renda é consideravelmente menor na decisão de consumo.

Na primeira mecânica, de desconto progressivo, quanto mais o cliente compra mais benefícios ele tem, pois o desconto aumenta a cada item adicional incluído na cesta de compras.

Figura 1 – Análise das Promoções no Segmento A/B

Fonte: Elaborado pelos autores

Já na promoção de sarrafo, o cliente leva um produto ou um benefício extra nas compras acima de determinado valor, ou seja, ele opta por gastar um pouco mais, incluindo um ou mais itens para atingir o valor determinado para que possa usufruir da promoção. Como essa promoção incentiva o cliente a desembolsar um valor maior do que o previsto, espera-se que essas mecânicas apresentem melhor desempenho em segmentos A/B, ressaltadas as diferenças com as mecânicas que, para um mesmo valor fixo da compra, concedem brindes ou desoneram o cliente com descontos. Assim sendo, as mecânicas de brindes e descontos apresentaram as menores médias por dia de receita líquida.

Por sua vez, o melhor desempenho da promoção de desconto progressivo deriva diretamente de três fatores: aumento da quantidade de boletos (fluxo), aumento do volume vendido e consequente aumento da produtividade. Como a promoção pode ter atraído um maior fluxo de pessoas na loja, espera-se que o volume vendido seja maior. Entretanto, esse acréscimo de volume não ocorreu somente em decorrência do aumento de fluxo (medido pela quantidade de boletos), mas também houve aumento do valor por boleto, o que é refletido pelo aumento da produtividade. Os gráficos da Figura 1 ilustram esse fenômeno, podendo ser observado o aumento da quantidade de boletos e do volume de itens vendidos. Esse aumento também

ocorre pelo fato de essas mecânicas estimularem a compra por impulso, mais frequente quando o produto manifesta em seu conceito significados que estão associados ao próprio consumidor, e principalmente, quando a personalidade da marca está associada à personalidade do próprio consumidor (COSTA *et al.*, 2017).

A média de preço de todos os itens vendidos não é um dos principais indicadores considerados pela empresa, porque seus valores estão diretamente ligados ao preço médio do portfólio da marca. No entanto, notou-se que a promoção que obteve melhores resultados nesse indicador foi a promoção ‘Compre 3, Pague 2’. Isso pode ser explicado pelo fato de a promoção só ser aplicável a determinados produtos que estão acima da média do preço médio do portfólio total da loja. Verificou-se também que o preço médio da mecânica de descontos é bem menor em comparação com as demais, o que evidentemente deriva do fato do portfólio estar em liquidação, com preços efetivos não refletindo os preços reais dos produtos.

Por fim, os gráficos apresentados também mostram o comportamento da produtividade para as mecânicas executadas nesse segmento. Observa-se que a produtividade também alcança médias elevadas nas mecânicas de desconto progressivo e sarrafo. Como explicado anteriormente, o aumento de volume não foi apenas resultante do aumento do fluxo (boletos emitidos), mas também do aumento de itens dentro da cesta de compras. A produtividade também é elevada para a promoção ‘Compre 3, Pague 2’, entretanto, não foi acompanhada de um crescimento de quantidade de boletos, o que se refletiu na variável resultante de receita média apresentada inicialmente. Nesse caso, não houve um fluxo extra nesse período, ainda que as pessoas que compraram na loja tenham realmente levado mais itens comparativamente às outras mecânicas ou à ausência de promoções.

A análise sugere também que as promoções de brinde e descontos (liquidação) não resultaram em desempenhos tão bons quando comparadas às demais mecânicas para pontos de venda do segmento A/B. Há um resultado melhor das promoções em que o cliente precisa desembolsar mais para usufruir do benefício da promoção, indicando que o cliente do segmento A/B enxerga em tais mecânicas uma atratividade maior, o que o incentiva a entrar na loja e gastar mais do que planejava, no sentido de pagar menos pela unidade, como no caso do desconto progressivo, ou adquirindo um determinado produto, como no caso da mecânica de sarrafo. Além de ser uma forma de criar vínculo com a marca, esses mecanismos podem promover o início da relação de lealdade do consumidor com a marca, sobretudo em ambientes de consumidores de alta renda (SILVA; ABDALLA, 2016).

