

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO**

VERA LUCIA TELLES SCAGLIONE

**IMPROVISACÃO ORGANIZACIONAL: MANIFESTAÇÕES NA GESTÃO
ACADÊMICA DE INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR**

CURITIBA

2017

VERA LUCIA TELLES SCAGLIONE

**IMPROVISACÃO ORGANIZACIONAL: MANIFESTAÇÕES NA GESTÃO
ACADÊMICA DE INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração. Área de Concentração: Administração Estratégica, da Escola de Negócios, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Victor Meyer Jr.

CURITIBA

2017

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central

S278i
2017 Scaglione, Vera Lucia Telles
Improvisação organizacional : manifestações na gestão acadêmica de instituições de ensino superior / Vera Lucia Telles Scaglione ; orientador: Victor Meyer. – 2017.
176 f. : il. ; 30 cm

Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2017
Bibliografia: f. 157-165

1. Universidades e faculdades – Administração. 2. Ensino superior.
I. Meyer, Victor. II. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Administração. III. Título.

CDD 22. ed. – 378.107

TERMO DE APROVAÇÃO

**IMPROVISACÃO ORGANIZACIONAL: MANIFESTAÇÕES NA GESTÃO
ACADÊMICA DE INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR**

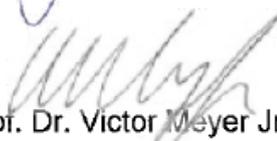
Por

VERA LUCIA TELLES SCAGLIONE

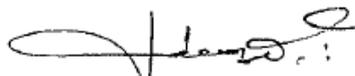
Tese aprovada como requisito parcial para obtenção do Título de Doutor no Programa de Pós-Graduação em Administração, Área de Concentração em Administração Estratégica, da Escola de Negócios da Pontifícia Universidade Católica do Paraná.



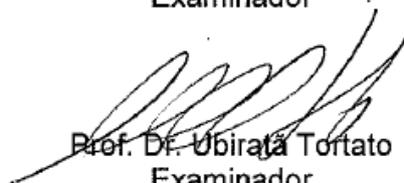
Prof.ª Dr.ª Angela Cristiane Santos Póvoa
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Administração



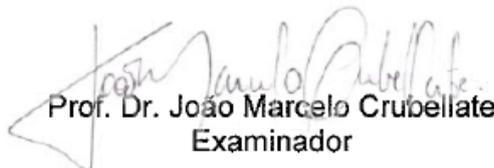
Prof. Dr. Victor Meyer Jr.
Orientador



Prof. Dr. Jansen Maia Del Corso
Examinador



Prof. Dr. Ubirata Tortato
Examinador



Prof. Dr. João Marcelo Crubellate
Examinador



Prof.ª Dr.ª Maria José Carvalho de Souza Domingues
Examinadora

“As pessoas podem duvidar do que dizes, mas acreditarão no que fizeres”. Lewis Carroll, de **Alice no país das Maravilhas**.

Dedico este trabalho aos meus pais,
Loris e Luiz, que sempre me apoiaram
e me ensinaram o valor do conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer em primeiro lugar a Deus, por ter me guiado em mais esta etapa.

A minha família, ao Camilo pelo apoio e, especialmente as minhas filhas Aline e Audrey pela compreensão de todas as minhas ausências durante esse período.

À PUC-PR, instituição de que me orgulho fazer parte como aluna; aos funcionários, com destaque à equipe administrativa e ao corpo docente do programa, que aprendi a admirar; e a respeitar e, em especial, ao meu orientador, o Prof. Dr. Victor Meyer, que tão gentilmente me recebeu e orientou no programa.

À família Telles, pela maravilhosa acolhida em terras paranaenses.

A todos os meus colegas, agora amigos, que participaram desses intensos quatro anos de estudos, especialmente: Carlos Senff, Elaine Arantes e Sandro Deretti, pelas inúmeras dicas e apoio valioso nos vários momentos deste longo percurso, incluídos os de ansiedade.

Aos gestores acadêmicos e queridos amigos: Prof. Dr. Valter Luis Caldana, Prof.^a M.^a Lizika Pitpar Goldcheleger e Prof.^a Dr.^a Vera Toledo Piza, pela fundamental colaboração na realização desta tese.

Aos gestores das Instituições de Educação Superior pesquisadas, pela generosidade com que colaboraram com a pesquisa.

A todos os funcionários, professores da FPA, a minha estagiária Thaisa e, especialmente, ao Prof. Dr. José Carlos de Andrade, por seus valiosos ensinamentos sobre a *Commedia Dell'arte*.

À amiga Prof.^a Dr.^a Eliana Branco Malanga (*in memoriam*), maior incentivadora deste projeto.

À amiga Prof. Dr.^a Maria Aparecida Meneses, pela disponibilidade e apoio incondicionais.

Ao meu querido amigo, Prof. Dr. Dimitrij Zen, pela paciência e dedicação no ensinamento da língua italiana.

À amiga Prof.a M.a Lucimar de Santana, pelas muitas ajudas neste percurso.

Ao amigo Prof. M. Jorge Surian por acreditar sempre em todos os meus projetos.

Aos meus grandes e eternos amigos pessoais, que sempre me apoiaram, incentivaram e compreenderam o meu isolamento e a minha ausência em eventos e datas importantes nesta etapa.

RESUMO

O cenário, marcado por incertezas e instabilidades, onde rotinas pré-estabelecidas e planejamentos não atingem os resultados esperados, dá origem a ações espontâneas, como a improvisação organizacional, e conduz a muitos desafios gerenciais. O objetivo deste estudo foi analisar manifestações da improvisação na gestão acadêmica de Instituições de Educação Superior (IES), com foco nos fatores desencadeantes, manifestações e efeitos em um contexto organizacional complexo. O referencial teórico apoiou-se, principalmente, nas contribuições de Baldrige (1983) e Birnbaum (1989), quanto à gestão acadêmica; de Simon, (1967) e Wescott (2000), quanto ao perfil dos gestores acadêmicos; e Weick (1998), Crossan e Sorrenti (2005), Cunha; Cunha e Kamoche (2002), Moorman e Miner (1998), no que se refere à improvisação organizacional. A pesquisa utilizou também metáforas da Música e do Teatro como apoio para a compreensão desse fenômeno. O estudo caracterizou-se como pesquisa de natureza qualitativa, com base em análise de multicasos acerca de três Instituições de Educação Superior privadas, localizadas na cidade de São Paulo. Os resultados indicam que a improvisação na gestão acadêmica manifesta-se diante de fatores inesperados, em situações de crise, necessidade de adaptação ou como experimentação de algo novo; impulsionada pela pressão do tempo e acompanhada de um sentimento de urgência. Estruturas mínimas, flexibilidade e competência mostraram-se elementos essenciais para que a improvisação se manifestasse. Decisões e ações, praticadas pelos gestores acadêmicos em situações emergenciais, na solução de incertezas e imprevistos, caracterizaram-se por espontaneidade, criatividade, conhecimento e experiência gerencial. Os efeitos das práticas da improvisação foram percebidos como predominantemente positivos pelos gestores. Dos construtos analisados intuição, inovação, bricolagem e aprendizagem foram destacados como claramente associados a improvisação e, muitas vezes, confundidos com seus efeitos. A inexistência de teoria própria e cultura favorável à experimentação, à autonomia dos gestores e das unidades, a existência de um sistema complexo e frouxamente articulado revelaram-se elementos influentes e campo fecundo para as manifestações da improvisação no ambiente acadêmico. Espera-se com este estudo ter colaborado no fortalecimento das pesquisas existentes sobre a improvisação organizacional e particularmente com a construção de uma teoria da gestão universitária.

Palavras-chave: Gestão acadêmica. Improvisação organizacional. Instituições de educação superior.

ABSTRACT

The present environment is marked by uncertainty and instability, where pre-established routines and planning do not achieve the expected results and give rise to spontaneous actions such as organizational improvisation, which in turn lead to several managerial challenges. The aim of this study has been to analyze the manifestations of improvisation in academic management of, with a focus on the triggering factors, the manifestations and the outcomes in complex organizational contexts - Higher Education Institutions. The theoretical base is supported mainly by the contributions of Baldrige (1983) and Birnbaum (1989), academic management has been supported by Simon, (1967), the profile of academic managers sought support with Wescott (2000) and Weick (1998), Crossan and Sorrenti (2005), Cunha; Cunha and Kamoche (2002), Moorman and Miner (1998) have supported the area of organizational improvisation. The study has also made use of metaphors from Music and Theatre as support for the understanding of this phenomenon. The research is of a qualitative nature based on the analysis of multi-cases involving three private Higher Education Institutions in São Paulo. The results indicate that improvisation in academic is usually triggered by time pressure followed by the feeling of urgency management and manifests itself in face of unexpected factors, in crisis situations, when there is some need of adaptations or the experimentation of new behaviors. / something new. Small structures, flexibility and competence were essential elements for improvisation to manifest itself. Managers' behaviors and decisions in emergency situations, in dealing with uncertainty and the unexpected, are shown by spontaneity, creativity, knowledge and managerial experience. Managers have perceived the outcomes of improvisation mostly positive. The constructs analyzed intuition, innovation, bricolage, and learning have associated these with improvisation and frequently taken for its outcomes. The non-existence of a theory of its own and a culture of experimentation, the autonomy of managers and of Schools, the existence of a complex system which is loosely defined, are just some of the several elements which favored the fruitful field of improvisation in the academic environment. It is expected that this study collaborated in strengthening existing research on organizational improvisation and particularly with the construction of a theory of university management.

Keywords: Academic management. Institutions of higher education. Organizational improvisation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Evolução das publicações com o termo “ <i>organizational improvisation</i> ” na <i>Web of Science</i> (1997 a 2016).....	22
Figura 2 - Síntese - Teoria dos sistemas	26
Figura 3 - Resumo das diferenças entre sistemas fortemente articulados e sistemas frouxamente articulados	30
Figura 4 - <i>Design-precedes-execution</i> (DPE).....	59
Figura 5 - Improvisação e bricolagem.....	59
Figura 6 - <i>Sensemaking</i> organizacional	62
Figura 7 - Mecanismo de <i>sensemaking</i>	62
Figura 8 - Fases da análise de conteúdo	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Conceitos de improvisação organizacional	49
Quadro 2 - Vantagens e desvantagens da improvisação organizacional	53
Quadro 3 - Categorias de análise	68
Quadro 4 - Delineamento da pesquisa	74
Quadro 5 - Resumo dos procedimentos de coleta e análise dos dados.....	78
Quadro 6 - Padronização dos cargos	80
Quadro 7 - Perfil dos gestores entrevistados na Instituição Alpha.....	81
Quadro 8 - Perfil dos gestores entrevistados na Instituição Beta	82
Quadro 9 - Perfil dos gestores entrevistados na Instituição Gama	83
Quadro 10 - Sujeitos de pesquisa	84
Quadro 11 - Tempo de IES e experiência em gestão	86
Quadro 12 - Síntese: categorias, autores e perguntas das entrevistas.....	90
Quadro 13 - Síntese dos fatores desencadeantes da improvisação organizacional na Instituição Alpha	99
Quadro 14 - Resumo do caso 1- Instituição Alpha quanto à improvisação	106
Quadro 15 - Síntese dos fatores desencadeantes da improvisação organizacional na Instituição Beta.....	111
Quadro 16 - Resumo do caso 2 – Instituição Beta quanto à improvisação organizacional....	118
Quadro 17 - Resumo dos fatores desencadeantes da improvisação organizacional na Instituição Gama.....	124
Quadro 18 - Resumo do caso 3 - Instituição Gama quanto à improvisação organizacional ..	131
Quadro 19 - Síntese: improvisação organizacional - categorias.....	132

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 TEMA E PROBLEMA DA PESQUISA	15
1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA	18
1.2.1 Objetivo geral	19
1.2.2 Objetivos específicos	19
1.3 JUSTIFICATIVAS: TEÓRICA E PRÁTICA.....	19
1.4 ESTRUTURA.....	22
2 REFERENCIAL TEÓRICO-EMPÍRICO	24
2.1 AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO ORGANIZAÇÕES COMPLEXAS	24
2.2 SISTEMAS COMPLEXOS.....	25
2.3 ARTICULAÇÃO	29
2.4 O GERENCIAMENTO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	30
2.4.1 Principais modelos de gestão das IES	30
2.4.2 A Gestão e o gestor das Instituições de Educação Superior (IES)	33
2.5 METÁFORA COMO FERRAMENTA DE ESTUDO: LIÇÕES DA MÚSICA E DO TEATRO	37
2.5.1 O jazz	38
2.5.1.1 A metáfora do jazz e a improvisação nas organizações.....	40
2.5.2 A <i>Commedia Dell'arte</i>	41
2.5.2.1 A metáfora da <i>Commedia Dell'arte</i> e a improvisação nas organizações.....	44
2.6 IMPROVISACÃO NAS ORGANIZAÇÕES.....	46
2.6.1 Conceitos de improvisação organizacional	48
2.6.2 Efeitos da improvisação	53
2.7 CONSTRUTOS RELACIONADOS À IMPROVISACÃO	55
2.7.1 Intuição	55
2.7.2 Inovação	56
2.7.3 Bricolagem	57
2.7.4 Aprendizagem	60
2.8 IMPROVISACÃO E <i>SENSEMAKING</i>	61
3 METODOLOGIA	65
3.1 ESPECIFICAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA	65

3.2 DEFINIÇÃO DAS CATEGORIAS ANALÍTICAS E OPERACIONAIS	65
3.3 PESQUISA DE CAMPO: CARACTERIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO	68
3.3.1 O estudo de caso etnográfico	70
3.3.1.1 A Etnografia como método de pesquisa	70
3.4 O ESTUDO DE CASO ETNOGRÁFICO: CASO ÚNICO E MULTICASOS	72
3.4.1 Opção de pesquisa: estudo multicase	73
3.5 MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA	75
3.5.1 Instrumentos de pesquisa e coleta de dados	75
3.5.1.1 Coleta de dados primários	75
3.5.1.2 Coleta de dados secundários	77
3.6 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO: AS INSTITUIÇÕES PESQUISADAS	79
3.6.1 Cenário de investigação	79
3.6.2 AS IES pesquisadas e os Sujeitos de pesquisa	80
3.6.3 Identificação global dos Sujeitos de pesquisa	84
3.7 TRATAMENTO DOS DADOS	88
3.8 LIMITAÇÕES DA PESQUISA	91
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	93
4.1. ESTUDO DE CASO - INSTITUIÇÃO ALPHA	93
4.1.1 Dimensão gestão acadêmica	95
4.1.1.1 Sistemas complexos, modelos e ações planejadas e ações emergentes	95
4.1.2 Improvisação organizacional	98
4.1.2.1 Improvisação: manifestações	98
4.1.2.2 Improvisação: fatores desencadeantes	99
4.1.2.3 Efeitos da improvisação	102
4.1.2.4 Construtos relacionados à improvisação: intuição, inovação, bricolagem e aprendizagem	103
4.2 ESTUDO DE CASO 2 – INSTITUIÇÃO BETA	107
4.2.1 Dimensão gestão acadêmica	109
4.2.1.1 Sistemas complexos, modelos, ações planejadas e ações emergentes	109
4.2.2 Improvisação organizacional	111
4.2.2.1 Improvisação: fatores desencadeantes	111
4.2.2.2 Improvisação: manifestações	113
4.2.2.3 Efeitos da improvisação	115
4.2.2.4 Construtos relacionados à improvisação: intuição, inovação, bricolagem,	

aprendizagem.....	116
4.3 ESTUDO DE CASO 3 - INSTITUIÇÃO GAMA	119
4.3.1 Dimensão gestão acadêmica.....	122
4.3.1.1 Sistemas complexos, modelos, ações planejadas e ações emergentes	122
4.3.2 Improvisação organizacional.....	124
4.3.2.1. Improvisação: fatores desencadeantes.....	124
4.3.2.2 Improvisação: manifestações.....	126
4.3.2.3 Efeitos da improvisação	128
4.3.2.4 Construtos relacionados à improvisação: intuição, inovação, bricolagem, aprendizagem.....	129
4.4 ANÁLISE COMPARATIVA DOS CASOS	132
5 CONCLUSÕES.....	137
5.1 RESPOSTAS AOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS	137
5.1.1 Identificar e analisar a interveniência da complexidade organizacional na prática da gestão acadêmica em Instituições de Educação Superior	137
5.1.2 Verificar a ocorrência da improvisação organizacional na prática da gestão acadêmica.	139
5.1.3 Analisar os fatores desencadeantes da improvisação na gestão acadêmica	140
5.1.4 Examinar os efeitos da improvisação na Gestão Acadêmica.....	141
5.1.5 Comparar as diferentes manifestações e respectivos construtos entre as IES pesquisadas.....	142
5.2 RESPOSTAS AS PROPOSIÇÕES INICIAIS	143
5.2.1 A inexistência de teoria própria da Administração de Instituições de Educação Superior influencia ou desencadeia a improvisação na gestão acadêmica.....	143
5.2.2 As IES são instituições que formam profissionais, mas são gerenciadas por amadores	144
5.2.3 A experiência prévia dos gestores acadêmicos facilita a manifestação da improvisação	145
5.2.4 A urgência da ação é pré-condição para a manifestação da improvisação organizacional	145
5.2.5 A existência de uma cultura que apoie a experimentação e seja tolerante a erros promove a improvisação	146
5.2.6 A manifestação da improvisação relaciona-se a construtos como: intuição, bricolagem, inovação e aprendizagem.....	146

5.3 RESPOSTA AO PROBLEMA CENTRAL DE PESQUISA.....	147
5.4 RECOMENDAÇÕES PARA FUTURAS PESQUISAS	150
5.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	151
REFERÊNCIAS	153
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTAS	162
APÊNDICE B - TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA	164
ANEXO A - CANNOVACCIO.....	169

1 INTRODUÇÃO

1.1 TEMA E PROBLEMA DA PESQUISA

A globalização afetou diretamente as Instituições de Ensino Superior (IES) que precisaram rever suas práticas, a fim de atender a um público e, por sua vez a um mercado que exige agilidade, melhor desempenho, qualidade e produtividade; as IES, assim, procuraram alternativas para o financiamento e repensaram o modelo de negócio e de gestão da educação superior até então praticado.

No Brasil, a partir da década de 90 observa-se forte expansão da educação superior, principalmente através da iniciativa privada (INEP, 2010). O entendimento das causas da expansão do setor privado passa pela Lei nº 9.394 de 1996 – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – que permitiu a abertura de Instituições de Educação Superior (IES) por todo o país e pela dificuldade do Estado em atender a demanda pela educação superior.

Tal situação gerou o crescimento da oferta de vagas, aumento no número de Instituições de Educação Superior e, conseqüentemente, o acirramento da concorrência entre as IES (BARREYRO; ROTHEN, 2008).

O crescimento do segmento levou a um novo efeito até então desconhecido na área: a competitividade. Assim como outros tipos de organizações profissionais (hospitais, consultorias, bancos e empresas de engenharia), as Instituições de Educação Superior, especialmente as de natureza privada, passaram a buscar maneiras de melhorar seu desempenho e eficiência.

Esse novo contexto, bem mais desafiador e competitivo, fez com que as atenções se voltassem para a melhoria da gestão dessas instituições, o que as motivou a adotar modelos de gestão extraídos do setor empresarial, uma vez que ainda não existe modelo próprio de gestão dessas instituições.

As práticas gerenciais, advindas do universo empresarial, revelam-se de pouca eficácia à educação superior, pelas características muito específicas que as diferenciam de outros tipos de organizações (KELLER, 1983; BIRNBAUM, 2000); assim como a natureza das atividades, o poder compartilhado, a pluralidade de profissionais e o uso de tecnologia múltipla (MINTZBERG, 2007).

Os modelos de gestão, adotados pelas IES, emprestados do universo empresarial, geram significativas distorções, uma vez que aqueles não consideram a complexidade dessas instituições, isto é, de um lado a racionalidade, embutida nos modelos empresariais, e de outro

as características próprias das IES. Dessa somatória, resta a ineficácia em assemelhar a gestão.

Como não existe teoria sobre administração universitária (MEYER; LOPES, 2015), a gestão acadêmica fica caracterizada pelo amadorismo gerencial (SIMON, 1967; WESCOTT, 2000) em vez de pautar-se pela profissionalização.

Dentre as principais características e especificidades das IES observam-se: objetivos ambíguos e difusos; tecnologia fragmentada; personalização e diversidade de público; autonomia do profissional acadêmico e forte influência do ambiente externo (BALDRIDGE, 1983), o que resulta em tomadas de decisão distantes dos fundamentos de racionalidade – típicos da gestão empresarial (MARCH; OLSEN, 2010); e sistema frouxamente articulado (WEICK, 1976).

Como organizações complexas, consideradas como Sistemas Adaptativos Complexos (SAC) (AXELROD; COHEN; 2000; CILLIERS, 2002; McDANIEL, 2007; STACEY, 2011), as IES são sistemas abertos e dinâmicos, não lineares, auto organizados e capazes de evoluir, em especial devido à adaptação constante ao ambiente em que estão inseridas. Tal concepção organizacional, bastante comum nos dias atuais, sobrepõe-se à visão racional e mecanicista de organização, representada por modelos de gestão empresarial preconizados na literatura, que se tornam impotentes e inócuos para essas instituições.

Para atender à necessidade das IES em responder às demandas externas como: competição, desempenho organizacional e qualidade dos serviços educacionais ofertados, muitas foram as adaptações a que se submeteram as IES, posto que foi necessário reestruturar o próprio modelo de negócio e de gestão; investir fortemente em tecnologias (para questões administrativas, financeiras e acadêmicas); tornar-se mais atrativa, eficaz e eficiente para o cliente direto (discente) e para o externo (mercado de trabalho para o qual esse aluno é formado); e, ainda, manter-se financeiramente sustentável.

Nada disso tem sido fácil, na medida em que é igualmente importante: atender às políticas educacionais e públicas; atingir o patamar de excelência em tecnologia; e, mais determinante, vencer a concorrência em cenários distintos.

Ambientes estáveis facilitam a proliferação de comportamento organizacional mecanicista e contribuem para a adoção de gestão racional, orientada por objetivos. Em consequência, os gestores conseguem agir de acordo com normas e práticas pré-estabelecidas.

Por outro lado, ambientes dinâmicos, turbulentos e instáveis, como o atual aumentam a complexidade organizacional, em função da constante busca por adaptação, o que dificulta o cumprimento de planos e rotinas pré-estabelecidos, muitas vezes, não traduzidos em ações,

como seria de se esperar. Na prática, outras ações emergem e, às vezes, com mais eficácia que as programadas.

Frente à complexidade organizacional, ao contexto atual de instabilidade e ao aumento de competitividade, a execução de ações previamente concebidas reveste-se de substancial dificuldade e obriga a que, na prática de seus gestores, seja constante a utilização da **improvisação organizacional** (CUNHA; CUNHA; KAMOCHE, 1999; CUNHA, 2005; BATISTA, 2008) – termo aqui utilizado como ação não planejada, espontânea, que ganha fluxo durante a execução da ação e torna-se coerente posteriormente a ela.

A rotina das organizações é formada por padrões pré-estabelecidos, que garantem a estabilidade necessária para as operações. Porém a instabilidade ambiental, aliada à urgência da situação, leva à necessidade de improvisar, isto é, adaptar-se; ou, mesmo, à necessidade de produzir melhorias no que foi estabelecido. Assim, quanto mais o ambiente for dinâmico, instável (e, por isso, imprevisível), mais elevado é o nível de complexidade enfrentado pelas IES e maiores os desafios gerenciais, assim como o sentimento de urgência, que conduzem à improvisação organizacional.

Nesse cenário, marcado por incerteza e instabilidade, a improvisação ganha espaço, como possibilidade de resposta rápida e adequada aos desafios que se apresentam. Dessa forma, a improvisação organizacional passa a ser considerada competência essencial da gestão contemporânea, uma nova maneira de reagir às mudanças (LEONE, 2010).

É nessa dinâmica que se busca compreender: as manifestações da improvisação organizacional na Gestão Acadêmica de Instituições de Educação Superior; os fatores desencadeantes dessas ações, assim como os principais efeitos delas decorrentes.

Por não existir ainda teoria da improvisação, o senso comum costuma denominá-la de ação tomada sem a existência de planejamento prévio. O tipo de improvisação que embasou este estudo consistiu na chamada **improvisação organizacional**, ou seja, a manifestação da improvisação observada na prática dos gestores acadêmicos em organizações educacionais (ou em instituições de educação superior).

A partir desse contexto, das lacunas teóricas e das ideias apresentadas, identificou-se a necessidade e a importância do desenvolvimento desta pesquisa, focada em examinar esses aspectos principais da improvisação organizacional, no contexto da gestão acadêmica, do qual emergiu a questão central de pesquisa deste trabalho:

Como se manifesta a improvisação na gestão acadêmica de instituições de Educação Superior?

A partir dos elementos discutidos chegou-se às proposições iniciais que resumem e possibilitam o encadeamento lógico dos principais pontos:

1. a inexistência de teoria própria da Administração de Instituições de Educação Superior influencia ou desencadeia a improvisação na gestão acadêmica (BIRNBAUM, 2000; MEYER; LOPES, 2015);
2. as IES são instituições que formam profissionais, mas são gerenciadas por amadores (SIMON, 1967; WESCOTT, 2000);
3. a experiência prévia dos gestores acadêmicos facilita a manifestação da improvisação (WEICK, 1998; CROSSAN; SORRENTI, 2005; MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001; BATISTA, 2008);
4. a urgência da ação é condição para a manifestação da improvisação organizacional (CUNHA; CUNHA; KAMOCHE, 1999; CUNHA, 2005; BATISTA, 2008);
5. a existência de uma cultura que apoie a experimentação – e seja tolerante a erros – promove a improvisação (WEICK, 2002; KAMOCHE; CUNHA; CUNHA, 2003; CUNHA, 2005);
6. a manifestação da improvisação relaciona-se a construtos como: intuição, bricolagem, inovação e aprendizagem. Intuição (CROSSAN; SORRENTI, 2005; FLACH; ANTONELLO, 2011); bricolagem (WEICK, 2002; BACKER; MINER; EESLEY, 2003; CUNHA, 2005), inovação (MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001; LEONE, 2010; FLACH; ANTONELLO, 2011).

1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

Este estudo teve como foco investigar fenômeno próprio do cotidiano de organizações profissionais: a improvisação organizacional – conceito frequentemente estudado na área de artes, e pouco explorado em outros contextos. Tratou-se de examiná-lo na gestão de organizações do setor educacional, especificamente em Instituições de Educação Superior (IES) de natureza privada.

1.2.1 Objetivo geral

O objetivo geral desta pesquisa constituiu-se em analisar como se manifesta a improvisação organizacional na gestão acadêmica e suas implicações, em três IES privadas da cidade de São Paulo.

1.2.2 Objetivos específicos

- a) analisar a interveniência da complexidade organizacional na prática da gestão acadêmica em Instituições de Educação Superior;
- b) verificar a ocorrência da improvisação organizacional na prática da gestão acadêmica;
- c) analisar os fatores desencadeantes da improvisação na gestão acadêmica;
- d) examinar os efeitos da improvisação na Gestão Acadêmica;
- e) comparar as diferentes manifestações e respectivos construtos entre as IES pesquisadas.

1.3 JUSTIFICATIVAS: TEÓRICA E PRÁTICA

A escolha das IES para desenvolver este estudo ganha relevância em função do significativo papel social que elas desempenham na sociedade contemporânea. Justifica-se, também, devido a complexidade e permeabilidade que apresentam, o que torna frequente o fenômeno da improvisação organizacional.

A gestão de organizações profissionais constituiu-se em área de crescente interesse para a pesquisa, potencial assunto com o qual este estudo espera contribuir para a construção de abordagens gerenciais que contemplem as especificidades das IES.

Neste trabalho adotou-se o termo **Instituições de Educação Superior (IES)** com o objetivo de incluir todas as organizações de educação superior independente de sua organização acadêmica (universidades, centros universitários e faculdades).

Optou-se também pelo emprego da expressão **Gestão Acadêmica** para referir-se a todas as ações que incluam a administração desse tipo de organizações. Entende-se que o que diferencia a gestão desse tipo de organizações é exatamente o fato de envolver além das questões administrativas, aspectos acadêmicos.

Schlickmann e Melo (2013) colocam que a terminologia “administração e a gestão de IES, assim como a administração e a gestão do ensino e da educação superior” são conceitos usados como variações do tema gestão/administração universitária.

Entende-se que a análise da improvisação em organização profissional contribui para um melhor entendimento desse tipo de gestão, como também para melhorias da prática gerencial.

Estudar sobre a improvisação contribui, com seu ineditismo para construção da teoria, indo buscar, na prática, insumos para a construção da teoria.

A experiência desta pesquisadora em gestão de IES, em São Paulo, mostra que é possível aprender a lidar com a improvisação, fator que depende da vivência do gestor. No entanto a questão da improvisação na gestão, nesse segmento, tem sido objeto de poucos estudos acadêmicos. Por essa perspectiva, este trabalho busca contribuir para a compreensão e o desenvolvimento desse aspecto nas IES.

Por conseguinte, em nível micro, instrumentaliza a qualificação desse tipo de gestão; e, em nível macro, assegura a utilidade do conhecimento, o que justifica sua relevância social.

Apesar das contribuições existentes na área, é possível afirmar que o conceito de improvisação organizacional ainda está em construção e carece de mais estudos para esse fenômeno ser mais conhecido (BATISTA, 2008; DEHLIN, 2008).

Esta tese tem como desafio explorar os vazios existentes na literatura sobre improvisação organizacional, especificamente na Gestão Acadêmica de IES, nas quais planejamentos formais, por vezes, são simbólicos e rotinas pré-estabelecidas incomuns e as manifestações da improvisação surgem como possibilidade de preenchimento dessas lacunas.

No que se refere aos estudos realizados sobre improvisação em organizações, boa parte deles partiu da metáfora das improvisações que ocorrem no *Jazz*, devido ao fato de ser o fenômeno social em que a improvisação é mais evidente (CUNHA; CUNHA; KAMOCHÉ, 2003). Em 1998 o periódico *Organization Science* destinou edição especial inteira ao tema improvisação organizacional, confirmando o interesse pelo assunto. Apesar disso, chama atenção o pequeno número de autores da administração que se dedicaram ao tema, embora seja fenômeno tão recorrente nas organizações. Percebe-se ainda que a maioria dos estudos constitui-se de ensaios teóricos, o que demonstra ser esse um campo bastante fértil para novas pesquisas empíricas, como esta.

No que tange ao referencial teórico, os autores Cunha, Cunha e Kamoche (1999) são os responsáveis por importante artigo sobre o tema, *Organizational improvisation: What, when, how and why*, no qual – além da revisão de grande parte da literatura a respeito de

improvisação produzida até a época – também buscam a diferenciação entre improvisação e outros temas correlatos, como intuição, inovação e bricolagem. Hoje a maioria dos trabalhos, referentes ao assunto, utiliza a estrutura desse artigo como base.

No Brasil é ainda pequeno o número de trabalhos dedicados à improvisação organizacional. A única tese no Brasil encontrada sobre o tema é a de Flach (2010): “Improvisação e aprendizagem em cervejarias artesanais: um estudo no Brasil e na Alemanha”. Os principais autores nacionais que se debruçaram sobre o assunto foram: Aranha e Garcia (2005), Oguri, Chauvel e Suarez (2009), Flach (2010) e Flach e Antonello (2011), Kirschbaum, Sakamoto e Vasconcelos (2006; 2014), que estimulam e instigam novos estudos.

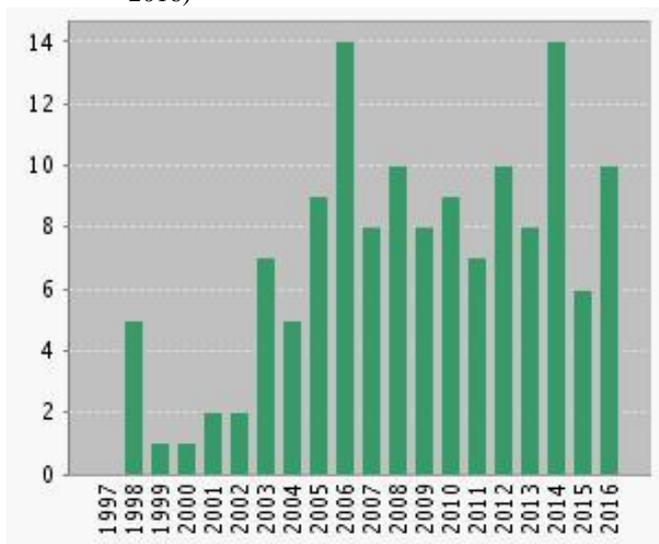
Na literatura internacional foi possível a localização de três teses sobre improvisação na área organizacional: Dehlin (2008), Batista (2008) e Leone (2010). Dehlin (2008) realizou estudo empírico com o objetivo de estudar a improvisação (no que denominou cotidiano da prática organizacional) e como ela se relacionava com a racionalidade técnica.

Batista (2008), por sua vez, estudou empiricamente como a improvisação organizacional é utilizada na prática médica. Em ambos os estudos é destacada a ausência de teoria bem elaborada sobre a improvisação. Leone (2010) também pesquisou o assunto, empiricamente, entre chefes de cozinha de restaurantes premiados pelo Guia Michelin em 2010 na Itália. Verificou como a improvisação desdobra-se em nível individual e quais são os antecedentes e as consequências potenciais da propensão individual para improvisar.

Para ilustrar esse relativo baixo número de pesquisas, foi realizado, em dezembro de 2016, um levantamento na *Web of Science*, reputada base de artigos acadêmicos do mundo. Sem delimitar o ano de publicação, pesquisaram-se artigos com as palavras-chave: “*organizational improvisation*” como título; assim, ter-se-ia o foco principal do trabalho. Refinou-se a busca com o filtro em categorias, como “*management*” e “*business*”. O resultado foram 13 artigos indexados. Em nova pesquisa, buscaram-se artigos que tivessem a mesma expressão, como tema de estudo: foram encontrados 139 artigos indexados. A mesma pesquisa foi repetida com o termo “*organizational improvisation in academic management*”, e nenhum artigo foi encontrado na *Web of Science*. Em comparação, ao pesquisar o tópico “*strategic planning*”, foram encontrados 9.301 artigos, na *Web of Science*.

A Figura 1 abaixo apresenta a evolução das publicações sobre “*organizational improvisation*”. É possível perceber que, nos últimos três anos, o tema voltou a ser foco da atenção, o que demonstra sua contemporaneidade.

Figura 1 - Evolução das publicações com o termo “*organizational improvisation*” na *Web of Science* (1997 a 2016)



Fonte: Web of Science, (dezembro, 2016).

Haja vista a pouca produção acadêmica sobre improvisação organizacional, os acréscimos ao conjunto do conhecimento científico – pelo ineditismo da abordagem do tema e pela contribuição à superação de lacunas, como a própria necessidade de trabalhos científicos sobre o assunto – podem contribuir para a formulação de subsídios teórico-empíricos que ampliem o conhecimento sobre a gestão acadêmica de Instituições de Educação Superior, de modo a afiançar, também, além do valor social, a relevância científica.

Esta pesquisa também agregou contribuições práticas para as Instituições de Educação Superior. A preocupação com a profissionalização da Gestão das IES mostra-se relevante para as instituições de um segmento em crescimento, em especial para seus gestores. Dessa forma, este estudo tem potencial para colaborar para a complementação dos conhecimentos sobre o tema.

1.4 ESTRUTURA

A **Fundamentação Teórica** apresenta, na Seção 2, as Instituições de Ensino Superior como sistemas complexos, com incursão sobre a teoria da complexidade e a teoria dos sistemas adaptativos complexos. A complexidade organizacional, intrínseca às organizações acadêmicas, apresenta forças imprevisíveis e surpreendentes, razão pela qual os modelos racionais mostram-se impotentes para prever fatores do mundo exterior. Devido a essa imprevisibilidade, as IES são levadas a realinhamentos frequentes (STACEY, 2011). Foram

trabalhados também os construtos, relacionados à improvisação: intuição, inovação, bricolagem e aprendizagem.

Como recurso para este estudo, as metáforas mostraram-se importantes para compreender fenômenos ainda pouco estudados, como a improvisação organizacional. Nas lições do *Jazz* (música, como fenômeno social), a analogia da improvisação é evidente; bem como na *Commédia Dell'arte*, utilizada por Crossan e Sorrenti (2005) como inspiração para introduzir o conceito de improvisação organizacional. Abordou-se, ainda, a relação entre improvisação e *sensemaking*, tema inserido pelo potencial que oferece para compreendermos a improvisação.

Na **Metodologia**, Seção 3, a partir da especificação do problema de pesquisa encontram-se: a caracterização da investigação, a definição das categorias analíticas e operacionais, o cenário de pesquisa, a abordagem, os critérios adotados, as técnicas, os instrumentos selecionados (entrevistas, observação não participante e análise documental), num estudo de caso, especificamente multicaseos.

Na Seção 4 estão **Análise e Discussão dos Dados** que contemplam, detalhadamente, as especificidades de cada uma das três instituições pesquisadas, denominadas Alpha, Beta e Gama, em cujos dados coletados procurou-se identificar o que há de mais significativo em relação à improvisação organizacional. Expostos em quadro comparativo permitem visualização plena e integrada dos casos pesquisados, a fim de completar a análise com respostas aos objetivos específicos.

As **Considerações Finais** mostram que o desenvolvimento do trabalho atingiu aos objetivos propostos, trazem reflexões, análises e contribuições da pesquisa, tanto pelo conteúdo explanado quanto pelas **Referências, Apêndices e Anexo**.

2 REFERENCIAL TEÓRICO-EMPÍRICO

2.1 AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO ORGANIZAÇÕES COMPLEXAS

Atualmente as Instituições de Educação Superior, assim como outras organizações, encontram-se expostas a um ambiente caracterizado por: velocidade de mudanças, abundância de oportunidades, forte competitividade, peculiaridades estas que tornam altamente imprevisíveis – e desafiadores aos seus gestores – os ambientes em que atuam (BINGHAM; EISENHARDT, 2014).

Nesse contexto, ações e rotinas anteriormente previstas não respondem com a eficácia esperada e desencadeiam outro tipo de ações de natureza emergente, extemporâneas e flexíveis (CUNHA; CUNHA; KAMOCHE, 1999).

As Instituições de Educação Superior, objeto de estudo desta pesquisa encontram-se nessa conjuntura. Além das questões mencionadas – que certamente influenciam seu desempenho – são também consideradas como organizações complexas, uma vez que sua função principal, a tríade (ensino, pesquisa e extensão), necessita de organização muito específica, principalmente em função das muitas interações internas e, também, com o ambiente externo.

O ambiente é sempre tido como fator crítico que requer mais capacidade de adequação e flexibilidade, sob o risco de comprometer o desempenho e, conseqüentemente, a competitividade. Nos últimos anos, em função do aumento da competitividade entre as IES e, também, com o surgimento de instituições com perfil empresarial, o interesse pela gestão dessas instituições cresceu significativamente. Vale ressaltar que ainda não existe um modelo próprio de gestão dessas IES, motivo pelo qual utilizam modelos emprestados do universo empresarial, o que frequentemente apresenta dificuldades. A teoria da administração de Instituições de Educação Superior está em formação, tendo por base não somente estudos científicos, mas também as melhores práticas (MEYER; LOPES, 2015).

Esses modelos emprestados mostram-se ineficientes no contexto educacional, uma vez que, em função das características complexas, as organizações desse segmento diferenciam-se de organizações empresariais convencionais por não obedecerem à mesma lógica racional: objetivos consensuais, relações de causa e efeito, objetivos e metas bem definidos (WEICK, 1982; MEYER; LOPES, 2015).

As Instituições de Educação Superior são muito sensíveis ao ambiente que as cerca, por isso alterações no ambiente são logo sentidas. O mesmo não acontece, porém, no que diz respeito ao tempo necessário para atitudes e decisões, frente ao ocorrido, pois reagem mais lentamente, o que pode comprometer sua capacidade de adaptação às mudanças (BIRNBAUM, 2000).

A complexidade leva as Instituições de Educação Superior a necessitarem de formas próprias de planejamento e gestão, adequadas à sua diversidade (PASCUCI et al., 2016).

2.2 SISTEMAS COMPLEXOS

Além de complexas, as Instituições de Educação Superior também são consideradas Sistemas Complexos, cuja dinâmica encontra referências na observação e na concepção de sistemas físicos e biológicos.

O entendimento desses sistemas rompe o pensamento estabelecido nas áreas sociais de linearidade e previsibilidade, ou seja, apresenta nova forma de conceber a realidade. Convém ressaltar que não há nesta seção a intenção de esgotar o tema, em função da amplitude, mas apenas colaborar com a caracterização das IES.

Do ponto de vista qualitativo, os sistemas complexos podem ser descritos como: estruturas que possuem grande número de agentes sociais com características próprias; seus elementos constituintes interagem contínua e dinamicamente, por meio da troca de energia ou informações, com base em regras específicas, por isso seus níveis de interação são muito ricos ainda que tais interações não sejam lineares (CILLIERS, 2002; ALLEN; MAGUIRE, MCKELVY, 2011). A propósito, esta última característica é condição para a complexidade, especialmente quando auto-organização, adaptação dinâmica e evolução estão em jogo (CILLIERS, 2002; McDANIEL, 2007; STACEY, 2011).

Esses sistemas são abertos e operam em condições distantes do equilíbrio; possuem memória dispersa, alocada por todo o sistema. Ressalte-se que todo sistema possui história, que é de primordial importância para compreender seu comportamento, que é determinado pela natureza das interações e não pelo conteúdo dos componentes (CILLIERS, 2002).

Caracterizados por riqueza de interações, dinamicidade, não-linearidade e realimentação, somado ao fato de que o comportamento não pode ser analisado pelas partes (interdependência), sistemas complexos são adaptativos, podem organizar-se e reorganizar-se internamente, sem a intervenção de agentes externos (STACEY, 2011). A seguir, a Figura 2 apresenta uma síntese comparativa entre sistemas simples e complexos.

Figura 2 - Síntese - Teoria dos sistemas

SIMPLES	COMPLEXOS
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Poucas interações; ✓ Poucos fatores de risco; ✓ Permitem interrupções e atrasos; ✓ Previsibilidade. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Muitas interações de pessoas e com o ambiente; ✓ Muitos fatores de risco; ✓ Dinamismo; ✓ Imprevisibilidade; ✓ Não permitem interrupções ou atrasos; ✓ O todo é maior que a soma das partes.

Fonte: Adaptado de PERROW, 1999.

Tais características resumem os fundamentos para a construção das três teorias que compõem o conceito da teoria da complexidade: Teoria do Caos, Teoria das Estruturas Dissipativas e Teoria dos Sistemas Adaptativos Complexos, expostas a seguir (STACEY; GRIFFIN; SHAW, 2000). A palavra *Caos*, neste contexto, não significa desordem absoluta ou perda da forma e, sim, comportamento aleatório, de difícil previsão em longo prazo, com relação a um nível específico (MORIN, 2006). A ordem dos sistemas gera a desordem, os *feedbacks* não lineares geram variedade de comportamentos, ordenados e desordenados.

Os sistemas são, assim, atraídos para alguns estados possíveis de equilíbrio, muito fronteiros à desordem e ao caos. Esse comportamento fronteiro também é, por si, aleatório e imprevisível. Há ordem dentro da desordem, isto é, em linhas gerais, há um padrão comum esperado. A desordem gera nova ordem, que destrói a primeira, num processo denominado auto-organização. Quanto à nova ordem espera-se que siga o mesmo ciclo e tenha também vida curta (McDANIEL, 2007).

A Teoria do Caos trata do aleatório, do acaso, do imprevisível inerente aos sistemas dinâmicos e pode ser transposta para a vida organizacional. Busca explicar como as diversas categorias dos sistemas e seus componentes mudam ao longo do tempo, com interesse particular na compreensão de fenômenos turbulentos que afetam as organizações. Essa teoria explica a dinâmica organizacional pela qual, após momentos de ruptura e incerteza, a organização por si se reorganiza, por isso o nome auto-organização – resultante de mecanismos internos, que levam muitas organizações, novamente, à estabilidade, em ciclos sucessivos (STACEY, 2011).

A partir de observações em laboratórios, Prigogine (1996) desenvolveu a Teoria das Estruturas Dissipativas – aplicável tanto aos campos científicos físicos, quanto biológicos e sociais. Essa teoria explica, matematicamente e experimentalmente, como mudanças imprevisíveis emergem do caos e podem conduzir ao surgimento de novos padrões de ordem e estabilidade

em determinados sistemas. O desfecho dessa situação também revela uma nova e importante propriedade dos sistemas: a auto-organização, já citada.

Fenômeno observável em sistemas químicos e biológicos, a auto-organização ocorre quando o equilíbrio do funcionamento é perturbado por alguma desordem introduzida, que leva o sistema à busca de formas para manter-se equilibrado e estável, até retornar ao seu estado inicial de estabilidade. Essa busca constante de estabilidade confere aos sistemas o nome de homeostáticos. Apenas sistemas que conseguem manter esse movimento de auto-organização são capazes de sobreviver às fortes variações a que estão expostos (LISSACK, 2002; STACEY, 2011).

Sistemas não lineares, auto organizadores, fora do equilíbrio e homeostáticos, como as estruturas dissipativas, são capazes de renovação alternada com fases de caos, auto-organização e renovação.

A definição de Sistemas Adaptativos Complexos (SAC) também integra a Teoria da Complexidade e propicia a compreensão de que os sistemas dinâmicos existem sempre em instabilidade. A estabilidade, quando existente, é temporária e apenas aparente, pois está sujeita a constantes pequenas alterações que levam a discretas mudanças, chamadas de incrementais. A estabilidade dos SAC é processo dinâmico, ininterrupto, que opera em ambiente também em movimento de contínua mudança (MITLETON-KELLY, 2011).

Frente a uma ruptura mais marcante, esses sistemas reagem às mudanças inicialmente com muita dificuldade, e aos poucos começam a se reorganizar, ou melhor, auto-organizar, de modo a assumirem novamente estágio de aparente estabilidade (STACEY, 2011; AXELROD, COHEN, 2000).

Dessa maneira é possível inferir que tais sistemas operam no limiar do caos, no limite entre a estabilidade e a instabilidade. Tal experiência torna esses sistemas muito abertos e influenciáveis pelo ambiente (AXELROD; COHEN, 2000).