Segmento B/C

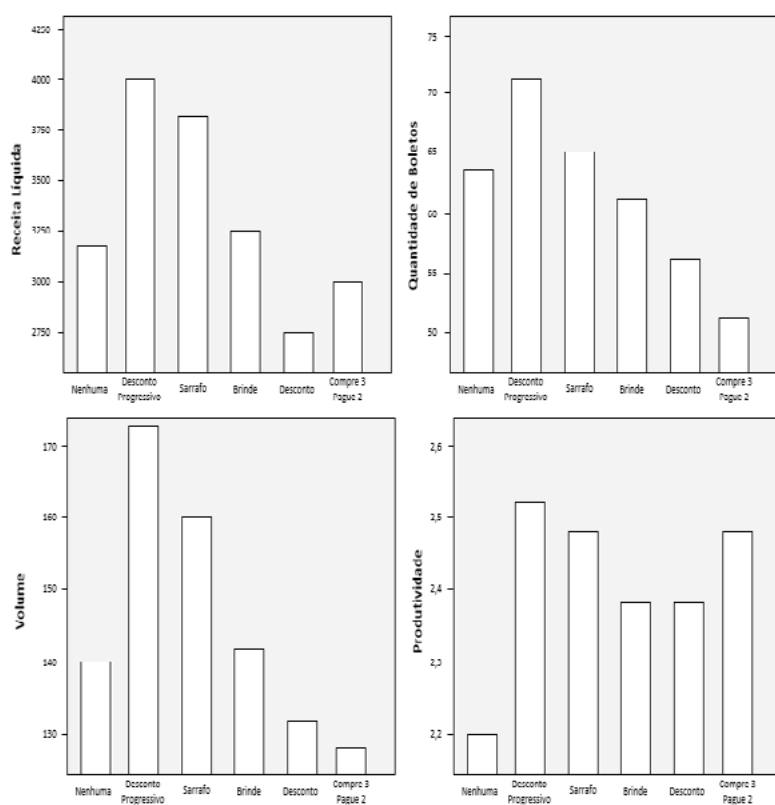
O segundo segmento a ser analisado é o grupo de lojas cujos consumidores se enquadram nas classes B/C. As lojas deste grupo estão presentes em shoppings localizados em regiões mais centrais, de fácil acesso. Possuem lojas diversificadas e marcas mais populares e acessíveis, misturadas a algumas marcas mais caras. Esta é uma classe detentora de um poder aquisitivo, padrão de vida e de consumo que suprem as necessidades básicas sem problemas, como

também as não tão básicas, como atividades culturais, entretenimento, esportes, gastronomia e outras (SENNA; HEMAIS, 2017).

Segundo pesquisa realizada pelo Instituto Data Popular em 2014, os jovens da classe C têm um poder de consumo de R\$ 129 bilhões nos caixas das lojas. De acordo com os dados apresentados, mostra-se uma crescente ascensão da classe C, a qual vem adquirindo maior poder de compra de bens antes considerados supérfluos por esta classe (NOGAMI *et al.*, 2012).

Como no segmento anterior, percebemos que a promoção que trouxe maiores médias por dia de receita líquida foram as promoções de desconto progressivo e sarrafo. Porém, diferentemente do segmento A/B, este grupo de lojas apresentou melhor resultado na mecânica de brinde e descontos. Apesar de ainda apresentar a pior performance, a promoção de descontos apresentou variação menor versus a média do segmento. Enquanto no segmento A/B os descontos ficaram 20% abaixo da média por dia de receita líquida, no segmento B/C, a mesma promoção ficou 16% abaixo da média.

Figura 2 – Análise das Promoções no Segmento B/C



Fonte: Elaborado pelos autores.

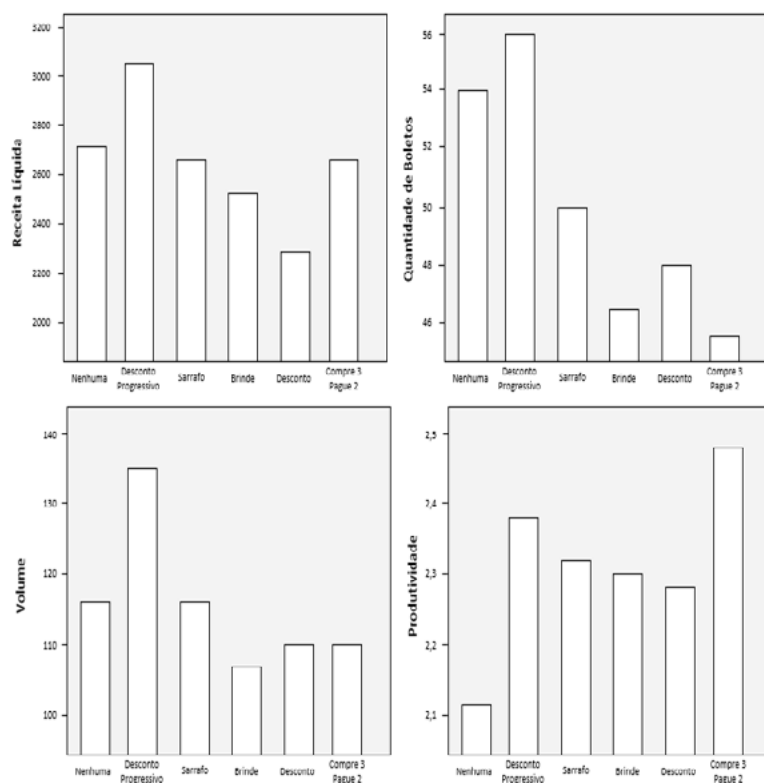
Aplicando a comparação para a promoção brinde, a mesma ficou 11% abaixo da média por dia do segmento A/B, enquanto, no segmento B/C, ela permaneceu 1% acima da média por dia de receita líquida. No indicador de quantidade de boletos e volume, nota-se que o aumento da receita no período em que a promoção descontos progressivos esteve em operação é atribuído ao acréscimo de fluxo, acompanhado pelo aumento de volume e também produtividade.

Por outro lado, as mecânicas de brinde e desconto apresentaram menor variação em relação à média do segmento B/C em comparação com o segmento A/B. Enquanto, no primeiro, a média por dia de boletos da mecânica brindes permaneceu 1% acima da média e a mecânica descontos ficou apenas 6% abaixo da mesma média, no segundo, ambas as promoções permaneceram 10% abaixo da média por dia de boletos do segmento A/B.

Para as variações de volume, vemos o mesmo efeito para brindes e descontos, permanecendo 1% e 7% respectivamente abaixo da média do segmento B/C, enquanto, no primeiro segmento, esses números foram de -13% para ambas as promoções. Nos gráficos da Figura 2, preço médio e produtividade permaneceram praticamente os mesmos quando comparados ao primeiro segmento, com valores médios de produtividade das mecânicas de brinde e desconto 1% abaixo da média do segmento B/C, enquanto essas mesmas mecânicas permaneceram 2% abaixo da média do segmento A/B. De forma geral, nota-se uma motivação muito mais utilitária do que hedônica nesse ambiente de shopping (SILVA *et al.*, 2015).

Segmento C/D

O último grupo de lojas a ser analisado é o segmento C/D, um grupo de consumidores que possui menor poder aquisitivo quando comparado a clientes pertencentes aos segmentos A/B e B/C. Suas necessidades básicas são supridas com maior dificuldade e a maior parte da renda é destinada a gastos com saúde e alimentação. Uma fração menor da renda é destinada a gastos com lazer e consumo de outros bens para suprir necessidades secundárias, como produtos de beleza, perfumaria e cosméticos. Os shoppings deste segmento estão localizados, em sua grande maioria, em regiões de fácil acesso, normalmente próximos a lugares em que há alta circulação de pessoas, como terminais rodoviários e estações de trem e metrô, composto por lojas mais populares e, muitas vezes, com postos de autosserviços.

Figura 3 – Análise das Promoções no Segmento C/D

Fonte: Elaborado pelos autores.

Apesar da promoção de descontos progressivos apresentar-se como a mecânica que trouxe maior faturamento médio por dia, há uma maior participação da mecânica ‘Compre 3, pague 2’ neste grupo, sendo o único segmento de renda a apresentar tal mecânica como a segunda melhor para o desempenho da receita diária.

Assim como no segmento B/C, as mecânicas de brinde e descontos apresentaram melhores resultados versus a média de receita do segmento. Enquanto a promoção brinde ficou 11% abaixo da média por dia de faturamento do grupo A/B, no segmento B/C, ela permaneceu 1% acima da média do grupo e, no segmento C/D, apenas 5% abaixo. Já a promoção de descontos obteve melhor resultado no segmento C/D, permanecendo 13% abaixo da média de receita, enquanto, nos segmentos A/B e B/C, a mecânica ficou 20% e 16% abaixo das médias de seus grupos, respectivamente.