Os Sistemas Adaptativos Complexos (SAC) caracterizam-se por terem muitos agentes independentes e interconectados, cujas interpretações e ações baseiam-se em modelos mentais e pressupõem capacidade de mudar, adaptar-se e evoluir (McDANIEL, 2007). Parte-se do princípio de que o comportamento do sistema emerge das interações, em movimento tal que a ação de um pode mudar o contexto do outro. Por isso são sistemas não lineares, nos quais um pequeno ajuste pode levar a grandes variações nos resultados e culminar em comportamento imprevisível (STACEY, 2011; ZIMMERMAN, 1998; AXELROD; COHEN, 2000).

Os SAC são formados por agentes que interagem e aprendem continuamente, o que justifica as alterações constantes de comportamentos, em busca da sobrevivência, de acordo

com o que observam e com as informações que recebem do ambiente (McDANIEL, 2007). Todos os agentes são responsáveis por esse processo, sem níveis hierárquicos distintos de responsabilidade, mesmo porque – em função da complexidade do sistema – seria impossível assumir esse papel (MITLETON-KELLY, 2011).

Uma característica que merece destaque nos SAC é a qualidade emergente, não oriunda de regras e normas previamente estabelecidas, mas sim como resultado espontâneo das interações entre seus agentes. Os Sistemas Adaptativos Complexos pressupõem autonomia dos agentes, o que possibilita que eles consigam adaptar-se às mudanças do ambiente, além de aprender e inovar continuamente (MORIN, 2003; AXELROD; COHEN, 2000; McDANIEL, 2007; MITLETON-KELLY, 2011). Os SAC possuem a capacidade de criar nova ordem, o que vai além de uma simples adaptação, conseguem criar novas maneiras de trabalhar, pensar e relacionar-se (MITLETON-KELLY, 2011, p. 52; STACEY, 2011).

É importante mencionar que tais interações ocorrem de forma não linear, isso quer dizer que comportamentos simples não geram necessariamente resultados simples, o mesmo vale para o oposto: comportamentos complexos podem gerar resultados pífios, ao invés de complexos, como seria esperado. Tal aspecto explica a questão da imprevisibilidade dos SAC. Apesar de não lineares, estes encontram por si o equilíbrio, originado nas interações e não em estruturas impostas, ao que é chamado de auto-organização do sistema.

Os SAC diferenciam-se pela interação não linear entre os agentes, por estes serem capazes da auto-organização, por suas características emergentes e pelo fato de co-evoluírem com o ambiente (AXELROD; COHEN, 2000; McDANIEL, 2007; STACEY, 2011). Ainda que se admita que experiências anteriores influenciem comportamentos futuros e gerem aprendizagem, o dinamismo dos Sistemas Complexos inibe a repetição de comportamentos anteriores (RICHARDSON, 2011).

Assim, os Sistemas Adaptativos Complexos, aqui, são caracterizados como: (a) multiplicidade de agentes que aprendem; (b) que interagem de maneira não linear; e, por conseguinte; (c) auto organizam; (d) têm propriedades emergentes; e (e) co-evoluem com o ambiente (LISSACK, 2002; McDANIEL, 2007; RICHARDSON, 2011; STACEY, 2011).

A Teoria da Complexidade ressalta a capacidade de auto-organização, que leva os SAC a adaptarem-se aos novos e contínuos desafios apontados pelo ambiente externo. Assim, perceber e compreender a complexidade desses sistemas é imprescindível para a gestão (LISSACK, 2002).

Do ponto de vista do comportamento organizacional, essa teoria apresenta novo conceito para as organizações lidarem com o futuro em contextos instáveis, uma vez que

caracteriza os ambientes, externo e interno, por dinamismo, risco e incerteza, refletidos na necessidade constante de ajustes e adaptações (CILLIERS, 2002; RICHARDSON, 2011). Revela também a necessidade de períodos de estabilidade e previsibilidade.

As organizações sociais são sempre Sistemas Adaptativos Complexos e multidimensionais. São SAC, uma vez que existem sempre, ao menos, duas opções de decisões possíveis e multidimensionais por envolverem diversas dimensões: sociais, físicas, econômicas, técnicas, culturais, políticas e globais. Essas dimensões influenciam-se e interagem mutuamente. Tais interações, contínuas entre os indivíduos, levam à imprevisibilidade dos resultados organizacionais e originam comportamentos complexos e multidimensionais, que por sua vez se desdobram em problemas também complexos e multidimensionais, os quais somente podem ser solucionados por abordagens que considerem as variadas dimensões, holisticamente (MORIN, 2006; MITLETON-KELLY, 2011).

A evolução da visão reducionista – aqui apresentada a partir da Teoria do Caos, Teoria das Estruturas Dissipativas e Sistemas Adaptativos Complexos – apresenta importantes consequências para as teorias organizacionais, quando se consideram organizações como sistemas.

2.3 ARTICULAÇÃO

Nos sistemas complexos podem ser observados dois tipos de articulação entre seus componentes: fortemente articulados (*tightly coupled*) ou frouxamente articulados (*loosely coupled*). Os sistemas fortemente articulados (*tightly coupled systems*) são bastante interdependentes, de modo que uma mudança numa parte pode afetar de imediato a condição de outras. Nesses sistemas, os processos não podem ser paralisados à espera de correções, uma vez que obedecem à sequência específica; são pouco flexíveis, com mínima possibilidade de variações ou manobras (PERROW, 1999).

Por outro lado, há o conceito de sistemas frouxamente articulados, ou *loosely coupled systems*, que são aqueles cujos componentes apresentam certa independência entre si, embora mantenham alguns pontos comuns, o que lhes garante certa integração. Caracterizam-se por não possuírem relação de causa e efeito entre as partes, são imprevisíveis, flexíveis, o que permite correções, quando necessário (WEICK, 1976).

Os sistemas frouxamente articulados caracterizam-se por possuir poucos controles burocráticos, permitir mais flexibilidade por parte de seus membros, que buscam nas negociações a maioria das soluções para seus conflitos. Nesses ambientes há pluralidade de

ideias e descentralização de estruturas. Na Figura 3, a seguir, observa-se um quadro síntese dos dois tipos de articulação apresentados aqui.

Figura 3 - Resumo das diferenças entre sistemas fortemente articulados e sistemas frouxamente articulados

SISTEMAS FORTEMENTE ARTICULADOS	SISTEMAS FROUXAMENTE ARTICULADOS
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sistemas altamente dependentes; ✓ Apresentam sequências específicas; ✓ Previsíveis; ✓ Relação de causa e efeito; ✓ Mudança numa parte pode afetar rapidamente a condição de outras; ✓ Os processos não podem ser paralisados à espera de correções; ✓ Pouco flexíveis; ✓ Poucas possibilidades de intervenções. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sistemas que apresentam certa independência entre as partes; ✓ Possuem alguns pontos comuns, que lhe propiciam integração; ✓ Não apresentam sequências específicas; ✓ Imprevisíveis; ✓ Não há relação entre causa e efeito; ✓ Flexíveis; ✓ Podem ser interrompidos para ajustes e correções; ✓ Muitas possibilidades de intervenções.

Fonte: Adaptado de PERROW, 1999, p. 96.

A gestão de sistemas adaptativos complexos (SAC) em ambientes turbulentos depende da capacidade do gestor em lidar com o imprevisível e o inesperado. E tal capacidade, ou seja, a de adaptação a essas situações, está mais ligada a fatores subjetivos que ao domínio de situações objetivas e racionais. McDaniel (2007) argumenta que ignorar a complexidade das organizações e suas características essenciais pode trazer grandes desajustes para os gestores.

2.4 O GERENCIAMENTO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

2.4.1 Principais modelos de gestão das IES

A literatura sobre gestão de Instituições de Educação Superior apresenta alguns modelos de gestão que podem contribuir para ampliar a compreensão sobre a gestão dessas organizações, conforme exposto a seguir.

Cinco são os principais modelos de gestão das Instituições de Educação Superior, bastante difundidos na literatura de gestão universitária: o modelo racional burocrático, o político, o colegiado, do sistema social e o anárquico. Tais modelos organizacionais, comentados a seguir, podem ser considerados complementares entre si, e seu estudo favorece a compreensão do funcionamento, do processo decisório e da gestão dessas organizações (LEITÃO, 1993; ELLSTRÖM, 2007).

O **modelo racional burocrático** weberiano tenta explicar como as universidades podem ser entendidas como organizações formais e bem-estruturadas, com objetivos claramente definidos e hierarquia formalmente determinada, assim como funcionamento baseado em normas e regulamentos Weber (apud MEYER, 2005; MINTZBERG, 2003; ELLSTRÖM, 2007).

Mintzberg (2003) classifica as universidades como burocracias profissionais, uma vez que, nessas organizações, é possível observar padronização de atividades, a existência de hierarquia administrativa bem constituída, a existência de regras e regulamentos formalmente estabelecidos; ao mesmo tempo em que não existe coordenação direta nem detalhamento de procedimentos.

A restrição ao modelo racional burocrático reside na incapacidade de atender aos desafios do contexto atual: turbulento e em constante mutação, que exige das organizações modelos diversos do burocrático, propostos por Weber (CLEGG, 1990). Como os membros das organizações muitas vezes restringem sua atuação à rígida execução de normas e regras estabelecidas, eles deixam de realizar as adaptações necessárias para responder às novas demandas que emergem incessantemente. As restrições passam também pela questão da análise da prática organizacional, em que jogos de poder, influências e informalidade influenciam fortemente a ideia da lógica burocrático-racional (BALDRIDGE, 1983).

As Instituições de Educação Superior podem ser vistas como miniaturas de sistemas políticos maiores, como o Estado, no qual vários grupos com interesses distintos interagem, entram em conflito e às vezes chegam ao consenso (BALDRIDGE et al., 1978; ELLSTRÖM, 2007). Assim, apresenta-se o **modelo político** que considera as universidades similares a arenas políticas, nas quais o poder informal é também valorizado (ELLSTRÖM, 2007).

Nesse modelo é possível perceber vários grupos e subgrupos em luta por seus interesses, motivo pelo qual os conflitos surgem invariavelmente e são resolvidos com base na luta pelo poder (BALDRIDGE, 1971; SILVA, 2004; ELLSTRÖM, 2007).

No **modelo colegiado** proposto por Millett (1978), a estrutura acadêmica é formada por profissionais agrupados aos pares, distribuídos através de departamentos, cujas decisões são tomadas em consenso entre esses grupos (MILLETT, 1978). Millett (1975) considera o modelo político um aprimoramento do modelo colegiado. No entanto, pode-se dizer que os dois modelos são diversos, em função da diferença de enfoque atribuída à questão do conflito.

Quanto ao **modelo do sistema social** trata-se de dimensão simbólica, que se refere à cultura organizacional, isto é, conjunto de crenças e valores compartilhados entre os membros

de cada organização e que colabora para manutenção da união dos grupos (SCHEIN, 2010; ELLSTRÖM, 2007).

Em oposição aos modelos apresentados anteriormente o modelo do sistema social enfoca as questões emergentes, não planejadas e que caracterizam a organização informal que co-existe com a organização formal (ELLSTRÖM, 2007).

O termo **anarquia organizada** foi criado por Cohen, March (1986) para descrever organizações complexas como as expostas por Baldrige (1983) e que, além das características destacadas acima, possuem dentre suas principais peculiaridades o fato de seus integrantes tomarem decisões autônomas e, também, a ausência de mecanismos de coordenação e controle, ou seja, é exatamente o oposto do modelo racional burocrático.

As anarquias organizadas caracterizam-se por sua natureza confusa, ambígua e desconexa e por possuírem objetivos e preferências mal definidos, falta de intencionalidade nas ações; os processos aparecem pouco estruturados, construídos através de tentativas e erros, tendo como base aprendizagens adquiridas em outras experiências; e envolvimento variável de seus membros ou participação fluída, tanto no que se refere ao esforço, quanto ao tempo, despendidos com a organização (MARCH; OLSEN, 2010; PASCUCI et al., 2016).

Nas organizações que se enquadram no modelo de “anarquias organizadas”, o modelo de tomada de decisões foge ao padrão convencional: identificação de problema, verificação das alternativas de resolução, análise crítica e decisão. Ao contrário desse modelo, surgem incontáveis propostas de soluções já prontas, porém embaralhadas, que tentam encaixar-se como propostas de solução dos conflitos. Causam a impressão de existir um estoque de soluções à procura de problemas e um time de tomadores de decisões à procura de oportunidades para mostrar trabalho. Ao mesmo tempo, discussões e levantamento de outras questões paralelas são bastante frequentes. As decisões são amplamente negociadas; e as soluções, barganhadas. Tal quadro leva à metáfora de uma lata de lixo (*garbage can*) onde todas as possibilidades são despejadas.

O processo decisório batizado de *garbage can* apresenta-se como proposta viável, porém longe do ideal para a resolução de problemas, em organizações com alto índice de ambiguidade de objetivos e conflitos de interesses, como as IES. Nessas condições o processo decisório é visto como consequência nessas organizações (ELLSTRÖM, 2007).

Os modelos ilustrados conseguem, cada um por sua vez, descrever muitas características e processos que acontecem nas Instituições de Educação Superior, porém não foi possível encontrar um modelo predominante, ao passo que cada um deles, isoladamente, não é suficiente para explicar a complexidade dessas organizações. Esclarecem apenas uma

parte das características delas. Talvez em função da incompletude observada nesses modelos, todos os autores revisitados neste trabalho optaram por trabalhar, no mínimo, com dois modelos distintos.

Além da observação dos modelos descritos, é bastante comum a importação de outros modelos e/ou ferramentas de gestão importados do universo empresarial. O primeiro ponto para o insucesso da adoção desses modelos seria o fato de os gestores não se aterem à questão das especificidades dessas instituições, especialmente a complexidade (BIRNBAUM, 2000). O segundo motivo diz respeito a um paradigma muito interessante das IES: ao mesmo tempo em que formam profissionais, são administradas por amadores (SIMON, 1967).

Apesar da percepção dessa estrutura complexa e diferenciada das IES, o modelo de gestão mais comumente utilizado advém de modelos empresariais que, ao contrário das IES, caracterizam-se por serem sistemas lineares e mecanicistas. Nesse cenário, torna-se imperativo examinar um ator social fundamental: o gestor universitário.

2.4.2 A Gestão e o gestor das Instituições de Educação Superior (IES)

Instituições de Educação Superior são organizações complexas e ambíguas, cujas características essenciais e questões gerenciais são destacadas por autores como Cohen e March (1986), Weick (1976), Baldrige (1983), Keller (1983), Birnbaum (2000), Mintzberg et al. (2006) e Meyer e Lopes (2015).

A complexidade de suas estruturas, a ambiguidade, a não linearidade, o fato de serem organizações abertas, onde são constantes as interações entre os agentes, assim como os conflitos (CILLIERS, 2002; McDANIEL, 2007), afastam-nas totalmente de modelos organizacionais mecanicistas (MINTZBERG, 2013). Tais características trazem implicações profundas para a gestão dessas organizações e também apontam para outra dimensão importante que lhes é intrínseca: a diversidade.

Na perspectiva de Birnbaum (1988), dadas as especificidades, como: racionalização do processo decisório, distribuição do poder em colegiados, disputas de poder entre grupos, dinâmica das interações entre seus diferentes atores; e a visão, segundo a qual a existência das IES parte de uma construção simbólica de seus autores, levaria também à formação de identidade em cada uma dessas Instituições de Educação Superior.

A compreensão da gestão acadêmica passa, necessariamente, pelos atores que a compõem e também pela questão da liderança. A gestão das organizações acadêmicas tem

importância crucial para o cumprimento dos objetivos organizacionais e para realização da missão institucional.

Assim como a gestão das Instituições de Educação Superior possui diferenças marcantes, os gestores também possuem perfis consideravelmente diversos dos encontrados no universo empresarial. Tal como as Instituições de Educação Superior são complexas, pode-se dizer que o comando e, especificamente, a função de líder nesse contexto também se reveste de significativa complexidade.

A função de gestor situa-se no contexto das estruturas organizacionais das universidades, agrega competências, responsabilidades e ações para responder às demandas colocadas pelos objetivos das instituições.

O conhecimento dos gestores, nesse tipo particular de organização, é de natureza tácita. No caso, o aprendizado ocorre durante o desenvolvimento do próprio trabalho, durante a prática da função (MINTZBERG, 2010).

O gestor acadêmico é o principal responsável por diversas funções: definição e cumprimento de objetivos e missões institucionais; obtenção e gestão de recursos; prestação de contas à sociedade; coordenação e integração das atividades; e liderança dos atores envolvidos, ou seja, docentes, técnico-administrativos e alunos.

Millett (1975) afirma que, assim como em outros tipos de organizações, o gestor é responsável direto por atividades como: definição de metas e objetivos, organização e motivação da equipe de trabalho, seleção de administradores, resolução de conflitos, além de controle e mensuração dos resultados obtidos. Habilidades técnicas e políticas do gestor são importantes para a execução das estratégias organizacionais (KELLER, 1983).

O gestor acadêmico possui características únicas no universo gerencial, assim como pode ser considerado a função mais crítica dentro de uma IES (GMESH, 2011). Do gestor são esperadas capacidades, como: visão estratégica, capacidade de liderança, negociação e resolução de conflitos, habilidade em gestão e captação de recursos, além de percepção das demandas externas (MEYER; LOPES, 2015).

Entre as reais incumbências de um gestor educacional, seja coordenador de curso ou reitor de universidade, diferentes competências são necessárias, embora nem sempre essas características sejam encontradas no perfil de administradores escolares, quer pelo amorismo gerencial, quer pela falta de experiência administrativa das organizações educacionais.

Existem mitos sobre o trabalho gerencial como “a imagem é comum do gerente, especialmente em funções mais elevadas, sentado em sua mesa, com pensamentos grandiosos,

tomando importantes decisões” (MINTZBERG, 2010, p. 33). O que se assiste na prática é um trabalho intenso, caracterizado por urgência, variedade, fragmentação e descontinuidade, além de fortemente orientado para a ação. Os gestores lidam muito bem com situações não rotineiras, distanciando-se da imagem clássica da administração que os imagina como planejadores (MINTZBERG, 2010).

É comum que os gestores acadêmicos sejam eleitos entre seus pares, geralmente professores que não possuem preparo específico para essa função (WESCOTT, 2000) ou talvez pela forma como são alocados em posição gerenciais, por vezes professores escolhidos pela comunidade, porém sem liderança ou experiência administrativa desenvolvidas (MEYER, 2007). A questão de os gestores serem escolhidos através de eleições traduz a importância atribuída pelo segmento sobre a questão política, do exercício da democracia. Em contrapartida, outra via bastante comum para indicação de gestores, principalmente nas instituições públicas são as político-partidárias (MEYER; LOPES, 2015).

Mintzberg (2010) enfatiza a questão do papel político desempenhado pelos gestores que, no exercício de suas funções, realizam muitas interações, em todos os níveis hierárquicos, interna e externamente. Aponta ainda que “poderíamos caracterizar o cargo de gerente como o gargalo de uma ampulheta, posicionado entre uma rede de contatos externos e a unidade interna a ser administrada” (MINTZBERG, 2010, p. 43).

Dentre as várias funções absorvidas pelos gestores uma das mais importantes é ser um elo entre o corpo técnico-administrativo, o corpo docente e os alunos. Possui, assim, a difícil missão de integrar as metas institucionais aos objetivos de cada grupo (WESCOTT, 2000). Em função da complexidade das instituições educacionais faz-se necessário buscar o profissionalismo da gestão. O coordenador de curso é o responsável maior pelo cumprimento das propostas curriculares, leva informações do topo do processo decisório para as bases e vice-versa (WESCOTT, 2000).

A transição de professor para gestor é complexa e demanda tempo, quando docentes passam a exercer funções de comando. Muitos gestores de cursos, oriundos da docência, adquirem habilidades gerenciais na prática, por meio de erros e acertos, pois a formação técnica do professor não se comunica com práticas gerenciais. Frequentemente, o gestor tenta acumular as duas funções, o que se revela, na prática, muito difícil. Ambas possuem naturezas muito diversas, requerem habilidades distintas e nem sempre compatíveis. O docente tem atuação autônoma, ao passo que quase todo o trabalho dos gestores é de natureza coletiva. Aos poucos, os gestores percebem a incompatibilidade das tarefas administrativas com as de docente e pesquisador e, costumeiramente, reduzem a função docente (GMESH; MISKIN,

2011). Muitos gestores admitem fragilidades, quando apontam a necessidade de aprofundar conhecimentos nas áreas pedagógicas e financeiras (MEYER, LOPES, 2015).

O ambiente externo é aspecto importante, porque pressiona a instituição de ensino a oferecer educação de qualidade, mais acessível, cujos princípios e competências sejam compatíveis com a sociedade do conhecimento, haja vista que dele são emanadas forças econômicas, políticas, sociais, culturais, tecnológicas.

Pensando os modelos de gestão praticados pelas Instituições de Ensino Superior e o perfil do gestor acadêmico, podemos afirmar que diferem marcadamente do perfil de gerentes empresa. A autoridade e a responsabilidade, atribuídas aos gestores do mundo dos negócios, distanciam-se bastante das mesmas atribuições destinadas aos gestores de Instituições de educação Superior; enquanto os primeiros possuem definições bem claras e objetivas, nas IES tal definição é “difusa e frequentemente confusa” (MILLET, 1975, p. 224). Vale lembrar que os gestores acadêmicos são comumente escolhidos entre os pares pelo destaque em suas especialidades e não por habilidades gerenciais.

A despeito das já citadas e esperadas características comuns para ambos, como a necessária habilidade em gestão, visão estratégica, capacidade de liderança, negociação e empreendimento, entre outras; constituem-se, também, como atributos importantes do gestor acadêmico: a prática de *empowerment*, a participação, o gerenciamento de informações e o domínio da tecnologia (MEYER, 2000). O trabalho desse profissional, muitas vezes professor-gestor, tem como cerne o cumprimento de objetivos organizacionais e concretização da missão institucional, no complexo ambiente educativo, prioritariamente marcado pela natureza coletiva. Nessa perspectiva, invoca-se a afirmação de Meyer (2000), de que transpor o culto do gestor amador e político é o grande problema das universidades.

Por outro lado, em vez de buscar similitudes, talvez seja mais útil admitir as diferenças entre as duas gestões: diferença de propósitos e contribuições sociais e nos processos gerenciais (MILLET, 1975).

A gestão acadêmica traz à tona temas como a preocupação com a realização da missão e dos objetivos institucionais, assim como a preocupação com a qualidade da educação ofertada. Meyer e Meyer (2013) chamam a atenção para o fato de que a crença nos objetivos acadêmicos, como a prestação de serviços educacionais de reconhecida qualidade, andaria na direção contrária ao desempenho financeiro dessas IES.

Ressalte-se, também, que os modelos mais tradicionais da administração pouco conseguem explicar a complexa realidade das Instituições de Educação Superior. Por outro

lado, talvez seja útil focar nas diferenças existentes entre a administração de empresas e a administração universitária.

Nas IES, devido à complexidade, a capacidade gerencial ganha força, tornando-se o diferencial necessário. A utilização de estratégias por essas instituições também se torna imprescindível para a sobrevivência. Várias são as definições, dadas as estratégias; entre elas a aparentemente mais próxima das IES seria a apresentada por Mintzberg (2001) que sugere a formulação da estratégia como trabalho artesanal, muito mais de natureza artística do que técnica. Meyer e Meyer (2004) destacam a distância existente entre a formulação das estratégias e as ações observadas no dia a dia das IES.

Na gestão das instituições, além das questões administrativas envolvidas, existem as acadêmicas, que descortinam um universo novo e desafiador. Gestão não é ciência nem profissão; é, sobretudo, prática (MINTZBERG, 2010). No que tange ao gestor acadêmico, percebe-se um campo aberto, haja vista a escassez de estudos encontrados sobre o tema. A figura do gestor acadêmico, apesar de sua importância e complexidade, tem sido pouco estudada nos meios acadêmicos (BRUESS; MCLEAN; SUN, 2003).

Em organizações complexas, marcadas por cenário altamente instável e futuro incerto, a racionalidade não é capaz de atender aos desafios apresentados; desse modo uma nova competência passa a ser vista como interessante para esses gestores: a capacidade para improvisar (LEONE, 2010). A improvisação organizacional aparece como possibilidade de respostas adequadas e também eficazes para esses gestores.

2.5 METÁFORA COMO FERRAMENTA DE ESTUDO: LIÇÕES DA MÚSICA E DO TEATRO

A maioria dos estudos sobre improvisação, na área organizacional, apoia-se na metáfora do *jazz*, bastante adequado para isso. Neste trabalho, porém, foi incorporada adicionalmente a metáfora da *Commedia Dell'arte*, já utilizada por Crossan e Sorrenti (2005). A possibilidade de inserir novas metáforas pode ser complementar à do *jazz* e colaborar para ampliar a compreensão da improvisação nas organizações. Isso porque as metáforas permitem que o conhecimento sobre certo fenômeno ou processo, num dado contexto, seja extrapolado para outros contextos, na tentativa de ampliar-lhes a compreensão.

Seria como uma re-descrição de fenômeno conhecido (HATCH, 1999). Novos conhecimentos podem surgir a partir das metáforas, posto que propiciam nova maneira de

pensar e compreender as organizações, mediado por um referencial conhecido (MORGAN, 2006).

A metáfora mostra-se muito importante para a compreensão de fenômenos ainda pouco estudados. Weick (1991) sugere que, quando se deseja estudar organizações, é muito útil estudar algo a mais. As metáforas apresentam-se como bastante úteis no avanço da teoria organizacional (WEICK, 1991; TSOUKAS, 1991), apesar de haver controvérsias sobre sua real utilidade e limitações (CROSSAN; SORRENTI, 2005). Uma das maiores críticas sobre a literatura referente à improvisação reside no uso massivo de metáforas (LEONE, 2010).

No tocante às limitações desse uso, deve-se ter cautela no que se refere à utilização apenas das semelhanças, que seria simplesmente transpor os conceitos estudados num contexto para outro, desperdiçando-se a possibilidade de novas associações. Flach e Antonello (2011) alertam para o perigo da simplificação exagerada, criada pela utilização de metáforas; embora, por outro lado, considerem essa simplificação útil para o estudo de temas abstratos como a improvisação, pois facilitaria a sistematização de ideias. Por isso reinterpretções devem ser propostas, dados os contextos distintos, assim como os esforços para estudar as diferenças, o que amplia o poder analítico das metáforas (KIRSCHBAUM; SAKAMOTO; VASCONCELOS, 2014).

A utilização da metáfora da *Comédia Dell'arte* objetiva confirmar e ampliar *insights* referentes à improvisação organizacional, retirados da metáfora do *Jazz*.

2.5.1 O jazz

O mundo do *jazz* não consiste apenas de sons produzidos por uma determinada combinação de instrumentos tocados de uma forma característica. Ele também é formado por seus músicos (HOBSBAWN, 2008, p. 10).

Gênero musical nascido nos Estados Unidos, dos *blues* e das *works songs* dos trabalhadores escravizados, negros norte-americanos, o *jazz* pode ser considerado fenômeno cultural. Seu início, como o de outros de mesma natureza, não pode ser indicado com rigor; sabe-se que se tornou conhecido como *jazz* no final da década de 1910 e início da década de 1920, em New Orleans, Chicago e New York, e rapidamente espalhou-se pelo continente. Afirma-se que o *jazz* não é definido pelo que se toca, mas sim pela forma como é tocado.

New Orleans é conhecida como o berço do *jazz*, cidade formada pela junção cultural de diversas etnias, com destaque para europeus (principalmente franceses, ingleses e espanhóis), negros descendentes de escravizados, além dos *Arcadians*, colonos francófonos,

descendentes de canadenses. A junção dessas etnias e culturas tornou a New Orleans da época um terreno fértil para o desenvolvimento das artes, entre elas a música (RODRIGUES, 1999).

Chama atenção o fato de o *jazz* ser tocado, cantado e dançado por pessoas de várias culturas que se influenciavam e mudavam por causa da música. E esse fenômeno continua igual, mesmo mais de cem anos depois (RODRIGUES, 1999). O *jazz* pode ser interpretado tanto por solistas como por trios, quartetos ou as chamadas *big bands* de vários integrantes. Possui como peculiaridade o fato de não utilizar partituras e usar a improvisação em larga escala, ressaltando o protagonismo do músico em relação ao grupo (CONSTANTINO, 2012). A orquestra de *jazz* toca como se estivesse brincando (MONDRIAN, 2008).

Para os músicos de *jazz* não é possível pensar em composição separada da ideia da improvisação, conforme expressa no trecho “[...] pensar na composição e na improvisação como partes extremas de um mesmo *continuum*” (NETL, 1974, p. 6). Improvisação não é pré-determinada, mas sim realizada no momento da execução; nem codificada previamente em partitura, com exceção do tema. A improvisação surge ao redor de um tema inicialmente proposto (HATCH, 1999). Ouvir tem um significado muito especial no *jazz*, para improvisar é preciso ouvir o que os outros músicos tocam e, então, adaptar-se ao inesperado e imprevisto (HATCH, 1999).

Um dos fatos atribuídos à improvisação no *jazz* é o cansaço dos músicos durante turnês, em que repetem o mesmo repertório inúmeras vezes; é justamente essa rotina de apresentações que leva à improvisação (WILLIAMS; BOREM, 2014). Nesse contexto, ela ocorre sobre um tema e sobre uma estrutura relativamente estável, em forma de complementaridade em vez de competição (RODRIGUES, 1999). Mille Davis, um dos maiores músicos de *jazz* (1926-1991), que participou de quase todos os movimentos desse estilo, contratava para as performances apenas músicos que não se conheciam, por acreditar que tal condição evitaria repetições e rotinas nas apresentações.

A improvisação na música precede ao *jazz*; desde o período da Renascença já havia o costume de apresentar peças musicais de caráter improvisatório e de forma totalmente livre, denominadas *fancies* (em inglês) ou *fantasias* (em espanhol); porém foi com o *jazz* que a improvisação ganhou mais projeção, porque ela é a própria condição do estilo. Uma música de *jazz* totalmente escrita numa partitura seria uma contradição. É nesse ritmo que se instituiu a ação *swingar* que significa “trazer à execução de uma peça, certo estado rítmico que determine a sobreposição de uma tensão e relaxamento” (FRANCIS, 1987, p. 12); é nessa dialética que se baseia o *swing do jazz*, por assim dizer: dar flexibilidade a um ritmo sem

perder o controle. Quando uma performance de *jazz* está *in the groove* significa que alcançou o ponto máximo na performance (HATCH, 1999).

2.5.1.1 A metáfora do *jazz* e a improvisação nas organizações

O *jazz* permite a observação do contexto organizacional através de uma nova óptica. Um dos primeiros elementos que chamam a atenção na metáfora do *jazz* é o fato de ele ser costumeiramente executado em grupo, por bandas, que conseguem um bom resultado de improvisação coletiva, mesmo em ambientes incertos, partindo de elementos simples como a cooperação entre os participantes (CUNHA; CUNHA, 1999).

Hatch (1999) compara o entrosamento entre os membros de uma banda com a interação entre os membros das organizações. Nas organizações é possível encontrar cooperação entre seus membros, tal qual no *jazz*, porém ao lado da cooperação existe a competição, que torna complexos os atalhos para a improvisação, como a do *jazz*.

A metáfora entre o *jazz* e as organizações também se mostra profícua, uma vez que representa muito bem a pré-condição de estruturas mínimas, flexibilidade e competência para que a improvisação ocorra (WEICK, 1998; HATCH, 1999; CUNHA; CUNHA, 1999). A estrutura mínima está presente no *jazz* para evitar que a improvisação conduza para a aleatoriedade (BASTIEN; HOSTAGER, 1988).

Outra faceta interessante do *jazz* diz respeito à coordenação que ocorre por meio do compartilhamento de ações, e regras que surgem à medida que a música se desenrola, ou seja, esse ritmo deve ser visto como processo e não como produto, assim como ocorre na maioria das outras artes. Ainda que trabalhem também a improvisação, apresentam como resultado um produto, pintura ou cerâmica, já que encerram um resultado em si (HATCH, 1999; CUNHA, 2002).

A partir dessa visão, os músicos da banda de *jazz* conseguem olhar para trás e ver, retrospectivamente, o que realizaram, e são incapazes de saber o que tocarão a seguir (WEICK, 2002).

A flexibilidade no *jazz* pode ser observada na tolerância ao erro e valorização da experimentação, uma vez que o erro é valorizado e complementado. A chamada “estética da imperfeição” permite que experimentações sejam feitas, o que se torna facilitador da improvisação e, logo, da aprendizagem e da inovação (GIOIA; CHITTIPEDDI 1991; WEICK, 2002). A “estética da imperfeição” leva à valorização de uma cultura flexível, que apoie o risco e aceite os erros (KAMOCHE; CUNHA; CUNHA, 2003; CUNHA, 2005). O

jazz lida com o inesperado e o imprevisto, e é exatamente nisso que as organizações têm muito a aprender com ele (HATCH, 1999). A improvisação relaciona-se também com *performance*, dadas suas características: ser realizada sobre algo, requerer memória do passado e muita prática para que ocorra, similarmente ao conhecimento aprofundado da música. Por esse fato o *jazz* é conhecido como comunidade prática (WEICK, 2002).

Muito pode ser aprendido com a metáfora do *jazz* especialmente na questão de que, em uma organização, sempre deve haver flexibilidade para aceitar alterações necessárias, ou que sejam consideradas interessantes para aquele momento. A estrutura do *jazz* abrange aspectos emocionais, temporais e de ambiguidade, exatamente como ocorre nas organizações e pode ser útil para complementar uma série de vazios que existem na teoria organizacional (HATCH, 1999).

2.5.2 A *Commedia Dell'arte*

Na época em que os atores tinham fome e a próxima refeição dependia de suas apresentações, onde improvisar era uma questão de sobrevivência, encantar o público podia garantir o básico. Se o público amasse e pagasse, eles teriam algo para poderem comer (Autor desconhecido)¹.

A *Commedia Dell'arte* também conhecida como “Comedia Italiana do Improvado” ou *commedia a soggetto* (comédia de um tema) alude a uma forma teatral única e característica no mundo, surgida na Itália, no século XVI e que teve seu apogeu nos séculos XVII e XVIII. Tratava-se de apresentações realizadas nas ruas da Europa, principalmente da Itália, por atores profissionais. Nessas apresentações, falava-se do cotidiano, como encontros e desencontros amorosos, sempre com final feliz; ou sobre trabalho e dinheiro (VENDRAMINI, 2014). Tinham como objetivo geral entreter e divertir o público.

Deixou como legado a valorização das funções do ator (ANDRADE, 2015)² e sua profissionalização (BARNI, 2003).

O termo *Commedia Dell'arte* surgiu bem mais tarde, e sua interpretação significa “comédia tratada por gente de profissão e ofício”, esse é o significado da palavra **arte** no italiano arcaico (BARNI, 2003).

O cenário teatral dessa época era dominado pela dramaturgia clássica, que se apoiava em textos, cujas exigências de casualidade e linearidade, além do respeito às unidades

¹ Frase de autoria desconhecida proferida em curso por Andreas Simas, ator do Cia. *Théâtre Du Soleil*, Paris, França, 2012. Disponível em: <http://lecoqbrasil.com/Home/Commedia.html>. Acesso em: 1 maio 2015.

² Informação fornecida pelo Prof. Dr. José Carlos de Andrade, em aula da Disciplina Improvisação Teatral, na Faculdade Paulista de Artes (FPA) em São Paulo, em 20 fev. 2015. Doravante citado como: ANDRADE, 2015.

aristotélicas de ação, tempo e espaço, atingia apenas uma parcela muito pequena de um público burguês e aristocrático. Já a *Commedia Dell'arte*, construída sobre bases não canônicas e extraliterárias, alcançou rapidamente forte repercussão popular, e transformou totalmente as práticas teatrais da época (FREITAS, 2008).

A *Commedia Dell'arte* é um gênero teatral fundamentado na improvisação, no uso de máscaras e em suas personagens pitorescas. As trupes itinerantes, formadas por integrantes das camadas mais pobres da sociedade, espalharam-se celeremente por toda a Europa, destacando-se pelo fato de que seus atores eram sempre profissionais talentosos, em uma demonstração clara de que improvisar nunca foi tarefa para amadores. Vendramini (2014) assinala que eram atores ágeis e prontos para qualquer imprevisto. As apresentações tinham um tema central, e os diálogos não eram previamente elaborados, mas sim montados durante o espetáculo. Não havia texto literário a ser seguido, apenas um roteiro básico, chamado *cannovaccio*, que era entregue a todos os atores. A representação era sustentada por um “espírito” de improvisação.

Embora bem resumidos, os *cannovacci* eram dotados de estrutura básica (começo, meio e fim – os três atos), além da indicação de jogos cênicos e um esboço geral da peça.

Diálogos e ações eram improvisados – o que não significava que os atores entrassem em cena sem saber o que fazer, ou que as representações sucedessem ao acaso. Dentre o pouco que havia predeterminado, normalmente incluía-se a hora de os atores entrarem em cena e saírem dela. Não havia falas e muito menos ações, ou melhor, não como no texto dramaturgico tradicional (BARNI, 2003).

Flaminio Scala (1547-1624) é autor da única obra publicada durante o período de vigência da *Commedia Dell'arte*. Fruto da experiência de ator, apresenta *cannovacci* bem peculiares; em uma série deles, compostos por um argumento, incluía a ação e os contextos cênicos, a seguir enumerava as personagens que fariam parte da trama e os poucos objetos necessários. Depois descreve os três atos cênicos, que trazem sucessão cênica, com explicitações sobre o repertório e com raras falas de personagens, apenas o enredo.

As companhias possuíam sempre um “dono”, mais velho e experiente, que determinava os momentos que considerava corretos para iniciar ou encerrar cada um desses atos (ANDRADE, 2015). Muito importante era também o jogo cênico, o “entrelaçamento entre os personagens”, o sincronismo entre os que compõem a trama (BARNI, 2003).

As representações eram suportadas pela utilização de máscaras caricatas, pelo apelo cômico e principalmente pela cumplicidade com o público (ANDRADE, 2015). O desenvolvimento técnico desses atores era tão elevado, que muitos historiadores consideram

esses grupos os precursores do profissionalismo teatral e também “o primeiro laboratório para atores” (FREITAS, 2008).

As personagens eram basicamente as mesmas: os enamorados, os velhos e os criados, também chamados de “*zannis*”. E uma vez instituída uma personagem, o ator a representava a vida toda. Algumas dessas personagens tornaram-se muito conhecidas, como o Arlequim, a Colombina e o Pierrô. Outra característica de extrema importância é que não havia censura, até porque não havia registros disso (VENDRAMINI, 2014).

Como esses grupos eram itinerantes, cenários e adereços eram sempre bem simples. Usavam sempre máscaras, características das personagens que representavam. Sob produção simplória, cabia ao ator a cena central; e todo o sucesso da companhia dependia de seu desempenho. Os atores eram responsáveis pela interpretação e pela improvisação contínua, por isso a linguagem era de extrema importância nesses espetáculos. A comunicação corporal, assim como a mímica também tinham espaço relevante, e a improvisação como a tônica central (VENDRAMINI, 2014).

No que tange à performance, eram exigidos muitos talentos dos atores: malabarismo, dança, mímica e ilusionismo, entre outros, o que fazia com que eles necessitassem sempre de aperfeiçoamento e aprendizagem (ANDRADE, 2015).

Os atores possuíam uma espécie de estoque de situações sobre as quais ocorria a improvisação: amor, adultério, ciúme e velhice. As tramas amorosas consistiam no ponto central da *Commedia Dell'arte*, uma vez que agradavam muito ao público. Ao contrário da dramaturgia clássica, não era possível observar linearidade, mas sim uma complexa rede de relações (ANDRADE, 2015).

Como nessa época, na Itália, prevaleciam vários dialetos, os grupos valiam-se muito de mímicas, e raramente os atores usavam o dialeto local. Mímicas e acrobacias serviam tanto para serem compreendidos como para divertirem o público. Os diálogos e as ações eram adaptados para questões da realidade local da apresentação, por isso utilizavam referências locais que, necessariamente, eram de domínio público. E a improvisação aqui aparece como adaptação para agradar ao público local e também como estratégia: mudar e dizer que sempre mudam para manter um mesmo espetáculo em cartaz por muito tempo. O que não seria possível com um espetáculo tradicional (BARNI, 2003).

Os atores precisavam fazer o público rir e, para conseguir isso, improvisavam. A preocupação em agradar ao público era muito grande, pois seus atores dependiam do pagamento das apresentações para se alimentar. O espetáculo também não parava; enquanto houvesse público, ele continuava (ANDRADE, 2015).

2.5.2.1 A metáfora da *Commedia Dell'arte* e a improvisação nas organizações

A *Commedia Dell'arte*, assim como o *jazz*, representam metáforas de improvisação coletiva, como a que se pretende estudar na gestão das organizações complexas.

Kamoche, Cunha e Cunha (2003) alertam para a necessidade de se investir em outras metáforas de improvisação, além do *jazz*. Busca-se encontrar na metáfora da *Commedia Dell'arte* uma complementação aos ensinamentos extraídos do *jazz* sobre a improvisação organizacional.

Crossan e Sorrenti (2005) já realizaram estudo em que traçam um paralelo entre a *Commedia Dell'arte* e a improvisação organizacional. Trouxeram a questão da proposição de que a *Commedia Dell'arte* trabalha com número fixo de personagens, o que limitava a possibilidade de escolhas, bem como de improvisações, tal como ocorre nas organizações. A estrutura organizacional limita as possibilidades de escolhas; e, logo, de improvisações também (CROSSAN; SORRENTI, 2005). Assinalam que tal percepção mostra-se coerente com as visões de Simon (1991) sobre a racionalidade limitada e também Quinn (1978) com o incrementalismo lógico: “qualquer ação espontânea dentro de uma organização é, até certo ponto limitado pelas restrições do que faz sentido dentro de uma organização” (CROSSAN; SORRENTI, 2005, p. 42).

Outro aspecto destacado por esses autores foi que, no teatro, a improvisação surgiria principalmente quando ocorresse um erro, e apenas como forma de retomar o rumo pretendido. Flach e Antonello (2011) também buscaram melhorar a compreensão sobre o fenômeno da improvisação e aprendizagem organizacional por meio do teatro.

Ao retomar as proposições iniciais para que a improvisação ocorra: estrutura mínima, flexibilidade e competência, a *Commedia Dell'arte* propicia ricos *insights*. A estrutura mínima aparece por meio do *Cannovaccio*, o qual fornecia apenas um roteiro básico bem resumido que, ao mesmo tempo, representava um direcionamento. Essa estrutura apoia-os, sem restringi-los (WEICK, 1998); permite variações e experimentações, isto é, é flexível (CUNHA, 2002); e, como não se improvisa do nada, os atores tinham um roteiro para apoio. Destaca-se, ainda, a capacidade técnica dos atores: eram talentosos, possuíam larga experiência e muita competência, pois mesmo para improvisar é necessário experiência anterior e conhecimentos prévios (WEICK, 1998).

As companhias teatrais da *Commedia Dell'arte* eram itinerantes e realizavam seus espetáculos em praças e ruas, o que revela a capacidade de improvisação como facilitadora da convivência com situações de incerteza. Os espetáculos eram adaptados de acordo com a

plateia, com o objetivo de agradar. A capacidade de adaptação era muito alta, assim como a rapidez com que conseguiam interpretar a realidade local e, rapidamente agir, improvisando o que se fizesse necessário. Não havia nenhum tipo de censura, o que deixava os ambientes ainda mais flexíveis para as mudanças e as improvisações propostas pelos atores.

A improvisação ocorria durante o jogo cênico, a partir do entrelaçamento e sincronismo entre as personagens, todos tinham acesso ao mesmo *cannovaccio*, o que reforça a percepção que se trata de uma ação coletiva.

As encenações eram feitas com cenários e adereços bem simples, o que reitera a questão de que se improvisa com recursos materiais, afetivos, cognitivos e sociais disponíveis (CUNHA, 2002). E também apresenta a ideia da bricolagem: utilizavam, da melhor maneira possível, os poucos recursos de que dispunham. Aproximando-se da definição de bricolagem organizacional: “fazer o melhor possível com os recursos disponíveis” (CUNHA, 2005, p.11). Corroborando ainda a questão de que a bricolagem é muito útil e aplicável a ambientes instáveis e incertos, como aqueles com que as companhias deparavam, e as organizações enfrentam atualmente.

A *performance* pode ser destacada como outro ponto importante: os atores representavam durante muitos anos as mesmas personagens, as quais aperfeiçoavam continuamente. Possuíam como que um estoque de repertórios disponíveis. E quanto mais repetiam a encenação, melhor tornava-se a *performance*. Tal como ocorre nas organizações, quando ações são repetidas muitas vezes, a *performance* colabora com a qualidade da improvisação. Remete também à questão da memória organizacional, disponível para ser utilizada por seus atores sempre que necessário.

Os atores da *Commedia Dell'arte* pertenciam às camadas sociais mais simples, de forma que precisavam representar para viver. Destaca-se que a improvisação precisa de forte motivação para ocorrer – neste caso a sobrevivência; assim como era acompanhada de sentimento de urgência: os atores precisavam agradar ao público para conseguir comer. O mesmo se observa nas organizações, a motivação precisa ser forte o suficiente para que ocorra a improvisação.

Na dramaturgia clássica, era possível perceber relações de casualidade, assim como linearidade, havia também unidade de tempo e espaço, já a *Commedia Dell'arte* caracteriza-se pela não linearidade e sim pela complexidade, tal como acontece nas IES. Porém a dramaturgia clássica tinha poucos admiradores, enquanto a *Commedia Dell'arte* logo agradou ao gosto popular, inclusive das camadas mais simples, possivelmente por retratar com mais fidelidade a realidade em que viviam.

Encontraram-se, nas metáforas, elementos que puderam contribuir de alguma maneira para o entendimento da ocorrência da improvisação nesses contextos. Neste trabalho, elas foram utilizadas como forma de ampliar a compreensão sobre o resultado dos dados colhidos, na pesquisa de campo, sobre o fenômeno da improvisação organizacional nas instituições pesquisadas.

2.6 IMPROVISACÃO NAS ORGANIZAÇÕES

Como visto, a improvisação é fenômeno bastante conhecido e estudado na área de artes, principalmente na música, e mais especificamente no *Jazz*. Hoje é recorrente em todas as outras áreas de atividade, embora desperte pouca atenção e aprofundamento. Na área de gestão organizacional, embora seja reconhecida como relevante, o volume de pesquisa ainda é pouco significativo (HADIDA; TARVAINEN; ROSE, 2014). Não existe teoria específica sobre improvisação. Apesar de referir-se a comportamento, nem mesmo a Psicologia debruçou-se com muito afinco sobre o tema.