Os gráficos da Figura 3 apontam que o maior ponto de pico de fluxo no período é a promoção de descontos progressivos, como nas duas análises anteriores. No entanto, pela primeira vez, há um pico mais acentuado no período em que a mecânica de descontos estava ocorrendo. Ao contrário do que ocorreu nos demais grupos, a promoção descontos trouxe maior fluxo comparada às mecânicas de brinde exclusivo. Como o brinde estava atrelado à aquisição

de produtos que faziam parte de uma coleção de lançamento, era preciso desembolsar um determinado valor para poder adquiri-lo. Nesse caso, a promoção de descontos apresentou-se como mais atrativa para o segmento C/D já que não era preciso gastar mais do que o planejado para adquirir o benefício do desconto. O mesmo acontece com o gráfico de volume médio. A promoção de descontos foi mais atrativa quando comparada à promoção de brindes e até mesmo com a mecânica ‘Compre 3, pague 2’.

A variável preço médio comportou-se como nos demais segmentos, sem apresentar grandes variações. Já a produtividade média apresentou um comportamento diferente dos demais, com uma maior média por dia desta variável ocorrendo na promoção ‘Compre 3, Pague 2’. Neste segmento, a média de itens por boleto, excluindo-se a promoção ‘Compre 3, Pague 2’, é de 2,29. No período em que a promoção esteve ocorrendo, a média de produtividade foi de 2,47. Claramente, para este grupo, no qual há maiores restrições de renda, a promoção em que o cliente levava 3 itens pagando apenas por dois apresentou-se muito mais atrativa que as demais, já que o consumidor tinha a chance de levar um item adicional de graça, sem desembolsar nenhum valor extra por isso.

Apesar das promoções desconto e ‘Compre 3, Pague 2’ não apresentarem bons resultados neste segmento, quando analisamos as demais variáveis (receita, volume, quantidade de boletos e ticket médio), ambas conseguiram atingir seu objetivo, ou seja, alavancar a produtividade média do canal, embora não tenham atraído o aumento de fluxo desejado. É importante ressaltar que, algumas vezes, as promoções com grandes descontos e brindes não trazem resultados tão expressivos em termos de faturamento quando comparadas às demais. Porém, é fundamental criar uma dinâmica promocional na loja que seja capaz de atrair a curiosidade de antigos e novos cliente, trazendo um maior dinamismo ao canal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foram analisados três segmentos de lojas pertencentes a grupos socioeconômicos distintos. O primeiro grupo denominado A/B representa lojas cujos consumidores pertencem às classes de maior poder aquisitivo e cuja renda não representa um fator limitante para satisfação de suas necessidades. Neste caso, o consumidor não vê restrição monetária alguma que impeça sua compra. Já o segundo segmento (B/C) é composto por lojas que possuem consumidores com maiores restrições de renda, mas que conquistaram um maior poder de compra, principalmente de bens considerados supérfluos por classes mais baixas. O último grupo de lojas analisadas (C/D) possui consumidores pertencentes às classes com menor poder aquisitivo e que destinam uma menor parcela de sua renda para gastos com lazer e outros bens não primordiais.

No primeiro segmento, a promoção de descontos progressivos trouxe melhores resultados não só em termos de receita, mas, também, em relação aos demais indicadores de desempenho. Houve um grande aumento na quantidade de boletos durante o período em que esta mecânica esteve presente, o que significa que mais pessoas entraram na loja, atraídas por essa mecânica de promoção. A produtividade desta promoção foi a mais alta

comparada com as demais mecânicas, o que indica que não só a promoção de descontos progressivos atraiu mais pessoas para dentro da loja como também aumentou o número de produtos vendidos por boleto.

No segundo e terceiro segmentos, a mecânica descontos progressivos também apresentou altos resultados de faturamento, quantidade de boletos e produtividade. Entretanto, nota-se, nesses dois grupos, melhor efetividade das demais promoções. No segmento B/C, nota-se um melhor desempenho das promoções brindes e descontos. Já no segmento C/D, destacaram-se as promoções de brinde e 'Compre 3, Pague 2'. O fato de a promoção descontos progressivos ter atingido melhores resultados em todos os grupos indica, realmente, que o fator renda não é o único elemento que influencia o comportamento e preferência dos consumidores de cada classe de renda.

Elementos como período em que a promoção estava ocorrendo, produtos que faziam parte da mecânica e lançamento de novos produtos também podem atrair mais pessoas para dentro da loja, movidas mais pelo fator novidade do que pelo fator promoção, além de uma série de outros fatores comportamentais, sociais e ambientais que fazem parte do processo de tomada de decisão do consumidor (SHANKAR *et al.* 2011).

Por outro lado, apesar da impossibilidade de isolarmos todos os fatores que podem influenciar o comportamento do consumidor no momento da compra, o estudo indicou que os grupos estudados assumem reações diferentes para cada mecânica promocional de acordo com sua renda (NOGAMI *et al.*, 2012). Cada vez mais, o fator renda precisa ser analisado juntamente com outros fatores comportamentais, de forma a traçar perfis de consumidores que vão além da receita familiar ou classe social na qual se enquadram.

Os resultados da pesquisa ratificam a importância da renda como um elemento fundamental a ser considerado na estruturação e planejamento das promoções de vendas, juntamente com demais elementos que influenciam o comportamento do consumidor e o modo como ele faz escolhas. Entender os hábitos de consumo dos consumidores de uma empresa torna-a capaz de prever a probabilidade de os consumidores reagirem às várias influências sociais e ambientais e, assim, planejar suas estratégias de marketing de maneira mais coerente e eficaz (KUMAR *et al.*, 2001).

Para que a promoção de vendas seja bem sucedida, a empresa deve considerar, no momento de seu planejamento, o conhecimento que a organização tem acerca de seu consumidor. Quando se compreende os gostos e preferências do consumidor, a empresa é capaz de assegurar que os produtos certos estão sendo destinados para sanar as necessidades certas de seus consumidores finais. Assim, o conhecimento mais profundo do consumidor possibilita que o planejamento e a estruturação de uma mecânica promocional específica seja destinada a um público específico, aumentando a probabilidade dos resultados obtidos estarem de acordo com os esperados para aquela promoção.

Por fim, cabe ressaltar ainda a importância de ter diferentes mecânicas promocionais em operação, mesmo sabendo que nem sempre a promoção escolhida resultará em maiores volumes em termos de receita. Cada promoção tem um objetivo específico e este nem sempre

está relacionado a alavancar as vendas. Em determinados períodos, é fundamental operar novas promoções, como grandes liquidações, as quais, por um lado, refletem em margens menores decorrentes dos grandes descontos, mas, por outro, há uma maior quantidade de boletos emitidos na loja. Além disso, diferentes promoções proporcionam dinamismo ao canal, atraindo a curiosidade das pessoas que são impactadas pela mecânica promocional, proporcionando experiências diferentes de compra e levando clientes novos e antigos à efetivação da mesma.

NOTA

1 Submetido à RIGS em: fev. 2018. Aceito para publicação em: maio 2018.

REFERÊNCIAS

ALVAREZ, F. **Trade marketing**: a conquista do consumidor no ponto de vendas. São Paulo: Saraiva, 2008.

ANGELO, Cláudio Felisoni; NIELSIN, Flávia Angeli Ghisi; FOUTO, Nuno Manuel Martins Dias. **Manual de Varejo no Brasil**. São Paulo: Saul Paul Editora, 2012.

CASTILLO, J. D. **Trade Marketing**. Madri: Esic Editorial, 2000.

COSTA, A.; CRESCITELLI, E. **Marketing Promocional para Mercados Competitivos**. São Paulo: Atlas, 2003.

CRESCITELLI, E.; SHIMP, T. **Comunicação de marketing**: integrando propaganda, promoção e outras formas de divulgação. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

CÔNSOLI, M. A.; D'ANDREA, R. **Trade Marketing**: Estratégias de Distribuição e Execução de Vendas. São Paulo: Atlas S.A., 2010.

COSTA, M. F.; PAULA, T. S.; ANGELO, C. F.; FOUTO, N. M. M. D. Personalidade da Marca, Significado do Produto e Impulsividade na Compra por Impulso: Um Estudo em Ambiente de Shopping Center. **Revista Eletrônica de Ciência Administrativa**, v. 16, n. 2, p. 151-166, 2017.

D'ANDREA, R.; CÔNSOLI, M. A.; GUISSONI, L. A. **Shopper Marketing**: A Nova Estratégia Integrada de Marketing para a Conquista do Cliente no Ponto de Venda. Editora Atlas S.A., 2000.

DAVIES, G. I. **Trade Marketing Strategy**. Londres: Paul Chapman, 1993.