Conforme o senso comum, improvisação é assunto reiterado, que denomina ação tomada sem planejamento. Para Cunha (2002) o termo implica contração entre planejamento e ação, indicada como a capacidade de realizar ação sem reflexão prévia e desprovida dos benefícios advindos da preparação (CUNHA, 2002; GIUSTINIANO; CUNHA; CLEGG, 2016).

O tipo de improvisação que aqui interessa diz respeito à improvisação organizacional, ou seja, aquela praticada dentro das organizações, pelos seus membros, ou em seu nome e, mais especificamente, na prática dos gestores das Instituições de Educação Superior.

Para que uma ação seja considerada improvisação faz-se necessário que atenda a três requisitos essenciais: convergência entre *design* e desempenho, certo grau de inovação e intencionalidade da ação, excluindo-se assim qualquer ato aleatório. Caso não atenda a esses princípios deve-se ter cautela para não confundir-la com inovação ou outros tipos de mudanças organizacionais (GIUSTINIANO; CUNHA; CLEGG, 2016).

Em ambientes complexos, turbulentos, marcados por contínuas mudanças em que ações anteriormente planejadas não surtem o efeito desejado, a improvisação ganha força e interesse pela sua compreensão no contexto organizacional (CUNHA; CUNHA; KAMOCHE, 2003). Muitas vezes ocorrem mudanças no ambiente antes que um planejamento proposto ou uma rotina organizacional sejam implementados, o que leva as organizações à necessidade de responder com flexibilidade a esse tipo de ambiente, ou seja, o ambiente muda, logo as

organizações também precisam mudar (MINTZBERG; WATERS, 1985; HADIDA, TARVAINEN; ROSE, 2014).

Improvisação é sempre um ato humano, e, portanto, social, de forma que, quando aventada em organizações, relaciona-se ao ambiente organizacional. A improvisação pode ser fenômeno individual, coletivo e/ou organizacional (CUNHA; CUNHA; KAMOCHE; 2003; CROSSAN; SORRENTI, 2005). Individual, quando apenas um indivíduo improvisa, ou seja, ação isolada de uma pessoa. Nesse caso, não se observam objetivos compartilhados, é necessário ajuste da ação em tempo real, e os participantes da organização não podem seguir a rotina nem os procedimentos pré-estabelecidos, e têm de encontrar nova solução para a situação emergente. Podem ser chamadas também de micro improvisações (GIUSTINIANO; CUNHA; CLEGG, 2016). A improvisação grupal ou coletiva é efetivada por um grupo, coletivamente, com resultado diferente do que seria a soma das improvisações individuais (MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001); chamada também de improvisação interpessoal. Já a improvisação organizacional refere-se àquela realizada pelos membros de uma organização ou em seu nome (CUNHA; CUNHA; KAMOCHE, 1999; HADIDA; TARVAINEN; ROSE, 2014).

A motivação para improvisar advém da necessidade de resolver algo, nesse caso seria considerada estratégia; fruto de uma cultura que admita a experimentação e tenha tolerância a erros e fracassos, além do pressuposto de que a improvisação ocorra com a intenção de promover melhorias (KAMOCHE; CUNHA; CUNHA, 2003; HADIDA; TARVAINEN; ROSE, 2014).

Apesar do evidente esforço das organizações em trabalharem preferencialmente com planejamentos e controles, o momento atual não tem favorecido sua utilização; ao contrário, percebe-se que os gestores improvisam muitas vezes na busca de soluções, diante de um cenário de incertezas (CUNHA; CUNHA; KAMOCHE, 1999; ANTONELLO; GODOY, 2011; HADIDA; TARVAINEN; ROSE, 2014).

A improvisação é vista normalmente como processo inferior a uma ação planejada; ela seria utilizada quando os planejamentos não conseguem atender aos desafios que se impõem (CROSSAN; SORRENTI, 2005) ou o ambiente se torna tão complexo que a execução das rotinas pré-estabelecidas ou de um planejamento torna-se inviável (CUNHA; CUNHA; KAMOCHE, 1999). Por outro lado, a utilização por organizações de planejamentos muito formais pode minar possibilidades criativas, o que torna o trabalho contraproducente e também inibe a ocorrência de mudanças no ambiente organizacional, inclusive a inovação (MINTZBERG, 2013).

Turbulências mercado, intensas mudanças tecnológicas, choque ambiental imprevisível ou crise, podem levar à improvisação organizacional (HADIDA; TARVAINEN; ROSE, 2014). Necessidades de realinhamento organizacional frente a alterações no mercado também motivam a improvisação. Assim, ainda que timidamente, o interesse por questões como a improvisação ganha espaço na literatura referente a organizações (WEICK, 1998; CROSSAN; SORRENTI, 2005), pois passa a ser vista como possibilidade de resposta efetiva aos desafios contemporâneos (CUNHA; CUNHA; KAMOCHÉ, 1999) ou como outra “faceta da organização” (CROSSAN; SORRENTI, 2005, p. 29).

Grande quantidade de estudos, sobre improvisação em organizações, parte da metáfora das improvisações que ocorrem no *Jazz*, devido ao fato de ser o fenômeno social em que esse fenômeno é mais evidente (KAMOCHÉ; CUNHA; CUNHA, 2003). Em 1998, o periódico *Organization Science* destinou uma edição especial inteira ao tema, como já mencionado.

Apesar de ser tão recorrente nas organizações, chama a atenção o pequeno número de autores que se dedicaram ao tema. Percebe-se ainda que a maioria seja de ensaios teóricos, o que demonstra um campo bastante fértil para novos estudos.

Cunha, Cunha e Kamoche (1999) realizaram trabalho seminal sobre Improvisação Organizacional. Nele, além da revisão de grande parte da literatura, buscaram a diferenciar improvisação e outros temas correlatos: intuição, inovação e bricolagem. A contribuição desses autores tem sido extremamente importante, no que tange ao Referencial Teórico, em especial as obras de: Cunha (2002) e Cunha, Cunha e Kamoche (1999, 2003); Crossan e Sorrenti (1997), Hadida, Tarvanien e Rose (2014) e Giustiniano, Cunha e Clegg (2016).

No Brasil é ainda muito reduzido o número de trabalhos empíricos dedicados à improvisação organizacional. Os principais autores nacionais que se debruçaram sobre o assunto foram: Aranha e Garcia (2005), Oguri, Chauvel e Suarez (2009), Flach e Antonello (2011), Kirschbaum, Sakamoto e Vasconcelos (2006; 2014). Há uma única tese encontrada na revisão de literatura realizada sobre o tema, a de Flach (2010): “Improvisação e aprendizagem em cervejarias artesanais: um estudo no Brasil e na Alemanha”.

2.6.1 Conceitos de improvisação organizacional

A literatura na área identifica vários conceitos de improvisação organizacional; os principais são apresentados no Quadro 1:

Quadro 1 - Conceitos de improvisação organizacional

AUTORES	DEFINIÇÕES DADAS À IMPROVISAÇÃO
Barret (1998)	“[...] fabricar e inventar novas respostas sem planos pré-definidos sem a certeza dos resultados; descobrir o futuro que (a ação) cria à medida que se desenrola” (p. 605).
Bastien e Hostager (1988)	“a invenção, adoção e implementação de novas [...] ideias (por indivíduos) dentro de um contexto de atenção partilhada do desempenho do grupo à medida que este se desenrola ao longo do tempo” (p. 583).
Batista (2008)	“a improvisação refere-se a reutilização dos procedimentos existentes e do conhecimento dos membros organizacionais que permite gerar uma resposta, no imediato, que se coadune com as especificidades e com as condições em que a situação ocorre” (p. 21).
Cunha, Miner, Antonacopoulou, no prelo	“Improvisação definida como fusão da concepção deliberada e execução de uma produção inovadora”.
Crossan e Sorrenti (1997), Cunha, Cunha, Kamoche (1999)	“a intuição que guia a ação de forma espontânea” (p. 156).
Crossan e Sorrenti (1997, apud CUNHA; CUNHA, KAMOCHÉ, 1999)	“a intuição que guia a ação (com elevado) nível de intuição [...]” (p. 39).
Eisenhardt (1997)	“criação [...] em tempo real” (p. 255).
Giustiniano, Cunha e Clegg (2016)	“Improvisação é a fusão deliberada de concepção e execução em uma única ação”.
Giustiniano, Cunha e Clegg (2016)	“Improvisação representa um tipo especial de ação não planejada, uma vez que implica em um novo design deliberado, conceitualmente excluindo a mudança aleatória”.
Hadida, Tarvanien e Rose (2014)	“[...] concepção de ação sem obstáculos que se desenrola, por uma organização ou seus membros, muitas vezes (ainda que não exclusivamente) em resposta a uma interrupção ou alteração inesperada de atividade”.
Hadida, Tarvanien e Rose (2014)	Improvisação não é decidir apenas antes de agir, mas enquanto age.
Hatch (1999)	“utilizar a estrutura de formas criativas que permitem a alteração das fundações estruturais do desempenho” (p.78); “tornar a estrutura implícita e descobrir o que é capaz de expressar- é uma estrutura que dá apoio, mas que não especifica” (p.82-83).
Kamoche e Cunha (1998, apud CUNHA; CUNHA; KAMOCHÉ, 1999)	“fusão entre composição e <i>performance</i> , onde as duas ocorrem simultaneamente” (p. 5).
Meyer (1998)	“encontrar soluções no [...] momento [...] para problemas intratáveis” (p. 572).
Mirvis (1998)	“fazer as coisas à medida que surgem” (p. 587)
Moorman e Miner (1998)	“Convergência entre composição e execução” (p. 702).
Moorman e Miner (1998)	“ausência de plano de ação”.

AUTORES	DEFINIÇÕES DADAS À IMPROVISACÃO
Miner, Bassoff e Moornan (2001)	"As pessoas podem improvisar por necessidade, no calor do momento, ou por falta de tempo para o planejamento e design" (p. 314).
Miner, Bassoff e Moornan (2001)	"a fusão deliberada e substancial da concepção e execução de uma nova produção" (p. 314).
Orlikowski e Hoffman (1997)	"decretar uma série contínua de inovações locais que envolvem uma determinada estrutura, responde a partidas espontâneas e a oportunidades inesperadas, e que interage ou se constroem umas com as outras ao longo do tempo" (p. 13).
Pasmore (1998)	"criação em tempo real" (p.6) "[...] sinergia emergente" (p. 6) "[...] comportar-se de forma flexível, mas dentro dos controles fornecidos (por um conjunto de acordos)" (p. 8).
Perry (1991)	"algo Composto enquanto realizado".
Weick (2002)	"(sem) distinção [...] entre composição e performance, [...] estrutura a partir de processos, planos a partir da implementação, processos a partir de produtos, a perspectiva a partir da retrospectiva (p.6)" "[...] imaginação disciplinada" (p.6), "[...] pensar(ando) em ambos, da composição e impulso ao mesmo tempo" (p. 11).
Weick (1995)	"quando uma ordem organizacional entra em colapso, (e) um substituto (é) inventado imediatamente" (p. 640).
Weick (1996)	"trazer à superfície, testar e reestruturar a compreensão intuitiva de um indivíduo sobre um fenômeno, no momento, na altura em que uma ação pode fazer a diferença". "Os improvisadores mantêm-se criativos sob pressão porque tem a capacidade de construir a ordem do caos". (p. 5).
Weick (1998)	"lidar com o imprevisto, (trabalhar) sem estipulações prévias, (trabalhar) com o inesperado" (p. 544).

Fonte: adaptado de CUNHA; CUNHA; KAMOCHÉ, 1999.

Essas definições de improvisação organizacional refletem a percepção de que há pontos recorrentes em várias dessas definições, como: convergência entre pensamento e ação, ações guiadas pela espontaneidade e intuição, preexistência de estrutura mínima e a ocorrência necessariamente em tempo real. É possível perceber que existem pressupostos básicos para que a improvisação ocorra: existência de estrutura mínima, flexibilidade e competência. Cunha (2002) discute essa questão com as implicações da improvisação nas três áreas principais das organizações: interna, com a ideia de estruturas mínimas organizacionais; externa, com a questão da turbulência ambiental; e uma terceira que apresenta a articulação, interna e externa, com gestão da mudança.

Enquanto fatores desencadeantes da improvisação, além das pré-condições citadas, Cunha, Cunha e Kamoche (1999) apresentam também, a necessidade de um sentimento de urgência, que seria o fator motivacional decisivo para a ocorrência da improvisação. A improvisação organizacional ganha cena, quando algo precisa ser feito imediatamente.

A existência de rotinas organizacionais adequadas faz com que a ocorrência da improvisação organizacional seja incomum (MOORMAN; MINER, 1998). Por outro lado, o contrário também é verdadeiro, ou seja, os elementos que compõem as rotinas estão armazenados na memória organizacional e podem permitir improvisações a partir de diferentes combinações desses elementos e, com isso, desencadear novos comportamentos (MOORMAN; MINER, 1998).

Estrutura mínima não significa a ausência de regras, normas e controle, mas sim equilíbrio entre flexibilidade e controle. As estruturas precisam ser flexíveis para permitir aos membros a experimentação de variações, ou seja, os atores organizacionais podem fazer não apenas o que é explicitamente consentido, mas também o que não está proibido (CUNHA, 2002). Trata-se de estrutura que apoia, sem restringir (WEICK, 1998). A estrutura mínima alude a conhecimento compartilhado entre os membros da comunidade e é capaz de evitar a prática canônica Brown e Duguid (1991 apud KAMOCHE; CUNHA; CUNHA, 2003).

A flexibilidade organizacional está diretamente associada à capacidade de gestão da mudança. Nos modelos tradicionais de organizações, lineares e mecanicistas, a gestão das mudanças era de responsabilidade dos líderes máximos, ou seja, do topo da organização; aos demais restava a missão de implementação da mudança (CUNHA, 2002). Essas eram as chamadas mudanças planejadas. Nas organizações contemporâneas, ao lado da mudança planejada, há espaço também para que ocorra simultaneamente mudança emergente ou incremental. Existe flexibilidade suficiente para que pequenas mudanças sejam implementadas, inclusive pelos níveis mais baixos da organização (CUNHA, 2002). Essas pequenas mudanças, também chamadas de incrementais, não geram grandes alterações e são lentas. Por serem gradativas, dificilmente são suficientes para atender aos desafios do contexto atual, que exige muita rapidez. Porém a mudança emergente abre caminhos para transformações mais radicais e inclusive para a inovação (CUNHA, 2002).

Por outro lado, nas organizações cuja natureza exige alta confiabilidade e, necessariamente, tudo precisa ocorrer dentro do previsto, sem flexibilidade para ajustes, a improvisação não deveria ter espaço. Ainda assim observa-se que o contexto atual, leva à necessidade de reação frente ao inesperado, conseqüentemente à improvisação, mesmo que seja considerada como demanda conflitante nesse tipo de organizações (GIUSTINIANO; CUNHA; CLEGG, 2016).

A improvisação requer sempre experiência anterior, *know-how*, conhecimentos prévios e competências (WEICK, 1998). Não se improvisa do nada. Para realizá-la, os gestores devem

ser aptos a lidar com ambientes turbulentos e repletos de incertezas. Assim como cercados por cultura que permita mudanças.

O tempo pode ser apontado como outro pressuposto imprescindível para que a improvisação ocorra, uma vez que ela, necessariamente, deve ocorrer em tempo real, e quanto mais próximas estiverem concepção e implementação de uma atividade, mais alto o grau de improvisação (MOORMAN; MINER, 1998). A questão do tempo representa fator crítico para a improvisação. A capacidade de improvisar é comumente observada em situações de crise, que exijam ação imediata, e não seja possível o benefício do tempo, para parar, planejar e somente depois agir. As situações de crise exigem ação imediata (CROSSAN; SORRENTI, 2005). Mesmo quando não há crises, a improvisação surge normalmente acompanhada por uma pressão do tempo (CUNHA; CUNHA; KAMOCHE, 2003).

Weick (2002) chama também a atenção de que o rótulo da estética perfeita não combina com ações emergentes e espontâneas, como a improvisação; por isso denominou seu trabalho que versa sobre esse assunto como “estética da imperfeição”, termo emprestado de Gioia (1990), que sugere a adoção de nova mentalidade com relação aos erros: eles integram a improvisação, e muito se pode aprender a partir deles. Weick (2002) aponta para outra importante propriedade da improvisação: a flexibilidade para errar. Experimentar algo novo passa pela possibilidade de errar, “Errar pode tornar-se normal, como uma inevitável propriedade da improvisação” (WEICK, 2002, p. 14). É necessário ver nos erros a possibilidade de crescimento e não um estigma a ser superado. O ambiente organizacional deve possuir uma cultura que incentive a experimentação e apoie o risco, seria uma cultura pró-improvisação (KAMOCHE; CUNHA; CUNHA, 2003; CUNHA, 2005). Exige também a capacidade de lidar com o estresse afetivo advindo da situação de lidar com o desconhecido e com o novo (KAMOCHE; CUNHA; CUNHA, 2003).

Fatos imprevistos não são a única pré-condição para a improvisação organizacional, ainda que esse tipo de acontecimento requeira, muitas vezes, esse tipo de soluções, porque – se forem tomadas ações rotineiras e programadas – não se resolverão as situações imprevistas (MOORMAN; MINER 1998).

Foram observados quatro tipos de ocorrência de improvisações organizacionais, as quais se refletem em sua prática: improvisações *ad-hoc*, que seriam comportamentos espontâneos e criativos, surgidos a partir de uma condição imprevista, ainda que dentro da esfera formal da organização. Um segundo tipo de improvisações seriam as disfarçadas, aquelas que ocorrem aparentemente dentro dos limites da formalidade, como reação informal dos atores organizacionais a uma situação anteriormente já estabelecida, pode-se dizer que são

ações muito criativas, apesar de não tão espontâneas. O terceiro tipo seriam ações provocativas, improvisações vistas como desafios necessários para desconstrução de uma situação extremamente estável e confortável, porém sabidamente não duradoura; e o quarto tipo: as improvisações institucionalizadas ou gerenciadas, ou seja, improvisações desejadas, que ocorrem dentro da legitimidade organizacional, vistas como necessárias por alguns tipos de organizações, porém pouco criativas e pouco espontâneas (CUNHA et al., 2014). Improvisação pode acontecer também em situações em que se busca a improvisação, como nas *start-ups* (HADIDA; TARVAINEN; ROSE, 2014).

A improvisação é realizada com os recursos materiais, afetivos, cognitivos e sociais disponíveis (CUNHA, 2002). Tal definição aproxima-a de outros conceitos, como intuição, inovação, bricolagem e aprendizagem.

2.6.2 Efeitos da improvisação

A improvisação organizacional leva às organizações, onde é praticada, uma série de consequências – umas positivas, outras negativas. Grande parte dos estudos existentes refere-se a improvisações bem-sucedidas, ainda que na prática não seja exatamente assim (GIUSTINIANO; CUNHA; CLEGG, 2016); algumas delas estão listadas no Quadro 2:

Quadro 2 - Vantagens e desvantagens da improvisação organizacional

POSITIVAS	NEGATIVAS
Útil na resolução de problemas;	Não leva a resolução dos problemas existentes;
Propicia condições para lidar com o inesperado e com o novo;	Viola normas estabelecidas (WEICK, 1995);
Tira vantagem de alguma oportunidade (oportunidade estratégica);	Gera conflitos internos nas equipes;
Contribui com a aprendizagem organizacional;	Não conduz necessariamente à aprendizagem organizacional;
Aproveita os recursos existentes;	Leva ao não aproveitamento dos recursos e conhecimentos existentes (MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001);
Proporciona vantagem competitiva;	Conduz a prejuízos para a organização;
Adoção de padrões mais adaptados às condições atuais;	Escolha do padrão mais adequado a ser adotado, de acordo com objetivos extra-organizacionais;
Mostra-se fiel cumprimento dos padrões organizacionais;	Apresenta conformidade apenas de fachada com os padrões organizacionais, para exibir formalmente comportamentos em não conformidade;
Exercita o poder discricionário em situações imprevistas.	Conduz à autonomia no julgamento da performance ou malabarismos em situações imprevistas.

Fonte: adaptado de DEHLIN, 2008; GIUSTINIANO; CUNHA; CLEGG, 2016.

Dehlin (2008) destaca que a forma positiva da improvisação seria proativa e voluntária, isto é, processo de busca de melhoria contínua, crescimento, desenvolvimento e inovação. É muito útil em momentos nos quais fracassam os padrões costumeiramente adotados, ou os instrumentos escolhidos; nesses casos as improvisações bem feitas são muito enaltecidas, e quem as promoveu é considerado herói (GIUSTINIANO; CUNHA; CLEGG, 2016).

Já a forma negativa da improvisação seria quando é utilizada como violação a normas e padrões estabelecidos e colocam a organização em perigo. Procedimentos e normas estabelecidos são muitas vezes burlados por seus líderes, levando a situações de perigo ou mesmo a desastres. Este seria o chamado “lado escuro das improvisações” (GIUSTINIANO; CUNHA; CLEGG, 2016), que pode gerar desgastes e estresse nas equipes. A improvisação excessiva também pode trazer consequências organizacionais negativas e revelar limitações (HADIDA; TARVAINEN; ROSE, 2014).

Dentre as principais consequências positivas da improvisação, efetivamente a mais relevante é a aprendizagem. Na visão organizacional mecanicista, ações planejadas são bem mais valorizadas, e a improvisação organizacional é costumeiramente associada a algo negativo, de que se lança mão quando surge o inesperado, fora do previsto, ou quando tudo o que fora planejado falhou. Porém existe outra faceta positiva da improvisação organizacional, que é utilizá-la para aproveitar oportunidade, ou melhor, utilizá-la como oportunidade estratégica (BACKER; MINER; EESLEY, 2003).

Em ambientes turbulentos, que vivem em ritmo intenso de mudanças, a improvisação em organizações deveria ocupar lugar de destaque, uma vez que possibilita respostas rápidas, o que poderia ser visto pelas organizações como vantagem competitiva (CUNHA, 2005).

O tema sofre preconceito entre estudiosos da área, que consideram a improvisação, assim como outros tipos de ações emergentes, contrária ao paradigma racional estrutural dominante da administração: comando e controle (CUNHA, 2005). Ignoram também o potencial do aproveitamento criativo dos materiais existentes e da possibilidade de responder de imediato aos desafios que surgem incessantemente em ambientes marcados pela instabilidade (LEONE, 2010).

Aos poucos as organizações percebem que os ambientes têm-se tornado cada vez mais instáveis e turbulentos, e com isso a visão da improvisação começa a surgir como algo que pode colaborar para a melhoria da capacidade de adaptação e da competitividade organizacional. Algumas organizações passam a incluir a improvisação como parte do sistema e não mais como algo à parte dele (CUNHA et al., 2014).

Haveria uma procura pelo equilíbrio organizacional entre eficiência – relacionada às ações de comando e controle – e adaptabilidade, relacionada à necessidade de improvisar (CIBORRA, 1999; 2010; LEYBOURNE; NUNEZ; LYNN, 2012; SCHREYOGG; SYDOW, 2010 apud HADIDA; TARVAINEN; ROSE, 2014). A improvisação não é positiva nem negativa (KAMOCHE; CUNHA; CUNHA, 2005), ainda que pesquisadores da improvisação tendam a enfatizar o seu lado positivo.

2.7 CONSTRUTOS RELACIONADOS À IMPROVISAÇÃO

Na literatura sobre improvisação organizacional há construtos que são destacados, quando se estuda esse tema. Esses construtos integram aspectos presentes nas práticas sociais e contribuem para a melhor compreensão da natureza, das características e do impacto nas organizações, assim como são considerados decorrências dela.

2.7.1 Intuição

Conceito frequentemente associado à improvisação, utilizado tanto em nível individual como grupal e organizacional, refere-se a processo inconsciente, baseado em experiências e capaz de guiar ação (CROSSAN; SORRENTI, 2005). Na Psicologia, o construto intuição está fortemente relacionado à psicologia de Jung (2011), que o define como função psicológica capaz de transmitir percepções de maneira inconsciente, e ressalta que a situação é aprendida diretamente, sem julgamento ou avaliação prévia.

Em pesquisas da área de gestão, assim como na Psicologia, esse conceito aparece ligado ao pensamento (BARNARD, 2016). Flach e Antonello (2011, p. 180) afirmam que a “intuição passa pela percepção de semelhanças e diferenças como também de padrões e possibilidades existentes”. Dane e Pratt (2007) definem intuição como juízo carregado afetivamente, que surge por meio de associações rápidas, não conscientes e holísticas. A intuição pode ser considerada parte da improvisação, apesar de existir improvisação sem uso de intuição (MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001).

Na área de estudos organizacionais, o interesse pela intuição aparece ligado a temas como tomada de decisões. Ao mesmo tempo em que o gestor, na contemporaneidade, tem acesso a um grande número de informações, a urgência de resolução aliada a incerteza e instabilidade – percebidas no ambiente – tornam a tomada de decisão um grande desafio (EISENHARDT; ZBACKARI, 1992). Diante desse panorama, os gestores acabam por utilizar

recursos subjetivos, como a intuição (KLEIN, 1998). Simon (1991) apresenta esse conceito em que razão e intuição seriam dois mecanismos complementares.

Outra importante faceta da intuição é o grau de envolvimento com experiência, a qual pode ser relacionada a processo de aprendizagem anterior (KLEIN, 1998). Como a intuição é fenômeno que ocorre a princípio individualmente, pode-se depreender que sofra influência direta do estado desse ser, bem como de suas emoções (KLEIN, 1998; ELSTER, 2009).

A intuição apareceu como construto central, na maioria das definições de improvisação, embora isso nem sempre seja uma verdade: a improvisação pode ocorrer independentemente do benefício da intuição.

2.7.2 Inovação

A inovação pode ser citada dentre as maiores aspirações das organizações contemporâneas. Definida como originária de impulso – interno ao sistema capitalista, transformador da vida econômica e gerador de desenvolvimento (SCHUMPETER, 1942) – envolve emergir algo totalmente novo como produto, processo ou serviço. Logo, a inovação é decisão econômica na *lógica schumpeteriana* e, muitas vezes, está associada ao conceito de improvisação.

Após a definição de Schumpeter (1942), muitas outras advieram com destaque para Tidd e Bessant (2007), para os quais a inovação é movida pela habilidade de estabelecer relações, detectar oportunidades e tirar proveito delas. Atentam para o fato de que inovação não consiste apenas na abertura de novos mercados – pode também significar novas formas de servir a mercados já estabelecidos e maduros. Conforme Freeman e Soete (1997), a inovação é a introdução de mudança por meio de algo novo. Para O’Sullivan e Dooley (2009), é mais do que a criação, inclui também a exploração para o benefício, como forma de agregar valor aos clientes. Rogers (2003, p. 5) define-a como “[...] uma, ideia, prática ou objeto que é percebido como novo por uma ou outra unidade individual de adoção”. A percepção da ideia de novidade, para o indivíduo, determina sua reação a ela. Se parecer nova, ele a considerará inovação. Pode-se observar que as principais definições utilizadas para inovação não evocam o conceito de improvisação.

Moorman e Miner (1998) asseveram que a improvisação pode ser considerada comportamento inovador, que envolve sempre algum nível de criação ou *design*, normalmente uma ação, fora dos planos atuais (MOORMAN; MINER, 1998). Pode surgir, tanto por meio de planejamento formal, como pela via da improvisação. Importante destacar que nem toda

improvisação é inovação (BATISTA, 2008). Por outro lado, improvisação pode ser considerada um tipo especial de inovação (MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001).

As inovações podem ser classificadas de acordo com o grau de inovação que introduzem, em radicais ou incrementais. As radicais referem-se à criação de algo totalmente novo, capaz de mudar a forma de ver o mundo. Esse tipo de mudança representa apenas 6 a 10% do total de inovações; as incrementais normalmente referem-se às mudanças de pequena monta, que provocam pequenos impactos apenas. Moorman e Miner (1998) também consideram dessa forma o grau de inovação e, afirmam que algumas provocam fortes desvios nas rotinas; enquanto outras, apenas variações menos significativas.

A classificação das inovações é útil para pensar a relação da improvisação com a inovação; nem toda inovação envolve improvisação; muitas vezes, o que é tido como inovação não demanda grandes esforços para sua concepção; trata-se de inovações de menor importância. Formas mais radicais de inovação costumam envolver mudanças maiores, embora sejam normalmente fruto de processos organizacionais muito bem controlados e geridos. Realmente, a improvisação pode levar a uma inovação, ainda que esta última decorra mais comumente de planejamento (CUNHA, 2002).

Weick (1998) sugere que, como a ênfase da literatura da área de gestão está no controle, existe dificuldade na compreensão de processos como improvisação na inovação. Cunha (2002), por sua vez, sugere que – ao lado de inovação planejada – seja interessante também haver espaço para inovações e mudanças emergentes. Desse modo, podem-se aproveitar as oportunidades, em benefício da organização.

Como visto, Weick (2002) também discorre sobre uma necessária flexibilidade de errar, da possibilidade de realizar experimentações e improvisações, como essencial para que a mudança ganhe espaço. Assim, na visão dos autores, existe a necessidade de certa flexibilidade para que a mudança e, mais especificamente, a inovação aconteça.

2.7.3 Bricolagem

Bricolagem consiste na busca de solução com os recursos que se tem à mão e necessariamente sem planejamento (LÉVI-STRAUSS, 2005). Conceito criado nos EUA na década de 50, associado ao conceito do “faça você mesmo” (*Do it yourself*) e “com os recursos que possuir”, o termo bricolagem foi utilizado pela primeira vez por Lévi-Strauss, que também criou o termo *bricoleur* para o praticante da bricolagem.

Lévi-Strauss utilizou esse termo em substituição a pensamento primitivo, que seria um tipo de conhecimento guiado pela intuição e advindo da prática. Assim, surgiu a primeira definição para bricolagem: trabalho de ordem prática realizado com diversos materiais disponíveis (LÉVI-STRAUSS, 2005). A partir dele várias definições foram acrescentadas ao termo, como: “fazer o melhor possível com os recursos disponíveis” (CUNHA, 2005, p. 11); “forma de encontrar ordem em meio ao caos” (WEICK, 2002, p. 6); “não estando preocupada com ferramentas específicas ou recursos apropriados” Thayer (1988, p. 239, apud WEICK, 2002). Apesar dessas adições, o conceito de bricolagem permanece pouco explorado pela literatura da área de gestão (BACKER; MINER; EESLEY, 2003).

A bricolagem apresenta-se como predominantemente prática e experiencial, uma vez que pressupõe esse fazer com as próprias mãos, com os recursos disponíveis (BACKER; MINER; EESLEY, 2003). Por ser ação que lida com aspectos concretos, práticos e imediatos da vida cotidiana, os efeitos da bricolagem normalmente não geram grandes impactos nas organizações (CUNHA, 2005), muito embora permita enfrentar situações inesperadas (MOORMAN; MINER; 1998). Exige-se do *bricoleur* conhecimento anterior profundo sobre as situações e os recursos materiais existentes, de modo que esse profissional pode ser considerado agente de estrutura, pois é capaz de planejar a estrutura organizacional, mesmo sem recursos e matérias primas (WEICK, 2002).

Tal como a improvisação, a bricolagem é fenômeno social, que pode ser individual ou grupal, parte de pressupostos diferentes do planejamento formal. Enquanto o *bricouler* para realizar sua atividade aproxima-se do fato, o planejador afasta-se dele para depois retornar com a solução (CUNHA, 2005).

A bricolagem ocorre associada à improvisação e também à DPE, *Design-Precedes-Execution*; mesmo com planejamento prévio, pode ser necessário valer-se da bricolagem para execução. Logo, a improvisação implica bricolagem, mas a bricolagem não implica necessariamente a improvisação (BACKER; MINER; EESLEY, 2003).

A bricolagem pode ser aplicada a diversas áreas, entre elas a gestão. Tal conceito, porém, é rejeitado pelos estudiosos na área, de forma que o tema se mantém pouco desenvolvido. A busca pelo aproveitamento e pela realocação de recursos dentro das organizações tem sido negligenciada como vantagem competitiva, em especial em mercados altamente competitivos como o atual (CUNHA, 2005).

O primeiro autor a trazer o conceito para a área de estudos organizacionais foi Weick (1995), que a considerou como tentativa de criação de sentidos, a partir de recursos disponíveis e de repertórios de ações. Outra importante faceta da bricolagem é o fato de ser

válida apenas em determinado local e dado momento, ou seja, ser contextualizada Ciborra (2002 apud CUNHA, 2005).

Em ambientes turbulentos, que vivem ritmo intenso de mudanças, a bricolagem deveria ser mais destacada, visto promover respostas rápidas, o que pode ser de muita valia (CUNHA, 2005). O tema sofre preconceito entre os estudiosos da área, por considerarem que a bricolagem foge do “paradigma estrutural dominante” (CUNHA, 2005, p.5). Ignoram o potencial do aproveitamento criativo dos materiais existentes e da possibilidade de responder rapidamente aos desafios que surgem incessantemente em ambientes instáveis.

As organizações vistas dentro da tradição mecanicista e racional imaginam, como correto, primeiro pensar, encontrar a solução ideal, para depois agir, estratégia também conhecida como “*design-precedes-execution*” (DPE) (BACKER; MINER; EELSLEY, 2003). No DPE o pensar sempre precede o agir; já na bricolagem ambos ocorrem ao mesmo tempo, não há esse momento prévio de planejamento, contraste representado na Figura 4, a seguir.

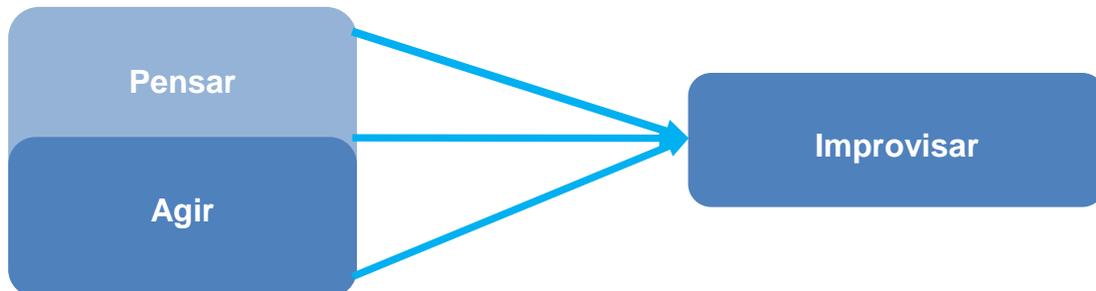
Figura 4 - *Design-precedes-execution* (DPE)



Fonte: a autora, adaptado de BACKER; MINER; EELSLEY, 2003.

Na improvisação e na bricolagem, pensar e agir são convergentes, conforme demonstrado na Figura 5 a seguir.

Figura 5 - Improvisação e bricolagem



Fonte: Autora, adaptado de BACKER; MINER; EELSLEY (2003).

Percebe-se que a ação precede a compreensão, na improvisação. Primeiro vem a ação, o sentido será dado posteriormente (CROSSAN; SORRENTI, 2005).

A diferenciação entre as perspectivas DPE, improvisação e bricolagem reside na questão temporal. No DPE, como o próprio nome diz, o pensamento precede a ação; na

improvisação existe a convergência total entre pensamento e ação; e na bricolagem ocorre uma substantiva convergência, não absoluta.

Os gestores podem valer-se das duas possibilidades: ações planejadas combinadas com ações emergentes, como a improvisação. Assim, pode tirar vantagem da complementaridade entre racionalidade e improvisação. Diante de fatos novos e inesperados, seis tipos de comportamentos podem ser assumidos: não fazer nada; fazer algo aleatório; retomar rotinas anteriores; desenvolver novo planejamento; executar o planejamento previsto; improvisar (BACKER; MINER; EELSLEY, 2003).

O gerenciamento dos recursos é tido como fator fundamental para a sobrevivência e também para a obtenção de vantagem competitiva. Numa visão tradicional, em ambiente estável e previsível, normalmente são adotados esquemas de gerenciamento e controle dos recursos existentes. Porém, em ambientes dinâmicos e instáveis, ganham espaço as ações emergentes, que não passam por processo de planejamento, como a bricolagem. Dessa maneira, a bricolagem figura como possibilidade para gerenciamento eficaz dos recursos existentes em situações inesperadas.

2.7.4 Aprendizagem

A aprendizagem é mais um construto fortemente relacionado à improvisação, por ser esta considerada uma espécie de aprendizagem, com contornos diferenciados (MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001).

Dentre os construtos apresentados, na literatura acadêmica, é sempre o mais estudado, devido à relevância do tema.

A aprendizagem é descrita genericamente como: processo pelo qual os modelos mentais e comportamentos dos indivíduos sofrem mudanças, as quais ocorrem através de descoberta, retenção, exploração, tentativas e erros e aproveitamento de informações (ARGYRIS; SCHON, 1996; MARCH, 1999).

Miner, Bassof e Moorman (2001) buscam a compreensão de como a improvisação influencia a aprendizagem, isto é, se o que é improvisado num dado momento pode ser transformado em aprendizado no futuro. Trabalham também a questão da improvisação como tipo de aprendizagem à qual denominam de curto prazo, em situações em que a improvisação propicia mudança sistemática de comportamento ou de conhecimento.

Tradicionalmente a aprendizagem teria como ponto de partida a cognição, mas a improvisação pode proporcionar novo circuito de aprendizagem em que a ação precede a

cognição, ou seja, a compreensão sobre o que acontece posteriormente à ação (CROSSAN; SORRENTI, 2005).

A pré-condição para que a aprendizagem ocorra, em níveis variados, seria o equilíbrio entre aspectos cognitivos e comportamentais. Aprendizagem integrada ocorre quando se experimentam mudanças cognitivas e comportamentais nos indivíduos. Existem estágios intermediários, como a aprendizagem antecipatória, em que alterações na cognição antecedem mudanças de comportamento. Quando não ocorre uma mudança visível de comportamento, significa que não aconteceu aprendizagem. Destaca-se a situação em que ocorre alteração cognitiva, sem necessariamente traduzir um comportamento de fato, o que representa bloqueio da aprendizagem (CROSSAN; SORRENTI, 2005).

Considera-se que a improvisação influencia a aprendizagem no formato de aquisição de novas competências, em dado tempo e contexto bastante específico. Porém, é possível assegurar que a aprendizagem, relacionada à improvisação, ocorra ao acaso, nunca como objetivo inicial da improvisação (MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001). Dessa forma, a aprendizagem, entendida como produto, como resultado potencial da improvisação, leva à aquisição de novas competências e consolidação de novos conhecimentos (LEONE, 2010).

Na improvisação, ocorre a aprendizagem em tempo-real, que se diferencia do tipo mais usual de aprendizagem: a adquirida pela repetição de uma experiência. No usual, a vivência anterior teria impacto fundamental sobre a aquisição de novo comportamento ou conhecimento. Isso não quer dizer que a experiência anterior não tenha forte influência sobre o momento atual, mas o impacto da experiência em tempo-real seria uma característica específica da improvisação (MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001). Ou seja, a experiência anterior é a base e o limitador da improvisação (MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001).

Improvisação e aprendizagem jamais devem ser tratadas como sinônimos, e sim como processos complementares, à semelhança do que ocorre com: planejamento, visão, delineamento de cenários e transações (CROSSAN; SORRENTI, 2005).

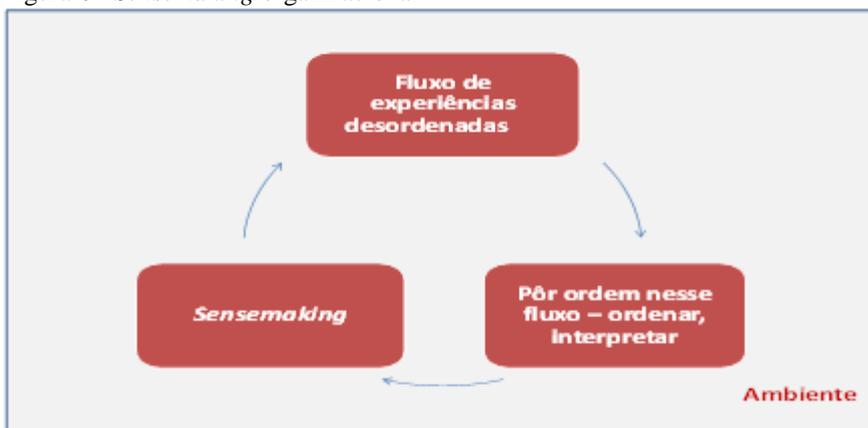
2.8 IMPROVISACÃO E *SENSEMAKING*

Para melhor compreensão da improvisação, faz-se necessário retomar o conceito do *sensemaking*, apresentado por Weick (1995): uma vez que a ação precede a compreensão na improvisação, isto é, *sensemaking* é o processo pelo qual os indivíduos atribuem sentido após experiências vivenciadas (WEICK, 1995). Primeiro vem a ação, o sentido somente será dado posteriormente (CROSSAN; SORRENTI, 2005).

Para Weick (1995) os processos cognitivos são formados retrospectivamente à ação dos indivíduos, o que quer dizer que somente após a ação é que o indivíduo forma ou atribui significado ao ocorrido. *Sensemaking* organizacional seria colocar em palavras como a organização percebe o próprio ambiente (KIRSCHBAUM; SAKAMOTO; VASCONCELOS, 2014).

O conceito de *sensemaking* diferencia-se de interpretação por ser mais abrangente, além de sobrepôr o fato de que apenas alguns sinais, ou pistas, destacam-se dos demais e desencadeiam esse processo. A Figura 6 apresenta a dinâmica desse processo no nível organizacional.

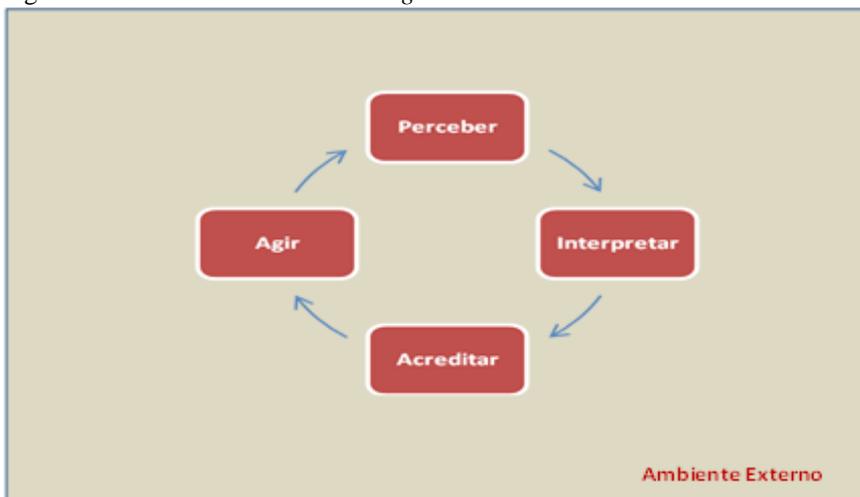
Figura 6 - *Sensemaking* organizacional



Fonte: adaptado de WEICK, 1995.

Já a Figura 7 apresenta o mecanismo de *sensemaking* no nível cognitivo individual, isto é, como o processo de *sensemaking* ocorre em cada indivíduo.

Figura 7 - Mecanismo de *sensemaking*



Fonte: adaptado de WEICK, 1995.

Weick (1995) estuda as organizações como processos e não estruturas estáticas, ao que denomina *organizing*. Para o autor as organizações são vistas como a matéria prima do *sensemaking*, processo que envolve três movimentos principais: percepção, interpretação e ação, formados a partir de um movimento contínuo e não linear. O autor destaca sete principais determinantes desse processo: o *sensemaking* fundamenta-se na construção da identidade, ou seja, a identidade é construída a partir da interação com os outros; possui caráter retrospectivo: a compreensão é formada a partir do que já ocorreu, retrospectivamente; é criado em ambientes que não existem por si só, mas sim formados pela percepção dos atores sociais; possui natureza social (ocorre na interação com o outro); é dinâmico, pois trata de fluxos contínuos, em que não é possível delimitar início ou fim; é focado em algo, formado a partir de pistas encontradas, isto é, os indivíduos reúnem aos poucos pequenas pistas até que consigam formar a compreensão mais ampla e abrangente; é plausível, porque não busca verdades absolutas, apenas aceitáveis (WEICK; SUTCLIFFE, 2007).

Essas propriedades são interdependentes, e pode ser que em dado momento algumas se destaquem mais que outras (WEICK, 1995). Dentre as propriedades identificadas pelo autor, a que foi mais desenvolvida por ele diz respeito à *enacted environments*, ou seja, o ambiente construído pelos seus atores sociais, decorrente das interações.

O processo de *sensemaking* é considerado fundamental por causa da incerteza e da dinâmica do mundo. Facilitar esse processo significa propiciar aos agentes a ação e, com isso, o aprendizado sobre a dinâmica do mundo (McDANIEL, 2007).

Weick e Sutcliffe (2007) caracterizam o *sensemaking* como ato social, em que a qualidade da construção dos sentidos é extremamente dependente das relações não lineares que ocorrem entre os agentes do sistema, conseqüentemente em sistemas complexos. Numa organização, os membros sempre realizam *sensemaking*, ou seja, buscam sentido para decisões e ações e para o que acontece ao seu redor de forma dinâmica, interativa e contínua; por fim, retêm informações que lhes podem ser úteis no futuro (WEICK, 2005).

O processo de *Sensemaking* torna-se mais evidente, quando ocorre um evento inesperado, sobre o qual as pessoas não têm repertório anterior, isto é, conhecimentos prévios para lidar com a situação. Tais ocasiões exigem tomadas de decisões rápidas, em que não há tempo hábil para planejar. Os artigos de Weick (2005) sobre o assunto contribuíram significativamente para a interpretação distinta de cenários, tidos antes como grandes desastres. Tais eventos extremos serviram para exemplificar momentos de forte ruptura e incerteza, que levam à perda momentânea de sentidos, à improvisação, e em seguida à recriação de sentidos (WEICK, 2005).

Os eventos marcantes são exemplos muito ricos de ilustração do que ocorre nesses momentos, mas isso não significa que o *sensemaking*, o colapso do *sensemaking* e a improvisação não ocorram também em situações rotineiras (KIRSCHBAUM; SAKAMOTO; VASCONCELOS, 2006). Como prova dessa cotidianidade, o próprio Weick (2002), assim como outros autores, utiliza metáforas, principalmente a do *Jazz*.

No que tange à improvisação, a tomada de sentido retrospectiva fornece significados para indivíduos e grupos que processam a informação concomitantemente às ações tomadas (BARRET, 1998).

3 METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos, utilizados para realização do trabalho de campo, referenciados nos princípios norteadores das pesquisas na área de Ciências Sociais Aplicadas, são apresentados nesta Seção. As subseções estão organizadas da seguinte forma: a primeira explicita a especificação do problema de pesquisa e a caracterização geral da investigação; a segunda detalha os métodos e as técnicas utilizados, com vistas ao alcance dos objetivos propostos; e a terceira apresenta as IES pesquisadas, os Sujeitos entrevistados, traça um comparativo a partir de panorama geral sobre os casos estudados, o tratamento dos dados e as limitações do estudo.