ELMS, Jonathan; CANNING, Catherine; KERVENOAEL, Ronan; WHYSALL, Paul; HALLSWORTH, Alan. 30 years of retail change: where (and how) do you shop?. **International Journal of Retail & Distribution Management**, v. 38, n. 11/12, p. 817-827, 2010.

GHERASIM, T. **Sales Promotion**. Romênia: Universidade Gerogia Bacovia, 2012.

KUMAR, V.; KARANDE, K. The Effect of Retail Store Environment on Retailer Performance. **Journal of Business Research**, v. 49, p. 167-181, 2000.

KUMAR, N.; RAJIV, S.; JEULAND, A. Effectiveness of trade promotions: analyzing the determinants of retail pass through. **Marketing Science**, v. 20, n. 4, p. 382-404, 2001.

LUGOBONI, L. F.; HOURNEAUX JUNIOR, F.; ZITTEI, M. V. M.; COSTA, V. F.; MOTA, L. P. C. Gestão por Indicadores em Shopping Center. **NAVUS - Revista de Gestão e Tecnologia**, v. 7, n. 4, p. 21-35, 2017.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de Marketing** – Uma orientação aplicada. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MOTTA, R. G.; SANTOS, N.; SERRALVO, F. **Trade marketing: teoria e prática para gerenciar os canais de distribuição**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

NOGAMI, Vitor Koki da Costa; VIEIRA, Francisco Giovanni David; MEDEIROS, Juliana. Reflexões acadêmicas e de mercado para o Marketing na base da pirâmide. **Revista de Negócios**, v. 17, n. 4, p. 55-73, 2012.

PARENTE, Juracy Gomes; BARKI, Edgard. **Varejo no Brasil: gestão e estratégia**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

SENNA, S. S.; HEMAIS, M. W. Significados Associados a Shopping Centers por Consumidores da Classe C. **Revista de Administração da Unimep**, v. 15, n. 4, p. 93-116, 2017.

SERRALVO, F. A.; JOÃO, B. N.; CARDOSO, O. O. The importance of trade marketing on management relations in the consumer goods industry. **International Journal of Business Research**, v. 11, n. 6, p. 148-152, 2011.

SHANKAR, V.; INMAN, J. J.; MANTRALA, M.; KELLEY, E.; RIZLEY, R. Innovations in shopper marketing: current insights and future research issues. **Journal of Retailing**, v. 87, n. 1, p. 29-42, 2011.

SILVA, A. O.; ABDALLA, M. M. Táticas de Vinculação como Gerador de Lealdade: um Estudo em um Shopping Center. **RACE - Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, v. 15, n. 2, p. 621-648, 2016.

SILVA, L. A.; PEÑALOZA, V.; GERHARD, F. Valores de Compra Hedônicos e Utilitários e Atributos dos Shoppings. **RAUnP - Revista Eletrônica do Mestrado Profissional em Administração da Universidade Potiguar**, v. 7, n. 2, p. 79-90, 2015.

SILVA NETO, Nivaldo de Barro; MACEDO-SOARES, Diana van Aduard; PITASSI, Claudio. Adequação estratégica das áreas de trade marketing das empresas de bens de consumo atuando no Brasil. **Revista ADM. MADE**, v. 15, n. 1, p. 1-22, 2011.

VAN WATERSCHOOT, Walter; VAN DEN BULTE, Christophe. The 4P classification of the marketing mix revisited. **Journal of Marketing**, p. 83-93, 1992.

Érika Lombardi

Possui Graduação em Administração de Empresas pela Universidade de São Paulo com ênfase em Marketing. Agraciada com o Prêmio Ruy Leme de excelência acadêmica na área. Tem experiência em Inteligência de Mercado e Trade Marketing, atuando há mais de 5 anos no mercado brasileiro de varejo de Beleza e Cosméticos.

**Kavita
Miadaira
Hamza**

Possui Graduação, Mestrado e Doutorado em Administração pela Universidade de São Paulo. Sua linha de pesquisa é em Sustentabilidade e Ética em Marketing, com foco em Consumo Sustentável, Certificações Sustentáveis e Coleta Seletiva. Professora do Departamento de Administração da FEA USP.