3.1 ESPECIFICAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

Como se manifesta a improvisação na gestão acadêmica de instituições de Educação Superior?

Esta pesquisa teve como mote a improvisação na gestão acadêmica. Para desenvolver o tema central emergiram algumas questões norteadoras: Como a improvisação se desenvolve? Quais são os resultados, efeitos ou implicações desta prática? Está associada a construtos como a intuição, inovação, bricolagem e aprendizagem?

3.2 DEFINIÇÃO DAS CATEGORIAS ANALÍTICAS E OPERACIONAIS

No intuito de explicitar as principais categorias analíticas, utilizadas neste estudo, e para a melhor compreensão do assunto explorado, são descritas a seguir as Definições Constitutivas (D.C.) e as Definições Operacionais (D.O.) dos termos-chave do trabalho.

Gestão Acadêmica

D.C. - Refere-se ao gerenciamento de Instituições de Educação Superior, tendo como principal função a promoção da tríade ensino-pesquisa-extensão. Por serem organizações profissionais (MINTZBERG, 2013), com características complexas e organização diferenciada, sua compreensão e gestão revestem-se de características também específicas (BALDRIGDE, 1983; COHEN; MARCH, 1986).

D.O. - Apresentação e descrição das Instituições pesquisadas buscando as peculiaridades que as definem.

Instituições de Educação Superior como Organizações Complexas

D.C. - As IES como Organizações complexas são aquelas que possuem objetivos ambíguos e difusos, atividade altamente especializada e produto final intangível. Caracterizadas por possuírem poucos controles burocráticos, permitem mais flexibilidade a seus membros, que buscam nas negociações a maioria das soluções para seus conflitos (BALDRIDGE, 1983).

D.O. - Descrição das Instituições pesquisadas buscando as características que as definam como organizações complexas, revisão bibliográfica, análise de documentos institucionais e também nas entrevistas com os gestores.

Manifestação da Improvisação Organizacional

D.C. - Refere-se à ocorrência da improvisação propriamente dita. Trata-se de uma ação não planejada, espontânea, que ganha fluxo durante sua execução e faz sentido posteriormente a ela. “A Improvisação representa um tipo especial de ação não planejada, uma vez que implica um novo design deliberado, conceitualmente excluindo a mudança aleatória” (GIUSTINIANO; CUNHA; CLEGG, 2016, p. 225).

D.O. - Coletados nas **entrevistas** com os gestores acadêmicos, a partir da descrição detalhada de improvisações organizacionais ocorridas, além de observações em reuniões e outras atividades acadêmicas, principalmente pelo detalhamento das ações improvisadas por eles realizadas.

Fatores Desencadeantes

D.C. - Referem-se às contingências que levaram à improvisação organizacional, normalmente um ambiente instável, turbulento, acompanhadas por sentimento de urgência. Em ambientes complexos, marcados por contínuas mudanças, em que rotinas pré-estabelecidas não surtem o efeito esperado, a improvisação ganha força e interesse pela sua compreensão no contexto organizacional (CUNHA; CUNHA; KAMOCHE, 2003).

D.O. - Nas entrevistas, a partir do resgate do contexto que propiciou a manifestação da improvisação organizacional pelos gestores acadêmicos, comparação com a literatura acadêmica existente e também a partir de percepções e observações da pesquisadora.

Efeitos da Improvisação Organizacional

D.C. - São os efeitos resultantes das ações de improvisação organizacional os quais podem ser considerados positivos ou negativos. As consequências das ações improvisadas são consideradas quase sempre negativas, uma vez que a teoria da administração privilegia ações de comando e controle (CUNHA, 2005). Essa consideração nem sempre é verdadeira, pois a improvisação organizacional começa a ser vista por algumas organizações como a que traz efeitos positivos e possibilidade de respostas adequadas a situações inesperadas (LEONE, 2010).

D.O. - Os efeitos das improvisações organizacionais foram verificados a partir do questionamento aos gestores sobre sua análise e percepção das improvisações realizadas, busca de informações na literatura acadêmica e pela observação da postura revelada pelo gestor frente à recordação da situação.

O quadro de categorias (Quadro 3) foi construído no percurso analítico, e tomou o formato definitivo após diversas leituras e considerações sobre o material colhido com os Sujeitos de pesquisa. Sobre assuntos e/ou temas inicialmente considerados como possíveis elementos de análise e futuras categorias, importa esclarecer: alguns, no princípio, pensados como possíveis elementos de análise, embora oportunizados, não emergiram nas falas, por isso não contemplaram informações suficientes para constituírem-se como unidade ou tópicos específicos; assim, foram agregados a outras categorias.

Quadro 3 - Categorias de análise

Dimensões	Categorias	Descrição
Gestão Acadêmica	Sistemas Complexos, Modelos de Gestão, ações planejadas e ações emergentes na Gestão Acadêmica	<p>As IES, entendidas como organizações complexas, possuem objetivos ambíguos e difusos, atividade altamente especializada e produto final intangível.</p> <p>Caracterizam-se por possuir poucos controles burocráticos, permitindo maior flexibilidade por parte de seus membros, que buscam nas negociações a maioria das soluções para seus conflitos. (BALDRIDGE, 1983).</p> <p>Existem rotinas pré-estabelecidas, e planejamentos costumam ser feitos, mas muitas vezes não se traduzem em ações; na verdade, outras ações emergem ao invés das anteriormente planejadas.</p>
	Fatores Desencadeantes	Contingências que levaram à improvisação, como: ambiente instável e turbulento e a pressão do tempo.
Improvisação	Manifestações	Ações não planejadas, espontâneas, que ganham fluxo durante sua execução e fazem sentido posteriormente a ela.
	Efeitos	Resultado gerado pela improvisação realizada. Pode ser positivo ou negativo.
	Construtos relacionados à Improvisação Organizacional	
	a) Intuição	Processo baseado numa experiência capaz de guiar uma ação.
	b) Inovação	Envolve a criação de algo totalmente novo como um produto, processo ou serviço.
	c) Bricolagem	Busca de uma solução com os recursos que se tem à mão e necessariamente sem planejamento prévio, associado a conceito do “faça você mesmo” e “com os recursos que possui”.
	d) Aprendizagem	Processo que envolve descoberta, retenção de informações, exploração e aproveitamento; ocorre na situação de experimentação e a partir de tentativas e erros.

Fonte: a autora, 2016.

3.3 PESQUISA DE CAMPO: CARACTERIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

Este estudo caracterizou-se como pesquisa descritiva e qualitativa, com caráter exploratório, tendo como opção de tipo de pesquisa o Estudo de Casos Múltiplos, cuja pesquisa de campo, também chamada de pesquisa empírica, buscou informações diretamente na fonte. O objeto foi abordado em seu próprio ambiente, na verificação das práticas dos

Sujeitos de pesquisa para, à luz da teoria, compreender as manifestações da improvisação na gestão acadêmica.

A opção pelo método qualitativo deve-se à intenção de compreender um dado fenômeno, sem preocupações relativas à frequência com que ele ocorre (VAN MAANEN, 1990); das possibilidades de compreensão desse fenômeno, pela perspectiva dos indivíduos, levando-se em conta o contexto, a partir da relação que tal fenômeno estabelece com o Sujeito, partindo de premissas e formas específicas de compreender o mundo para entender o significado individual ou grupal que é dado a cada dimensão de uma questão (CRESWELL, 2007).

A finalidade da pesquisa descritiva é registrar e analisar o fenômeno ligado a uma determinada população adotada, quando se pretende descrever as particularidades de determinado fenômeno ou população num dado contexto (MERRIAM, 1998; YIN, 2009). Não deve haver interferência do pesquisador que busca conhecer fatores e/ou variáveis que se relacionam com o fenômeno ou processo estudado. Stake (1995) assegura que o objetivo de um estudo de caso não é descrever o mundo, mas, somente, aquele caso.

O estudo de natureza descritiva tornou-se conveniente, neste caso, uma vez que se pretendia estudar um fenômeno multifacetado que ocorre num ambiente complexo, sendo, para tanto, fundamental um detalhamento dos aspectos envolvidos (GODOI; BANDEIRA DE-MELO; SILVA, 2006). Levando em conta que o contexto constitui-se do mundo físico e do mundo social, envolve subjetividades, ações e discursos, atenção especial foi dada ao contexto estudado, sob o caráter descritivo da pesquisa que, além de contribuir para a compreensão do caso, pode ser visto como rica fonte de informações (STAKE, 1995).

A diferença e, ao mesmo tempo, similitude da pesquisa exploratória com a descritiva, é que o assunto que pode ser conhecido trará a contribuição de proporcionar uma nova visão sobre a realidade já existente. De acordo com Gil (2008), pesquisa exploratória com descritiva é a mais habitualmente realizada, quando os pesquisadores sociais analisam a atuação prática como instituições educacionais. O estudo de caso é opção adequada em estudos organizacionais nos quais se deseja atingir determinada profundidade e quando há considerável quantidade de informações envolvidas, bem como se deseja apreender a totalidade da situação (MERRIAM, 1998; YIN, 2009).

Ao pesquisar com caráter exploratório e descritivo conhece-se mais sobre o assunto estudado por ser pesquisa específica que, frequentemente, assume a forma de um estudo de caso (GIL, 2008). A opção pelo estudo de casos múltiplos, como nesta pesquisa, apresenta vantagens e desvantagens em relação ao estudo de caso único: uma das vantagens é que as

conclusões desse tipo de estudo seriam consideradas mais consistentes, possibilitando o combate às críticas sobre a realização de estudos de caso únicos, uma vez que podem ser realizadas replicações ou até contrastes entre os casos; por outro lado, a desvantagem seria que em geral os estudos de casos múltiplos exigem mais tempo e recursos para sua realização (STAKE, 1995; YIN, 2009).

A pesquisa qualitativa abriga tendências que se aglutinam pelas teorias que as fundamentam e, também, pelo tipo de pesquisa. Este estudo enquadra-se no *approach* do estudo de caso. Não se pretendeu com este estudo gerar resultados generalizáveis à população análoga foco desta pesquisa e, sim, estudar alguns casos específicos e representativos da manifestação da improvisação na gestão acadêmica, comparando-a nas IES pesquisadas.

Entre as características das pesquisas qualitativas está a flexibilidade, quanto à determinação dos métodos empregados, o que possibilita ajustes, se necessários, durante a realização da pesquisa (MERRIAM, 1998; YIN, 2009). São várias as possibilidades de análise teórica e metodológica, nas pesquisas em Ciências Humanas e, contemporaneamente, tem-se ampliado suas opções tradicionais, entre elas a Etnografia e o Estudo de caso, sobre os quais se debruça este estudo.

3.3.1 O estudo de caso etnográfico

Etnografia, etimologicamente, significa “descrição cultural”; termo originado na Antropologia pela necessidade de compreender relações socioculturais, comportamentos, ritos, saberes, práticas, técnicas das sociedades, constituindo-se, assim, num estudo descritivo de determinado grupo. Compreendida como abordagem metodológica, utilizada em investigações de cunho social, foi, posteriormente, adaptada para utilização na área de estudos organizacionais. A Etnografia não deve ser concebida como exclusividade de alguma disciplina (ATKINSON et al., 2001), pois abarca diferentes perspectivas que compõem o cenário de escolhas de métodos e técnicas de pesquisa, dentre os quais o Estudo de Caso como opção para a realização da investigação científica, importando muito a sua compreensão conceitual.

3.3.1.1 A Etnografia como método de pesquisa

Quando utilizada pela Antropologia apresenta forte ligação com a busca de conhecimentos sobre determinada cultura (BOGDAN; BIKLEN, 2010). O conceito de

etnografia está muito ligado à ideia de um pesquisador ocidental, em busca do conhecimento sobre novas culturas, provavelmente em locais distantes e pouco desenvolvidos.

A etnografia, cujos dados coletados são resultantes das interpretações dos pesquisadores sobre uma determinada realidade social (MORGAN, 1979), pode ser explicada mais por meio da sua prática, do que em termos teóricos, por envolver criteriosa descrição de uma dada realidade sociocultural (GEERTZ, 1994). Tal questão leva à compreensão das causas pelas quais a etnografia é considerada, no que se refere à sua natureza, como interpretativista.

A perspectiva descritiva da etnografia toma como referência o ponto de vista dos membros do grupo estudado, também chamado de “nativos”. Spradley (1980) considera que a etnografia, em sua essência, é a busca pela compreensão do modo de vida de pessoas ou grupos, por meio do ponto de vista do informante. Para Geertz (1989) a etnografia é como uma descrição densa, que busca conhecer as particularidades dos fatos. Partindo do princípio de que, tanto a compreensão de um evento, como a ação resultante, deriva de um sistema de significados construídos socialmente (GODOY, 2007).

A etnografia preocupa-se mais com questões “como” e “por que” do que com “quantos” ou “quantas”. No campo da pesquisa organizacional, seria buscar “como as coisas funcionam” (VAN MAANEN, 2011). Para Geertz (1994) os etnógrafos organizacionais não estudam “as organizações”, mas “nas organizações”, cujo foco é a compreensão dos processos culturais, a partir de pontos de vista obtidos dentro delas. O objetivo da etnografia é empírico, é entender a partir do testemunho do pesquisador, do que ele vê, ouve e experimenta num dado contexto específico (VAN MAANEN, 2011).

O trabalho etnográfico é essencialmente um trabalho de campo, o pesquisador está *in loco*, deixa sua realidade e deve viver “como vive” o objeto pesquisado. Dessa maneira, os estudos variam consideravelmente entre si, no que se refere a: locais, contextos, ritmos, tempo de duração da pesquisa; e permite a utilização de várias estratégias metodológicas.

Enquanto os etnógrafos focam a descrição da cultura de um grupo social, o interesse dos estudiosos da educação é o processo educativo. Nessa perspectiva, alguns pesquisadores usam o termo **estudos do tipo etnográfico**, investigação sistemática fundamental da prática cotidiana nas instituições de ensino; aplicando-se, assim, a esta pesquisa (ANDRÉ; LÜDKE, 2003).

3.4 O ESTUDO DE CASO ETNOGRÁFICO: CASO ÚNICO E MULTICASOS

Destaque-se que “o estudo de casos possui a capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências, documentos, artefatos, entrevistas e observações” (YIN, 2009, p. 27). A utilização de dois ou mais casos, em vez de apenas um, minimiza uma das limitações do método de estudo de casos: a dificuldade de generalizações científicas a partir dos resultados encontrados, conforme já visto. Tal conduta traz mais robustez ao estudo, aumenta as possibilidades de realizar generalizações dos resultados encontrados (YIN, 2009).

O estudo de caso é o mais apropriado para estudar fenômenos contemporâneos inseridos em seu contexto (YIN, 2009); para Meyer e Lopes (2008), a escolha mostra-se como um dos métodos mais adequados para os estudos na área de gestão universitária, numa forma de se conseguir compreender dada situação, lançar luz sobre um fenômeno e chegar à descoberta de um novo significado ou confirmar o que é conhecido (MERRIAM, 1998).

Estudos de caso, por vezes também são chamados de etnográficos, por características comuns a ambos, haja vista preencherem alguns requisitos como o objeto de estudo bem delimitado, quer seja instituição, programa ou grupo social; por vivência direta na realidade na qual se insere, caracterizando um caso e pesquisando-o na perspectiva etnográfica com utilização de instrumentos semelhantes Wolcott (1988 apud ANDRÉ; LÜDKE, 2003).

Estudo do Tipo Etnográfico não se constitui como Etnografia no sentido estrito, mas é a aplicação da abordagem etnográfica, com o emprego de algumas de suas técnicas e instrumentos num estudo de caso. Num estudo do tipo etnográfico pode-se encontrar variedade de estratégias e utilizar diversos procedimentos e instrumentos de coleta de dados, como entrevistas, observação e pesquisa documental, que contribuem na busca de convergências ou divergências com a teoria, em relação às próprias informações obtidas dos Sujeitos de pesquisa, para atingir o aprofundamento necessário e, com isso, garantir a validade do construto (YIN, 2009; EISENHARDT, 1989; STAKE, 1995).

Pode-se utilizar o “estudo de caso quando deliberadamente se deseja lidar com condições contextuais - acreditando que elas poderiam ser altamente pertinentes ao seu fenômeno de estudo” (YIN, 2009, p. 27). Na área da Administração, “o estudo de caso tem servido para estudar o funcionamento de uma instituição e determinar focos de mudança ou intervenção” (ANDRÉ; LÜDKE, 2003, p.30).

3.4.1 Opção de pesquisa: estudo multicaseos

O estudo de caso, como vimos, pode ser restrito a uma ou mais unidades de análise quer seja grupo social, instituição ou processos, caracterizando-o como único ou múltiplo ou multicaseos no caso de duas ou mais realidades. A adoção de estudo multicaseos permite a possibilidade de resultados similares ou a produção de resultados contrários. Esses estudos analisam de maneira singular o objeto de estudo, retratando sua realidade, ainda que sejam observadas semelhanças e diferenças com outros casos (STAKE, 1995; YIN, 2009).

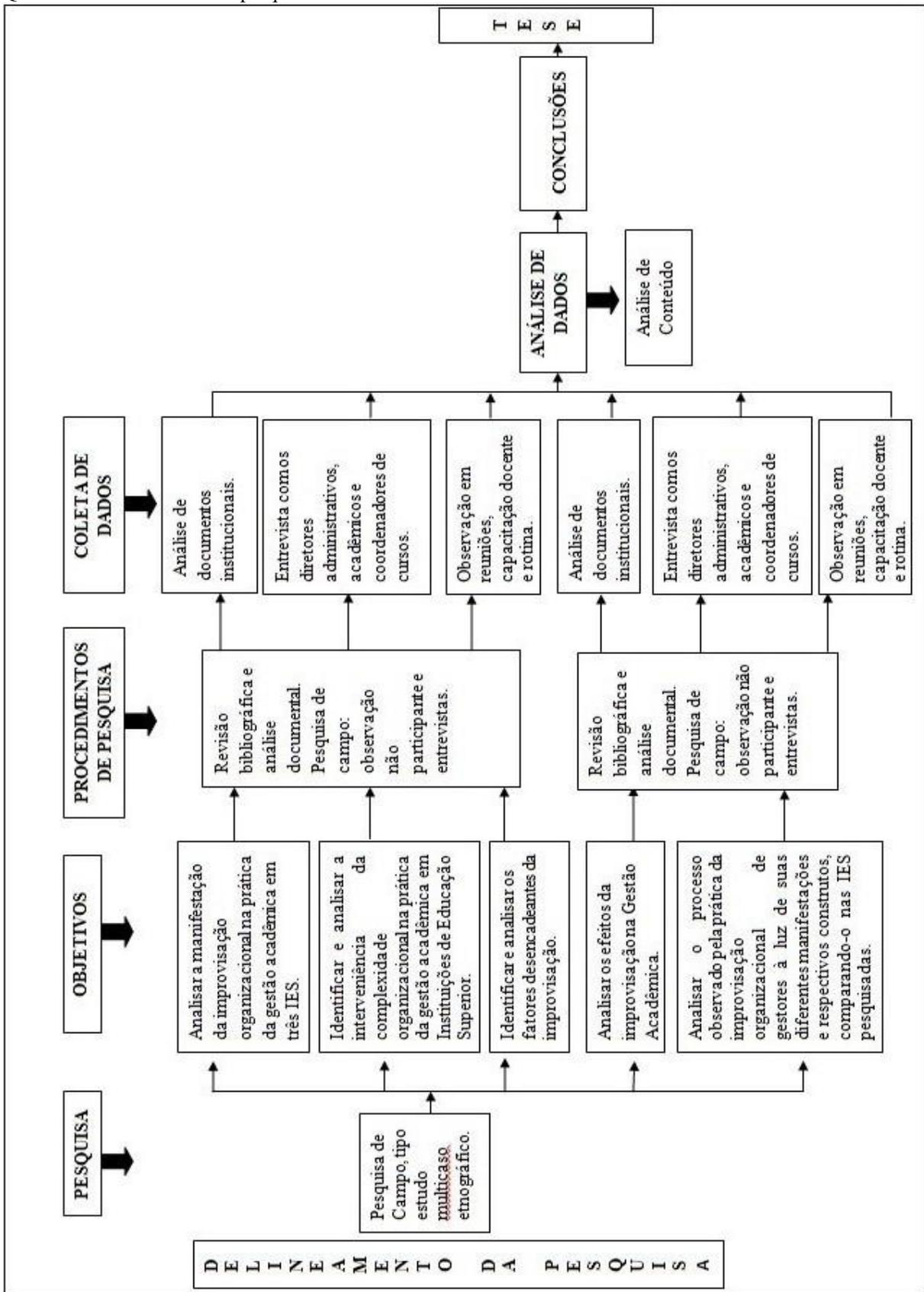
Em estudo multicaseos etnográfico, pode-se elaborar explicação geral que, a despeito de conservar a visão unitária de cada caso em seu contexto, pode também apontar dados e servir a todos, pois permite integrar diferentes perspectivas, ainda que apresentem variações específicas (YIN, 2009).

Neste estudo, escolher caso, ou casos, pode ser considerado um viés e comprometer o distanciamento necessário para a realização da pesquisa, afetando a objetividade. No entanto, pode ser ponto forte na imparcialidade, pois mais conhecimento sobre o caso facilita o aprofundamento necessário para a rigorosidade num estudo de caso (YIN, 1009).

No projeto inicial foi proposta a realização de um estudo de caso único, ideia esta que foi alterada durante a fase da coleta de dados, uma vez que a dificuldade para obtenção da quantidade de entrevistas previstas impulsionou o início dos trabalhos em outras instituições. Tal opção, porém não envolveu a alteração dos objetivos teóricos iniciais, nem o rigor utilizado.

O delineamento da pesquisa, seus percursos teóricos, coleta e tratamento de dados, é descrito no Quadro 4.

Quadro 4 - Delineamento da pesquisa



Fonte: a autora, 2016.

3.5 MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

A utilização de várias fontes de coleta de dados é característica fundamental em qualquer estudo de caso. Um dos critérios para a escolha de método e técnicas foi seguir as proposições teóricas do estudo que o pesquisador tem em desenvolvimento. Para analisar a relação entre a gestão acadêmica e as manifestações da improvisação organizacional nas IES, neste estudo foram utilizados diferentes métodos qualitativos que refletem o conjunto de proposições da pesquisa e revisão de literatura: as técnicas combinaram entrevistas em profundidade, apoiadas em roteiro semi-estruturado, com questões abertas, a observação não participante e a análise de documentos institucionais.

A triangulação dos dados possibilita o enriquecimento da análise do pesquisador, assim como contribui para a validação das informações coletadas (YIN, 2009). Os diferentes procedimentos e instrumentos, adotados na pesquisa, contribuíram para a verificação de convergência e/ou divergências nos dados coletados, favoreceram aprofundar a compreensão à luz da teoria para validá-la, dando legitimidade aos construtos. (YIN, 2009; EISENHARDT, 1989; STAKE, 1995).

3.5.1 Instrumentos de pesquisa e coleta de dados

A coleta de dados para a pesquisa depende dos objetivos e dos métodos escolhidos para responder à questão principal. Num estudo de caso, o tipo de problema de pesquisa configura-se em saber “como” e “por quê?”. Assim, foi adotada a combinação dos instrumentos de pesquisa que puderam beneficiar a compreensão do fenômeno estudado: as manifestações da improvisação na gestão acadêmica de instituições de Educação Superior. As técnicas de coleta de dados escolhidas para a pesquisa são de natureza primária e secundária.

3.5.1.1 Coleta de dados primários

Dados primários são aqueles que não foram coletados anteriormente, nem submetidos a estudos ou análise (GIL, 2008). O processo de coleta ocorre por questionários, formulários, entrevistas estruturadas, semiestruturadas, fechadas ou abertas, individuais ou em grupos ou livre, discussão de grupo, observação dirigida, observação livre, participante ou não e entrevistas etnográficas.

Para este estudo os dados foram colhidos diretamente pela pesquisadora com o propósito específico da investigação pretendida, por entrevistas não estruturadas, observação não participante e em documentos institucionais.

Num estudo de caso etnográfico é fundamental que o pesquisador prepare-se para realizar entrevistas adequadas, o que depende de um conjunto de habilidades, como: fazer perguntas, ouvir, manifestar interesse verbal no que a outra pessoa diz e por contato visual apropriado. Na entrevista de cunho etnográfico, o pesquisador pode tê-la em mente como uma conversa amigável, para desenvolvê-la com harmonia, uma vez que até o local onde é realizada a entrevista pode interferir nos resultados (ATKINSON et al., 2001).

As entrevistas constituem-se na fonte de coleta de dados mais usada nos estudos de casos (MERRIAM, 1998). Neste estudo foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, as quais possuem como característica primordial questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Atenção especial foi dada à formulação das perguntas que seriam básicas para o tema a ser investigado e que serviram como guia para a realização. O mesmo roteiro serviu de referência para realização de todos os depoimentos.

O roteiro de entrevistas foi composto por questões abertas; a lista de tópicos abordados (Apêndice A) buscou coerência com os objetivos estabelecidos para a pesquisa, de forma que possibilitasse aos pesquisados ficarem livres para responder com palavras próprias, construíssem o próprio discurso, e acrescentassem comentários, relatos de situações, explicações e esclarecimentos significativos. O roteiro utilizado foi previamente testado com quatro gestores de Instituições de Educação Superior, não participantes do estudo, que após a entrevista analisaram o roteiro, teceram críticas, apontaram dúvidas e fizeram sugestões para melhoria.

As entrevistas foram realizadas, entre agosto de 2015 e julho de 2016, com 36 gestores, pertencentes a três IES distintas e com perfis também diversos. As entrevistas, em sua maioria, foram gravadas nas instituições às quais pertenciam os participantes em local reservado e, depois, transcritas integralmente, totalizando 211 páginas. À medida que eram feitas as transcrições, a pesquisadora revisava cuidadosamente os conteúdos. Com isso foi possível melhorar a qualidade das entrevistas e focar mais nos objetivos a serem atingidos.

A sujeição do discurso mediante procedimentos que tratam de seu ordenamento tem sido amplamente utilizada em pesquisas científicas, como técnicas de análise de dados, para a formulação de categorias de análise. Quando termina a etapa de coleta de dados, geralmente uma fase exaustiva para todos os pesquisadores, realiza-se uma primeira leitura das

transcrições, em busca do *corpus* para as categorias abrangentes no material inicialmente sistematizado.

Para os respondentes foi adotada a expressão Sujeito, os quais foram numerados sequencialmente nas três IES, não significando, necessariamente, a ordem na qual os dados foram colhidos. Os gestores, não necessariamente, tiveram falas significativas em todos os tópicos perguntados; assim, por esse motivo, muitas vezes podem não aparecer num determinado item.

A pesquisadora fez também anotações que considerava relevantes sobre a entrevista, o contexto e o próprio entrevistado. Paralelamente às entrevistas, aconteceram participações em reuniões de departamentos, reuniões de equipes, capacitações docentes e observações realizadas nos momentos em que aguardava as entrevistas. Embora apresente limitações, como a obtenção de uma visão parcial da realidade, a observação não participante coloca o pesquisador dentro do cenário investigado, de modo que possa apreender com acontecimentos e comportamentos espontâneos, no momento em que ocorrem, sem interferir, além da vantagem de familiarizar-se com o ambiente e conhecer os participantes.

Na observação não participante a realidade é relatada pelo tratamento de acontecimentos que pode ser realizado por meio de visita de campo (YIN, 2009). Pode-se lançar mão de observações que somam informações sobre o tema pesquisado naquele local, como as IES neste estudo, nas quais foi importante observar momentos de rotina do trabalho para compreender a situação e/ou fatos, opiniões obtidas nas entrevistas.

As observações foram anotadas num diário de campo, no qual foram registrados os apontamentos, realizados pela pesquisadora, assim como suas principais percepções e constituem-se no “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (BOGDAN; BIKLEN, 2010, p. 150).

3.5.1.2 Coleta de dados secundários

Quando os dados estão disponíveis na sua origem são denominados dados secundários, isto é, informações pré-existentes que favorecem a obtenção, pois estão desimpedidos para consultas públicas e podem ter sido objeto de estudo e análise, anterior ou não. São documentos oficiais, como arquivos públicos, documentos da instituição, publicações, sites eletrônicos e outros (GIL, 2008). A análise de documentos, realizada neste estudo, é recurso que complementa outras técnicas de pesquisa, como entrevistas, questionários, observação.

A partir de coleta de dados, restrita aos documentos, que pode ser utilizada para contextualizar, articular e/ou complementar e/ou cotejar os dados obtidos com outros instrumentos, pode-se basear em materiais diversos das instituições de ensino que, por sua vez, podem ser acessados a qualquer momento pelo pesquisador, conforme Creswell (2007). Esses documentos podem estar materializados, como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Regimento Geral ou Interno ou atas, deliberações, moções referentes às reuniões e o próprio site das IES. Os planos de uma Instituição de Educação Superior é fonte documental, cujo conteúdo é matéria prima. No estudo em pauta, esses planos foram analisados com o intuito de verificar indicadores de metas, dificuldades; ou complementar informações coletadas pelas demais estratégias que envolvem o tema estudado. Assim, buscou-se explorar questões mais abrangentes ou específicas, afeitas à articulação teórico-conceitual que fundamenta o estudo, com o cuidado de contemplar os objetivos propostos.

Para completar a triangulação, foi realizada análise documental, em documentos institucionais. Para selecionar dimensões, níveis e indicadores dos documentos das instituições pesquisadas, o critério foi que pudessem corroborar, complementar e/ou dialogar com os dados coletados com os gestores, Sujeitos de pesquisa. Em cada Estudo de Caso ou *Case* procurou-se identificar o mais significativo em relação às categorias estudadas.

No Quadro 5 estão apresentados os objetivos específicos e um resumo dos referidos procedimentos de coleta de dados.

Quadro 5 - Resumo dos procedimentos de coleta e análise dos dados

Objetivos específicos	Principais fontes de pesquisa e de coleta de dados
Analisar a manifestação da improvisação organizacional na prática da gestão acadêmica em três Instituições de Educação Superior privadas.	Análise de documentos institucionais. Entrevista com diretores administrativos, acadêmicos e coordenadores de cursos. Observação em reuniões, capacitação docente e rotina.
Identificar e analisar a interveniência da complexidade organizacional na prática da gestão acadêmica em Instituições de Educação Superior.	Análise de documentos institucionais. Entrevista com diretores administrativos, acadêmicos e coordenadores de cursos.
Identificar e analisar os fatores desencadeantes da improvisação.	Análise de documentos institucionais. Entrevista com diretores administrativos, acadêmicos e coordenadores de cursos. Observação em reuniões, capacitação docente e rotina.
Analisar os efeitos da improvisação na Gestão Acadêmica.	Análise de documentos institucionais. Entrevista com diretores administrativos, acadêmicos e coordenadores de cursos. Observação em reuniões, capacitação docente e rotina.
Analisar o processo, observado pela prática da improvisação organizacional de gestores à luz de suas diferentes manifestações e respectivos construtos, comparando-o nas IES pesquisadas.	Análise de documentos institucionais. Entrevista com diretores administrativos, acadêmicos e coordenadores de cursos. Observação em reuniões, capacitação docente e rotina.

Fonte: a autora, 2016.

3.6 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO: AS INSTITUIÇÕES PESQUISADAS

Dados do Censo da Educação Superior (2013), publicados pelo Ministério da Educação (MEC), afirmam que o Brasil registrou 7.305.977 milhões de estudantes matriculados em cursos de graduação em instituições de ensino superior em 2014. Entre os alunos de graduação, 5.373.450 – aproximadamente 71,4% - estão vinculados a IES privadas. Dentre os estados brasileiros, cinco têm mais alunos matriculados em instituições públicas do que em instituições privadas: Santa Catarina, Paraíba, Tocantins, Pará e Roraima. Em São Paulo, há cinco matriculados na rede privada para cada aluno na rede pública (MEC, Portal Brasil, 2013)³.

A partir da importância que as instituições de ensino superior privadas representam no cenário da educação brasileira, os critérios da escolha recaíram, especificamente, em três IES semelhantes com relação à sua natureza: particulares, localizadas numa mesma cidade (São Paulo); e, diferentes no que se refere à organização acadêmica e ao porte: uma universidade de grande porte, uma faculdade de pequeno porte que faz parte de um grande grupo educacional e uma de pequeno porte.

3.6.1 Cenário de investigação

O cenário escolhido para a realização da pesquisa, no entendimento de Crossan e Sorretti (2005), deve ser um local no qual são vividas situações limites ou muito críticas, o que o torna fértil para o estudo da improvisação.

Por essa perspectiva, os cenários das três IES pesquisadas foram considerados adequados para a realização deste estudo; e a prática de seus gestores, alinhada aos interesses estabelecidos. As três Instituições de Educação Superior situam-se na cidade de São Paulo (SP), tiveram suas identidades preservadas por nomes fictícios, a saber: Instituição Alpha, Instituição Beta e Instituição Gama.

Foram eleitos como Sujeitos para este estudo os gestores dessas IES com foco na manifestação da improvisação. A ação, como prática da gestão, tem sido negligenciada constantemente pelos teóricos das organizações, porém se revela como fonte de conhecimento e aprendizagem (CUNHA, 2005). Por sua vez, a teoria da prática organizacional expõe a

³ Disponível em <http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/09/ensino-superior-registra-mais-de-7-3-milhoes-de-estudantes>. Acesso em: 20 jul. 2016.

improvisação como fenômeno inerente às organizações complexas, nas quais a realidade se sobrepõe às tentativas de previsão e controle (CUNHA, 2005).

Para contextualizar o cenário de investigação sobre o qual a análise foi realizada, a seguir, são apresentados os perfis dos Sujeitos pesquisados.

3.6.2 AS IES pesquisadas e os Sujeitos de pesquisa

O critério fundamental para selecionar os entrevistados foi identificar profissionais com experiência em gestão, na atividade à época e/ou que tivessem experiência em cargo de gestão. Dessa forma, gestores universitários constituíram o foco de interesse para a pesquisa, e o perfil desejável foi: pessoas chave nas instituições investigadas, como diretores e coordenadores acadêmicos, desmembrados por *Cases* específicos, finalizando a seção com um panorama geral das três instituições pesquisadas para subsidiar um comparativo entre elas.

Na análise de dados, para identificação dos Sujeitos, vale esclarecer que se optou pela padronização da nomenclatura dos cargos, e as entrevistas foram durante o processo de análise, identificadas conforme descrição do Quadro 6, a seguir exposto.

Quadro 6 - Padronização dos cargos

Cargos dos Entrevistados	Indicação na análise dos dados
Pró-reitor	Gestor da alta administração universitária
Diretor de unidade, diretor de curso, diretor acadêmico, ex-diretor acadêmico	Diretor Acadêmico
Coordenador de curso, coordenador de laboratórios, coordenador pedagógico, coordenador de atividades complementares, gerentes, presidente da CPA	Gestor Acadêmico

Fonte: dados da pesquisa, 2016.

Na primeira IES pesquisada, denominada **Instituição Alpha**, foram realizadas 10 entrevistas com gestores acadêmicos, além de observação não participante, em reuniões de Departamentos, de docentes com a diretoria, além da pesquisa documental. A seguir, no Quadro 7, são apresentados os perfis dos gestores entrevistados na instituição.

Quadro 7 - Perfil dos gestores entrevistados na Instituição Alpha

Sujeitos de Pesquisa – IES Alpha					
Sujeitos	Cargo	Tempo na IES	Tempo no cargo	Experiência em Gestão Acadêmica	Formação
1	Diretor Acadêmico	20 anos	7 anos	7 anos	Doutor
2	Gestor Acadêmico	14 anos	2 anos	8 anos	Doutor
3	Gestora Acadêmica	7 anos	4 anos	21 anos	Doutora
4	Gestor Acadêmico	23 anos	4 anos	8 anos	Doutor
5	Gestor Acadêmico	5 anos	1 ano	1 ano	Mestre
6	Diretora Acadêmica	30 anos	2 anos	15 anos	Doutora
7	Gestora Acadêmica	21 anos	2 anos	2 anos	Doutora
8	Gestora Acadêmica	8 anos	5 anos	5 anos	Doutora
9	Gestora Acadêmica	20 anos	4 anos	4 anos	Doutor
10	Gestor de alta administração universitária	5 anos	3 anos	3 anos	Doutor

Fonte: dados da pesquisa, 2016.

No que tange ao perfil dos respondentes, identificou-se que quase todos possuíam em comum uma trajetória relativamente longa na instituição, acima de cinco (5) anos. Já quanto ao tempo na função de gestor os períodos não eram tão longos. Quando questionados explicaram que esses cargos são eletivos e que podem concorrer apenas a dois mandatos consecutivos, o que talvez justifique o fato.

Relativo à formação acadêmica desses gestores, observa-se que são altamente especializados em suas áreas, apenas um dos gestores é mestre, os demais todos são doutores. Apesar de alguns possuírem experiência anterior nesse tipo de função, não configurou dado importante para a seleção. Nenhum deles possui formação específica em gestão.

Nesse ponto fica nítido que a preparação para as funções de gestores acadêmicos ocorre na prática, sem exigência de nenhum tipo de formação específica para assumirem essas posições. Essa questão corrobora com Mintzberg (2010), para quem o aprendizado da gestão ocorre verdadeiramente com a prática. Mesmo que muitos gestores reconheçam a dificuldade de desempenharem suas funções, nenhum deles foi buscar formação por essa razão.

A época em que foram realizadas essas entrevistas coincidiu com o período de preparação do processo eleitoral para escolha de novos gestores na Instituição Gama. Tanto o diretor, como os coordenadores de curso, não eram candidatos, uma vez que já cumpriam seu segundo mandato, fato que os impedia de se candidatarem diretamente, ainda que mantivessem interesse indireto no resultado dessa disputa.

Observa-se que o diretor acadêmico, há muitos anos em cargos de gestão, possui bom domínio da função, e mesmo assim mostrou-se bastante interessado na questão da improvisação organizacional, pois admitiu ser um grande praticante dela. Acrescentou que, sem a possibilidade de usar a improvisação, seria muito difícil resolver diversas situações que surgem praticamente todos os dias.

Pelo olhar desse diretor percebe-se que vê a utilização da improvisação como positiva, uma vez que a entende como alternativa gerencial disponível, a ser usada quando necessária. Tal como ocorre nas Bandas de Jazz, nas quais a improvisação é tida como um valioso recurso, a improvisação na organização Alpha aparece como necessária para preencher as lacunas existentes no gerenciamento desta IES.

Na **Instituição Beta**, segunda IES pesquisada, foram realizadas 16 entrevistas com gestores acadêmicos, observação não participante, em reuniões de Departamentos, de docentes com a diretoria, além da pesquisa documental. Abaixo (Quadro 8) são apresentados os perfis dos gestores entrevistados na instituição.

Quadro 8 - Perfil dos gestores entrevistados na Instituição Beta

Sujeitos de Pesquisa – IES Beta					
Sujeito	Cargo	Tempo na IES	Tempo no cargo	Experiência em Gestão Acadêmica	Formação
11	Gestora Acadêmica	5 anos	3 anos	3 anos	Especialista
12	Gestor Acadêmico	7 anos	2 anos	4 anos	Especialista*
13	Gestora Acadêmica	20 anos	9 anos	9 anos	Especialista*
14	Gestor Acadêmica	30 anos	24 anos	24 anos	Mestre
15	Gestor Acadêmico	35 anos	21 anos	30 anos	Especialista*
16	Gestor Acadêmico	10 anos	3 anos	3 anos	Especialista
17	Gestor Acadêmico	4 anos	4 anos	19 anos	Especialista*
18	Gestor Acadêmico	11 anos	3 anos	4 anos	Especialista
19	Gestor Acadêmico	16 anos	6 meses	6 meses	Especialista
20	Gestor Acadêmico	13 anos	13 anos	13 anos	Mestre
21	Gestor Acadêmico	10 anos	5 meses	3 anos	Especialista*
22	Gestor Acadêmico	8 anos	2 anos	2 anos	Especialista
23	Diretora Geral	30 anos	2 anos	2 anos	Mestre**
24	Diretor Acadêmico	22 anos	10 anos	10 anos	Doutor
25	Diretor Acadêmico	22 anos	10 anos	10 anos	Especialista
26	Diretor Acadêmico	6 anos	3 anos	6 anos	Mestre*

* Formação específica em Administração de Empresas e /ou especialização ou MBA.

**MBA em Gestão Universitária.

Fonte: dados da pesquisa, 2016.

Quanto ao perfil dos respondentes da Instituição Beta foi possível perceber que quase todos os gestores possuíam trajetória longa na IES e também no cargo de gestores. Quanto à formação desses profissionais, o fato de possuírem títulos não pareceu relevante, apenas dois (2) doutores nesse grupo, com destaque para a questão de que sete (7) deles possuíam formações em Gestão, dentre eles um com MBA em Gestão Universitária especificamente.

Apesar do fato de alguns gestores possuírem formação específica em gestão, ainda assim, como coexistem membros que não a possuem, pode-se aferir que não se trata de um critério exigido ou mesmo valorizado pela IES.

Observa-se que os gestores, quanto à formação, eram grandes especialistas em suas áreas, e amadores como gestores. A IES Beta demonstrou forte preocupação com a capacitação de seus profissionais, talvez como forma de suprir a falta de preparo anterior. Ainda assim a formação de gestor acaba ocorrendo na prática (MINTZBERG, 2010).

Na **Instituição Gama**, terceira Instituição de Educação Superior pesquisada, foram realizadas dez (10) entrevistas com gestores acadêmicos (Quadro 9), além de observação não participante, em reuniões de Departamentos, de docentes com a diretoria, além da pesquisa documental.

Quadro 9 - Perfil dos gestores entrevistados na Instituição Gama

Sujeito de Pesquisa – IES Gama					
Sujeito de pesquisa	Cargo	Tempo na IES	Tempo no cargo	Experiência em Gestão Acadêmica	Formação
27	Gestora Acadêmica	8 anos	2 anos	6 anos	Mestre
28	Gestora Acadêmica	4 anos	3 anos	15 anos	Doutora
29	Ex-Gestor da alta administração universitária	7 anos	3 anos	11 anos	Mestre
30	Diretora acadêmica	13 anos	8 meses	15 anos	Mestre
31	Diretora geral	17 anos	12 anos	13 anos	Doutor
32	Gestor Acadêmico	13 anos	3 anos	8 anos	Doutor
33	Gestora Acadêmica	13 anos	3 anos	4 anos	Mestre
34	Diretora Acadêmica	15 anos	3 meses	8 anos	Mestre
35	Gestor Acadêmico	17 anos	17 anos	47 anos	Doutor
36	Gestor Acadêmico	3 anos	3 anos	4 anos	Doutor

Fonte: dados da pesquisa, 2016.

O perfil dos respondentes revelou trajetórias longas dos gestores na IES e alguns também nos cargos de gestão. A experiência em atividades de gestão apareceu como um dado

importante nessa IES, uma vez que todo seu quadro gestor possuía experiências anteriores consideráveis.

Nessa IES as funções de gestão são designadas pela própria mantenedora, sem processo eleitoral para preenchimento da função. Quanto à formação acadêmica, metade dos Sujeitos possuía doutorado, a outra metade mestrado, o que revelou preocupação com a questão da titulação de seu quadro gestor. As formações eram variadas, com prevalência de formações em determinada área que é a competência específica da IES.

Nenhum dos gestores entrevistados possuía formação em gestão, eram docentes sem experiência específica em gestão que assumiram os cargos gerenciais, ou seja, percebe-se destacado amadorismo gerencial (WESCOTT, 2000; MEYER, 2007) assim como que a formação desses gestores ocorria mesmo na prática (MINTZBERG, 2010).

3.6.3 Identificação global dos Sujeitos de pesquisa

Para visualização global e das instituições pesquisadas, no Quadro 10 foram colocados os dados dos Sujeitos de Pesquisa para compor o perfil global, a partir de dados obtidos nos depoimentos, em fonte primária, numerados sequencialmente, sendo os dez (10) primeiros da Instituição Alpha, a seguir os dezesseis (16) da Beta e, por fim, os dez (10) profissionais da Instituição Gama, totalizando trinta e seis (36) participantes ouvidos.

Quadro 10 - Sujeitos de pesquisa

Sujeitos	Cargo	Gênero	Formação
1	Diretor Acadêmico	Masculino	Doutor
2	Gestor Acadêmico	Masculino	Doutor
3	Gestor da alta administração universitária	Feminino	Doutora
4	Gestor Acadêmico	Masculino	Doutor
5	Gestor Acadêmico	Masculino	Mestre
6	Diretora Acadêmica	Feminino	Doutora
7	Gestora Acadêmica	Feminino	Doutora
8	Gestora Acadêmica	Feminino	Doutora
9	Gestor Acadêmico	Masculino	Doutor
10	Gestor da alta administração universitária	Masculino	Doutor
11	Gestora Acadêmica	Feminino	Especialista*
12	Gestor Acadêmico	Feminino	Especialista*
13	Gestor Acadêmico	Masculino	Especialista
14	Gestor Acadêmico	Masculino	Mestre

15	Gestor Acadêmico	Feminino	Especialista*
16	Gestor Acadêmico	Feminino	Especialista
17	Gestor Acadêmico	Feminino	Especialista*
18	Gestor Acadêmico	Masculino	Especialista
19	Gestor Acadêmico	Feminino	Especialista
20	Gestor Acadêmico	Feminino	Mestre
21	Gestor Acadêmico	Masculino	Especialista*
22	Gestor Acadêmico	Feminino	Especialista
23	Diretora Geral	Feminino	Mestre**
24	Diretor Acadêmico	Masculino	Doutor
25	Diretor Acadêmico	Masculino	Especialista
26	Diretor Acadêmico	Masculino	Mestre*
27	Gestora Acadêmica	Feminino	Mestre
28	Gestora Acadêmica	Feminino	Doutor
29	Ex-Gestor da alta administração universitária	Feminino	Mestre
30	Diretora Acadêmica	Feminino	Mestre
31	Diretora Geral	Feminino	Doutor
32	Gestor Acadêmico	Masculino	Doutor
33	Gestor Acadêmico	Feminino	Mestre
34	Diretora Acadêmica	Feminino	Mestre
35	Gestor Acadêmico	Masculino	Doutor
36	Gestor Acadêmico	Masculino	Doutor

*Formação específica em Administração de Empresas e /ou especialização ou MBA

**MBA em Gestão Universitária

Fonte: dados da pesquisa, 2016.

Analisado o perfil dos entrevistados na pesquisa, de modo geral, observou-se o predomínio de profissionais com nível elevado de formação, como mestres e doutores, coexistindo algumas exceções de docentes com Graduação e Especialização. Dentro do grupo dos mais graduados seis possuem formações complementares obtidas em experiências internacionais.

O panorama geral demonstrou no que se refere à questão de gênero, a predominância do sexo feminino com vinte e uma (21) pessoas, e quinze (15) do sexo masculino. Em relação à formação, entre as mulheres existe equilíbrio entre as titulações, pois sete (7) são mestres, também sete (7) especialistas; e seis (6) doutoras. O mesmo não ocorre entre os homens, já que são nove (9) doutores, apenas três (3) mestres e quatro (4) especialistas.

No entanto, quando relacionados por cargo ocupado e gênero, observou-se equilíbrio nas posições mais elevadas – ocupadas à época da pesquisa - com uma (1) na diretoria geral, um (1) pró-reitor, embora mais uma mulher fosse ex-reitora. Nas diretorias de unidades, acadêmica e de cursos notou-se relativo equilíbrio com doze (12) homens e quatorze (14)

mulheres, assim como os cargos de coordenação de cursos/gestor acadêmico e outras atividades demonstraram-se parelhos em dados quantitativos.

No que concerne ao conjunto de formação das IES, na Instituição Alpha dos onze (11) gestores entrevistados, dez (10) são doutores e apenas um (1) tem a titulação de mestre; na Instituição Beta dos dezesseis (16) participantes apenas um (1) é doutor, quatro (4) mestres e onze (11) especialistas – dos quais sete (7) tinham títulos de mestrados e especialização em MBA e/ou relacionados à Administração; já a Instituição Gama dos dez (10) profissionais entrevistados há equilíbrio na maior titulação, pois cinco (5) são doutores e cinco (5) são mestres.

Essa constatação pode indicar que a Instituição Alpha – organização de grande porte e possuidora de cursos *stricto sensu*, necessária e coerentemente, mantenha seu quadro de profissionais com a maior titulação possível; o que não ocorre na Instituição Beta, embora possua cursos pós-graduação *lato sensu*, a organização objetiva a formação apenas em um setor e não há exigência de titulações elevadas. A Instituição Gama, embora também não ofereça o *stricto sensu*, possui diversos cursos em pós-graduação *lato sensu*, e demonstra valorizar a qualificação dos seus profissionais, haja vista que metade dos seus gestores compõe-se de profissionais titulados doutores e a outra metade de mestres.

O tempo de experiência na IES e na gestão, em cada uma das IES pesquisadas, está detalhado no Quadro 11.

Quadro 11 - Tempo de IES e experiência em gestão

Sujeito	Cargo	Tempo na IES	Tempo no cargo	Experiência Total em Gestão
1	Diretor Acadêmico	20 anos	7 anos	7 anos
2	Gestor Acadêmico	14 anos	2 anos	8 anos
3	Gestora Acadêmico	7 anos	4 anos	21 anos
4	Gestor Acadêmico	23 anos	4 anos	8 anos
5	Gestor Acadêmico	5 anos	1 ano	1 ano
6	Diretora Acadêmica	30 anos	2 anos	15 anos
7	Gestora Acadêmico	21 anos	2 anos	2 anos
8	Gestora Acadêmica	8 anos	5 anos	5 anos
9	Gestor Acadêmico	20 anos	4 anos	4 anos
10	Gestor da alta administração universitária	5 anos	3 anos	3 anos
11	Gestora Acadêmica	7 anos	2 anos	4 anos
12	Gestor acadêmico	20 anos	9 anos	9 anos
13	Gestor Acadêmico	10 anos	5 anos	8 anos

14	Gestor Acadêmico	30 anos	24 anos	24 anos
15	Gestor Acadêmico	35 anos	21 anos	30 anos
16	Gestor Acadêmico	10 anos	3 anos	3 anos
17	Gestor Acadêmico	4 anos	4 anos	19 anos
18	Gestor Acadêmico	11 anos	3 anos	4 anos
19	Gestor Acadêmico	16 anos	6 meses	6 meses
20	Gestor Acadêmico	13 anos	13 anos	13 anos
21	Gestor Acadêmico	10 anos	5 meses	3 anos
22	Gestor Acadêmico	16 anos	2 anos	6 anos
23	Diretora Geral	30 anos	2 anos	2 anos
24	Diretor Acadêmico	22 anos	10 anos	10 anos
25	Diretor Acadêmico	3 anos	4 anos	5 anos
26	Diretor Acadêmico	6 anos	3 anos	6 anos
27	Gestora Acadêmica	8 anos	2 anos	6 anos
28	Gestora Acadêmica	4 anos	3 anos	15 anos
29	Ex-Gestor da alta administração universitária	7 anos	3 anos	11 anos
30	Diretora Acadêmica	13 anos	8 meses	15 anos
31	Diretora Geral	17 anos	12 anos	13 anos
32	Gestor Acadêmico	13 anos	3 anos	8 anos
33	Gestora Acadêmica	13 anos	3 anos	4 anos
34	Diretora Acadêmica	15 anos	3 meses	8 anos
35	Gestor Acadêmico	17 anos	17 anos	47 anos
36	Gestor Acadêmico	3 anos	3 anos	4 anos

Fonte: dados da pesquisa, 2016.

Na Instituição Alpha, como os cargos de diretoria e coordenação de cursos são eletivos, o tempo de mandato é pré-determinado, sendo possível apenas uma reeleição. Nas Instituições Beta e Gama as escolhas de todos os gestores são feitas pela diretoria e conselhos mantenedores, sem prazos de mandatos pré-estabelecidos. No último caso assiste-se a uma permanência prolongada nos cargos mais elevados.

Quanto ao tempo de permanência nas instituições, observa-se que a maior parte do grupo está há mais de dez (10) anos nas IES atuais, alguns inclusive em trajetórias muito longas, acima de vinte (20) anos. Essa característica apresentou-se da mesma maneira nas três instituições, sugerindo que não tenha necessariamente relação com o porte da IES, e sim possa indicar uma característica do segmento.

A visão global, no que diz respeito ao tempo no cargo de gestão, sugere que poucos profissionais estão há mais de dez (10) anos no cargo; contudo, percebe-se que a maioria ocupa cargos de gestão há menos tempo, em torno de cinco (5) anos.

3.7 TRATAMENTO DOS DADOS

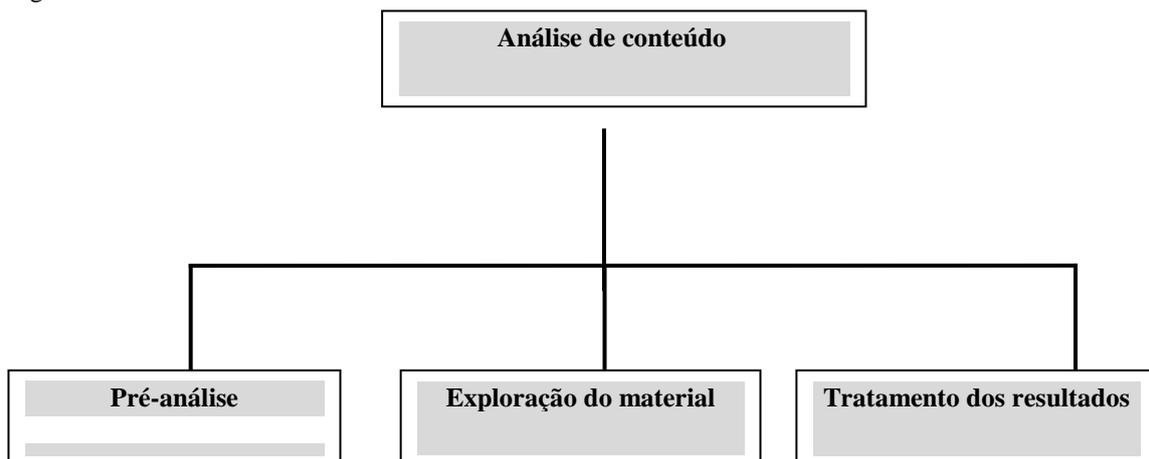
A abordagem utilizada para tratar os dados da pesquisa foi de natureza inteiramente qualitativa – opção em função da valorização da análise e interpretação dos dados coletados.

Os dados receberam tratamento analítico, isto é, compararam-se as informações colhidas em entrevistas, momentos de observação não participante e aquelas obtidas de fontes secundárias, nos documentos institucionais, cuja coleta pode ser considerada parte muito significativa do estudo de caso; nas palavras de Eisenhardt (1989), o “coração” da pesquisa.

A técnica utilizada para a pesquisa empírica foi análise de conteúdo, o que permitiu selecionar informações coletadas sobre o tema investigado, manifestação da improvisação na gestão acadêmica, explorados com mais profundidade durante a recolha dos depoimentos. A análise de conteúdo possibilita a organização dos dados coletados, visando à identificação do que está sendo dito a respeito de determinadas categorias de análise (VERGARA, 2010).

A análise de conteúdo é uma técnica que analisa o que foi dito nas entrevistas ou questionários respondidos. Na análise do material, buscou-se identificar categorias e padrões para análise dos dados, classificá-las em temas/dimensões e/ou categorias, dependendo do momento, para auxiliar na compreensão dos conteúdos expressados que prevê três fases (BARDIN, 2004), sintetizadas na Figura 8 a seguir.

Figura 8 - Fases da análise de conteúdo



Fonte: adaptado pela autora, de BARDIN, 2004.

Na primeira fase, chamada também de pré-análise, é o momento do contato inicial com o material e sua organização; a partir da pergunta norteadora, ou seja, do problema de pesquisa: como se manifesta a improvisação na gestão acadêmica de instituições de Educação Superior? Com leitura exaustiva, foram feitos os “recortes”: espécie de edição das entrevistas

transcritas ou das respostas, observados temas que se repetiam frequentemente, agregados em unidades comparáveis de categorização para análise temática, conforme Bardin (2004).

Na segunda fase, exploração do material, foram escolhidas as unidades num percurso de idas e vindas ao material e à teoria para dar origem às categorias que não foram definidas *a priori* e, sim, emergiram das falas, do conteúdo, das respostas obtidas. A organização do material realizou-se com a criação de quadros ou tabelas em colunas, com vazios à esquerda e à direita, para anotar e marcar semelhanças ou diferenças entre as falas dos pesquisados.

Na terceira fase, denominada tratamento dos resultados, a partir dos dados brutos, a pesquisadora procurou significá-los, ou seja, ir além do conteúdo manifesto; buscou a compreensão no conteúdo latente, o que o Sujeito de pesquisa quis dizer em profundidade, mesmo que as afirmações aparentassem superficialidade, para que – à luz da teoria – pudesse validá-los.

Visando a identificar nos depoimentos o que converge e o que diverge, o que se aproxima e o que se distancia do embasamento teórico, o que emerge pela constância nas falas dos protagonistas em relação ao objetivo da pesquisa, as leituras do material puderam nortear o quê e como agrupar os dados dos conteúdos manifestos em categorias iniciais para, a seguir, estabelecer dimensões e categorias analíticas.

Assim, foram realizadas leituras dos textos dos depoimentos para que, a partir das duas dimensões – Gestão Acadêmica e Improvisação Organizacional – fossem elaborados quadros para identificar quais seriam as categorias emergentes que favoreceram uma compreensão apurada e global da experiência vivida de cada Sujeito de pesquisa.

Com releituras cuidadosas e necessárias, dada a complexidade das diferentes visões buscaram-se em seu conteúdo os elementos que permitissem definir às quais categorias se relacionavam mais estritamente. Foram estabelecidas aquelas com conteúdos marcantes, que englobavam aspectos comuns, possuíam relações ou articulavam-se entre si – para criar unidades de análise com os principais aspectos selecionados – e mesmo aquelas que se distanciavam entre si.

Na sequência, foram elaboradas sínteses parciais; releituras dos trechos selecionados nos quais apareceram os dados mais frequentes e/ou formas discrepantes para compreensão de como se manifesta a improvisação na gestão acadêmica. Destacaram-se as opiniões dos gestores ouvidos, cujas falas foram mantidas o mais próximo possível das declarações feitas, preservando o que foi literalmente declarado, e os comentários analisados.

A partir da compreensão dos enunciados dos gestores quanto às questões da Gestão Acadêmica e Improvisação, foi aprofundada a análise sobre as demandas estudadas na

realidade vivida e pesquisada, buscando identificar como os gestores definem ou redefinem essas demandas, relacionam-nas, distanciam-nas, interconectam essas questões. Ao final destaca-se o conjunto de dados obtidos, em dois grandes eixos nomeados Dimensões, que permitiram determinar as Categorias, subsidiadas pela descrição conceitual. No Quadro 12 retrata-se o conjunto com os autores e perguntas deflagradoras dos depoimentos.

Quadro 12 - Síntese: categorias, autores e perguntas das entrevistas

Dimensões	Categorias	Autores	Desdobramento das perguntas de pesquisa	Procedimentos de pesquisa
Gestão Acadêmica	Sistemas Complexos, Modelos de Gestão, ações planejadas e ações emergentes na Gestão Acadêmica	Baldrige (1983) Ellström (2007) Clegg (1990) Cohen e March (1986) McDaniel (2007) Millet (1978) Mintzberg (2007) Pascucci et al. (2016) Stacey (1996) Weick (1976)	-A sua IES possui um planejamento? - Conhece e percebe a implementação do Plano de desenvolvimento Institucional? - Acha que esse plano consegue dar conta de todos os acontecimentos? - Como este plano funciona na prática? - Possui autonomia para agir fora do previsto nos documentos institucionais?	Análise documental Entrevistas com os gestores
Improvisação Organizacional	Fatores Desencadeantes	Cunha, Cunha e Kamoche (2003) Crossan e Sorrenti (2005) Flach e Antonello (2010) Giustiniano, Cunha e Clegg, (2016) Hatch (1999) Moorman e Miner (1998) Weick (1998)	-Quando acontece uma situação atípica ou quando o que está previsto não consegue dar conta do que acontece, o que é, e como é feito em relação ao ocorrido? - Pode dar um exemplo desse tipo de situação, se possível, com detalhes.	Análise documental Entrevistas com os gestores
	Manifestações	Moorman, Miner (1998) Crossan e Sorrenti (2005) Giustiniano, Cunha e Clegg (2016)	- Pode lembrar o contexto em que essa situação aconteceu? - Nesses momentos de imprevistos sente o tempo como pressão para a ação?	Análise documental Entrevistas com os gestores
	Intuição	Crossan e Sorrenti (2005) Klein (1998)	-Percebe nas ações improvisadas o uso e a utilidade da intuição?	Análise documental Entrevistas com os gestores

Dimensões	Categorias	Autores	Desdobramento das perguntas de pesquisa	Procedimentos de pesquisa
	Inovação	Moorman e Miner (1998) Weick (1999; 2002)	- As ações improvisadas costumam ter impacto e serem incorporadas à rotina e ao Planejamento? - Em sua opinião, a improvisação pode ser considerada um caminho para a inovação? De que forma tem sido introduzido algo novo na sua instituição?	Análise documental Entrevistas com os gestores
	Bricolagem	Cunha (2005); Backer; Miner e Eesley (2003)	- As improvisações são realizadas com os recursos que possui (recursos materiais, afetivos e cognitivos)? - Como as improvisações são realizadas em relação aos recursos (materiais, afetivos e cognitivos) que a IES possui?	Análise documental Entrevistas com os gestores
	Aprendizagem	Backer, Miner e Eesley (2003) Crossan e Sorrenti (2005) Leone (2010)	- Entende que as improvisações podem contribuir para a aprendizagem organizacional? De que forma?	Análise documental Entrevistas com os gestores

Fonte: a autora, 2016.

3.8 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Para alguns pesquisados a exposição à situação de entrevista trouxe algumas inquietudes, alguns preferiram não ser gravados, outros questionaram a pesquisadora se futuramente iria desenvolver outros trabalhos com eles, o que denotou desconforto com a situação. Tais observações podem ser indícios de preocupação com questões políticas envolvidas nas instituições, que podem ter influenciado a obtenção de informações.

Outra questão diz respeito aos aspectos interpretativos presentes, uma vez que a abordagem direta, apoiada em relatos verbais, sempre envolve muitas resistências. Havia a necessidade de compreensão dos conceitos, o que pode ter gerado algumas distorções ou dificuldades de entendimento.

Além disso, entraram em questão aspectos como memória e talvez os próprios preconceitos com relação à improvisação. O receio de que estivesse submetido à avaliação da pesquisadora, em alguns relatos, pôde ser notado. Ainda assim, pode-se afirmar que, à medida

que as entrevistas ocorreram, a experiência adquirida pela pesquisadora, na realização das entrevistas, colaborou para minimizar essas questões e gerar menos interferências na pesquisa.

Paralela e concomitantemente à coleta dos depoimentos, foram realizadas observação não participante e anotações em Diário de campo, o que permitiu a triangulação dos dados e, mesmo, legitimá-los. Assim, pode-se afirmar que, de modo geral, atingiram-se os objetivos propostos.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A presente Seção tem como objetivo apresentar e analisar os dados coletados e, diante de tal propósito, apresenta-se, inicialmente, análise e discussão dos dados de cada caso, separadamente, e posterior quadro resumo de cada um deles. Por fim, apresenta-se quadro comparativo e comentários críticos sobre os três casos.

Após a exposição dos casos foram reportados em três etapas: a primeira etapa focou na dimensão da Gestão Acadêmica dessas IES, com destaque a aspectos como: características das IES como Sistemas Complexos, tipo de articulação entre os sistemas, modelos de gestão identificados, ações planejadas e emergentes, rotinas e não rotinas, além de dados referentes ao planejamento institucional.

Na segunda etapa foram destacados aspectos relativos à Improvisação Organizacional propriamente dita, objetivo principal deste estudo: fatores desencadeantes, manifestações, efeitos e principais construtos relacionados.

Na terceira etapa a discussão foi finalizada com um quadro comparativo dos três casos, em que foram enfatizados pontos convergentes e divergentes entre eles – etapa inerente ao estudo de casos múltiplos.

Nas duas primeiras fases da análise de dados, os tópicos foram dispostos sequencialmente, elencados os principais pontos levantados nas entrevistas com os gestores sobre o assunto, assim como algumas afirmações específicas dos entrevistados, percepções e análise da pesquisadora extraídas da observação do ambiente e análise documental, seguidos das respectivas análises.

Destacam-se as opiniões dos gestores ouvidos, cujas falas foram mantidas o mais próximo possível das declarações feitas, preservando o que foi literalmente declarado e os comentários analisados.

4.1. ESTUDO DE CASO - INSTITUIÇÃO ALPHA

A Instituição de Ensino Superior Alpha é uma universidade privada, confessional e sem fins lucrativos, com mais de um século de história. Possui finalidade educacional e filantrópica, de grande porte; iniciou suas atividades na década de 50, faz parte de uma instituição educacional com outros níveis de ensino.

Desde sua fundação, a Instituição, agente de uma série de inovações pedagógicas, acompanha e influencia o cenário da educação no país, tendo como uma de suas principais

preocupações o ideal de formar cidadãos com capacidade de discernimento, com critérios e condições de ler o mundo em que vivem e aptos a intervir na sociedade da qual fazem parte.

Ao longo de sua existência, implantou cursos com o objetivo de abranger novas áreas do conhecimento e acompanhar a evolução da sociedade, com intensa participação na comunidade. Tornou-se reconhecida pela tradição, pioneirismo e inovação na educação, o que permitiu alcançar a condição de uma das renomadas instituições de ensino que mais contribuem para o desenvolvimento científico e acadêmico do país. Como entidade confessional, promove o desenvolvimento de cidadãos que compreendem a solidariedade como elemento indispensável para o dia a dia.

Com universo institucional complexo e relevante do ponto de vista acadêmico, cultural e social, possui cursos em todas as áreas do conhecimento, entre graduação (presencial e EAD), pós-graduação *lato sensu* especialização e *stricto sensu* com onze mestrados e oito doutorados de reconhecido mérito acadêmico, além de cursos de Extensão, Cursos *In Company* e Centro de Línguas Estrangeiras. Dessa forma, visando à formação global do seu alunado, a instituição oportuniza que os educandos possam nela permanecer, da educação básica até os cursos de pós-graduação especialização (*lato sensu*) e/ou mestrado e doutorado (*stricto sensu*).

Com 91% dos 1.400 docentes com títulos de mestre ou doutor, a IES está classificada entre as melhores e maiores universidades do país, cerca de 40 mil alunos frequentam mais de 40 cursos nos diversos *campi*. Conforme dados obtidos em sua página eletrônica oficial; possui duas unidades em São Paulo e três em outros estados.

No que se refere à capacitação do corpo docente, possui estrutura voltada para promover a formação continuada da equipe e investe fortemente nesse aspecto.

Participa de uma coordenadoria internacional no desenvolvimento e na implantação de atividades e projetos interinstitucionais e internacionais, visando à promoção da troca de experiências entre estudantes, docentes e pesquisadores de outras instituições em estudo, pesquisa e extensão. A unidade na qual foi realizada a pesquisa de campo situa-se na capital São Paulo, possui atualmente mais de 50 prédios constituindo-se no maior *campus* com mais de 100 mil m² de área construída.

4.1.1 Dimensão gestão acadêmica

4.1.1.1 Sistemas complexos, modelos e ações planejadas e ações emergentes

No que se refere à questão do planejamento na Gestão Acadêmica as opiniões dos gestores acadêmicos da Instituição Alpha, convergiram em alguns pontos: o PDI apareceu como norteador, documento de base para todas as demais ações institucionais, sem figurar como muito participante do dia a dia dos gestores (O PPC está mais presente no cotidiano deles).

A existência de um documento geral como o PDI, no sentido de ser bastante flexível uma vez que se coloca apenas norteador das ações institucionais, permite o cotejamento com o Jazz, estilo em que não prevê a existência de alguma flexibilidade e certo controle.

A participação da pesquisadora em reuniões de equipe permitiu observar que o diretor acadêmico (Entrevista Sujeito 1) delegava bastante autonomia aos agentes para o exercício de suas funções, respeitando e valorizando as competências e opiniões de cada um. Ainda assim, sempre passava algumas diretrizes e orientações gerais, ou seja, mesmo com autonomia para ação, era mantida certa integração do grupo.

Comparando esta observação com uma Banda de Jazz fica bastante clara a semelhança no que diz respeito à cooperação existente entre seus componentes, exemplificando a comparação feita por Hatch (1999).

A análise de tais observações revela um tipo de ligação entre os componentes desse sistema que pode ser descrito como frouxamente articulado, conceito postulado por Weick (1976) e que representa uma das articulações possíveis dos componentes em um Sistema Complexo. Outra característica observada nesse tipo de sistema foi a existência de poucos controles burocráticos. O diretor apresentava, verbalmente, em linhas gerais o que era esperado da equipe e, pelo que foi possível verificar, não exercia controles muito rígidos do cumprimento das atividades.

Sobre o processo decisório nessa IES foi identificada, nas declarações do diretor acadêmico (Entrevista Sujeito 1), dois gestores acadêmicos (Entrevista Sujeito 5 e Entrevista Sujeito 8) e um Gestor da Alta Administração (Entrevista Sujeito 10), a existência de um modelo de gestão participativo, colegiado, destacando-se algumas falas, entre elas:

Todas as decisões são colegiadas, todas. Todas as decisões são construídas em colegiado. O que não quer dizer que o colegiado às vezes fale A e eu faça B, eles mesmos sabem disso. Mas eu não tomo nenhuma decisão sem ouvir pelo menos o colegiado da diretoria. Então isso facilita muito, porque de modo geral eu tomo a decisão que a maioria entende ser a melhor. Não se transfere responsabilidade (ENTREVISTA SUJEITO 1).

A literatura acadêmica da área já destacava as características do modelo colegiado de Millet (1978), no qual os profissionais são agrupados aos pares; e, principalmente, as decisões são tomadas em consenso entre os grupos. O diretor acadêmico (Entrevista Sujeito 1) fez questão de destacar que sempre consulta o colegiado e que acha isso muito positivo, e enfatiza que não deixa de ter a liberdade para agir de outra forma, se for necessário, o que revela também certa flexibilidade e autonomia.

A organização colegiada pode ser entendida como uma estrutura mínima a qual, como no *Jazz*, propiciadora de pré-condições para que a improvisação ocorresse e evitando risco de transformar-se em ações aleatórias (GIUSTINIANO; CUNHA; CLEGG, 2016).

Visto por outro ângulo, percebeu-se, também durante as reuniões, que tenta buscar ativamente diálogo e negociação para soluções de conflitos, o que caracteriza mais uma vez os Sistemas Frouxamente Articulados (WEICK, 1976).

O Diretor Acadêmico (Entrevista Sujeito 1) e dois gestores acadêmicos (Sujeitos 3 e 5) asseveraram que, de acordo com suas percepções, os documentos institucionais, mesmo dinâmicos e revistos periodicamente, apresentam padronização de ações, que não abrangem a prática, por isso são empreendidas outras ações diversas das previstas, como observa o um membro da alta administração (Entrevista Sujeito 3), explicitado abaixo.

[...] não está dando conta do que a gente está fazendo, do que a gente está querendo fazer, vai precisar ser revisto e eu acredito que esse PDI ele não atende o que está acontecendo agora, [...] o documento já era, já passou, aí tem que fazer um novo documento (ENTREVISTA SUJEITO 3).

Também sobre esse tema, um gestor acadêmico (Entrevista Sujeito 5), afirmou que “[...] apesar de não atenderem plenamente ao que ocorre na prática, os planejamentos conseguem disciplinar, ainda que em linhas gerais, a prática, concedendo-lhe uma necessária legitimidade”.

Esse relato mostra, por parte desse gestor, percepção de algumas características dessa IES como modelo racional-burocrático, baseado em normas e regulamentos (MINTZBERG, 2003). E também a restrição existente na adoção desse tipo de modelo, que seria o fato de não

conseguirem atender aos desafios do contexto atual, em constante alteração (CLEGG, 1990), o que remete à necessidade de mais flexibilidade para atender as situações que se apresentam.

A análise dos documentos institucionais revela que a metodologia utilizada para a criação – tanto do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)⁴, PPC, como de outros documentos pedagógicos e institucionais – é processo participativo, democrático, para o qual todos os gestores e docentes foram convidados a participar, na percepção dos Sujeitos pesquisados na Instituição Alpha. E, portanto, denota preocupação por parte da Gestão Acadêmica que esses documentos de alguma forma embasem a prática desses profissionais.

Nesta perspectiva, o PDI enquanto recorda o que os *Cannovacci* (ANEXO A) representava para a *Commedia Dell'arte*, um roteiro geral com informações capazes de dar uma estrutura básica, e ao mesmo tempo flexibilidade suficiente para permitir improvisações.

Em todas essas afirmações observa-se um aspecto político muito forte, uma preocupação ideológica de a Gestão da IES apresentar-se como participativa, democrática (BALDRIDGE, 1971), o que faz com que a gestão dessas instituições assuma características diversas exigindo de seus gestores a percepção sobre essas questões.

Os Sujeitos 1 e 2, diretor e um gestor acadêmico respectivamente, comentaram durante as entrevistas que estavam em final de mandato e em pleno processo eleitoral. Os cargos mais elevados, como diretoria e coordenação de cursos, são eletivos, escolhidos entre os docentes da IES, os quais indicam seus candidatos aos cargos. As candidaturas passam por aprovação da reitoria que também pode indicar, ou não, outros candidatos. São realizadas verdadeiras campanhas eleitorais nas quais cada candidato apresenta ao grupo suas propostas, assistem-se a coalizões e conflitos. Após a eleição é necessário que a reitoria homologue as candidaturas aprovadas.

A análise desse cenário apontou para um contexto de Gestão Acadêmica politizado, participativo e democrático. Na prática, durante a realização das reuniões, ficou bem claro que prevalecia a vontade dos gestores de cargos mais elevados, o que causava certo estranhamento na equipe e fossem externalizados alguns descontentamentos no grupo, contornados através de negociações e consensos entre os variados interesses do grupo (MILLETT, 1979).

Nesse contexto “habilidades técnicas e políticas do gestor são importantes para a execução das estratégias organizacionais” (KELLER, 1983), porém na prática a forma como são selecionados os gestores acadêmicos nessa IES (processo eleitoral entre os próprios pares) denota que questões como experiência, formação e competências gerenciais são colocadas em

⁴ PDI é o principal documento de uma instituição de ensino, a partir do qual derivam todos os outros.

segundo plano, isto é, impera o aspecto político, por isso ao menos inicialmente amadores assumem esses cargos (SIMON, 1967).

Assistiu-se também a uma tentativa de reprodução em miniatura do modelo político vigente no Estado, consideração esta corroborada por Baldrige et al. (1977) e Meyer (2005). Nas IES existem vários grupos com interesses diversos disputando o poder interno (BALDRIDGE, 1977). Percebeu-se além da clara prevalência do Modelo Político nesse contexto, a organização do grupo através de colegiados.

4.1.2 Improvisação organizacional

4.1.2.1 Improvisação: manifestações

A manifestação da improvisação depende da existência de estruturas mínimas, o que foi revelado na IES Alpha pelo modelo de organização colegiada adotado. A organização colegiada, formada por profissionais organizados aos pares, concede também certa autonomia por parte de seus membros, levando ao entendimento de que se tratam de estruturas mais flexíveis, característica esta também importante para a improvisação, em que a experimentação é possível (CUNHA, 2002).

Por exemplo, o falecimento de um professor jovem que ninguém estava esperando, [...]. Como é que a gente cria uma estratégia? As contratações nunca são rápidas, como é que a gente coloca alguém no lugar. Então, a gente viveu isso, e como é que a gente improvisou? A gente improvisou pedindo socorro para o direito, que tinha professores na área, enquanto a gente selecionava um professor novo, um professor colega assumiu por um período, mas foi uma busca muito rápida. A gente saiu atrás de quem poderia ajudar. (ENTREVISTA SUJEITO 3)

Nesse exemplo a improvisação aconteceu impulsionada por uma emergência, o grupo de atores envolvidos tinha clara a necessidade de fazer algo, o mais rápido possível. A pressão do tempo apareceu, então, como fator determinante para o desencadeamento desse improviso (MOORMAN; MINER, 1998). Situações de crise como esta exigem soluções imediatas (CROSSAN; SORRENTI, 2005).

No caso da Instituição Alpha, pode-se ilustrar pela declaração de um gestor a respeito de um momento impactado por situação totalmente inesperada, que poderia comprometer a própria chancela da IES.

Como nunca havia ocorrido nada similar, e para garantir a continuidade organizacional, tiveram de lançar mão de uma série de ações emergentes como

improvisações. Chama a atenção o forte sentimento de urgência contido nessa situação, sentimento este que – aliado a uma aparente falta de procedimentos estabelecidos, que pudessem dar apoio nessa situação - leva a uma série de improvisos (CUNHA; CUNHA; KAMOCHE, 2002), conforme ilustrado abaixo:

Tirar 2 no ENADE, por exemplo. Foi um imprevisto, enfim, inimaginável. Na verdade, não deveria ter sido. E o 2 foi uma bomba, não foi fácil. A gente teve que fazer muita coisa nunca feita, nunca se levou a sério, nunca se levou em conta o ENADE aqui dentro; Nenhum professor, nenhum aluno, nunca. Sempre foi feito inercialmente. Nós tivemos que improvisar muita coisa, porque era uma situação inteiramente nova para a universidade [...]. Foi a primeira vez para universidade, então a própria universidade não sabia o que fazer (ENTREVISTA SUJEITO 10).

A fala do Diretor Acadêmico (Entrevista Sujeito 1): “[...] às vezes você é surpreendido por mudanças de destino, de curso, muito forte” reflete a visão metafórica das organizações como um “entrelaçado de fluxos e vulneráveis a surpresas, que exigem da gestão intensas ações de reparação, bricolagem, atualização e improvisação” (CUNHA, 2005, p. 98).

A análise de tais percepções por parte do diretor acadêmico apresentou, como implicações gerenciais, o fato de gestores acadêmicos perceberem que muitas vezes precisavam tomar outras atitudes, diversas das estabelecidas, como forma de se adaptar às mudanças que surgiam (CUNHA, 2005). A competência do gestor para enfrentar esse tipo de situação imprevista também aparece como fator relevante (CUNHA, 2002).

Revela-se aqui outra pré-condição para a ocorrência da improvisação: a competência dos atores institucionais adquirida provavelmente a partir de experiências prévias, semelhante ao que ocorre como ocorre nas bandas de Jazz e na Commedia Dell’arte.

4.1.2.2 Improvisação: fatores desencadeantes

Quadro 13 - Síntese dos fatores desencadeantes da improvisação organizacional na Instituição Alpha

Fatores Desencadeantes	Ocorrência
Crises	SIM (Situações que exigem alterações nas rotinas previstas)
Adaptação	SIM (Situações que exigem adaptação)
Pressão do Tempo	SIM (É sentida uma certa pressão do tempo para que algo seja feito)
Sentimento de Urgência	SIM (Algo tem que ser feito)
Estruturas Mínimas	SIM (Fator motivacional decisivo para ocorrência da improvisação)
Flexibilidade	SIM (Flexibilidade para errar, para experimentar algo novo)
Competência	SIM (Conhecimentos prévios do gestor)
Complexidade Organizacional	SIM (Características de complexidade como fator coadjuvante)

Fonte: dados da pesquisa, 2016.

Destacaram-se o ambiente de incerteza e imprevisibilidade, aliados à competência do gestor, pois de acordo com o diretor acadêmico (Entrevista Sujeito 1): “A figura do gestor é manobrar o dia a dia, que todo dia tem uma surpresa” que expressa o desencadeamento da improvisação diretamente atrelada ao tempo que, “[...] é uma pressão necessária”. Então, “a questão da pressão do tempo, faz diminuir o índice de projeto e o aumento do que eu tô chamando de improvisação” (ENTREVISTA SUJEITO 1), apoiados na premissa de que se refere às contingências que levaram à improvisação, como um ambiente instável e turbulento e a pressão do tempo.

Tivemos um problema de software no prédio, agora está reformando tem problemas mesmo. [...] Então eu pedi para usar outro laboratório, aí pegaram a turma na mesma hora, [...] lá não tinha o software exato que tinha que usar, mas tinha outro melhor que aquele, a aula foi dada no outro e esse outro passou a ser o software usado no lugar daquele (ENTREVISTA SUJEITO 5).

Os profissionais sentiam-se pressionados por problemas emergentes a serem resolvidos, preferencialmente, no mais curto tempo; dessa forma a ação realizada convergiu entre *design* e desempenho, sendo descartado qualquer ato aleatório, caracterizando uma legítima improvisação coletiva (GIUSTINIANO; CUNHA; CLEGG, 2016).

Neste ponto, assim como ocorre na *Commedia Dell'arte*, fica explícito o sentimento de urgência que impeliu os profissionais para a improvisação.

Nesse contexto, percebeu-se um cenário de crise, de busca de adaptação, reportando à afirmação de que marcados por contínuas mudanças em que ações anteriormente planejadas não surtiam o efeito desejado, a improvisação ganha força e interesse pela sua compreensão no contexto organizacional (CUNHA; CUNHA; KAMOCHE, 2003), conforme depoimentos abaixo:

Nós estamos tendo um probleminha agora com alunos que foram para o oitavo semestre e, teriam a disciplina Arquitetura 7. [...] faz parte do projeto pedagógico que foi aprovado em 2013 e nós implantamos em 2014. Ela só apareceu agora porque toda a teoria de arquitetura andou para frente, andou um semestre, então não tinha por que oferecer, não tinha por que aparecer na grade, porque não tinha alunos, alunos começaram a aparecer agora. Eles não entendem. É uma crise que estamos procurando administrar (ENTREVISTA SUJEITO 2).

Na segunda edição (abertura de segunda turma), houve o falecimento de um professor. Ele começou dando por contrato para 6 alunos, aí com uma coisa de boca a boca com os alunos apareceram 11, dobrou e ele acabou falecendo. E aí não tinha como outra pessoa assumir, porque era um tópico dele, uma experiência dele, não tinha como alguém substituir” (ENTREVISTA SUJEITO 6).

Um gestor acadêmico (Entrevista Sujeito 7) bastante experiente, comenta a questão da autonomia dos agentes. Algumas delas nas afirmações dos gestores, exemplificadas aqui.

O aluno volta de intercâmbio, ele perdeu os amigos, perdeu a turma, ele volta com a cabeça no intercâmbio e nós abrimos uma regra que é o aluno tem 30 dias para postar as atividades quando chegar [...] e passar esses 30 dias e a situação se perpetua. [...] eu tive o apoio da coordenação de conseguir na questão de abrir uma possibilidade ao aluno, porque os casos são muitos, cada um tem uma história (ENTREVISTA SUJEITO 7).

A análise da situação apresentada revela este entrevistado, partindo de um grande conhecimento sobre suas atividades, e aliado à autonomia necessária para realizar ajustes se preciso, realizava improvisação como forma de pequenos ajustes nos procedimentos usuais (BATISTA, 2008) e também para evitar conflitos com os alunos. A autonomia figura como fator da maior importância, quando se deseja que a organização aumente sua capacidade de resposta a eventos inesperados (CUNHA, 2002).

Eu acho que se eu não tivesse capacidade de tomar decisão rápida fora da minha rotina, fora daquilo que está previamente organizado, planejado, a máquina para. Qualquer pessoa no meu lugar aqui, tem que ter um nível de flexibilidade para ajustar coisas. Você tem que ter uma margem de manobra que é sempre um risco controlado, sem isso não funciona porque o negócio é muito complexo, tem muitos vetores, muitas interações que nem sempre são fáceis de serem cumpridas (ENTREVISTA SUJEITO 10).

Um gestor da alta administração (Entrevista Sujeito 10), ponderou sobre a importância de realizar improvisações para conseguir desempenhar adequadamente a gestão. Nesse sentido trouxe também a questão da flexibilidade para tomar atitudes diversas da sua rotina (CUNHA, 2002) e com isso manter ou melhorar o desempenho institucional.

As improvisações nesta IES assim como no *Jazz*, permitiam trabalhar com o inesperado e o imprevisto (HATCH, 1999). O gestor em questão (Entrevista Sujeito 10) tinha clara a dificuldade de agir dentro das rotinas pré-estabelecidas ou seguir um planejamento, dessa forma trabalhar com o inesperado e o imprevisto fazia parte de seu repertório diário, como para os integrantes de uma banda de *Jazz*.

Esse Sujeito revelou profunda experiência e conhecimento na gestão de IES, o que é considerado um dos pré-requisitos para que a improvisação organizacional aconteça (WEICK, 1998).

4.1.2.3 Efeitos da improvisação

Na visão dos gestores da Instituição Alpha, aparentemente, os efeitos de suas improvisações são mais positivos do que negativos, como aparece na fala do diretor acadêmico, Entrevista Sujeito 1: “De modo geral dá certo no fim”. Há casos que as coisas ocorrem de maneira errada, totalmente errado, e que viram crises, mas de modo geral, as improvisações organizacionais costumam ter efeitos positivos para a IES.

O diretor acadêmico cita que a improvisação não é em si nem totalmente positiva nem negativa (KAMUCHE; CUNHA; CUNHA, 2005). Outro gestor acadêmico (Entrevista Sujeito 4) afirmou que “Chutando mesmo, vamos dizer que 80% dos casos dão certo [...]”.

O Sujeito 01, diretor acadêmico, asseverou que todo dia constitui-se num novo desafio e com isso a necessidade de improvisar vira algo cotidiano. A capacidade para improvisar torna-se inerente ao cargo, atribuindo assim uma característica muito mais prática à função de gestor (MINTZBERG, 2010). Nesse sentido a necessidade de improvisar apareceu como forma de enfrentar os desafios que surgem cotidianamente, podendo ser compreendida como um efeito positivo da improvisação, capaz de aumentar a capacidade de adaptação e até vantagem competitiva (CUNHA, 2005). Esse diretor acadêmico parece conseguir ver a improvisação como parte do sistema (CUNHA et al., 2014).

Um gestor acadêmico (Entrevista Sujeito 4) que possui relativamente pouca experiência na gestão acadêmica (2 anos), disse por sua vez que, na prática, não consegue ficar muito preso ao que consta nos documentos acadêmicos, inversamente disse fazer o possível para solucionar as dificuldades que se apresentam. Conforme trecho apresentado a seguir: “[...] Se não tiver nada escrito, você pode ter certeza que eu dou um jeito de atender o aluno”.

Apesar da aparente boa intenção contida na fala desse gestor, sua postura, se levada ao extremo, representa risco para a IES, pois possui potencial efeito negativo da improvisação, também chamado de “lado escuro da improvisação” (GIUSTINIANO; CUNHA; CLEGG, 2016) e, ao mesmo tempo, violação das normas institucionais (WEICK, 1995).

Essa situação acontece, quando gestores usam normas e regulamentos como justificava, ou até mesmo proteção, quanto à realização de procedimentos fora do esperado. Talvez em função de um lado político, da preocupação em atender as demandas dos alunos, seja levado a esse tipo de atitude. Assim, é necessário cautela com esse tipo de ação para não causar prejuízos organizacionais (MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001).

Um dos gestores acadêmicos (Entrevista Sujeito 2), oito anos de experiência na função, ou seja, profissional experiente, revelou-se muito preocupado com o cumprimento do que consta nos documentos institucionais, principalmente quanto ao Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Afirmou recorrer a eles sempre que surgem dificuldades, ainda que essa posição de rigidez frente ao cumprimento do que está previsto provoque, segundo ele, muitos conflitos com a comunidade acadêmica, que às vezes não se conforma com sua “linha de ação”.

Um gestor da alta administração (Entrevista Sujeito 10) expõe a improvisação como potencialmente positiva para seu trabalho, assim como para a IES: “Eu acho que se eu não tivesse capacidade de tomar decisão rápida, fora da minha rotina, fora daquilo que está previamente organizado, planejado, a máquina para”.

A análise da posição desse gestor demonstra um lado pouco usual da improvisação organizacional: o potencial criativo da improvisação, ou seja, um efeito muito positivo da improvisação, quando ela pode ser utilizada como facilitador para o desempenho da função de gestor (LEONE, 2010).

4.1.2.4 Construtos relacionados à improvisação: intuição, inovação, bricolagem e aprendizagem

Os gestores da Instituição Alpha têm bem clara a relação entre intuição e a realização da improvisação organizacional, conforme expresso por um gestor da alta administração, o Sujeito 10:

[...] em algum momento essas informações vão se encontrando e fazendo algum nexos, por mais que você não consiga entender que nexos é esse. É o tal do sexto sentido. Isso não tem nada de esoterismo, isso tem haver[sic] com a inteligência difusa. Eu acredito que qualquer gestor que se preze de sucesso, ele tem sim uma inteligência difusa que vai apreendendo esse conjunto de informações, de experiências, que ele vai observando ao longo da sua carreira, ao longo do tempo e que, no momento necessário, o seu inconsciente vai lá e pega aquela informação e traz para ele (ENTREVISTA SUJEITO 10).

Apresenta uma definição de intuição muito próxima à conceituação utilizada por Crossan e Sorrenti (2005): experiências capazes de guiar ações. Refletindo-se sobre esse discurso é possível identificar a intimidade desse gestor com o uso do construto intuição, o qual é utilizado, associado à improvisação, como aliado, algo que possa favorecer seu desempenho.

A inovação apresenta-se como valor para os atores dessa instituição, algo sempre aspirado, como pode ser ilustrado a seguir:

A gente fez uma reforma recentemente, na tentativa de identificar na instituição, primeiramente com o objetivo de inovar, para fazer projetos pedagógicos que favorecessem a formação mais empreendedora e mais autônoma dos alunos (ENTREVISTA SUJEITO 3).

Observou-se, durante reuniões e entrevistas, que todos os gestores da Instituição Alpha comentaram a **Inovação** como imprescindível, ansiada e necessária para a construção de conhecimento. Na percepção desses gestores a improvisação pode muitas vezes conduzir à inovação.

O único jeito de inovar, eu acho. Porque o que se tem hoje, é assim meio padrão. É o plano de ensino, faz o plano e vamos seguir esse plano. Chega lá, aula e aula. Só que às vezes tem alguma ocorrência nesse intervalo que interfere no plano, você tem que mudar, eu vejo assim [...] (ENTREVISTA SUJEITO 5).

As inovações, citadas como advindas das improvisações ocorridas, não se trataram de inovações muito radicais, e sim incrementais, o que é frequente. Já inovações maiores são relativamente raras. Na verdade, fala-se de alterações gradativas de processos (MOORMAN; MINER, 1998). A inovação aqui citada teve como maior mérito a questão de romper com modelo vigente, forçando a experimentação de novas possibilidades.

A leitura e a análise dos documentos institucionais dessa Instituição trouxe referências diretas à inovação, quando afirmou que esta não começa do zero, mas sim parte da história, das relações e dos trajetos em que determinada prática está inserida corroborando com a opinião de um gestor acadêmico (Entrevista Sujeito 4), para quem “o improvisado é uma medida já inovadora, porque ela parte de uma situação, de um problema que está ocorrendo, e você tem que criar uma solução para aquele problema de maneira rápida e efetiva”.

Examinar a experiência da própria realidade na IES e dizer, como fez o Sujeito1, “Faz com quem está no momento, no grupo. Porque alguns podem estar dando aula. Então aconteceu tal coisa, nós vamos chamar quem está aí. Então, a gente reúne e estuda a forma de como vamos atuar com a situação”, remete à **Bricolagem**, ou seja, buscar soluções com os recursos que se têm disponível (CUNHA, 2005), material ou humano, na perspectiva conceitual do “faça você mesmo” (*Do it yourself*).

Não tenho uma sala, por exemplo, eu não tenho uma sala “tal” para resolver a situação. Eu adapto um lugar nos 45 do segundo tempo, eu adapto e transformo aquilo em um ateliê que eu queria no começo. “Falta isso? Tá.”, mas a gente tudo que falta improvisa. Então ali virou um novo ateliê tal daquele momento, que nem uma instalação artística, funciona efêmero, aquele ateliê vai acabar em 10 minutos (ENTREVISTA SUJEITO 5).

Embora não necessariamente o conceito seja utilizado, ou até mesmo o termo conhecido, o fato é que a bricolagem, de acordo com os dados obtidos, na instituição pesquisada, apresentou-se como predominantemente prática e experiencial, uma vez que pressupõe esse fazer com as próprias mãos, com os recursos disponíveis (BACKER; MINER; EESLEY, 2003).

Do ponto de vista de implicações gerenciais, a bricolagem aparece útil em contextos com escassez de recursos, pois envolve novas criações sem a necessidade de alterações significativas nos custos.