**Vitor Koki da
Costa Nogami**

Possui Doutorado em Administração com ênfase em Marketing pela Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. Foi Pesquisador Visitante (Doutorado Sanduíche) na University of Illinois at Urbana-Champaign (UIUC). Possui Mestrado em Administração pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), MBA em Administração de Marketing e Propaganda pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) e Graduação em Administração pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Atualmente é professor Adjunto do Departamento de Administração (DAD) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Leciona as disciplinas de Comportamento do Consumidor, Pesquisa de Marketing, Planejamento Estratégico de Marketing e Inovação no Mercado de Baixa Renda em diversos cursos de especialização e MBA's como Fundação Instituto de Administração (FIA), Saint Paul Escola de Negócios, Universidade Estadual de Londrina (UEL), UniCesumar e Pontifícia Universidade Católica (PUC-PR).

RELAÇÃO DOS AVALIADORES DA RIGS 2018

Adller Moreira Chaves
(Centro Universitário UNIFG)

Alex Fernando Borges
(Universidade Federal de Uberlândia)

Alex Fernandes Magalhães
(Universidade Federal de Minas Gerais)

Aline Craide
(Universidade Federal da Bahia)

Andreia Cristina da Silva Almeida
(Centro Universitário Toledo Prudente)

André Luis Nascimento
(Universidade Federal de Alagoas)

Bárbara Regina Lopes Costa
(Faculdade Max Planck)

Cíntia Rodrigues Medeiros
(Universidade Federal de Uberlândia)

Cláudio Bezerra Leopoldino
(Universidade Federal do Ceará)

Emmanuelle Fonseca Marinho de Anias Daltro
(Faculdade Maria Milza)

Fabio Bittencourt Meira
(Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

Fernando de Souza Coelho
(Universidade de São Paulo)

Gracyanne Freire de Araújo
(Universidade Federal de Sergipe)

Hélio Arthur Reis Irigaray
(Fundação Getúlio Vargas)

Henrique Luiz Caproni Neto
(Universidade Federal de Minas Gerais)

Henrique Muzzio
(Universidade Federal de Pernambuco)

Ítalo de Paula Casemiro
(Universidade Federal do Rio de Janeiro)

Jader Cristino Souza-Silva
(Universidade do Estado da Bahia)

João Mendes Rocha Neto
(Universidade de Brasília)

Josiane Silva de Oliveira
(Universidade Estadual de Maringá)

Leonardo Prates Leal
(Universidade Federal de Alagoas)

Lucas Carregari Carneiro
(Universidade do Estado de Santa Catarina)

Lucas Santos Cerqueira
(Universidade Federal do Rio Grande)

Luis Carlos Zucatto
(Universidade Federal de Santa Maria)

Marcus Vinicius de Oliveira Brasil
(Universidade Federal do Cariri)

Maria Amélia Jundurian Corá
(Universidade Federal de Alagoas)

Mariana Pereira de Souza
(Universidade Federal de Viçosa)

Maria Suzana de Souza Moura
(Universidade Federal da Bahia)

Maurício Donovan Rodrigues Paniza
(Fundação Getúlio Vargas)

Patrícia Britto
(Caixa Econômica Federal)

Rocio Castro Kustner
(Universidade do Estado da Bahia)

Rosana Córdova Guimarães
(Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

Simony Rodrigues Marins
(Universidade Estadual do Ceará)

Sônia Gondim
(Universidade Federal da Bahia)

Tatiana Aparecida Ferreira Doin
(Universidade Federal do Espírito Santo)

Vanessa Louise Batista
(Universidade Federal do Ceará)

Vinicius Souza Moreira
(Universidade Federal de Alfenas)

Vitor Koki da Costa Nogami
(Universidade Estadual de Maringá)

RIGS

revista interdisciplinar de gestão social

A RIGS – Revista Interdisciplinar de Gestão Social é uma publicação acadêmica com periodicidade de 4 meses, contando, portanto, com 3 números por ano.

Pressupõe-se que a gestão social situa-se na contemporaneidade e em territórios pluridisciplinares de prática e investigação acadêmica, tratando de diversas problemáticas ligadas a campos de conhecimentos tais como Sociologia, Antropologia, Administração, Educação, Geografia, Arquitetura, Ciência Política, dentre outras.

Ao valorizar essa concepção abrangente e inclusiva da gestão, a RIGS publica documentos originais para o contexto brasileiro. São textos, fotos e vídeos que demonstram sua contribuição para o avanço da pesquisa e da prática com base na interdisciplinaridade.

A RIGS publica documentos inseridos em seis tipologias de contribuição: tecnológica, teórica, vivencial, indicativa, fotográfica e audiovisual.

www.rigs.ufba.br