A bricolagem também revela o potencial de aproveitamento dos recursos existentes, podendo ser utilizada como vantagem competitiva. Tal como na *Commedia Dell'arte* em que os atores tinham que realizar as apresentação das peças teatrais e obter bom resultado com os atores e recursos que tivessem disponíveis.

A aprendizagem, geralmente definida como processo de retenção de informações, exploração e aproveitamento, interessou neste trabalho como construto fortemente relacionado à improvisação; afinal, esta pode ser considerada uma espécie de aprendizagem, com contornos diferenciados (MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001).

Nessa perspectiva, foi identificada na experiência dos gestores dessa instituição, um gestor acadêmico (Entrevista Sujeito 7), sobre as situações de improvisação: “Trazem dois tipos de aprendizagem, uma administrativa, porque nós não temos formação administrativa, tem que aprender na raça [...]”.

Entendida como produto, como resultado potencial da improvisação, leva à aquisição de novas competências e consolidação de novos conhecimentos (LEONE, 2010). Esse enfoque da aprendizagem corrobora o depoimento do gestor acadêmico (Entrevista Sujeito 4): “[...] Será que o improviso traz conhecimento? Com certeza, não só para mim. Porque outras pessoas vão ver e aprender” (Entrevista Sujeito 4). E o depoimento de um gestor da alta administração: “Eu queria que aquilo se tornasse em um aprendizado, eu queria que todo mundo pudesse pensar um pouco naquela situação que a gente estava tendo” (Entrevista Sujeito 6); e também de um gestor acadêmico: “Todos aprendem individualmente e também todos que participam” (Entrevista Sujeito 9).

Analisadas essas afirmações foi possível visualizar, na prática, a ligação da improvisação com a aprendizagem, assim como a questão da sua complementaridade (CROSSAN; SORRENTI, 2005).

Nesse contexto específico, chamou a atenção a questão de a improvisação, além de ter possibilitado aprendizagem individual, propiciado a aquisição de novas competências

(MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001), também ter promovido aprendizagem coletiva. O aprendizado coletivo pode apresentar como implicações gerenciais, o crescimento e desenvolvimento da equipe, o que é muito importante para o desempenho organizacional.

Dessa forma, corroborou a ideia de que a improvisação influencia a aprendizagem na aquisição de novas competências, em dado tempo e contexto bastante específico (MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001).

A Instituição Alpha, valorizava suas tradições e à época da pesquisa, abria possíveis questionamentos de suas práticas, buscava inovar no enfrentamento dos problemas cotidianos, promovia a aprendizagem de seus participantes e estimulava a aprendizagem em equipe, como declararam alguns entrevistados. “Ah, aprende-se muito, na verdade a todo o momento”. O resumo desse caso é apresentado no Quadro 14.

Quadro 14 - Resumo do caso 1- Instituição Alpha quanto à improvisação

Categorias Analisadas	Exemplos de Evidência Empírica	Principais Observações
Fatores Desencadeantes	[...] o falecimento de um professor jovem que ninguém estava esperando, que estava no meio do caminho e a pessoa morre. Isso foi super imprevisível [...] (SUJEITO 6, diretora acadêmica)	-Situações inesperadas; -Pressão do tempo; -Sentimento de urgência; Pré-requisitos: -Estruturas mínimas; -Flexibilidade; -Competência
Manifestações	[...] como é que a gente cria uma estratégia? As contratações nunca são rápidas, como é que a gente coloca alguém no lugar [...] A gente improvisou pedindo socorro para o curso de direito, que tinha professores na área, enquanto a gente selecionava um professor novo, um professor colega assumiu por um período, mas foi uma busca muito rápida [...] (SUJEITO 8, gestora Acadêmica).	-Manifestações mais frequentes em situações de crises. -Improvisações acompanhadas por um sentimento de urgência.
Efeitos	[...] tive que recorrer a outras faculdades para não prejudicar os alunos. Tive também dificuldade com alguns professores que não admitiam alterar suas rotinas em função de um problema dessa natureza. Foi uma ginástica [...] (ENTREVISTA SUJEITO 9, gestor acadêmico)	-Visão positiva; -Potencial criativo; -Criação de vantagem competitiva.
Intuição	[...] essa repercussão interna, eu tive que dar um jeito de acalmar. Eu acho que junta muita coisa de conhecimento, mas também de sentimento, tenho certeza disso. O caminho a ser feito eu não perguntei pra ninguém, isso veio de mim. Eu não queria ser impulsiva. Eu queria ser didática [...] (ENTREVISTA SUJEITO 3, gestora da alta administração).	-Forte ligação com a improvisação; -Facilitador da improvisação; -Aliada ao bom desempenho do gestor.

Inovação	[...] a gente só inova normalmente em educação, só se inova quando você está diante do caos. Inovação que eu quero dizer é aquela que se transforma em prática. É óbvio que tem inovação metodologia, pedagógica, didática, é óbvio que tem. Elas são todas de mesmo prazo, são todas testadas, soluções de gestão educacional via de regra elas acabam sendo resultantes de crise; então, a crise é o melhor momento pra você inovar. E essa inovação pode sim se transformar em uma prática, em uma boa prática que te dá condição [...] (SUJEITO 10, gestor da alta administração).	<ul style="list-style-type: none"> -Aparece associada ou não à improvisação; - Gera inovações mais de processos, incrementais; -Considerada como muito positiva; -Extremamente valorizada nessa IES.
Bricolagem	[...] a gente recebe demandas externas [...] somos capazes gerencialmente, administrativamente, é uma oportunidade para nós [...] você não pode se submeter à questão do dinheiro, não pode fingir que as coisas não custam [...] significa que você tem um compromisso com a sustentabilidade econômica diferente [...] mas tem que achar um jeito [...] (SUJEITO 1, diretor acadêmico).	<ul style="list-style-type: none"> -Natureza prática; -Associada à improvisação; -Útil para gerenciar melhor os recursos existentes; -Pode gerar vantagem competitiva para a IES; -Conceito bastante familiar para os gestores.
Aprendizagem	[...] um trabalho como o seu, se ele se desdobrar em uma reflexão coletiva, experiencial, que traga pra mesa todas as experiências, que faça com que as pessoas que passaram essa experiência troquem experiências vivenciadas e percebam um pouco de si na experiência do outro, a gente já avança ali muito mais rápido do que nós temos avançado [...] (SUJEITO 10, gestor da alta administração).	<ul style="list-style-type: none"> -Construto associado à improvisação; -O mais explorado pela literatura da área de improvisação; -Influencia a aprendizagem; -Principalmente a coletiva.

Fonte: dados da pesquisa, 2016.

4.2 ESTUDO DE CASO 2 – INSTITUIÇÃO BETA

A Instituição de Educação Superior Beta pertence a um grande grupo educacional, privado, sem fins lucrativos, filantrópico, com *campus* principal na cidade de São Paulo e constitui-se numa faculdade de pequeno porte, focada numa área específica do conhecimento, a mesma do grupo educacional do qual faz parte.

Possui experiência em cursos livres há mais de 75 anos, o que lhe garante ótima estrutura e excelente imagem e reputação no mercado. O grupo educacional que a mantém possui hoje 50 unidades distribuídas em dois estados e mais de 80.000 alunos matriculados em seus cursos livres constituídos ao longo de 70 anos em mais de 70 cidades.

A trajetória da Mantenedora da Instituição Beta tem sido marcada por feitos relevantes em diversas áreas. Respeitando o passado e pensando o presente, tem planejado o seu futuro. Essa forma de conceber sua trajetória abre perspectivas para a incorporação de modernas

técnicas em todas as suas atividades, sempre com sustentabilidade e ganho de produtividade. Para ilustrar essa afirmação, é interessante notar algumas ações realizadas nos últimos anos seja como estratégia para reforçar o desenvolvimento de produtos com componentes tecnológicos que se ajustam às metodologias de aprendizagem, seja como mecanismo de atenção e atendimento a alunos, docentes e funcionários ou como ações de engajamento ou promoção de projetos sociais.

Atualmente a sede administrativa da Mantenedora da Instituição Beta encontra-se em um imponente complexo, com mais de 10 mil metros quadrados de área total e abriga além das áreas de gestão: auditório, restaurante, salas de reuniões e uma biblioteca. Sua estrutura, bastante sólida, caracteriza-se pela descentralização.

Tem como responsabilidade promover adequadas condições de funcionamento da Faculdade, para o que dispõe os bens imóveis e móveis necessários e assegura os recursos humanos e financeiros suficientes ao custeio de suas funções e atividades.

Em 2013, credenciou a faculdade com um único curso de graduação e uma pós-graduação, diferenciando-se no mercado por imprimir formato prático ao curso com 25% da carga horária em disciplinas práticas, com aprovação pelo MEC.

A proposta central é formar professores, com a ideia de contribuir para reduzir carência de docentes no país. Os alunos podem fazer os estágios obrigatórios na própria instituição que funciona em área nobre da cidade de São Paulo.

Apesar de possuir sede e estrutura acadêmicas independentes da estrutura dos cursos, é bastante ligada à “instituição-mãe”, apoiando-se em sua estrutura amplamente consolidada em cuja estrutura amplamente consolidada apoia-se.

Seu quadro de gestores foi também, herdado da instituição principal, o que faz com que os valores e a cultura organizacional possam ser replicados na Faculdade. Investe fortemente na capacitação do seu corpo docente e corpo técnico administrativo.

A IES possui parcerias com outras instituições para o oferecimento de cursos de aprimoramento, aperfeiçoamento e especialização a professores das redes públicas, estadual e municipal de educação básica de São Paulo. Oferece cursos de Extensão Universitária e, também, um programa de Pós-Graduação *Lato Sensu* para graduados.

4.2.1 Dimensão gestão acadêmica

4.2.1.1 Sistemas complexos, modelos, ações planejadas e ações emergentes

A Instituição Beta procurava passar uma imagem mais corporativa, importada do universo empresarial, visível na utilização de nomenclaturas tipicamente corporativas, nos cargos e, principalmente, ao tratar o aluno por cliente.

Possuía forte preocupação com o planejamento, fato este observado durante reuniões e entrevistas, e também nos documentos institucionais. No entanto relataram a ocorrência de algumas mudanças no ambiente, que impossibilitavam o cumprimento das rotinas estabelecidas, como surgido na resposta da Diretora Acadêmica (Entrevista Sujeito 23).

[...] a própria improvisação é inerente à função do gestor, a começar do dia a dia, para mim o que acontece é assim, já começa o dia planejando com o plano de trabalho, e tudo que foi planejado não acontece, acontece que se faz uma coisa totalmente diferente porque são tantos os vetores que entram cruzando com esse plano, e são todas as necessidades imediatas de pessoas, de questões que se interpõem a esse plano que precisam ser atendidas que você acaba improvisando, tendo que tomar outras ações, outras medidas e outros rumos que o seu planejamento feito (ENTREVISTA SUJEITO 23).

A análise dessas observações, feitas pela Diretora Acadêmica (Entrevista Sujeito 23), revelou que as particularidades das Instituições de Educação Superior, como organizações complexas, fizeram com que modelos de gestão – importados do universo empresarial – não atingissem os resultados esperados nesse cenário com tantas especificidades (BIRNBAUM, 2000).

Em relação ao processo decisório, nessa Instituição, percebeu-se que os gestores compreendiam e desenvolviam a gestão conforme a concepção contida nos documentos institucionais. Ficou clara a tentativa de uma gestão do tipo empresarial, com moldes que seriam adequados e de simples implementação, em sistemas lineares e mecanicistas, por isso improváveis em sistemas complexos como esse.

A Instituição Beta caracterizou-se também por possuir estrutura descentralizada, em que as partes apresentavam independência entre si, o que ilustra articulações do tipo Frouxamente Articulado desse Sistema (WEICK, 1976). Denotava necessidade de ajustes constantes, os quais possibilitavam que muitas intervenções ocorressem como forma de garantir o funcionamento da IES (PERROW, 1999).

Às vezes as táticas para acompanhar essas estratégias colocadas no PDI às vezes são modificadas. Às vezes as datas, as metas, as promessas têm que ser flexibilizadas. Nós temos que fazer essas flexibilizações, mas procuramos sempre trabalhar em função e cumprir na medida do possível tudo que é pedido dentro do prazo (ENTREVISTA SUJEITO 20).

O exame dessas afirmações conduziu a que, na prática, a estrutura hierárquica dessa IES fosse caracterizada por tentativa de controles mais rígidos, e um processo decisório concentrado nos níveis hierárquicos mais altos, ficando a autonomia dos gestores mais ligada às questões cotidianas.

A gestão acadêmica local existe, mas deve seguir os padrões institucionais. Gestores de filial não têm autonomia para tomar decisões sem aval do departamento responsável (ENTREVISTA SUJEITO 10).

Diante das especificidades das IES, o gestor acadêmico passa também a ter um perfil complexo e diferenciado do que se vê comumente no mercado. Sua atuação é orientada para a prática (MINTZBERG, 2010), no caso uma prática com características bem específicas. Possuem habilidade para lidar com situações não rotineiras, emergentes, tendo perfil bem mais de natureza prática, o que os distancia da imagem tradicional de gestores-planejadores, como mencionado pelo Sujeito 26, um gestor acadêmico:

Assim como o ator vai para a peça e você vê que é totalmente improvisado, eu acho que o perfil do gestor mais moderno é lidar com esse imprevisto de forma natural, de forma que eu vou improvisar hoje, improvisar amanhã (ENTREVISTA SUJEITO 26).

Em suma, a análise da Instituição Beta demonstrou a tentativa da adoção de um modelo com contornos corporativos, diferente do modelo educacional tradicionalmente adotado pelas IES.

Seus gestores tinham objetivos bem definidos a serem atingidos. Um plano de metas, aparentemente diferenciado dos que costumam ser utilizados pelas IES, revelando tentativa de funcionamento mais próximo ao modelo racional, linear e mecanicista (MINTZBERG, 2013), baseado em normas e regulamentos, cuja busca pela eficiência também estaria entre seus principais objetivos.

Tais questões acarretavam muita insegurança para os gestores, que se sentiam pressionados a seguir um modelo que claramente apresentava muitas distorções em um Sistema Complexo, como uma Instituição de Educação Superior.

4.2.2 Improvisação organizacional

4.2.2.1 Improvisação: fatores desencadeantes

Quadro 15 - Síntese dos fatores desencadeantes da improvisação organizacional na Instituição Beta

Fatores Desencadeantes	Descrição
Crises	SIM (Situações que exigem alterações nas rotinas previstas).
Adaptação	SIM (Situações há necessidade de ajustes).
Pressão do Tempo	SIM (É sentida certa pressão do tempo para que algo seja feito).
Sentimento de Urgência	SIM (Sensação de que algo tem de ser feito).
Estruturas Mínimas	SIM (Fator motivacional decisivo para ocorrência da improvisação).
Flexibilidade	SIM (Flexibilidade para errar, experimentar algo novo).
Competência	SIM (Conhecimentos prévios do gestor).

Fonte: dados da pesquisa, 2016.

O fator tempo foi apresentado pela maioria dos agentes da Instituição Beta como presente e importante nos momentos de improvisação. Como relata o Sujeito 13: “O tempo de resposta que o cliente⁵ espera é muito diferente do tempo de resposta institucional. Nem sempre temos a agilidade esperada”. Outro comentário sobre a pressão do tempo na visão de um diretor acadêmico (Sujeito 24) trouxe uma situação em que teve de agir muito rápido, não tendo tempo para consultar seus superiores hierárquicos, em uma situação que a polícia queria entrar numa sala de aula.

Eu tinha pressão por causa do tempo, mas a minha decisão foi bem clara, não vai entrar. Então a minha segunda decisão foi consultar alguém responsável, e se essa pessoa falar que você deve fazer outra coisa, mas você já tinha feito (ENTREVISTA SUJEITO 24).

Analisando a fala desse diretor acadêmico percebeu-se também a convergência entre planejamento e ação (GIUSTINIANO; CUNHA; CLEGG, 2016), ele não teve tempo para consultar os níveis superiores antes da ação. Havia o sentimento de urgência, inerente aos momentos de improvisação (CUNHA; CUNHA; KAMOCHE, 2003).

⁵ Nessa IES o aluno é tratado com a nomenclatura “cliente”.

O paralelo com a *Commedia Dell'arte*, caracterizada pelo sentimento de que algo tem que ser feito imediatamente, pois o espetáculo precisava acontecer, mostra-se um fator decisivo para a ocorrência da improvisação.

Em várias ações tomadas dentro da IES percebeu-se a pressão do tempo e a urgência para ação. Como relatou o Sujeito 13: “O tempo de resposta que o cliente espera é muito diferente do tempo de resposta institucional. Nem sempre temos a agilidade esperada”.

No próprio cenário atual de incerteza e imprevisibilidade, a questão do tempo demanda ações diárias para atender o cotidiano da instituição de ensino superior, particularmente como essa IES que está fortemente atrelada às questões de atendimento ao ~~aluno~~. Assim, compreendeu-se a instabilidade provocada em situações específicas:

Eu acho que a pressão do tempo sempre existe, não necessariamente para esse tipo de ação, logicamente que a pressão do tempo sempre existe e eu acho que ele se faz mais pressionado no campo operacional do dia a dia do que em questões de uma seriedade tão grande como essa (ENTREVISTA SUJEITO 23).

Em situações de crise, a manifestação da improvisação aparece como justificativa para esse grupo, como necessária; e o tempo, por sua vez como elemento essencial, que impele para a improvisação. Um gestor acadêmico (Entrevista Sujeito 21) fez uma descrição muito interessante da improvisação organizacional: “Geralmente situações que fogem do previsto são emergenciais sendo que o tempo para resolução é fator fundamental para que não haja desdobramentos mais graves [...]”. Aqui o sentimento de urgência, outro fator considerado como desencadeante da improvisação, foi bem exemplificado.

Um gestor acadêmico (Entrevista Sujeito 16) relatou o desencadeamento de um imprevisto organizacional numa situação em que tiveram problemas de comunicação através de canais telefônicos, num período de matrículas, aspecto este que teve de ser resolvido imediatamente, quando ocorreu: “Tivemos que pedir a ajuda externa de vários departamentos e unidades e improvisamos um sistema para usar uma única linha disponível”.

A postura demonstrada pelos gestores da Instituição Beta deixou claro que somente admitiam improvisação em momentos de crise, quando ocorriam rupturas inesperadas, ou um risco de agravamento, impondo ações imediatas (CROSSAN; SORRENTI, 2005). Normalmente preferiam agir dentro do previsto; e alterações de curso, como as improvisações, não eram bem vistas.

Apesar disso foi possível perceber a identificação de uma flexibilidade existente na instituição que facilitava a ocorrência da improvisação, assim como outro facilitador pode ser

a experiência e a competência desse gestor em articular a ação de improvisação (WEICK, 1998). Por outro lado, o ocorrido tratou-se de um exemplo de improvisação organizacional coletiva, o grupo uniu-se para superar uma dificuldade que se impunha (CUNHA, 2002).

“A gestão acadêmica local existe, mas deve seguir os padrões institucionais”, segundo um gestor acadêmico (Entrevista Sujeito 14). Aqui nota-se outro pré-requisito para a ocorrência da improvisação: a questão da necessidade de estruturas mínimas (WEICK, 1998; CUNHA, 2002).

A existência de normas e regras, ou seja, um padrão institucional era apoio para a improvisação, uma vez que propiciava apoio ao gestor, e também essas estruturas não eram tão rígidas, de maneira que havia alguma liberdade para promover um improviso.

Assim como no *Jazz*, os pré-requisitos: estrutura mínima, flexibilidade e competência, mostram-se imperativos para o desencadeamento da improvisação organizacional nesta Instituição.

4.2.2.2 Improvisação: manifestações

A Instituição Beta apresentou, nas falas de seus gestores, tanto durante as entrevistas, como em reuniões, por um lado, uma preocupação da maioria de seus agentes com o cumprimento do que estava previsto; e, por outro lado, uma série de situações que os impediam de seguir o curso previsto, ou mesmo para as quais não havia nenhum tipo de previsão.

Dessa forma a improvisação organizacional também foi facilmente apontada por todos os agentes como presente no seu cotidiano.

A começar a visita do MEC para nos autorizar e poder oferecer a possibilidade de começar a operar e atrasou dois anos, então todas as datas e previsões do PDI tiveram que ser flexibilizadas (ENTREVISTA SUJEITO 23).

A Instituição Beta demonstrou claramente que preferia trabalhar dentro de planejamentos e controles, situação esta que não tem sido muito simples. Na prática seus gestores acabavam improvisando na busca de soluções frente às diversas incertezas que surgiam (MINTZBERG; WATERS, 1985; HADIDA; TARVAINEN; ROSE, 2014).

Acontece alguma coisa e você tem que imediatamente ter seu jogo de cintura, aconteceu e você tem que refletir o que aconteceu, o porquê tem que tomar certa ação; E de repente o que foi planejado já está seccionado e vai ter que mexer nesse planejamento (ENTREVISTA SUJEITO 23).

A diretora acadêmica (Entrevista Sujeito 23) percebe a necessidade de flexibilidade para realização dos ajustes necessários: quando o ambiente mudava, a organização também precisava mudar, para adaptar-se. Seu conhecimento sobre Gestão Acadêmica leva à percepção de desajuste entre intenções e ações e a necessidade de tomar outras ações diversas das planejadas ou usuais. A flexibilidade apresentou-se como pré-condição para a mudança de rumos (CUNHA, 1999).

Na situação onde eu improviso, eu tenho que ter muito mais experiência nessa função para me deparar com uma maior gama de situações e que eu tenha que improvisar cada vez mais para eu adquirir cada vez mais um repertório (ENTREVISTA SUJEITO 23).

A competência é outro fator imprescindível à improvisação, requer sabedoria por parte do gestor, o que só é possível, quando se possui conhecimento prévio e aprofundado de algo, registrado na memória; e, principalmente, muita prática (WEICK, 2002). A Diretora Acadêmica da IES (Entrevista Sujeito 23), tem clara a necessidade de experiência na função e conhecimento da situação para que possa improvisar.

Nos documentos institucionais foi possível perceber forte valorização do estabelecimento e do cumprimento de objetivos e metas institucionais “para assegurar a realização bem sucedida do projeto educacional em todos os seus cursos”, com “responsabilidade coletiva na condução de seu projeto educacional”, enfatizavam o objetivo de “promover da melhoria qualitativa, buscando o contínuo aumento da sua eficácia e efetividade acadêmica e social”, que “se materializa mediante a fixação de metas e o detalhamento de ações que se desencadeiam nos diversos órgãos da Instituição”.⁶

Durante a realização de reuniões da equipe foi possível perceber a preocupação com o cumprimento das metas institucionais, fato este que os aproxima mais do universo empresarial que do acadêmico.

Ainda assim, a Instituição Beta encontrava espaço para improvisações necessárias, uma vez que as ações planejadas efetivamente não conseguiam dar conta da realidade.

⁶ Informações extraídas do Projeto Pedagógico Institucional (2015, p.26-37).

4.2.2.3 Efeitos da improvisação

A Diretora Acadêmica (Entrevista Sujeito 23), relata que de maneira geral avalia como positivas as improvisações feitas (quando necessárias), uma vez que “[...] se permitir perceber o que está acontecendo ao seu redor e agir de acordo com o contexto, integrada e holisticamente, é melhor que fazer somente o que está previsto”. Relatou também que “[...] muitas vezes ao improvisar, mesmo que a improvisação traga um grande desconforto para o gestor naquele momento, mais para frente vêm seguido de um sentimento de alívio, de ter se permitido fazer o que era melhor” (Entrevista Sujeito 23).

Ao analisar esse relato (Entrevista Sujeito 23), embora avalie positivamente as improvisações, destacou-as como necessárias. Para os gestores dessa IES parece difícil atribuir valor positivo às improvisações, percebê-las como potencial de respostas adequadas, que poderiam também ser utilizadas fora dos momentos de crise. O último trecho de seu discurso indicou certo desconforto gerado pelo não cumprimento das normas institucionais.

Questionados sobre os resultados gerados pela improvisação realizada, apenas o respondente 23, a diretora acadêmica, afirmou serem positivos. De modo geral, os gestores da Instituição Beta mostraram-se cuidadosos em não definir claramente se eram positivos ou negativos os efeitos resultantes das improvisações realizadas. Assim como quase todos os Sujeitos de pesquisa, ao relatarem suas improvisações, tomavam sempre o cuidado de justificar que improvisaram “por não ter outra saída”.

O mesmo tipo de postura foi percebido durante reuniões da diretora acadêmica com o gestor acadêmico, em que se ressaltava o cuidado de sempre agir conforme o regimento da faculdade, que ações não previstas deveriam ser evitadas.

Parece difícil para esse grupo de atores perceberem que a improvisação também pode ter efeitos muito positivos, como adaptabilidade ou até mesmo oportunidade (BACKER; MINER; EESLEY, 2003), apesar de alguns gestores dessa IES terem essa percepção, como pode ser visto no trecho a seguir: “Acredito ter agido da melhor forma. Só me sinto um pouco presa às regras e procedimentos” (Entrevista Sujeito 14) e “Gestores adquirem um maior repertório de experiências e estas podem ajudar nas tomadas de decisões imprevistas” (Entrevista Sujeito 16).

4.2.2.4 Construtos relacionados à improvisação: intuição, inovação, bricolagem, aprendizagem

Como foi visto a IES Beta tentava adotar um modelo mais aproximado do empresarial, assim a leitura e a análise dos documentos institucionais apontaram, dentre suas principais preocupações a inovação. Nesse cenário, esta pesquisadora deparou com falas de que a instituição possuía abertura suficiente para adoção, quando possível, dos efeitos de uma inovação associada a uma improvisação.

Acredito que por trabalharmos com material humano em todas as frentes, a objetividade e os processos precisam ter espaço para lidar com imprevisibilidade - o ser humano está em constante mudança e as relações trazem resultados diversos em improviso. Isso gera inovação de processos, de planejamento, mudança de rota. (ENTREVISTA SUJEITO 18).

Um gestor acadêmico (Entrevista Sujeito 18) descreveu muito bem como visualiza o processo de transformação de uma improvisação em inovação (MOORMAN; MINER, 1998).

A Diretora Acadêmica (Entrevista Sujeito 23) narrou uma circunstância em que enfrentou situação bastante tensa com um aluno (em função de alterações de seu comportamento), que vinha causando transtornos para a comunidade acadêmica, especialmente para os docentes, que cobravam da diretora uma tomada de atitude.

Ainda sem saber qual procedimento deveria adotar, realizou uma conversa pessoal com o aluno, em sua sala. Nessa oportunidade, o aluno foi sondado, questionado sobre os motivos, o contexto e, finalmente, com base em rápidas associações com outras situações similares vividas anteriormente por ela, conseguiu solucionar a questão (FLACH; ANTONELLO, 2011); e em comum acordo com o próprio aluno. Relatou ainda que resolveu agir dessa forma com base em outras situações em que não sabia o que fazer e esse tipo de interação solucionou a questão.

A análise dessa situação remete ao uso da improvisação associada à intuição, que no caso colaborou e auxiliou a diretora acadêmica a solucionar uma dificuldade (MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001).

Ainda nesse episódio foi possível perceber outro construto ligado à improvisação: a bricolagem, uma vez que o Sujeito 23, a diretora acadêmica, disse que tinha clara a urgência para a ação, mas que não sabia exatamente o que fazer, tentou, sem encontrar respaldo de sua superior hierárquica, a mantenedora, concluindo que tinha de solucionar a questão

rapidamente, da melhor maneira possível e com os recursos que tinha em mãos, já que a IES não pôde contribuir com nada (CUNHA, 2005).

A observação de outros momentos institucionais permitiu a percepção de que a bricolagem, nessa instituição aparece como inerente à função de gestor, apesar de muitas vezes os autores não a tratarem por esse nome, fato este percebido na observação das reuniões desse grupo.

Predominantemente experiencial e prática, a bricolagem pressupõe o fazer com os recursos disponíveis, lida com aspectos concretos, práticos e imediatos da vida cotidiana, cujos efeitos normalmente não geram grandes impactos nas organizações (CUNHA, 2005) e permitem enfrentar situações inesperadas (MOORMAN; MINER, 1998), como a vivida na situação acima descrita.

Entre os construtos emergentes destacou-se, no material obtido dessa instituição, a aprendizagem resultante das improvisações, relevante como faceta positiva da improvisação organizacional. Das declarações dos pesquisados, sobressai-se uma na qual a diretora acadêmica conta que aprende com suas observações, principalmente após a realização de ações improvisadas, ao olhar retrospectivamente, numa espécie de *sensemaking* e também com a interação e troca de experiências com outros gestores (CROSSAN; SORRENTI, 2005; KIRSCHBAUM; SAKAMOTO; VASCONCELOS, 2014).

[...] Ao improvisar eu cometo muitas falhas, muito erros. O que me ajuda muito mais do que procurar em livros, são conversas com pessoas que atuam na mesma área, que têm mais experiência e que me trazem sempre exemplos, conhecimentos de suas experiências. Assim aprendo com as minhas experiências e dos demais (ENTREVISTA SUJEITO 23).

Vale destacar que eram realizadas muitas reuniões nessa IES, durante as quais a troca de experiências desse tipo entre a equipe era incentivada; e o compartilhamento de experiências, valorizado. Com isso as improvisações eram compartilhadas promovendo a aprendizagem individual e coletiva.

O resumo dessa análise é apresentado no Quadro 16, a seguir.

Quadro 16 - Resumo do caso 2 – Instituição Beta quanto à improvisação organizacional

Dimensões	Categorias	Exemplo de evidência empírica	Principais observações
Gestão Acadêmica	Fatores Desencadeantes	[...] então se eu senti que eu abri um curso, que causou insatisfação em um aluno que não era nosso e veio a ser nosso por causa do curso, e começou a não ser aprovado no exame, eu comecei a sentir que eu tinha que agir muito rápido, porque se não eu poderia perder um valor super forte nosso que é a qualidade [...] (ENTREVISTA SUJEITO, 25, diretor Acadêmico).	-Crises; -Pressão do tempo para agir; -Sentimento de urgência. Pré-requisitos: -Estruturas mínimas; -Flexibilidade; -Competência.
Improvisação Organizacional	Manifestações	[...] não havia planejado que ia ter esse aumento de procura para esse curso em específico, então eu não tinha o corpo docente qualificado, [...] e acabou não dando certo, porque teve muita insatisfação dos alunos, porque a expectativa era uma e o professor dava outra coisa [...] foi quando eu comecei junto com o departamento acadêmico, a capacitar durante o semestre os meus professores [...] (ENTREVISTA SUJEITO 26, diretor Acadêmico).	-Nítida preocupação em trabalhar dentro das normas e regulamentos institucionais; -A improvisação era aceita quando o que estava previsto, não conseguia resolver as questões que se impunham;
	Efeitos	[...] foi positivo porque eu obtive resultado, eu gerei em termo de qualidade de aprovação. E negativa porque o processo da comunicação da minha improvisação poderia ter sido mais bem pensado, menos afobado eu acho [...] (ENTREVISTA SUJEITO 26, diretor acadêmico).	-Positivos enquanto necessidade; -Negativos, pois entendem ser melhor agir com normas e regulamentos.
	Intuição	[...] acho que inconscientemente, experiências passadas acabam fazendo o repertório e acabam ficando às vezes até lá no banco, que podem ser chamadas de intuição ou não, mas em momentos de necessidade a gente as puxa lá de trás [...] (ENTREVISTA SUJEITO 23, diretora acadêmica).	-Presente; -Associada à improvisação; -Importante.
	Inovação	[...] acredito também que ideias fantásticas podem surgir em meio à pressão por uma resolução rápida e que, dependendo do tipo de ideia, pode e deve ser amadurecida para ser implementada visando inovação de processos [...] (ENTREVISTA SUJEITO 18, gestor acadêmico).	-Enaltecida; -Evidente; -Associada à inovação de processos
	Bricolagem	[...] tive que resolver do jeito que pude, com o que dispunha (ENTREVISTA SUJEITO 23, diretora acadêmica).	-Frequente; -Incorporada; -Não reconhecida por esse nome.

Dimensões	Categorias	Exemplo de evidência empírica	Principais observações
	Aprendizagem	[...] improvisações podem trazer ideias criativas, "fora da caixa", gerando ou causando novas formas de fazer na organização levando a novas aprendizagens. Por outro lado, improvisações também podem mostrar que não houve o planejamento necessário, ou cuidadoso, detalhado o suficiente. O planejamento não antecipou revezes, portanto também contribui para a aprendizagem organizacional frente a como planejar melhor [...] (ENTREVISTA SUJEITO 15, gestor acadêmico).	-Associada à improvisação; -Ocorre pela posterior troca de experiências; -Muito valorizada; -Improvisação gera aprendizagem individual e grupal.

Fonte: dados da pesquisa, 2016.

4.3 ESTUDO DE CASO 3 - INSTITUIÇÃO GAMA

A Instituição Gama originou-se como Instituição de Educação Superior privada, de pequeno porte, focada em determinada área do conhecimento. Deu início as suas atividades em 1998, inicialmente, como Graduação, e ofertava cursos de licenciatura na área de Educação Artística – modalidades de Artes Plásticas, Artes Cênicas, Música, e também Licenciatura em Dança. Era, e é, uma das poucas instituições de educação superior no país a oferecer cursos de formação de professores nas quatro modalidades da área de artes. Oferecia também os cursos de bacharelado em Desenho Industrial, Desenho de Moda, Artes Cênicas e Musicoterapia, sendo pioneira nessa área.

Esses cursos continuam sendo ofertados, porém, com nomenclatura atualizada, mais adequada às recomendações do Ministério da Educação. Atualmente, a Instituição Gama conta com os seguintes cursos de Graduação: Arquitetura, Artes Visuais, Teatro, Dança, Música, Design, Design de Moda e Design de Interiores.

Além da Graduação, a Instituição Gama oferece cursos de pós-graduação *lato sensu*, com a mesma base na área artística. Nesse campo, a Instituição tem ampliado o leque de ofertas e conta atualmente com dez cursos em andamento e outros aprovados pelo Conselho Superior da Instituição, sendo um deles MBA em Produção Artística.

Instituição privada sem fins lucrativos, idealizada inicialmente pelo seu fundador para atender as populações das classes C e D, que não tinham condições de arcar com as altas mensalidades cobradas pela maioria das Faculdades de Artes da ocasião, até hoje se mantém fiel às propostas de seu fundador, apostando na possibilidade de ver a democratização do ensino e das artes ao alcance de toda a população.

Possui estudantes, na sua maioria com renda individual de até dois salários mínimos e renda familiar de até quatro salários mínimos. Desse modo, a instituição procura adequar-se

às necessidades e características desse público, cujo acesso à educação superior é extremamente relevante e desejável.

Atualmente participa de programas de inclusão social propostos pelo governo como Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e Programa Universidade para Todos (PROUNI) sendo bastante dependente das Políticas Públicas.

Desde 2011, a Instituição Gama possui um Espaço Cultural, local onde acontecem vários eventos acadêmicos e artísticos da instituição, como espetáculos cênicos, apresentações de dança, música, moda dentre outras expressões artísticas e culturais, dos alunos da Instituição Gama e também de outros artistas independentes.

Possui como missão, além da transmissão do conhecimento, formar indivíduos aptos para desenvolverem o exercício profissional com competência, valendo-se, para isso, da metodologia “formação-ação”. A sua missão estrutura-se na formação do estudante como ser humano capaz de aliar o aprendizado contínuo adquirido à prática da ação desenvolvida com responsabilidade social, fundada na atuação solidária, capaz de promover o desenvolvimento da sociedade em que ele está inserido. A missão da Instituição Gama é: *“formar cidadãos e profissionais críticos e reflexivos capazes de atuar como agentes transformadores da sociedade”*.

Para pôr em prática essa missão, a Instituição Gama, busca desenvolver programas nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, fazendo desse tripé a base de sua ação educacional. Como meios de realizar essa ação, a Instituição Gama não só oferece cursos de nível superior, como também de extensão, levando à comunidade conhecimentos científicos, artísticos e culturais de modo geral, adquiridos tanto na graduação como na pós-graduação *lato sensu*. Esta, pela própria natureza, volta-se para a pesquisa, iniciada nos cursos de graduação e para a formação continuada, com vistas à formação mais específica.

Em seus cursos de formação de professores para a educação básica, através de programas de ensino-aprendizagem, leva o aluno a compreender a necessidade de formação específica, para ser capaz de cumprir essa missão com sabedoria e segurança.

Ao desenvolver atividades ligadas à extensão, contribui para que esse profissional – futuro ou já atuante no mercado de trabalho – compreenda a variedade e a mutabilidade das demandas sociais, a fim de que, como profissional crítico e reflexivo, possa buscar os meios necessários para encontrar soluções adequadas que estejam ao seu alcance. Acima de tudo, a formação desenvolvida pela Instituição Gama promove a experiência do discente no mercado de trabalho, através de seus programas de estágio supervisionado que, em muitos casos, já

propicia ao aluno-estagiário finalizar o curso como contratado profissional na empresa em que estagiou.

A formação ético-política e o aperfeiçoamento de habilidades e competências profissionais são as premissas norteadoras da missão da Instituição Gama. Para cumpri-la, a IES baseia-se em princípios e valores de justiça e de ética, dedicação, equidade, tolerância, solidariedade, cooperação, integridade, eficiência, disciplina e respeito à hierarquia, ao indivíduo e à instituição.

Por essa mesma linha de realidade, os interesses dos estudantes voltam-se para o sentido da arte como conhecimento mais abrangente, transdisciplinar, capaz de reunir as várias modalidades das artes num todo único. E sentem a necessidade de partilhar a convivência com colegas de todos os cursos, por meio de diversas atividades culturais e artísticas vivenciadas no campus.

A Instituição Gama, consciente da importância do seu compromisso social, busca desenvolver política de responsabilidade voltada para a comunidade, contribui com questões que se referem a: desenvolvimento social e econômico, defesa do meio ambiente, inclusão, produção artística e cultural, e também preservação da memória e do patrimônio cultural. Essa política engloba programas culturais, artísticos, científicos, filantrópicos, que atendam ao público em geral e, mais particularmente, o entorno, ou seja, o bairro da Bela Vista em São Paulo.

Faz parte da estratégia da Instituição abrir-se para outras áreas, as quais, de alguma maneira, tenham afinidade com sua linha de atuação. Se, por um lado, a área de Artes é um tanto específica, por outro, tem caráter bastante prático, possibilita aos estudantes rápida inserção no mercado de trabalho, seja para aqueles que optaram pela licenciatura, seja para os que cursaram o bacharelado. Nesse sentido, a Instituição Gama pode ser vista como instituição estreitamente vinculada ao mercado de trabalho.

A Instituição Gama estimula cada membro de seu corpo docente e corpo técnico-administrativo, para que todos possam atuar de maneira competente e motivada, para o melhor desempenho de suas funções.

Grande parte de seu corpo docente é constituído por profissionais com grande reputação na área de educação e no mercado artístico, assim como muitos ex-alunos já têm seus nomes pontuados nas diversas áreas artísticas.

Nesse sentido, a Instituição promove jornadas de capacitação semestrais para ambos os segmentos, bem como cursos de curta duração, internos e externos, para melhor

desempenho em suas respectivas áreas, visando a um desenvolvimento profissional sólido e seguro.

No que diz respeito aos resultados obtidos, às licenciaturas, essa Instituição é conhecida por ser uma das que mais leva à aprovação de egressos em cursos públicos do magistério estadual e municipal.

Diante desses resultados, podemos constatar que, no correr da existência da Instituição Gama, seus objetivos têm sido alcançados, tanto na formação de profissionais para atuar no mercado artístico, quanto na formação de professores para a Educação Básica.

4.3.1 Dimensão gestão acadêmica

4.3.1.1 Sistemas complexos, modelos, ações planejadas e ações emergentes

Na Instituição Gama, as articulações frouxas entre os componentes, a flexibilidade e a existência de poucos controles burocráticos revelam características de uma articulação do sistema do tipo Frouxamente Articulado (WEICK, 1976; PERROW, 1999), peculiaridades estas que foram pesquisadas com o objetivo de entender melhor o contexto em que ocorria a improvisação.

No que tange a documentos institucionais, eram feitos levando-se em conta a realidade da IES e suas especificidades, conforme asseverado pela Diretora Acadêmica (Entrevista Sujeito 31). Esse mesmo gestor explicou também que a elaboração dos documentos institucionais era fruto de um trabalho realizado democraticamente por “autores da comunidade acadêmica”. E que não foi um documento imposto “de cima para baixo”, tampouco construído externamente.

Apesar da confecção participativa e democrática dos documentos institucionais, a necessidade de realinhamentos constantes, apareceu como fundamental.

[...] Eu disse como qualquer outro documento normativo da IES ele tem um acompanhamento, um diagnóstico e um realinhamento, se for o caso (ENTREVISTA SUJEITO 28).

[...] que sempre que necessário nós reaproveitamos, reformulamos, porque eu entendo também que educação tem que se reformular sistematicamente, todos os dias (ENTREVISTA SUJEITO 35).

Tais afirmações corroboram com alguns dados levantados na leitura dos documentos institucionais, com relação à confecção coletiva e democrática, como: “O que se pretende é

um trabalho conjunto, uma visão compartilhada das condições institucionais e das mudanças necessárias para redefinir o papel da Instituição, com a adoção de medidas que possam levar à melhoria do ensino”⁷.

Ainda assim, em reuniões e entrevistas foi possível perceber algumas insatisfações, sobre o fato de que tais documentos não conseguiram atender a complexidade da IES, principalmente devido às questões imprevistas que surgem constantemente.

Então eu acho que é um documento que vai encarnando mesmo no cotidiano escolar e você precisa muitas vezes de um realinhamento. Não é que é essa improvisação. A gente sabe que o documento por si depende das pessoas que estão também nessa gestão, dentro dessa construção para ele acontecer (ENTREVISTA SUJEITO 28).

Outro gestor acadêmico (Entrevista Sujeito 28) destaca que considera muito importante que o planejamento não interfira na liberdade institucional, que permita certa flexibilidade, a qual chamou de porosidade, e que de acordo com ele também não deve ser total, apenas parcial.

Poroso é aquele planejamento que não te castra. É aquele que te permite respirar. Quando a gente pensa na metáfora dos poros, não quer dizer que ele esteja totalmente aberto (ENTREVISTA SUJEITO 32).

A afirmação desse gestor contribui para a percepção de que há, na Instituição Gama, flexibilidade que facilita a ocorrência de ações fora das planejadas, ações emergentes, disponibilidade para mudança de curso, sempre que necessário.

Na Instituição Gama observa-se que os gestores possuíam muita autonomia, a qual os respondentes consideravam imprescindível para realização plena de seu trabalho. Como são profissionais com muita experiência em suas respectivas áreas, ações de comando e controle não lhes pareciam necessárias. A participação desses gestores revelou-se como muito variável, tanto com relação ao tempo dedicado à IES, como com relação ao esforço empreendido na realização do trabalho.

Apesar do aspecto político do grupo ter se apresentado como forte, o modelo mais presente nessa IES era o da Anarquia Organizada (BALDRIDGE, 1983; COHEN; MARCH, 1986). A organização desses profissionais em departamentos faz com que o modelo colegiado coexista com o modelo da anarquia organizada. Destaca-se ainda que, tanto as reuniões formais, quanto as informais são muito frequentes, e nelas todas as questões existentes são discutidas ampla e exaustivamente.

⁷ Extraído do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI-2013-2017, p. 31).

4.3.2 Improvisação organizacional

4.3.2.1. Improvisação: fatores desencadeantes

No Quadro 17, apresenta-se o resumo dos fatores desencadeantes da improvisação, registrados pelos respondentes.

Quadro 17 - Resumo dos fatores desencadeantes da improvisação organizacional na Instituição Gama

Fatores Desencadeantes	Ocorrência
Crises	(SIM) Situações que exigem alterações nas rotinas previstas.
Adaptação	(SIM) Situações que exigem adequações. (SIM) Improvisa-se tentando provocar mudanças, que gerem melhorias.
Pressão do Tempo	(SIM) É sentida certa pressão do tempo para que algo seja feito.
Sentimento de Urgência	(SIM) Algo tem que ser feito.
Estruturas Mínimas	(SIM) Fator motivacional decisivo para ocorrência da improvisação.
Flexibilidade	(SIM) Flexibilidade para errar, para experimentar algo novo.
Competência	(SIM) Conhecimentos prévios do gestor.

Fonte: dados da pesquisa, 2016.

Frente a um cenário em constante mudança, no qual há necessidade de adaptação das rotinas pré-estabelecidas, a improvisação organizacional apareceu como alternativa, conforme foi asseverado pelo gestor acadêmico (Entrevista Sujeito 36) abaixo:

Aconteceu a diminuição de alunos no curso de música, nós vínhamos com poucos alunos, de repente nós tivemos um semestre que quase não abriu, houve uma diminuição que até dava para se planejar [...]. E quando eu cheguei e vi que quase não tínhamos alunos para formar turma, nós tivemos que readaptar a ideia (ENTREVISTA SUJEITO 36).

A improvisação foi usada para promover adaptação necessária na prática desse gestor acadêmico, com o objetivo de se adequar à nova realidade que se impunha. Sob outro ponto de vista, pode ser compreendido como otimização das possibilidades e recursos existentes (MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001). Novamente a improvisação organizacional se faz presente como potencialidade a ser utilizada pelo gestor.

A imprevisibilidade também pode desembocar num cenário de crise, de ruptura, mesmo que internamente, e confere dificuldades às pessoas em qualquer tipo de empreendimento ou trabalho; particularmente em instituições de ensino que dependem de

muitas variáveis, das determinações legais e até do comportamento do ser humano, por vezes totalmente imprevisíveis, que podem transformar a rotina estabelecida num panorama embaraçoso que, necessariamente tem que ser resolvido.

Eu acho que a única situação mais dramática para mim, foi o dia que o aluno teve um surto esquizofrênico [...]. Ele jogou tudo no chão, carteira, tudo que tinha na mochila pela sala [...]. Ele deu alguns números que a gente não conseguiu de fato falar [...]. (ENTREVISTA SUJEITO 29).

Uma crise exige uma ação imediata, não havia como essa ex-diretora acadêmica (SUJEITO 29), parar, refletir e planejar o que fazer, tinha de agir. A pressão do tempo, o sentimento de urgência, fez com que essa gestora improvisasse para buscar uma solução àquela crise (CROSSAN; SORRENTI, 2005).

Tratou-se de um tipo de episódio totalmente imprevisto, em que não poderia haver nada muito estruturado em nível de procedimentos sobre o que fazer numa situação como essa. Em linhas gerais, logicamente, um gestor tem um plano básico de como agir, além de experiências prévias que podem também lhe ser úteis; ainda assim sua reação foi construída à medida que a ação se desenrolava, tratou-se de uma ação deliberada, improvisada, mas não aleatória (CLEGG, 2016).

Bastante significativo é o contexto da Instituição Gama na qual a autonomia dada aos gestores faz parte do cotidiano e situações recorrentes de improvisações foram declaradas pelos pesquisados, como a diretora acadêmica (ENTREVISTA SUJEITO 28): “[...] Eu meio que determinei uma ação. Eu sabia que de alguma forma eu estava tomando a iniciativa por um grupo e, claro, que eu fui chamada a atenção, mas eu assumi”.

A autonomia dada a esses agentes institucionais denotou uma cultura que apoia e talvez até mesmo incentive experimentações. Nesse contexto, o erro assumia conotação com contornos diferenciados, e era aceito, entendido como parte de um processo maior (WEICK, 2002).

Assim, também fez um gestor acadêmico (Entrevista Sujeito 36), que, em uma situação de criação de evento, fato que diz respeito a vários aspectos e pessoas, inclusive logística da IES, sentiu-se seguro e encorajado para criar. Novamente remete à “estética da imperfeição”, a qual permite que variações e experimentações, em torno de um tema sejam feitas (HATCH, 1999; WEICK, 2002). Além disso, destaca-se a questão da competência desse gestor para realizar o improvisado, pré-condição para que a improvisação acontecesse.

[...] Nesse mesmo instante surgiu a ideia de criar uma noite de comédia em pé, eu ia criar isso para que eles pudessem apresentar e experimentar as suas habilidades, nós colocaremos isso no calendário acadêmico eles participariam da montagem, era pegar ou largar. Aí eles falaram que se criasse essa noite da comédia em pé eles participariam da montagem, então surgiu essa noite um evento que nunca antes havia passado pela minha cabeça como possibilidade (ENTREVISTA SUJEITO 35).

Um ambiente que possua cultura flexível, que apoie o risco e aceite os erros (KAMOCHE; CUNHA; CUNHA, 2003; CUNHA, 2005), como a vista na Instituição Gama, facilita o desencadeamento da improvisação.

A Instituição Gama apresentava também um modelo de organização colegiada, que lhe conferiria estrutura mínima, considerada uma das pré-condições para que a improvisação ocorra.

4.3.2.2 Improvisação: manifestações

Na Instituição Gama os gestores improvisavam, quando acontecia alguma situação fora do que estava previsto, acompanhado de um sentimento de urgência, fazendo que outras atitudes precisassem ser tomadas, independentemente do que estava previsto, no caso a improvisação (HADIDA; TARVAINEN; ROSE, 2014), como pode ser exemplificado pelo exemplo abaixo, dado por uma diretora acadêmica (Entrevista Sujeito 31).

Já aconteceu, um aluno não tinha feito sua matrícula, e insistia pra ver aula, mas ele não podia porque não era aluno. Aí o aluno apareceu na minha sala com dois policiais, e chegou aqui meio que cobrando a entrada dele na faculdade (ENTREVISTA SUJEITO 31).

Nessa IES, além do tipo acima citado de improvisação organizacional, em que frente a situações inesperadas o gestor é impelido a improvisar, assistem-se também a várias outras improvisações, sob o formato de comportamentos espontâneos e criativos, surgidos a partir de algum elemento novo ou ideia, sempre dentro da esfera formal da organização (improvisação *ad-hoc*) indicando a existência de espaço no qual os profissionais sentem-se seguros para improvisar (CUNHA et al., 2014). Como exemplificado no discurso de um gestor acadêmico (Entrevista Sujeito 32).

Eu comecei a ter reuniões que são reuniões na saída desses professores, que é algo que não estava previsto, algo que talvez não seja o ideal, mas é muito mais interessante do que ter reuniões com professores juntos, o que começou a acontecer eram reuniões com os professores separadamente, eu pegava dois em um dia, três em outro. [...] A gente tem uma proposição, que são as reuniões, essas reuniões têm uma regularidade, aí eu tenho uma realidade dos professores que é uma realidade muito difícil de ter essa regularidade (ENTREVISTA SUJEITO 32).

Nesse ponto, pode-se aproximar da Metáfora com os elementos presentes no *Jazz*. Os atores institucionais assim como no *Jazz* tanto são impulsionados a improvisar, como também aprenderam a utilizar a improvisação como algo criativo, que agregue valor ao grupo.

O tempo pode ser apontado aqui como um fator importante para a improvisação, tal qual ocorre no *Jazz* as ações necessárias devem se desenvolver no aqui e no agora, não existindo espaço para planejar a ação.

Foi observado nessa IES que as improvisações eram bem aceitas pela maioria do grupo, pois essas experiências eram frequentemente compartilhadas nas reuniões de departamentos.

Junto com os nossos alunos, nós tínhamos programado uma mostra de teatro e começamos a perceber que os alunos estavam desmotivados [...] havia um modernismo flutuando no ar que era o *stand up comedy*, [...] que não tem nada a ver com a nossa tradição, mas chegou até nós essa informação e isso encantou os jovens e eles queriam colocar isso em prática. [...] surgiu a ideia de criar uma noite de comédia em pé [...]. Aí eles falaram que participariam da montagem [...] (ENTREVISTA SUJEITO 35).

O episódio apresentado demonstrou como nessa IES a improvisação pode assumir contornos diferenciados, foi utilizada como possibilidade de melhoria das práticas, como estratégia organizacional, que pode trazer implicações gerenciais a fim de alcançar a melhoria do desempenho institucional.

Certamente o gestor em questão, um gestor acadêmico, com muitos anos de experiência em Gestão Acadêmica, além de também ser ator, demonstrou bastante habilidade ao utilizar a improvisação organizacional para reverter um quadro de desmotivação dos alunos e, com isso, preservar o desempenho de seu curso, ou mesmo torná-lo mais atraente e competitivo.

Vale destacar que a instituição Gama, em função da sua área principal de atuação, possui vários artistas no seu quadro gestor. Para esses profissionais, a improvisação assume uma posição diferenciada, pois já possuem familiaridade com essa prática, que também colabora com sua utilização na esfera organizacional.

4.3.2.3 Efeitos da improvisação

A Diretora Acadêmica (Entrevista Sujeito 30) avalia as consequências de uma situação ímpar na qual a tríade professor-coordenador-diretor foram elementos partícipes e essenciais para lidar com as consequências num evento chamado Semana Cultural, incorporado aos planejamentos dos cursos, no qual um aluno resolveu fazer uma *performance* não programada, deitado na escadaria do prédio, trajado inadequadamente para o ambiente e momento.

Não estava na programação isso, até porque nós nunca deixaríamos isso acontecer. [...]. Nesse caso a gente tomou a atitude adequada [...]. Eu não sei se eu mudaria alguma coisa não. Eu acho que as atitudes que poderiam ser tomadas, eu estou procurando tomar agora para a próxima Semana Cultural (ENTREVISTA SUJEITO 30).

A percepção dessa gestora é de que a improvisação tem efeitos positivos, associada ao fato de ser “útil na resolução de problemas”. Esse é um dos tipos de improvisação mais aceitas e vista como positiva (DEHLIN, 2008; GIUSTINIANO; CUNHA; CLEGG, 2016).

Ainda que os resultados tenham sido até certo ponto considerados positivos, no caso citado, nem sempre as consequências assim se apresentam; elas podem ser negativas, podem “[...] levar ao não aproveitamento dos recursos e conhecimentos existentes” (MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001) ou gerar conflitos, por exemplo. Porém, existe a face positiva que traria consigo certa pró-atividade, servindo como forma de resolução de conflitos, melhoria contínua e desenvolvimento pessoal e institucional (DEHLIN, 2008).

Já aconteceu, um aluno que não tinha feito sua matrícula, insistia em entrar, mas ele não podia porque não era aluno. Aí o aluno apareceu na minha sala com dois policiais, e chegou aqui meio que cobrando a entrada dele na faculdade. Nós recebemos os policiais, conversamos com o aluno e por surpresa, o policial explicou para o aluno que nós tínhamos razão, que ele não podia entrar se não tivesse matrícula. Passados uns dias ele volta com o pai e, sem o policial. Na conversa com o pai ele acabou fazendo a matrícula e o problema foi resolvido (ENTREVISTA SUJEITO 31).

Nessa fala da diretora acadêmica (Entrevista Sujeito 31), foi possível ver novamente a improvisação por sua faceta positiva, uma vez que colaborou na resolução de um conflito institucional, o qual tinha potencial para desencadear uma crise organizacional, caso o aluno os tivesse convencido a agir de uma maneira diferente.

Pode-se ainda retomar o exemplo do evento criado pelo gestor acadêmico (Entrevista Sujeito 36) que ilustrou bem a utilização da improvisação organizacional, como pró-atividade, como oportunidade estratégica.

Outra avaliação positiva da improvisação foi feita por uma diretora acadêmica (Entrevista Sujeito 30), que coloca “Eu acho que todo imprevisto acaba de certa maneira trazendo um lado criativo da gente, de jogo de cintura. [...] eu acho que esses imprevistos trazem grandes lições”.

Essa fala revelou a aprendizagem como efeito positivo da improvisação, a diretora acadêmica adquiriu, a partir dessa situação, teoricamente, mais capacidade de lidar com situações imprevistas (DEHLIN, 2008).

Positivo também o fato de os gestores, a partir da improvisação, conseguirem lidar bem com situações não rotineiras e imprevistas, rompendo o mito do administrador como planejador (MINTZBERG, 2010). Um gestor acadêmico (Sujeito 35) resume essa situação na seguinte fala: “Porque nunca é rotina, um dia nunca é igual o outro, os alunos não são iguais, os professores não são iguais, nada é muito igual. [...] As coisas têm que acontecer em uma velocidade muito grande”.

Em linhas gerais os gestores da Instituição Gama avaliam as improvisações realizadas como positivas, tanto para resolução de questões que aparecem no seu cotidiano como também percebem na improvisação uma possibilidade de se obter algumas vantagens.

4.3.2.4 Construtos relacionados à improvisação: intuição, inovação, bricolagem, aprendizagem

Os gestores da Instituição Gama demonstraram muita familiaridade com o conceito de intuição, como algo que faz parte do seu cotidiano, como pode ser visto na fala de uma gestora acadêmica (Entrevista Sujeito 28): “A intuição caminha junto com o gestor, quando você está nessa gestão, você usa alguma situação que você já vivenciou e de alguma maneira o resultado ou positivo ou negativo incorporou em você”; e de outro gestor acadêmico (Entrevista Sujeito 27): “Eu acho que sempre parte de uma experiência, não exatamente uma experiência parecida com essa, mas a experiência de sentir o que pode ser melhor e o que pode ocorrer, eu trabalho muito com isso, com o *feeling*.”

Consideram a intuição como vivência do passado que foi incorporada e que pode trazer contribuições em outras situações. Embora a improvisação possa ocorrer independentemente do benefício da intuição, uma cultura que apoia e incentiva a

experimentação presente nessa IES, favoreceu a improvisação e, com isso, o surgimento da criatividade e da inovação, pautadas no pensamento de Moorman e Miner (1998).

Uma cultura estabelecida de apoio à improvisação remete às metáforas do *Jazz* e da *Commedia Dell'arte*, nas quais a improvisação além de institucionalizada enquanto prática encontram nela uma possibilidade de melhoria do desempenho, de diferenciação.

O tema inovação mostrou-se presente também nos documentos institucionais: “Tendo em vista a rapidez com que ocorrem as mudanças nos campos científico, cultural, tecnológico, econômico e social, num mundo globalizado, uma instituição voltada para educação e formação de jovens e adultos não pode ficar à margem das inovações surgidas em seu tempo”⁸, em consonância com o depoimento de um gestor acadêmico (Entrevista Sujeito 36):

É eu acho que não tem como fugirmos desse caráter improvisador, ou seja, a gente de repente pode ser chamada a uma ação muito urgente de mudança, que não estava nos nossos planos, embora eu ache que isso significa também, que a gente tem que intensificar o planejamento no sentido de previsão, de estar olhando as tendências que vem surgindo e a gente está planejando para saber como vamos caminhar para acompanhar as tendências (ENTREVISTA SUJEITO 36).

Esse comentário revela que esse gestor associa inovação e improvisação, apesar de deixar claro que, em sua opinião, não acha interessante que a inovação parta apenas da improvisação, o que representa para ele falta de planejamento.

A bricolagem, apesar de não ser conhecida com essa nomenclatura, é muito presente no cotidiano dos gestores da Instituição Gama, como pode ser ilustrado pelo relato a seguir em que uma gestora acadêmica (Entrevista Sujeito 32), apresenta um bom exemplo de bricolagem:

Ao assumir a coordenação do curso recebi uma série de reclamações dos alunos, sobre um dos laboratórios. Sem poder contar com investimentos refleti e consegui conversando com alunos, professores e funcionários da IES, realizar uma série de mudanças que melhoraram as condições do laboratório com os recursos que tinham disponíveis (Entrevista Sujeito 32).

A gestora acadêmica expõe muito bem como acontecem situações que envolvam o fazer alguma coisa, com os recursos que se têm disponíveis (CUNHA, 2005). Outros relatos observados em reuniões foram similares, quando envolvem custos, a situação passa para outra esfera, de forma que os gestores tentam resolver com recursos próprios no intuito, talvez, de não envolverem muitas instâncias em seu cotidiano, ou seja, não cercearem sua autonomia.

⁸ Extraído do Plano de Desenvolvimento Institucional (2013-2017, p. 66).

Como na *Commedia Dell'arte*, neste cenário é preciso trabalhar com os elementos que se tem disponíveis e neles encontrar as soluções necessárias, ao invés de restrições.

Sobre o construto da aprendizagem e sua relação com a improvisação, o Sujeito 36, um gestor acadêmico, considerou que:

As situações de improvisação são sempre muito ricas, exatamente porque elas exigem uma atenção muito maior, a criatividade para juntar informações de muitas áreas diferentes e criar uma coisa nova. Eu venho da música e do teatro, e na música e no teatro a improvisação tem um papel muito grande.

O gestor acadêmico em questão prestou um depoimento muito interessante sobre a improvisação e relatou a aprendizagem ocorrida durante as improvisações (MINER; BASSOFF; MOORMAN, 2001). Chama a atenção também sobre o potencial criativo das improvisações (LEONE, 2010). No final asseverou que possuía conhecimento anterior sobre o tema o que favoreceu seu entendimento sobre a ligação entre os conceitos.

O resumo desse caso é descrito no Quadro 18.

Quadro 18 - Resumo do caso 3 - Instituição Gama quanto à improvisação organizacional

Categorias	Exemplo de Evidência Empírica	Principais Observações
Fatores desencadeantes	[...] uma vez aqui na faculdade eu estava com um grupo de alunos que tinham uma necessidade de antecipar um pouco mais, alguns dias a colação, algumas atividades porque elas dependiam daquela certificação para prestar um concurso (ENTREVISTA SUJEITO 28, gestora acadêmica).	-Crises; -Necessidade de adaptação; -Pressão do tempo para agir; -Sentimento de urgência; <u>Pré-requisitos:</u> -Estruturas mínimas; -Flexibilidade; -Competência.
Manifestações	[...] Eu meio que determinei uma ação. Eu sabia que de alguma forma eu estava tomando a iniciativa por um grupo e claro que eu fui chamada a atenção, mas eu assumi. Nós reorganizamos a proposta, as alunas aceitaram, a direção aceitou” (ENTREVISTA SUJEITO, 28, gestora acadêmica).	-Em situações de crise ou necessidade de adaptação; -Comportamentos espontâneos (<i>improvisação as-hoc</i>);
Efeitos	[...] No final deu certo, foi uma coisa que naquele momento eu tinha que dar conta. Não poderia esperar para a próxima semana [...] Nunca é 100% correto e nem tudo é 100% equivocado. Eu acho que no desenvolver do processo, acho que acabou dando certo para os dois [...] (ENTREVISTA SUJEITO 27, gestora acadêmica).	-Positivos enquanto necessidade; -Negativos enquanto evidência de falta de planejamento suficiente.
Intuição	(...)Não sei se eu chamaria de intuição, ou experiência de vida. Essa bagagem eu acho que é fundamental (...) ENTREVISTA SUJEITO 30, diretora acadêmica).	-Presente; -Associada à improvisação; -Importante.

Categorias	Exemplo de Evidência Empírica	Principais Observações
Inovação	[...] estar olhando as tendências que vem surgindo [...] (ENTREVISTA SUJEITO 36, gestor acadêmico).	-Associada à improvisação; -Associada à inovação de processos; -Preocupação de que ocorra também através de planejamento.
Bricolagem	[...] realizar uma série de mudanças que melhoraram as condições do laboratório com os recursos que tinham disponíveis (ENTREVISTA SUJEITO 27, gestora de curso).	-Frequente; -Incorporada; -Não reconhecida por esse nome.
Aprendizagem	[...] para mim houve um aprendizado e eu também aprendi, como eu me apresento, porque às vezes esse jeito muito expansivo de ser assusta, então também existe um aprendizado meu. Depende de qual é o seu caminho para se chegar nisto, então realmente são os dois lados, além dessas pequenas missões do cotidiano, que ai vira um aprendizado para a instituição e para mim [...] (ENTREVISTA SUJEITO 32, gestor acadêmico).	-Associada à improvisação; -Ocorre pela posterior troca de experiências; -Muito valorizada; -Improvisação gera aprendizagem individual e grupal.

Fonte: dados da pesquisa, 2016.

4.4 ANÁLISE COMPARATIVA DOS CASOS

Após a análise das três Instituições de Educação Superior, separadamente; nesta etapa foram desenvolvidas análises comparativas (Quadro 19) entre os casos pesquisados buscando-se através de quadros comparativos compreender as principais convergências e divergências entre os casos estudados.

Quadro 19 - Síntese: improvisação organizacional - categorias

Improvisação organizacional	Divergências			Convergências
	Instituição Alpha	Instituição Beta	Instituição Gama	
Fatores Desencadeantes (pré-condições)			Experimentação de algo novo.	Crises; Adaptação; Pressão do Tempo; Sentimento de urgência. <u>Pré-condições:</u> Estruturas Mínimas, Flexibilidade e Competência.

Manifestações	Moderadamente Frequentes principalmente em situações de crises.	Fracamente frequentes (Nítida preocupação em trabalhar dentro das normas e regulamentos institucionais); A improvisação aceita, quando o que estava previsto não consegue resolver questões impostas.	Fortemente frequentes Em situações de crise ou necessidade de adaptação; Comportamentos espontâneos (<i>improvisação as-hoc</i>).	Presente em todas as IES.
Efeitos	Altamente Positivos (Potencial criativo de Criação de vantagem competitiva).	Moderadamente Positivos (Positivos enquanto necessidade; Negativos, pois entendem ser melhor agir conforme normas e regulamentos.	Positivos e Negativos Positivos enquanto necessidade; Negativos enquanto evidência de falta de planejamento suficiente	
Construtos relacionados à Improvisação Organizacional				
Intuição	Facilitador da improvisação; Aliada do bom desempenho do gestor.	Presente; Importante.	Presente; Importante.	Associada à Improvisação.
Inovação	Extremamente desejada.	Evidente.	Preocupação de que ocorra também de planejamento.	Associada a improvisação; Inovações de processos; Muito positiva; Valorizada.
Bricolagem	Natureza prática; Útil para um melhor gerenciamento dos recursos existente; Pode gerar vantagem competitiva; Conceito bastante familiar para os gestores.	Incorporada; Não reconhecida por esse nome.	Incorporada; Não reconhecida por esse nome. Necessária devido à escassez de recursos.	Associada à improvisação Altamente frequente.
Aprendizagem	Principalmente a coletiva.	Ocorre pela posterior troca de experiências; Muito valorizada; Improvisação gera aprendizagem individual e grupal.	Ocorre pela posterior troca de experiências; Muito valorizada; Improvisação gera aprendizagem individual e grupal.	Construto associado à improvisação Influencia a aprendizagem

Fonte: dados da pesquisa, 2016.

A despeito de serem instituições bastante diferentes, quanto a porte, estrutura e foco de atuação, perceberam-se muitas convergências e algumas divergências com relação a manifestações da improvisação organizacional nesse contexto. Os fatores desencadeantes da

improvisação foram pontos que mais convergiram; nas três instituições apareceram relacionados a situações de crises ou necessidades de adaptação, acompanhados sempre por pressão do tempo e sentimento de urgência.

As pré-condições para que a improvisação se manifestasse também convergiram nas três Instituições: estruturas mínimas, flexibilidade e competência. Isso pode representar que os gatilhos da improvisação independem do perfil da organização (natureza da instituição, porte, tempo de existência), pois se revelaram similares.

Destaque-se nesse ponto importante similaridade com os pré-requisitos presentes na improvisação tanto no Jazz, como na *Commedia Dell'arte*. Como exemplo a estrutura mínima na Instituição Beta, representada pelas normas e regulamentos.

Na Instituição Alpha, por sua vez, as manifestações apareceram ligadas a situações de fortes rupturas e, quando bem-sucedidas, conseqüentemente eram muito enaltecidas (GIUSTINIANO; CUNHA; CLEGG, 2016).

Já na Instituição Beta, foi claro o posicionamento dos gestores quanto a admitirem improvisações, somente quando absolutamente necessárias, representando apenas uma alternativa, pois envolvia a violação a normas e padrões estabelecidos.

Na Instituição Gama a improvisação apareceu também a partir de comportamentos espontâneos, da possibilidade de realizar experimentações. Isso significa que a cultura da Instituição Gama aparece como muito mais aberta, possibilita experimentações e até permite erros. A improvisação, nesse contexto, pode ser utilizada como diferencial gerencial para essa IES.

Em relação à frequência das manifestações da improvisação percebeu-se igualmente nas três instituições. Na Instituição Alpha eram moderadamente frequentes as improvisações, mais associadas às crises. Já na Instituição Beta, eram eventuais e normalmente ocorriam quando havia muita necessidade. Preferiam nitidamente obedecer a normas e regulamentos e, em função disso, tentavam sempre que possível fazer o que estava previsto. E, na Instituição Gama, além da improvisação por necessidade, aparecia, como já foi citado anteriormente, como possibilidade de experimentação de algo novo.

A análise comparativa dos efeitos da improvisação organizacional revela que todas as IES percebiam-nos como positivos, quando relacionados a situações em que foi útil para solução de situações difíceis; e, principalmente, quando o notavam como nova alternativa de ação para a Instituição. Alguns gestores viam nessa última uma nova possibilidade de ação para os gestores, que pode abrir novos caminhos para a Instituição.

Existiam alguns construtos, frequentemente associados à improvisação, ou até mesmo confundidos com ela, que seriam: intuição, inovação, bricolagem e aprendizagem, os quais em linhas gerais foram convergentes nas três IES.

A intuição apareceu associada à improvisação organizacional nas três instituições, representando que os gestores dessas instituições veem esse construto como relevante participante do processo de improvisação, um facilitador, uma forma de aliado ao bom desempenho do gestor.

A inovação foi outro construto identificado como muito próximo à improvisação organizacional e positivo, ponto este de convergência entre as três instituições aqui pesquisadas. A inovação figurou sempre como muito aspirada pelas IES, como ponto ideal a ser atingido.

Notavam principalmente a ligação com inovações incrementais, de menor monta, que seriam as inovações de processos. Isso significava também associação com efeito positivo da improvisação, entendida como potencialidade de busca de crescimento e desenvolvimento institucional contínuo, podendo inclusive induzir às inovações (DEHLIN, 2008).

A instituição Gama tinha a preocupação de que a inovação não acontecesse apenas associada à improvisação, mas também através do planejamento, pois tem claro que nesse caso conseguiriam inovações mais significativas.

A bricolagem fez-se presente nas três instituições, associada muito intimamente à improvisação e também com o momento atual de escassez de recursos. Reconhecida pelos gestores como altamente frequente e necessária, representa o fazer alguma coisa com os recursos disponíveis (CUNHA, 2005). Devido à dificuldade de recursos, inerente ao contexto atual em que as Instituições de Educação Superior estão inseridas, a bricolagem tem ganhado espaço, chegou a ser inclusive colocada como única alternativa para realizações, por alguns gestores.

Com acontecia aos atores da *Commedia Dell'arte*, os quais também trabalhavam num cenário marcado pela escassez de recursos, trabalharem com o que se dispunha de possibilidades era uma situação a ser enfrentada.

A instituição Alpha destacou a importância da incorporação desse conceito como forma de se obter melhor utilização dos recursos existentes, ou seja, através de novos usos ou novas combinações dos elementos que possui e, com isso, conseguir chegar a novos e melhores resultados, até mesmo alguma vantagem competitiva.

No que tange à aprendizagem, demonstra ser sem dúvida, o construto de maior destaque associado à improvisação. Interessou neste estudo a busca da compreensão da

aprendizagem que ocorreu a partir da manifestação da improvisação. Identificado como construto relevante pelas três Instituições, referiu-se a um tipo de aprendizagem diferenciado que surgiu através da prática.

A improvisação trouxe aprendizados tanto individuais como coletivos, foi apontada como tendo início com a improvisação, ou seja, em meio a alguma situação de crise ou de necessidade de adaptação. Durante a manifestação, a improvisação deixou – tanto nos indivíduos, como no grupo – marcas ou memórias, as quais após algumas reflexões, individuais ou coletivas, foram agregadas como processos de aprendizagem.

Por fim, apesar de serem instituições com constituições e formatos bastante diversos, perceberam-se muitas convergências com relação às Instituições Alpha e Gama, principalmente no que se referia às características essenciais; também algumas divergências relativas à improvisação; com relação à Instituição Beta, principalmente no que dizia respeito à visão sobre os efeitos da improvisação.

Enquanto as instituições Alpha e Gama conseguiram ver, na improvisação, um grande potencial a ser explorado como possibilidade de prática gerencial, a Instituição Beta mostrou-se mais restrita e tem na improvisação apenas um aliado importante, quando existe necessidade de sua utilização.

5 CONCLUSÕES

Esta tese foi desenvolvida com o objetivo de analisar a manifestação da improvisação na gestão acadêmica de Instituições de Educação Superior na percepção dos seus gestores.

Percebeu-se que o campo de estudos é relativamente recente no Brasil e no mundo, sem ter sido objeto de estudos, necessários para a formação de um corpo teórico consistente, apesar de sua importância teórica e prática. A partir dessa constatação, buscaram-se elementos para identificar e construir o caminho mais adequado para entender as principais lacunas teóricas e os métodos que poderiam ser usados para responder a esses vazios.

O estudo utilizou como objeto de análise três Instituições de Educação Superior. Com base na análise desenvolvida passa-se a responder às questões de pesquisa e ao problema central que nortearam o estudo, de modo a encaminhar à finalização do trabalho. Para tanto, as conclusões foram divididas em cinco subseções: na primeira, são respondidos os objetivos específicos elencados para este estudo. Na segunda, busca-se examinar se as proposições de pesquisa foram atendidas, a partir da análise e da discussão dos dados. Na terceira subseção, é desenvolvida a resposta ao problema central de pesquisa. Na quarta são apresentadas recomendações para novos estudos; e, ao final, na quinta subseção são tecidas as Considerações Finais.

5.1 RESPOSTAS AOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS

5.1.1 Identificar e analisar a interveniência da complexidade organizacional na prática da gestão acadêmica em Instituições de Educação Superior

Foi possível identificar claramente a interveniência das **características da complexidade organizacional** na gestão acadêmica nessas instituições, **segundo dos objetivos específicos** deste estudo.

As IES pesquisadas apresentaram-se como organizações complexas que possuíam objetivos mal definidos, falta de intencionalidade nas ações, processos pouco estruturados, sistemas hierárquicos e estruturas diferenciados de organizações empresariais (BALDRIDGE, 1983). Tal diversidade pode ser atribuída à complexidade, a qual por sua vez foi revelada pela multiplicidade de funções, pela extrema permeabilidade, tanto interna como externa; pelas numerosas, intensas e não lineares interações entre os agentes e especialmente por sua qualidade emergente.

Tais características exigem que essas Instituições de Educação Superior sejam também bastante flexíveis, para atenderem às exigências de um cenário que muda constantemente. Uma das questões que mais colabora para compreensão da gestão de Instituições de Educação Superior como Sistemas Complexos são os modelos de gestão adotados por elas. Para tanto se fez um esforço para identificá-los e compreendê-los em cada uma delas.

Na Instituição Alpha percebeu-se um modelo de gestão colegiado, participativo e democrático. Apesar de esta IES possuir estrutura robusta, seus agentes demonstraram relativa autonomia, além de mostrarem-se bastante flexíveis às mudanças no curso das ações, sempre que necessário.

Já a Instituição Beta revelou imagem mais corporativa e formal, refletida em uma estrutura mais rígida e com menos autonomia, por parte dos agentes, para alterar o curso da ação se comparada à primeira instituição analisada. A autonomia citada por seus agentes era de natureza bem mais prática que estratégica.

A IES Gama revelou, também, modelo mais participativo e personalizado, talvez não tão democrático como o da Instituição Alpha, mesmo assim com mais autonomia dos agentes para alterarem o curso da ação sempre que necessário.

Como na *Commedia Dell'arte*, na qual as improvisações coletivas formam a base do espetáculo onde não há censura, com isso, o clima torna-se mais propício para que as improvisações aconteçam; similar à autonomia dos agentes nas instituições pesquisadas.

Outras características intervenientes, observadas nessas IES, que puderam colaborar para ampliar a compreensão sobre os fenômenos que interferem na dinâmica dessas instituições, foi o tipo de articulação: frouxamente articulada. Tal aspecto revela uma articulação frouxa entre seus agentes, nas próprias IES e com o ambiente externo; poucos controles burocráticos geram mais autonomia aos agentes, flexibilidade das estruturas e possibilitam alinhamentos, sempre que necessários, situação esta que os Sujeitos de pesquisa utilizam com bastante frequência (WEICK, 1976).

A complexidade torna a gestão dessas organizações também difícil, fato percebido por quase todos os gestores entrevistados. Ainda assim apenas a Instituição Beta revelou mais preocupação com a formação específica nas áreas de gestão de sua equipe. Talvez em função de possuir um perfil mais corporativo, demonstrou inquietação com relação ao desempenho institucional.

Outro fator coadjuvante da complexidade, apontado pelos gestores, eram as interações intensas, contínuas e não lineares entre seus agentes sociais, que aumentavam a complexidade

e, por isso, a dificuldade de gestão (CILLIERS, 2002; ALLEN; MAGUIRE; MCKELVY; 2011).

Os episódios de improvisação relatados destacaram muitas interações entre os agentes sociais; tal como na *Comédia Dell'arte* em que a trama desenvolve-se, na medida em que um inesperado jogo cênico, formado por improvisações coletivas, acontece.

Percebeu-se nas três instituições que os ocupantes dos cargos gerenciais são reconhecidos especialistas em suas áreas específicas, normalmente os melhores de suas instituições, os mais titulados em suas áreas de atuação. Porém sem formação gerencial específica, experiência ou mesmo capacitações institucionais, confirmando um gerenciamento amador (WESCOTT, 2000; MEYER, 2007)

Os documentos institucionais revelaram-se para todas as IES como elementos norteadores, como um esquema geral do que deve ser feito, assim como os *Cannovacci*, que eram um roteiro básico entregue aos atores da *Commedia Dell'arte*.

5.1.2 Verificar a ocorrência da improvisação organizacional na prática da gestão acadêmica.

Os gestores entrevistados das três instituições pesquisadas relataram **que improvisavam** com relativa frequência no seu cotidiano, o que representa o **primeiro objetivo específico** deste estudo.

Na Instituição Alpha, a improvisação foi mais comumente percebida em momentos de crise, frente às grandes rupturas, que aliadas à pressão do tempo faziam emergir outras ações diferentes das previstas e/ou planejadas (McDANIEL, 2007; HADIDA; TARVAINEN; ROSE, 2014). Pelo fato de as ações improvisadas serem demandas, principalmente em momentos necessários, observou-se que eram muito bem-vindas (GIUSTINIANO; CUNHA; CLEGG, 2016).

O diretor acadêmico da Instituição Alpha afirmou perceber nas improvisações uma alternativa gerencial, tendo claro que sem ela, teria muita dificuldade de resolver as questões que surgiam no cotidiano (LEONE, 2010).

Os gestores da Instituição Alpha, ao relatarem exemplos de improvisação, deixaram evidente que foram fortemente impulsionados a improvisar, sob um sentimento de urgência, o que nesse ponto pode traçar um paralelo com os atores da *Commedia Dell'arte* os quais improvisavam, também, estimulados pela forte necessidade de agradar ao público.

A Instituição Beta diferencia-se das demais, uma vez que seus gestores estavam muito preocupados em seguir normas e regulamentos e pela clara valorização de ações de comando e controle. Ainda assim, entendiam que os documentos institucionais, assim como os procedimentos pré-estabelecidos, não eram capazes de abranger todas as ocorrências e, com isso, outras ações eram demandas, inclusive as não planejadas e emergentes. Desse modo, improvisações também ocorriam, ainda que com menos intensidade que nas outras duas IES, mesmo em situações ligadas à forte necessidade, ou seja, justificadas.

Na Instituição Gama, além de os agentes perceberem a necessidade de improvisação, frente à grande instabilidade sob a qual operam, utilizavam a improvisação mais vezes, já que seus membros sentiam-se encorajados a tomar ações improvisadas, por entenderem-nas com potencial de respostas adequado a um contexto desafiador (LEONE, 2010). Isso fazia com que a improvisação ganhasse força e maior frequência.

Tal como ocorria nas Bandas de *Jazz*, as IES pesquisadas percebiam a necessidade de algumas pré-condições para que a improvisação se manifestasse: estruturas mínimas, flexibilidade e competência (WEICK, 1998; HATCH, 1999; CUNHA; CUNHA, 1999). A estrutura mínima nas Instituições Alpha e Gama apresentou-se através de uma organização colegiada, as quais concediam autonomia suficiente para que os seus agentes pudessem improvisar. Já na IES Beta, a estrutura mínima era provida através da observância a normas e regulamentos institucionais. Tal como no *Jazz*, a existência de estrutura mínima era percebida pelos gestores como fundamental para evitar que a improvisação fosse transformada em ações aleatórias (GIUSTINIANO; CUNHA; CLEGG, 2016).

5.1.3 Analisar os fatores desencadeantes da improvisação na gestão acadêmica

Os fatores desencadeantes da improvisação figuram o **terceiro objetivo específico** desta pesquisa e foram apresentados pela maioria dos gestores como situações emergentes em função da complexidade das Instituições de Educação Superior. Inseridos no cenário de incerteza e imprevisibilidade, são comuns, fortes e inesperadas, as rupturas ou a necessidade de ajustes (CUNHA; CUNHA; KAMOCHE, 2003).

O *Jazz*, assim como as improvisações organizacionais trabalha com o inesperado e o imprevisto (HATCH, 1999). Os gestores entrevistados tinham bastante presente a dificuldade de agir apenas dentro das rotinas pré-estabelecidas ou de seguir planejamentos, assim como os membros de uma banda de *Jazz*, eles também tinham claro que trabalhavam cotidianamente com o inesperado, o imprevisto e a improvisação. Interessante asseverar que as bandas de

Jazz conseguem tocar e obter resultados exatamente por atuarem no improviso. Os Sujeitos das Instituições Alpha e Beta também apresentaram essa mesma impressão: precisavam improvisar para atingir os resultados esperados.

Diante do inesperado os Sujeitos de pesquisa colocaram que a improvisação muitas vezes torna-se facilitador, forma de reação e tentativa de solução de situações imprevistas. Do mesmo modo, a improvisação era utilizada pelos atores da *Comédia Dell'arte* como um facilitador diante do inesperado.

O tempo aparece como outra variável fundamental para a improvisação, tanto no sentido de pressão para a ação, como também ligado ao fato de que a improvisação ocorre sempre em tempo real, em situações emergenciais que exigiam respostas imediatas (CROSSAN; SORRENTI, 2005).

Como pré-condição para a manifestação da improvisação, surgiu a flexibilidade; os gestores das três instituições estudadas foram unânimes em confirmá-la como imprescindível, ainda que vivenciada em graus diferenciados. Para os gestores da Instituição Beta, a flexibilidade era sentida como restrita e todos possuíam bem clara a missão de cumprir o Planejamento Institucional, as rotinas estabelecidas e também o respeito à hierarquia. As estruturas precisam ser flexíveis para que a improvisação se manifeste, conforme Cunha (2002).

Reconhece-se também, como outra pré-condição para realização da improvisação, a competência, como absolutamente necessária. Os Sujeitos da pesquisa relatam que – sempre que improvisaram – fizeram-no com base, ao menos parcialmente, em experiências anteriores (WEICK, 1998) e admitiram que aprenderam, praticando a improvisação.

Em suma, foram confirmados nas três instituições os principais fatores desencadeantes da improvisação organizacional: momentos de crise, necessidade de adaptação, sentimento de urgência e pressão do tempo. Apenas na Instituição Gama a improvisação apareceu também como oportunidade para experimentar algo novo.

5.1.4 Examinar os efeitos da improvisação na Gestão Acadêmica

Quanto aos **efeitos da improvisação organizacional na Gestão Acadêmica**, que representa o **quarto objetivo específico** desta pesquisa, foi possível identificar na Instituição Alpha que a improvisação manifesta-se, quando o que está previsto não atende adequadamente às demandas internas e/ou externas, ou seja, a improvisação aparece quando

não há alternativas, por isso é bastante valorizada e vista como muito positiva. Foi também apresentada como facilitadora do desempenho da função de gestor.

A Instituição Beta mostrou-se mais cautelosa também quanto aos efeitos da improvisação, por haver entendimento geral de que devem sempre buscar o cumprimento do que estava previsto; as ações emergenciais eram vistas como desvios do padrão institucional esperado, ou seja, eram violações a normas e padrões estabelecidos (WEICK, 1995) e contrariam a cultura do planejamento e controle. Dessa maneira, dificilmente conseguiam ser vistas como positivas, no máximo necessárias. Dessa maneira notou-se dificuldade de conviver com ações não projetadas, assim como outros tipos de organizações complexas como hospitais e sistemas penitenciários, os quais contrariam a cultura institucional de planejamento e controle.

Na Instituição Gama, além de a improvisação surgir associada a momentos de ruptura ou necessidade de ajustes, surgia também como possibilidade de criação de novas respostas. Como fator que pode colaborar para esse tipo de ocorrência, percebeu-se um grupo de gestores com perfil diferenciado, artistas, os quais por força do ofício já possuíam larga experiência com a improvisação. Percebeu-se também uma cultura de apoio a esse tipo de ações e de aceitação de eventuais erros, a chamada estética imperfeita (WEICK, 2002).

Nas três IES foi destacada a questão de que as tarefas dos gestores eram de natureza predominantemente vivencial, motivo pelo qual esses profissionais adquiriram, durante o exercício da função, capacidade muito grande de trabalhar com situações não rotineiras, quebrando também a imagem da função de gestor como planejador (MINTZBERG, 2010).

Outra questão unânime entre os respondentes foi que as improvisações eram necessárias para adaptabilidade, desde que não comprometessem a eficiência organizacional, posto que deveria haver a busca pelo equilíbrio entre o cumprimento ao que está estabelecido com momentos em que outros tipos de ações, como as improvisadas também acontecessem.

5.1.5 Comparar as diferentes manifestações e respectivos construtos entre as IES pesquisadas

Quanto aos **construtos ligados à improvisação**, o **quinto objetivo específico** do estudo, evidenciou-se, nas três instituições, a presença dos construtos: intuição, inovação, bricolagem e aprendizagem, associados à improvisação.

Alguns deles apareceram com mais ênfase como a aprendizagem na Instituição Beta, e a inovação nas Instituições Alpha e Gama. Ressalte-se ainda que, muitas vezes ao identificá-los, esses construtos eram apontados como efeitos da improvisação.

Os gestores da Instituição Alpha tiveram muita facilidade em associar a intuição à improvisação; quando o faziam, sempre utilizavam algo ou a recordação de alguma experiência similar.

No que se refere à inovação, os gestores da Instituição Alpha estavam sempre em busca de inovações pelas vias tradicionais, através de planejamentos, e ainda assim consideraram a possibilidade de que ela pudesse acontecer via improvisação. Consideraram que os momentos de “caos” eram ótimos para improvisar e, conseqüentemente, inovar.

Na Instituição Beta a aprendizagem resultante das improvisações era tida como seu melhor resultado, e a Instituição Gama possuía uma cultura organizacional que valorizava a improvisação, seus atores enfatizaram que consideravam a liberdade que possuíam para improvisar muito positiva e fundamental para o exercício da gestão acadêmica.

A bricolagem apareceu igualmente nas três instituições como algo bem familiar nas ações dos gestores e próxima da improvisação, ainda que muitas vezes não fossem identificadas com essa nomenclatura.

Como as situações de improvisação possuíam frequentemente um caráter emergencial e solitário, esses gestores tinham claro que, para realizá-la, deveriam usar os recursos disponíveis.

5.2 RESPOSTAS AS PROPOSIÇÕES INICIAIS

Tendo como base os dados analisados e o referencial teórico que norteou o estudo, passa-se a seguir, a examinar o atendimento as proposições iniciais de estudo que nortearam esta pesquisa.

5.2.1 A inexistência de teoria própria da Administração de Instituições de Educação Superior influencia ou desencadeia a improvisação na gestão acadêmica

Nos três casos estudados ficou evidente a necessidade de improvisar, ligada ao fato de não existir teoria da administração universitária que favoreça a manifestação da improvisação organizacional, confirmando o pressuposto.

Evidencia-se na Instituição Beta, ao relatarem dificuldades na tentativa de adoção de modelos de gestão fundamentados na racionalidade e também ao tentarem seguir fielmente normas e regulamentos institucionais.

De maneira geral foi possível perceber grande preocupação dos gestores com a questão da melhoria do desempenho organizacional. A maioria deles tem bem claro que as Instituições de Educação Superior possuem características específicas, como objetivos ambíguos e difusos, tecnologia indefinida e fragmentada, alunos com necessidades individualizadas e muita permeabilidade ao ambiente externo (BALDRIDGE, 1983), porém aparentavam não levar em conta tais características ao buscarem modelos de gestão no universo empresarial.

E, devido ao fato de serem sistemas frouxamente articulados, a adoção de modelos gerenciais advindos de contextos mais racionais, como os observados em organizações que se caracterizam por serem sistemas fortemente articulados, conduz a inúmeras dificuldades e fracassos.

Apesar de os gestores da IES Beta terem o firme propósito de comportar-se dentro dessa racionalidade e limitarem-se a fazê-lo, quando absolutamente necessário, na prática improvisavam bastante, tanto quanto os das outras IES estudadas.

5.2.2 As IES são instituições que formam profissionais, mas são gerenciadas por amadores

A confirmação do segundo pressuposto parte do fato de que o perfil de lideranças das três instituições apresentou-se como predominantemente constituído por profissionais com formação adequada e titulações e excelente prestígio, em suas respectivas áreas, porém não possuem formação nem mesmo experiências significativas em gestão, o que corrobora a questão do paradigma de que essas instituições formam profissionais, mas possuem um corpo gerencial amador (SIMON, 1967; WESCOTT, 2000).

A forma como são escolhidos esses gestores também contribuiu para essa confirmação: através de processos eleitorais internos ou indicações da alta administração das IES, fazendo com que, na maioria das vezes, fossem especialistas em suas áreas específicas, mas amadores no que se refere à gestão.

Foi possível assistir ao processo eleitoral na Instituição Alpha e observar que não havia nenhuma preocupação com a questão da formação específica para exercer o

gerenciamento da instituição ou mesmo experiência anterior. A eleição estava totalmente pautada em questões políticas.

Apenas a Instituição Beta possuía maior número de gestores com formação específica em gestão, talvez pela preocupação em seguir um modelo mais empresarial, onde tal perfil é costumeiramente valorizado.

Isso significou também que a formação desses profissionais acontecia predominantemente na prática de sua função (MINTZBERG, 2010). Nos três cases foi possível observar que ficou nítida a dificuldade que esses gestores enfrentam no seu cotidiano.

5.2.3 A experiência prévia dos gestores acadêmicos facilita a manifestação da improvisação

Este terceiro pressuposto foi confirmado pelo fato de que os gestores das três instituições pesquisadas, em variados momentos mencionaram que – ao serem desafiados por condições adversas – recorriam à memória de outras situações similares vivenciadas para agir, no caso improvisar. Tinham essa condição como fundamental para a manifestação da improvisação, uma pré-condição.

A competência dos gestores para realizarem as improvisações mostrou-se imprescindível, pois percebiam a necessidade de improvisar, embora fazê-lo ou não dependesse de fatores como a capacidade de cada um. Ainda assim, a experiência prévia não se mostrou fator relevante para os Sujeitos pesquisados, não figurando entre as preocupações para a escolha dos gestores.

Como a formação dos gestores universitários possui caráter eminentemente prático (MINTZBERG, 2010), também o desempenho deles apresentou-se ligado à questão do acúmulo de experiências em situações similares.

5.2.4 A urgência da ação é pré-condição para a manifestação da improvisação organizacional

O quarto pressuposto pode ser confirmado pelo fato de que, na maioria dos casos relatados de improvisações, a pressão do tempo foi sentida como urgência para a ação. Não havia tempo, em muitas situações, para refazer rotinas e planejamentos ou mesmo consultar superiores antes de agir; e, então, acontecia a manifestação da improvisação.

O sentimento de urgência era presente na maioria das manifestações apresentadas pelos Sujeitos pesquisados e principal fator motivacional. As manifestações foram acompanhadas por forte necessidade de agir, de tomar alguma atitude. Tratava-se de situações que não eram passíveis de ser ignoradas.

Rotinas previamente bem estabelecidas reduzem a ocorrência da improvisação (CUNHA; CUNHA; KAMUCHE, 2003), por outro lado, existe um paradoxo: rotinas claramente definidas podem facilitar a improvisação, uma vez que os agentes envolvidos na realização delas percebem, em dado momento, que poderiam realizar novas combinações no que está estabelecido e sentem-se seguros para isso.

5.2.5 A existência de uma cultura que apoie a experimentação e seja tolerante a erros promove a improvisação

O quinto pressuposto foi confirmado principalmente pelo tipo de manifestação da improvisação na instituição Gama, onde além de a improvisação acontecer, quando era de certa forma necessária, acontecia também em momentos diversos, com a ideia de serem experimentadas novas combinações para as soluções existentes.

A cultura da Instituição Gama mostrou-se diretamente ligada à estimulação desse tipo de comportamento. O fato de ser tolerante a erros também apareceu ligado a essa questão. Os gestores da Instituição Gama também demonstraram mais conhecimento da improvisação, devido ao fato de sua ligação com as artes, o que talvez gere mais familiaridade com a improvisação.

Na Instituição Beta assiste-se à situação oposta, seus gestores são orientados a seguir normas e regras, o que os leva a evitar improvisações, para somente utilizá-la, quando imprescindível e justificável, ou seja, uma cultura que apoie tais atitudes ainda não é notada.

5.2.6 A manifestação da improvisação relaciona-se a construtos como: intuição, bricolagem, inovação e aprendizagem

O sexto pressuposto também foi confirmado, pois foram facilmente identificadas as associações entre improvisação e os construtos: intuição, inovação, bricolagem e aprendizagem – estes apareceram concomitantemente, ou como efeitos decorrentes da improvisação.

Revelou-se importante, durante o estudo, a definição de cada um dos construtos, a fim de explicitar o conceito de improvisação organizacional como associado, e definitivamente comportamento independente dos referidos construtos.

5.3 RESPOSTA AO PROBLEMA CENTRAL DE PESQUISA

Como se manifesta a improvisação praticada na Gestão Acadêmica de Instituições de Educação Superior?

A manifestação da improvisação na gestão acadêmica das Instituições pesquisadas ocorreu principalmente frente às situações inesperadas e imprevistas, tendo a pressão do tempo como pano de fundo, assim como o sentimento de urgência. Ações e comportamentos emergiam em lugar do que estava anteriormente previsto ou mesmo para o que não havia nenhum tipo de planejamento.

As improvisações realizadas pelos gestores, de modo geral, eram para resolver alguma dificuldade ou adaptação frente às mudanças. Os gestores entrevistados das três IES declararam que improvisavam com relativa frequência no cotidiano, e reconheceram a necessidade de algumas pré-condições para que a improvisação ocorresse, como: estruturas mínimas, flexibilidade e competência.

A existência de uma estrutura mínima mostrou-se fundamental para evitar que a improvisação pudesse ser transformada em ações aleatórias. A flexibilidade apareceu também como característica necessária para que alterações no curso previsto pudessem acontecer. E, também, a competência dos gestores adquirida a partir de experiências anteriores, revelou-se como imprescindível para que propusessem a improvisação.

Destacaram nos episódios de improvisação as interações entre os agentes sociais, ocorrendo sempre em tempo real, em situações emergenciais que exigiam respostas imediatas, tendo o fator tempo como variável fundamental para a improvisação. Diante do inesperado, a improvisação muitas vezes tornou-se um facilitador, uma forma de reação e de tentativa de solução de situações imprevistas.

Quanto à frequência da improvisação observaram-se grandes variações entre as IES estudadas, mas sempre muito presente. Na Instituição Alpha a improvisação apareceu como moderadamente frequente, na Instituição Beta tais manifestações eram relativamente raras e na Instituição Gama revelou-se muito frequente.

Na Instituição Alpha a improvisação foi mais comumente percebida em momentos de crise, frente às grandes rupturas, aliadas à pressão do tempo, que faziam emergir outras ações diferentes das planejadas. O diretor acadêmico dessa IES afirmou perceber nas improvisações uma alternativa de gestão, e que sem ela teria muita dificuldade de resolver as questões que surgiam no cotidiano.

As improvisações também ocorriam na Instituição Beta, ainda que com menor intensidade e, em condições em que a necessidade as justificava plenamente. Diferenciando-se das demais, seus gestores estavam muito preocupados em seguir normas e regulamentos. Mesmo assim, reconheciam que os procedimentos pré-estabelecidos não eram capazes de abranger todas as ocorrências e, com isso, outras ações eram demandadas, inclusive as não planejadas e emergentes – como a improvisação.

Na Instituição Gama, os agentes confirmaram uma utilização maior da improvisação que nas demais IES, ainda que também sempre justificadas pela necessidade. Seus gestores sentiam-se encorajados a tomar ações espontâneas, por entenderem-nas como potencial de respostas adequadas frente a um contexto desafiador.

Dessa forma na Instituição Gama foi possível identificar além da improvisação organizacional motivada pela urgência, várias outras ações, com um formato de comportamentos criativos e espontâneos, sempre consideradas no contexto organizacional, indicando a existência de espaço no qual os atores tinham segurança para improvisar.

Na mesma Instituição foi possível observar uma transparência e aceitação das improvisações. Os gestores inclusive costumavam compartilhar tais situações posteriormente, em reuniões de equipe.

Esse tipo diferenciado de postura frente à improvisação na Instituição Gama revela outra faceta da improvisação organizacional que é a possibilidade de gerar melhoria nas práticas, de ser utilizada como estratégia organizacional, entendida também como possibilidade gerencial.

Destaque-se que os gestores desta IES sentiam-se mais à vontade em utilizar a improvisação, talvez em função de sua formação e experiência artística, o que os levava a perceberem na improvisação organizacional os mesmos efeitos positivos encontrados nas improvisações artísticas.

Nas outras instituições as ações improvisadas, em geral, emergiam de demandas, e eram utilizadas para resolver alguma questão difícil e emergencial que se impunha no cotidiano das instituições. Na Instituição Beta as manifestações eram as mais discretas, os

gestores preferiam agir dentro das normas e regimentos institucionais, evitando ativamente ações improvisadas.

Tais diferenças refletiam também a visão dos gestores sobre a improvisação: enquanto na Instituição Alpha eram bem aceitas como alternativa para solução de questões difíceis, na Instituição Gama eram vistas como fazendo parte do cotidiano institucional e dessa forma bem aceitas, já na IES Beta havia um grande receio na sua utilização, havendo forte indício de que o esperado era que a improvisação não precisasse ocorrer.

No que tange aos efeitos da improvisação organizacional em geral, pode-se dizer que as ações improvisadas eram bem-vindas, levando os gestores a avaliarem suas improvisações como predominantemente positivas. A forma de utilizá-las, como potencialidade criativa ou facilitadora da gestão e, quem sabe, abrir novas possibilidades para essas instituições, ainda apareceu pouco explorada e aceita.

Os construtos intuição, inovação, bricolagem e aprendizagem apareceram como muito próximos a improvisação nas três instituições. A intuição apareceu como um conceito bastante conhecido pelos gestores das três IES e todos a tinham como um aliado nas situações em que tinham que improvisar.

O construto inovação apareceu como próximo aos gestores e dentre os construtos, o mais valorizado entre os construtos estudados. A associação entre improvisação e inovação, no sentido da improvisação ser um caminho para a inovação, levava os gestores a vislumbrarem uma faceta positiva da improvisação e também a relacioná-la ao bom desempenho do gestor. Mesmo tendo claro que seriam apenas inovações de menor impacto, ainda assim, como as inovações de processos, os gestores as desejavam.

A bricolagem figurou como o construto mais usado pelos gestores, ainda que muitas vezes não o reconhecessem por esse nome. A bricolagem possui bastante espaço no contexto atual de escassez de recursos, onde a maioria das soluções tem que ser dadas necessariamente com as possibilidades que se têm disponíveis.

Nas IES pesquisadas, frequentemente os gestores utilizavam o que tinham em mãos para realizar uma improvisação, ou seja, da bricolagem. A bricolagem tida como fazendo parte da rotina institucional, foi apresentada como dependente das experiências anteriores e da sensibilidade dos gestores; e também, que quase todas as improvisações levavam a algum tipo de aprendizagem. Os gestores da Instituição Alpha citaram a bricolagem como muito útil, pois envolvia processos criativos sem a necessidade de alterações orçamentárias. O gestor da Instituição Beta colocou a bricolagem como inerente às funções de gestor.

Quanto ao construto aprendizagem, revelou-se como o construto de maior destaque associado à improvisação, e também considerado muito importante pelas três instituições. No caso referia-se à aprendizagem adquirida a partir de ações improvisadas.

A improvisação organizacional gerou tanto aprendizado individual como coletivo. Ocorria quando essas ações eram agregadas como processos, aos comportamentos e planejamentos já existentes.

Importante salientar que a aprendizagem ocorria sempre após momentos de reflexão e ou trocas de experiências vividas entre os grupos. Asseveram ainda que todas as improvisações gerassem aprendizado até mesmo aquelas por eles consideradas com efeitos negativos.

Em suma, pode-se dizer que as improvisações manifestavam-se com relativa frequência, principalmente em momentos em que outras ações previstas não eram suficientes para resolver as questões que se impunham. Vale ressaltar que havia sempre um sentimento de urgência presentes nessas situações e, também certa pressão do fator tempo. Quanto aos construtos relacionados à improvisação, que foram estudados: intuição, inovação, bricolagem e aprendizagem, todos foram confirmados como associados às manifestações a improvisação, sendo o de maior destaque a aprendizagem. O potencial criativo da improvisação apareceu ainda como pouco explorado.

5.4 RECOMENDAÇÕES PARA FUTURAS PESQUISAS

Os resultados evidenciados no presente estudo instigam diversas indagações que podem ser aprofundadas em pesquisas futuras. Para tanto se indica a replicação do estudo, primeiramente em outras Instituições de Educação Superior como forma de identificar, se as manifestações da improvisação na gestão acadêmica, analisadas neste trabalho, aconteceriam também em outras IES. Outra possibilidade de estudos pode ser analisar a manifestação da improvisação em modelos de Instituições de Educação Superior que adotam outros modelos organizacionais como o de negócios, característicos dos grandes grupos educacionais internacionais; os quais visam ao lucro e possuem porte muito grande, fator que, hipoteticamente, altera toda a dinâmica.

Outra proposta interessante seria um estudo com outros tipos de organizações complexas, como hospitais e sistemas penitenciários, que possibilitaria verificar a aplicabilidade dos achados desta pesquisa em outros cenários igualmente complexos.

Como o estudo foi realizado em três Instituições de Educação Superior privadas, outra possibilidade seria realizá-lo em Instituições de Educação Superior públicas e, com isso, verificar similaridades e/ou diferenças.

Os construtos relacionados à improvisação aqui estudados seriam, também, cada um deles, rica fonte para diversos tipos de estudos, ainda pouco explorados no âmbito da gestão acadêmica.

Finalmente, destacou-se um último ponto que merece aprofundamento: a relação do perfil dos gestores das Instituições de Ensino Superior e a capacidade de improvisação.

5.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa nasceu da inquietação da pesquisadora, também gestora, sobre a dificuldade acerca da gestão das Instituições de Educação Superior. Notando que se tratava de um campo já com vários estudos realizados, porém com muitas possibilidades a serem desbravadas, restando ainda algumas lacunas a serem completadas, principalmente no que se referia à compreensão da prática da gestão acadêmica nessas instituições. Buscou-se, então, com o apoio do orientador, o melhor caminho para preenchimento desses vazios e, dentre os vários aspectos que podiam ser estudados, identificou-se o tema das ações emergentes, especificamente a improvisação.

As Instituições de Ensino Superior, em seus esforços para se adaptar ao contexto atual de incertezas e aumento de competitividade, valiam-se de inúmeras ações gerenciais, entre elas aquelas de caráter emergente, como as improvisações. Trata-se de tema ainda pouco explorado na administração, cujo enfoque preferencial dos pesquisadores da área são ações de planejamento e controle, as quais costumam ser eficazes em outros tipos de organizações, mas não suficientes frente a complexidade das IES. Do ponto de vista teórico, apenas bem recentemente tem recebido alguma atenção dos estudiosos dessa área.

A realização desta pesquisa propiciou que se evidenciasse a importância das manifestações da improvisação na Gestão Acadêmica em três IES, sob um enfoque teórico-empírico. Assim como outros trabalhos da área partiu também das metáforas da Música e do Teatro, arenas nas quais a compreensão da improvisação encontra-se num estágio bastante desenvolvido para auxiliar nesse percurso.

A contribuição desta pesquisa foi a identificação e a análise das manifestações da improvisação na gestão acadêmica; e espera-se, com isso, ter colaborado para o avanço da

construção de uma teoria própria para a gestão de Instituições de Educação Superior, as quais necessitam, devido suas particularidades, de formas próprias de gestão.

Fica a expectativa de também ter contribuído com implicações de ordem prática e gerencial, a fim de facilitar para os gestores a compreensão do caráter emergente de muitas ações que se desenvolvem nessas organizações, entre elas especialmente a improvisação organizacional.

Espera-se também ter contribuído para a criação de uma teoria própria para as Instituições de Educação Superior, uma vez que demonstraram ser locais férteis para manifestação da improvisação organizacional.

REFERÊNCIAS

ALLEN, P.; MAGUIRE, S.; MCKELVEY, B. **Handbook of complexity and management**. London: Sage Publications, 2011.

ANDRÉ, M., LÜDKE, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária, 2003.

ANTONELLO, C. C.; GODOY, A. S. **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Rio Grande do Sul: Artmed do Brasil, 2011.

ARANHA, E.A.; GARCIA N.A.P. Organizational improvisation, jazz and the representations of time in organization. *Improvisação organizacional, Jazz e as representações do tempo na organização*. **Revista Ibero-Americana de Estratégia**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 79-87, 2005.

ARGYRIS, C., SCHON D. **Organizational Learning II**: Reading. MA: Addison-Wesley, 1996.

ATKINSON, P. et al. Editorial Introduction. In: ATKINSON, P. et al. **The Sage Handbook of Ethnography**. California: Sage Publications, p. 1-7, 2001.

AXELROD, R.; COHEN, M.D. **Harnessing complexity: organizational implications of a scientific frontier**. New York: The Free. 2000.

BACKER, T.; MINER, A.S.; EESLEY, D.T. Improvising firms: Bricolage, account giving and improvisational competencies in the founding process. **Research Policy**, v. 32, p. 255-276. University of Wisconsin, Madison. 2003.

BALDRIDGE, J.V. **Power and Conflict in the University**. New York: John Wiley & Sons, 1971.

BALDRIDGE, J. V. **Strategic planning in higher education: does the emperor have any clothes? The dynamics of organizational change in education**. Berkeley: McCutchan Publishing Corporation, 1983.

BALDRIDGE et al. **Policy Making and Effective Leadership**. San Francisco & London: Jossey-Bass Publishers, 1978.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BARNARD, C.I. **The functions of the executive**. Cambridge, MA: Harvard University Press, Ed. Especial, 2016.

BARNI, R. **Commedia Dell'art**. São Paulo: Iluminuras, 2003.

BARRET, F.J. Coda: creativity and improvisation in jazz and organization: implication of organizational learning. **Organizational Science**, v. 9, n. 5, Special Issue, 1998.

BARREYRO, G. B.; ROTHEN, J. C. Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES e PAIUB. **Avaliação**, Campinas, v. 13, n. 1, p. 131-152, mar. 2008.

BASTIEN, D.T.; HOSTAGER, T.J. Jazz as a process of organizational innovation. **Communication Research**, v. 15, n. 5, p. 582-602, 1988.

BATISTA, M. G. C. **Sob a Superfície**: o papel da improvisação no contexto organizacional. Programa de Doutorado do Instituto Superior de Economia e Gestão. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa, 2008.

BINGHAM, C.B.; EISENHARDT, K.M. Heuristics in strategy and organizations: response to Vuori and Vuori. **Strategic Management Journal**, 2014.

BIRNBAUM, R. **How Colleges Work**: the cybernetics of academic organization and leadership. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1988.

_____. **Management fads in higher education**: where they come from, what they do, why they fail. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 2010.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996.

BRUESS, C.E.; MCLEAN, J.E.; SUN, F. Determining Education Deans' Priorities in universities. PUB DATE2003-01-00NOTE19p.; Version of a paper presented at the **Annual Meeting of the American Association of Colleges for Teacher Education**. New Orleans, LA, Jan. 2003.

CILLIERS, P. Why we cannot know complex things completely. **Emergence**, v. 4, n. 1, p. 77-84, 2002.

CLEGG, S.R. **Frameworks of Power**. London: Sage, 1990.

COHEN, M. D.; MARCH, J. G. **Leadership and Ambiguity**. The American College President. New York: McGraw-Hill, 1986.

CONSTANTINO, P. **Apreciação de gêneros musicais na escola**. Possíveis percursos, Ed. Cultura Acadêmica, 2012.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CROSSAN, M.; SORRENTI, M. Making sense of improvisation. In: WALSH, J. P.; HUFF, A. S. **Advances in Strategic Management**, v. 14, p. 155-180, 1997.

CROSSAN, M.; SORRENTI, M.. Making sense of improvisation. In: KAMOCHE H.N.; CUNHA M.P.; CUNHA, J.V. **Organization Improvisation**. London and New York, Routledge, 2005.

CUNHA, M.P.E. All That Jazz: Três Aplicações do Conceito de Improvisação Organizacional. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 42, n. 3, jul-set, p.36-42, 2002.

_____. **Bricolage in organizations**. Lisboa: London: Blackwell, 2005.

CUNHA, J.V.; CUNHA, M.P. Improvisação organizacional: do jazz para a Administração. **Revista de Administração**. São Paulo, v. 34, n. 3, p .5-11. jul./set.,1999.

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

CUNHA, M.P.; MINER, A.S., ANTONACOPOULOU, E. (in press). **Improvisation processes in organizations**. In A. Langley & H. Tsoukas (Eds.), *The Sage handbook of process organization studies*. London: Sage, 2016.

CUNHA, J.V.; CUNHA, M.P.; KAMOCHE, K. Organizational improvisation: a contextual approach. **International Review of Sociology**, v. 13, n. 3, 2003.

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, 2014.

DANE, E.; PRATT, M.G. Exploring intuition and its role in managerial decision-making. **Academy of Management Review**, 2007, v. 32, n. 1, p. 33-54.

DEHLIN, E. **The flesh and blood of improvisation**. A Study of everyday organization, NTNU, Trondheim, 2008.

EISENHARDT, K.M. Building theories from case study research. **Academy of Management Review**, Mississippi, Mass., v .14, n. 4, p. 532-550, oct./dec.,1989.

EISENHARDT, K. M.; ZBACKARI, M. J. Strategic decision making. **Strategic Management Journal**, v. 13, p. 17-37, winter, 1992.

ELLSTRÖM, P.E. Quatro faces das organizações educacionais [trad. Ângelo Ricardo de Souza]. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 23. n. 3. Set./Dez, 2007.

ELSTER, J. **Reason and rationality**. New Jersey: Princeton University Press, 2009.

FLACH, L. **Improvisação e aprendizagem em cervejarias artesanais: um estudo no Brasil e na Alemanha**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

FLACH, L.; ANTONELLO, C.S. Improvisação e aprendizagem nas organizações: reflexões a partir da metáfora da improvisação no teatro e na música. **BASE - Revista de Administração e Contabilidade da UNISINOS**, v. 8, n. 2, p. 173-188, 2011.

FRANCIS, A. **Jazz**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

FREITAS, N.A. *Commedia Dell'arte*: máscaras, duplicidade e o riso diabólico do arlequim. **Textos escolhidos de cultura e arte populares**. Rio de Janeiro, v. 5, p. 65-74, 2008.

FREEMAN, C.; SOETE L., *The economics of industrial innovation*. 3 ed. Routledge, London, 1997.

GEERTZ, C. *The interpretation of cultures*. New York: Basic Books, 1994.

GEERTZ, C. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989. p. 13-41.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIOIA, T. *The imperfect art*. New York: Oxford, 1990.

GIOIA, D. A.; CHITTIPEDDI, K. Sensemaking and Sensegiving in Strategic Change Initiation. **Strategic Management Journal**; v. 12, n. 6; p. 433-448, 1991.

GIUSTINIANO, L.; CUNHA, M.P.; CLEGG, S. The dark side of organizational improvisation: Lessons from the sinking of Costa Concordia. **Business Horizons**, v. 59, n. 2, p. 223-232, March-April 2016.

GMESH, W. Typology of department chairs, the case of swivel chair. **The Department Chair**, nº 2, vol. 2. Wiley online library, 2011.

GMESH, W.; MISKIN, Val D. **Department Chair Leadership Skills**, Atwood Publish, Madison, Wiscossin, 2011.

GODOI, C.K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A.B. da (Orgs.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006.

GODOY, A. S. Estudo de caso qualitativo. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. (orgs.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2007, p. 115-146.

HATCH, M.J. Exploring the empty spaces of organizing: how Improvisational Jazz Helps Redescribe Organizational Structure. **Organization Studies January**, v. 20, p. 75-100, 1999.

HADIDA, A.L.; TAVAINEN, W.; ROSE, J. Organizational, improvisation: A consolidating review and framework. **International Journal of Management Reviews**, v. 17, n. 4, p. 437-459, 2014.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da educação superior**: resumo técnico 2010. Brasília, 2010.

HOBBSAWN, E. **História social do jazz**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

JUNG, C. G. **Tipos psicológicos**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

KAMOCHE, K.; CUNHA, M.P.; CUNHA, J.V.; Towards a theory of organizational improvisation: Looking beyond the jazz metaphor. **Journal of Managemet Sudies**, v. 40, n. 8, p. 2023-2051, 2003.

KELLER, G. **Academic strategy**: the management revolution in American higher education. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1983.

KLEIN, G. **Fontes do poder**: o modo como as pessoas tomam decisões. Lisboa, Instituto Piaget, 1998.

KIRSCHBAUM, C.; SAKAMOTO, C.; VASCONCELOS, F.C. Improvisação na música e nas organizações: relações de competição e cooperação. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 4., 2006, Porto Alegre. **Anais do IV ENEO**, Porto Alegre, 2006.

_____. Conflito e improvisação por design: a metáfora do repente. **Organ. Soc.**, v. 21, n. 68, p. 815-834, 2014.

LEITÃO, S.P. A decisão na academia I. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, FGV, v. 27, n. 1, jan./mar. 1993.

LEONE, L. **A critical review of improvisation in organizations**: open issues and future research directions. Summer Conference 2010 on "Opening Up Innovation: Strategy, Organization and Technology". College London Business School, June 16 - 18, 2010.

LÉVI-STRAUSS, C. **O pensamento selvagem**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.

LISSACK, M.R. **The Interaction of complexity and management**. Wetport, CT: Greenwood Publishing Group, 2002.

MARCH, J.G. **The pursuit of organization intelligence**. Malden, Massachusetts: Blackwell, 1999.

MARCH, J. G.; OLSEN, J. P. **Rediscovering Institutions** – The Organizations of Politics, Simon, Schuster, New York, 2010.

McDANIEL R. Management strategies for complex adaptive systems, **Performance Improvement Quarterly**, v. 20, n. 2, p. 21-42, 2007.

MERRIAM, S.B. **Qualitative research and case study applications in education**. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

MEYER, A. Organizing for improvisation: the backstage story of the Vancouver Jazz Concert and Symposium. **Organization Science**, v. 9, n. 5, p. 569-576, 1998.

MEYER, V. Novo contexto e as habilidades do administrador universitário. In: MEYER, V.; MURPHY, P. (Org.). **Dinossauros, gazelas e tigres: novas abordagens da administração universitária**. Um diálogo Brasil e EUA. Florianópolis: Insular, 2000.

MEYER, V.; MEYER, B. Planejamento estratégico nas instituições de ensino superior: técnica ou arte? In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 4, 2004, Florianópolis. **Anais do IV Colóquio Internacional em Gestão Universitária**. Florianópolis: NUPEAU/UFSC, 2004.

MEYER, V. Planejamento universitário: ato racional, político ou simbólico – Um estudo de universidades brasileiras. **ALCANCE**, v. 12, p. 373-389, set./dez., 2005.

_____. A escola como organização superior complexa. In. EYING, A.; GHISI, M. L. **Políticas e gestão da educação superior**. Curitiba: Champamgnat, 2007.

MEYER, V.; LOPES, M. C. B. Gestion escolar: desafios y alternativas gerenciales. **Visiones de la educación**, Talca, n. 13, p. 55-65, 2008.

_____. Administering the immeasurable: a critique of academic organizations. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 40-51, mar. 2015.

MEYER, V.; PASCUCCI, L.; MANGOLIN L. Gestão estratégica: um exame de práticas em universidades privadas. **RAP**, Rio de Janeiro v. 46, n. 1, p. 49-70, jan./fev. 2012.

MEYER, V.; MEYER, B. “Managerialism” na gestão universitária: uma análise de suas manifestações em uma instituição empresarial. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 6, n. 3, p. 01-20, set. 2013.

MILLETT, J.D. **Higher education management versus business management**. Education Record, 56 4 ed: 1975.

_____. **New structure of campus power**. San Francisco, Jossey-Bass Publishers. 1978.

MINER, A.S.; BASSOFF, P.; MOORMAN, C. Organizational improvisation and learning: a field study. **Administrative Science Quarterly**, v. 46, n. 2, p. 304-337, 2001.

MINTZBERG, H. O contexto maduro. In: MINTZBERG, H.; QUINN, J. B. **O processo da estratégia**. Porto Alegre: Bookmann, 2001.

_____. **Criando organizações eficazes: estruturas em cinco configurações**. Tradução: Ailton Bomfim Brandão, 2. ed., São Paulo: Atlas, 2003.

_____. **Tracking strategies: toward a general theory of strategy formations**. New York: Oxford University Press, 2007.

_____. **Managing: desvendando o dia a dia da gestão**. Tradução de Francisco Araújo da Costa. Revisão Técnica: Roberto Fachin. Porto Alegre: Bookman, 2010.

MINTZBERG, H. **The rise and fall of strategic planning**. New York: Freeman, 2013.

MINTZBERG, H. et al. **O processo da estratégia: conceitos, contextos e casos selecionados**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MINTZBERG, H.; WATERS, J. Of strategies, deliberate and emergent. **Strategic Management Journal**. v. 6, n. 3, Jul./Sep., 1985, p. 257-272.

MITLETON-KELLY, E. A complexity theory approach to sustainability: A longitudinal study in two London NHS hospitals, **The Learning Organization**, v. 18, n. 1, p.45-53, 2011.

MONDRIAN, P. O jazz e o neoplasticismo. **Novos estudos - CEBRAP**, São Paulo, n. 82, nov. 2008.

MOORMAN, C.; MINER, A.S. Organizational improvisation and organizational memory. **Academy of Management Review**, Briarcliff Manor, p. 698-723, 1998.

MORGAN, G. Images of Organization. (Updated edition) Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2006

MORIN, E. **Ciência com consciência**. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2003.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulinas, 2006.

NETL, B. Thoughts improvisation: a comparative approach. **The Musical Quarterly**, n. 60, p.1-19, 1974.

O'SULLIVAN, D.; DOOLEY, L. **Applying the innovation**. Sage Publications, C.A., 2009.

OGURI, L.M.B.; CHAUVEL, M.A.; SUAREZ, M.C. O processo de criação das telenovelas. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v. 49, n. 1, jan.-mar., 2009.

PASCUCI, L. et al. Managerialism na gestão universitária: implicações do planejamento estratégico segundo a percepção de gestores de uma universidade pública. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, Florianópolis, p. 37-59, abr. 2016.

PERROW, C. **Normal accidents**. Living with high-risk technologies. 2. ed. New Jersey: Princeton University Press, 1999.

PRIGOGINE, I.; STENGERS, I. **O fim das certezas - Tempo, Caos e as Leis da Natureza**. São Paulo: UNESP, 1996.

QUINN, J.B. Strategic change: "logical incrementalism". **Sloan Management Review**, v. 20, n. 1, p. 7-21, 1978.

RICHARDSON, K.A. Complexity and management: a pluralistic view. In P. Allen, S. Maguire, & B. McKelvey (Eds.), **The SAGE handbook of complexity and management** (pp.366-382). London: Sage Publications Ltd., 2011.

RODRIGUES, D. Jazz e multiculturalismo. **Educação, Sociedade e Culturas**, n. 12, p. 47-62, 1999.

- ROGERS, E. **Difusion of innovation**. Ed. New York: The Free Press, 2003.
- SCHEIN, E. **Organizational culture and leadership**. San Francisco: Jossey-Bass, 2010.
- SCHUMPETER, J.A. **Capitalismo, socialismo e democracia**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1942.
- SCHLICKMANN, R.; MELO, P. A. O que se entende por administração universitária no Brasil? **Anais...** Colóquios Internacionais de Gestão Universitária. XIII - Colóquio Internacional de Gestão Universitária. Buenos Aires. 2013.
- SILVA, Eugénio Adolfo Alves da. **O burocrático e o político na administração universitária**: continuidades e rupturas na gestão dos recursos humanos docentes na Universidade Agostinho Neto (Angola). Portugal: FEDER – Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional e FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, 2004.
- SIMON, H. The job of a college president. **Educational Record**, v. 58, p. 69, 1967.
- SIMON, H. A. Bounded Rationality and Organizational, Learning. **Organization Science Pittsburg**, v. 2, n. 1. February, 1991.
- SPRADLEY, J. **Participant observation**. New York, Iolt, Rinehart and Winston, 1980.
- STACEY, R. **Strategic Management and Organisational Dynamics**: the Challenge of Complexity. London: Prentice Hall, 2011.
- STACEY, R.D.; GRIFFIN, D.; SHAW, P. **Complexity and management**: fad or radical challenge to systems thinking? New York: Routledge, 2000.
- STAKE, R. E. **The art of case study research**. Thousand Oaks, C.A.: Sage, 1995.
- TIDD, J.; BESSAN, J. **Innovation and entrepreneurship**. Ed. John Wiley and Sons. England, 2007.
- TSOUKAS, H. The missing link: a transformational view of metaphors in organization Science. **Academy of Manegment Review**, v. 16, n. 3, p. 566-585, 1991.
- VAN MAANEN, J. Ethnography as work: some rules of engagement. **Journal of Management Studies**, v. 48, n. 1, p. 218- 34, jan., 2011.
- VENDRAMINI, J.E.A. *Commedia dell'arte* e sua reoperacionalização. **Trans/Form/Ação**, Marília, v. 24, n. 1, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-31732001000100004&script=sci_arttext>. Acesso em: 28. dez. 2014.
- VERGARA, S. C. **Métodos de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2010.
- WEICK, K.E. Educational organizations as loosely coupled systems. **Administrative Science Quarterly**, v. 21, p. 1-19, 1976.
- _____. Administering education in loosely coupled schools. **Phi Delta Kappan**, v. 63, n. 10, jun., p. 673-676, 1982.

_____. The nontraditional quality of organizational learning. **Organization Science**, v. 2, n. 1, p. 116-124, 1991.

_____. **Sensemaking in organizations**. London: Sage Publications, 1995.

_____. Drop Your Tools: An Allegory for Organizational Studies. **Administrative Science Quarterly**, v. 41, p. 301-313, 1996.

_____. Improvisation as a mindset for organizational analysis. **Organization Science Catonsville**, v. 9, p. 543-555, 1998.

_____. A estética da imperfeição em orquestras e organizações. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, v. 42, n. 3, p. 6-18, São Paulo, jul./set., 2002.

_____. Organizing and the process of sensemaking. **Organization Science**, v. 16, n. 4, p. 409-421, 2005.

WEICK, K.; SUTCLIFFE, K. **Managing the unexpected**: resilient performance in an age of uncertainty. John Wiley, 2007.

WESCOTT, J.W. Perspectives From a New Department Chair The **Journal of technology stud universities**, n. 2, v. 2, Virginia, 2000.

WILLIAMS, K.; BOREM, F. Duke Ellington está deserdando o jazz? Eruditização da improvisação em Diminuendo and crescendo in blue. **Per Musi**, Belo Horizonte, n. 29, jun., 2014.

YIN, R.K. **Case study research**: design and methods. Beverly Hills. Sage Publications, 2009.

ZIMMERMAN, B. Edgeware: insights from complexity science of health care leaders. **Veterans Health Affairs**, 1998.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTAS

A – DADOS DO(A) ENTREVISTADO(A)

Idade: _____ Gênero: _____
 Formação: _____
 Função: _____ Tempo na IES: _____
 Tempo no cargo: _____
 Experiência total nessa função: _____

Experiência total em cargos de gestão (coordenação ou direção, considerando outras instituições que tenha atuado):

B – QUESTÕES

1. Todas as Instituições de educação possuem um Planejamento Institucional. Na sua percepção esse Planejamento está implementado? :

Descreva em poucas palavras como funciona o Planejamento na prática:

2. Quando acontece uma situação atípica, que foge ao planejado, o que é feito?

3. Você tem autonomia para resolver/tomar decisões sobre o ocorrido?:

4. Pode descrever, detalhadamente, uma situação em que isso aconteceu? Incluindo o contexto no qual aconteceu:

5. Nesses momentos de imprevistos sente o tempo como pressão para a ação?

Comentários:

6. No seu entendimento como avalia as consequências de sua atuação nessa situação? E em outras ações imprevistas?:

Dê um exemplo ou comente:

7. Essas ações improvisadas costumam ser incorporadas à rotina e ao planejamento?:

Dê um exemplo ou comente:

8. Em sua opinião, a improvisação pode ser um caminho para a inovação? :

Dê um exemplo ou comente:

9. Percebe nas ações improvisadas o uso da intuição?:

Dê um exemplo ou comente:

10. Entende que as improvisações podem contribuir para a aprendizagem organizacional?

Dê um exemplo ou comente:

Finalizando, fique à vontade para falar algo que não tenha sido perguntado, tenha escapado, quer acrescentar, considera relevante, enfim...

Muito obrigada!

APÊNDICE B - TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTA

Dados: Sujeito 03, Instituição Alpha.

Pq – Então...me conta um pouquinho do que você faz aqui? Começando com a sua formação.

En - Eu tenho formação em psicologia, minha graduação é em psicologia. Meu mestrado e meu doutorado são na área da saúde. E eu trabalho aqui na instituição há 30 anos, sempre como docente, depois como coordenadora do curso de psicologia e atualmente como diretora deste centro que congrega seis cursos diferentes, todos da área da saúde.

Pq – E, há quanto tempo está na gestão? A direção dessa coordenação começou há quanto tempo?

En - A direção começou há um ano e meio.

Pq – -E a coordenação?

En - A coordenação eu fiquei três anos, na coordenação do curso e depois fui pra direção do centro faz um ano e meio.

Pq – - E tem outras faculdades a não ser psicologia?

En - Tem psicologia, fisioterapia, ciências biológicas, nutrição, farmácia e tecnologia em gastronomia e educação física que está sendo retirado, mas que ainda existe. São esses cursos que compõem o centro de ciências biológicas e da saúde.

Pq – - Então vamos dizer que está há quatro anos e meia na gestão?

En - É sim. Mas eu sempre tive um pouco em gestão né? Como chefia de departamento. Eu sempre tive partes da minha vida ligada a gestão, mas nesses últimos anos são essas.

Pq – E quanto tempo somando a sua chefia de departamento?

En - Com chefia de departamento, vice-diretora de curso, pode colocar uns 15 anos mais ou menos.

Pq – Teve alguma experiência anterior fora desta IES?

En - Eu tenho consultório, trabalhei em outras instituições de ensino, mas hoje eu to focada só aqui.

Pq – Mas teve em algum outro lugar experiência de gestão?

En - Como gestão só aqui.

Pq – Primeiramente vou te perguntar sobre o planejamento.

En - Bom, a gente tem um trabalho aqui dentro do centro, até porque são muitos cursos, em que a gente investe muito tempo no planejamento, de cada curso e de todos os cursos para se formar uma unidade, na personalidade do centro. Então a gente trabalha com tudo muito organizado e a instituição também tem um calendário muito bem posto. Então, no começo do semestre a gente já tem um calendário formado. A gente tem um calendário pro ano, né? E isso por um lado facilita muito a vida da gente, então a gente vai seguindo de acordo com o ritmo da instituição. Então a gente tem sim, a gente investe um tempo na reunião de planejamento, no começo de semestre a gente tem reunião de planejamento, a gente tem muitos eventos, então tudo isso tem que ser muito bem planejado em função de espaço, datas. Então todo o nosso trajeto passa por um planejamento em linhas gerais. A gente tem um esboço do que a gente quer, com o que a gente quer trabalhar no semestre.

Pq – A IES tem o seu PDI, certo? Como todas as universidades. Esse plano tem relações com vocês? Você o usa na prática?

En - Nós passamos recentemente por uma revisão de todos os projetos pedagógicos, todos os cursos da universidade ao mesmo tempo. Então foi um processo muito pesado,

cansativo, mas foi muito bom. Porque nós tivemos que reestudar o PDI e assumir dentro do nosso centro em nossos cursos, toda a filosofia, missão, todas as coisas que estão por trás da nossa prática, para que a gente possa fazer um caminho que seja um caminho compatível com o PDI da instituição. Então, ele impacta sim no nosso cotidiano aqui.

Pq – Então você estende que ele está implementado?

B - Sim, está.

Pq – Então ele consegue ter uma força na sua atuação?

En - Sim.

Pq – E quando acontecem situação ou momentos em que esse planejamento maior ou da faculdade, não dão conta do centro. Quando acontece alguma coisa inusitada.

En - Por exemplo, tem algumas coisas. A primeira imagem que me vem, alunos que resolvem fazer um movimento e que atravessa sala de aula e atravessa todas as coisas que a gente tem organizado. Eu tenho um jeito muito simples de trabalhar, mas toda vez que acontece alguma situação que nos tira do planejamento, por exemplo, um movimento de alunos, uma informação que chega e muda o sistema de notas no meio do caminho e que você tem que dar um jeito naquilo, tanto na forma de passar informação para os professores, quanto na solução final da situação, eu sempre trabalho com a minha equipe; Rapidinho eu junto o pessoal e falo “temos que resolver isso”. E é sempre um colegiado que decide junto comigo, então esse é um jeito, mas é um jeito meu que eu fui achando. Esses colegiados são os coordenadores dos cursos, coordenadores de áreas, é um grupo. Então quem está aqui e compareceu na reunião emergencial, junta e vai resolver a situação. Então é sempre conversado pra tomar as decisões.

Pq – E sempre dá esse tempo de reunir esse grupo?

En - Não, é assim. Faz com quem está no momento do grupo. Porque alguns podem estar dando aula. Então aconteceu tal coisa, nós vamos chamar quem está ai. Então a gente reúne e estuda a forma de como vamos atuar com a situação. Então é sempre uma equipe que faz parte do colegiado que vem às soluções criativas pra gente dar conta das situações que saem do planejado.

Pq – E situações que saem, no seu nível de diretora, que não tem essa condição de chamá-los e não os envolvam.

En - Então, por exemplo, situações que vem de reitoria. Quando envolver professor, cotidiano dos cursos, a gente tem que sempre estar junto com esse pessoal, com o grupo que estou acostumado a trabalhar. Quando tem alguma demanda que vem de reitoria, que vai furar o esquema, então, por exemplo, uma situação que aconteceu agora, veio uma determinação de que nem todas as pesquisas com seres humanos precisam passar pelo comitê de ética. Então, pra gente da área da saúde, isso impacta e muito mesmo. Então fizemos uma reunião, discutimos isso rapidamente, de um dia pro outro a gente já se posicionou junto, na reitoria que lançou esse documento, explicitando que na área da saúde é impossível que o trabalho com o ser humano não seja passado pelo comitê de ética, etc. Não tem improvisação impossível, mas a gente teve que improvisar, vai dizer assim, o momento de discussão pra poder tentar breçar isso. Uma reação a esse documento, ainda não temos respostas disso. Mas então assim, as coisas que atravessam, eu to vendo que de fato eu posso ir sozinha levar uma resposta, mas a gente sempre conversa antes com os colegiados.

Pq – Você sempre divide essas responsabilidades?

En - Isso. Eles me escrevem documentos, eu dou uma lida e devolvo pra eles. Esse é o jeito que eu achei, e isso da pra gente contornar situações que não foram previstas. Então eu não sei muito bem o que eu improviso isso que você está querendo. Mas eu tô raciocinando assim, como respostas rápidas pra uma situação que chega de repente.

Pq – Isso, que exige uma solução imediata.

En - Eu chamo quem ta aqui.

Pq – Lembra mais algum exemplo?

En - Por exemplo, o falecimento de um professor jovem que ninguém estava esperando, que estava no meio do caminho e a pessoa morre. Isso foi super imprevisível. Como é que a gente cria uma estratégia? As contratações nunca são rápidas, como é que a gente coloca alguém no lugar. Então, a gente viveu isso, e como é que a gente improvisou? A gente improvisou pedindo socorro pro direito, que tinha professores na área, enquanto a gente selecionava um professor novo, um professor colega assumiu por um período, mas foi uma busca muito rápida. A gente saiu atrás de quem poderia ajudar. Então desse grupo pequeno que estava com o horário na mão pra tentar resolver, pra atender o impacto dos alunos que já estavam bem sofridos, deixar um vácuo nós resolvemos que não íamos deixar. A gente sabe que o processo de contratação é devagar, então a gente pediu socorro e a gente preencheu as aulas da melhor maneira que a gente conseguiu, mas também foi o mesmo caminho.

Pq – Então vamos refletir um pouco sobre esse momento então. Você recebeu a notícia do falecimento, e o que você fez?

En - Passado tudo, o coordenador do curso e mais dois integrantes do colegiado, que eram dois coordenadores, a gente pensando em como não deixar os alunos em um vazio, que eles já estavam por causa da perda. Ai alguém deu a ideia e falou que tinha um professor dessa área no curso de direito e ai a gente contactou a pessoa, e conseguimos dar andamento.

Pq – E você tem autonomia, sente que tem autonomia pra resolver esse tipo de situação?

En - Tenho.

Pq – A possibilidade de improvisar envolver ter essa autonomia né?

En - Sim. Tenho sim. Eu tenho autonomia pra fazer muitas coisas, mas é porque eu tenho essa coisa de ligar e pedir, a não ser que seja alguma coisa sigilosa e que a reitoria pede sigilo. Mas o que se diz a dinâmica daqui, eu gosto sempre de estar junto com o pessoal, mesmo que seja minha opinião no final. Pelo menos informar eu sempre informo pra esse grupo estar sempre por dentro. Então sempre que tem uma situação que pega a gente desprevenido, não importa quem, qualquer um deles que estiver aqui, eu junto com ele e arrumamos uma solução.

Pq – E como é que você avalia a sua atuação nessas situações?

En - Eu acho que eu tenho um papel muito importante, na forma em que eu devo passar a informação. Tenho uma postura que é uma postura menos autoritária, então assim, eu acho que o meu papel é sempre esse, dar resultado. Como passar informação, em que momento passar essa informação. Então esta muito ligada a essa coisa da comunicação mesmo. Por exemplo, eu tive uma situação recentemente, também bem difícil. O RH me ligou dizendo assim “Olha, tenho uma notícia muito ruim pra te dar, porque tem duas funcionárias ai do centro, que uma esta passando o crachá pra outra no horário do almoço, e infelizmente vamos ter que demitir por justa causa”, eu fiquei sentada aqui pensando, porque eram duas meninas ótimas, trabalhadoras, eficientes e que iam ser demitidas por justa causa. A informação ficou comigo e eu pedi pra que ela me deixasse pensar sobre. Ai eu liguei pra lá e perguntei como que ela ficou sabendo do ocorrido, e ela falou que era pela câmera, mas depois falou que tinha recebido um telefonema anônimo. Então eu já saquei que era uma intriga interna. Então, chamei as duas, as duas falaram que era verdade. Uma delas explicou o motivo, eu levantei a documentação, foi por 17 minutos. Então o RH recuou e deu apenas advertência pras duas. E com aquele que fez a denuncia anônima? O que eu faço? Alguma coisa eu tenho que fazer. Nisso eu não tive duvidas, porque já estava todo mundo falando, já estava uma coisa chata. São 78 funcionários que a gente tem, chamei todos e comecei a falar sobre as situações, contei a história, que o RH tinha chamado, e da denuncia. No final acabou a fofoca. Isso foi uma coisa que eu decidi todo o trajeto. Foi um susto pra todo mundo, porque

quanto mais eu falasse, mais especulação aquilo geraria. Foi uma situação que me deixou muito chateada. Então esse é um exemplo, a questão da informação.

Pq – Faça uma avaliação da sua atuação nesse momento.

En - Qual foi a “ressaca” disso? Uma passou de cara amarrada pra outra, mas depois uma veio se desculpar com a outra e nisso eu já sai de cena, deixei elas se entenderem porque a coisa já estava andando. Mas foram uns 10 dias de mal estar pesado. Não estão 100% ainda, mas já melhorou bem.

Pq – Você vê nesses momentos uma possibilidade de aprendizagem organizacional além do individual o organizacional?

En - Nesse caso eu acho que todo mundo foi meio que pego de surpresa pela decisão que eu tomei de escancarar o negócio. Então eu acho que sim, porque eu percebo uma reorganização. A secretária de lá, com a secretária daqui e da secretária lá de cima. Então eu acho que sim. Ato contínuo, conversando com os coordenadores a gente fez uma organização de funções. Então por exemplo, a secretária dali passou a ser secretária da nutrição, então a gente trocou as funções. E então elas têm que conversar, porque cada uma tem informação da outra. Então acabou impactando sim na questão organizacional.

Pq – E trouxe aprendizagem?

En - Trouxe sim. E depois conversando você vai vendo o eco.

Pq - E além disso nessas situações, você vê uma possibilidade de alguma ação inovadora?

En - Quando a gente dá essas chocalhadas, parece que sempre vêm ideias. Então, por exemplo, o que eu percebi que surgiu espontaneamente foi as meninas da secretária de lá, mexerem no fluxo de trabalho deles. Eu acredito que seja uma resposta organizacional. Porque elas foram falar com o professor responsável pela secretária “a gente ta pensando em mudar o fluxo de trabalho, tal pessoa faz isso”, então eles deram uma mexida lá, porque o professor depois veio me contar.

Pq – Então foi um “start” pra mudar uma coisa?

En - Eu acho que foi um susto, uma ressaca e depois começaram a aparecer ideias. E isso eu achei positivo no resultado, foi sofrido antes, mas eu acho que foi legal no final.

Pq – Só por curiosidade, você é a única psicóloga da equipe ou tem outros?

En - Tem eu, o coordenador do curso de psico, o coordenador de late sensu que também é, e o de pesquisa e extensão também é psicólogo. Tem bastante gente.

Pq – Nesse momento da sua decisão, de convocar essa reunião, o que você faria com essa situação quando você sentiu que as coisas tinham sido resolvidas, mas que não estavam boas. Você sente que você usou uma intuição, nada exotérico, alguma coisa que você já tinha dentro de você e que você resgatou nesse momento.

En - Não foi uma decisão assim tão rápida, eu fiquei uma observação diferente, mais aberta e mais flutuante com o que estava acontecendo e comigo também. E fiquei pensando no porque daquilo estar me incomodando tanto. Eu percebi que eu fui traída, como que fazem isso comigo? Essa repercussão interna, eu tive que dar um jeito de acalmar. Eu acho que junta muita coisa de conhecimento, mas também de sentimento, tenho certeza disso. O caminho a ser feito eu não perguntei pra ninguém, isso veio de mim.

Pq – Você sentiu o tempo como um impulso para ação, alguma coisa te forçando a agir?

En - Eu não queria ser impulsiva.

Pq – Pelo contrário, você segurou?

En - Isso. Eu queria ser didática. Eu queria que aquilo se tornasse em um aprendizado, eu queria que todo mundo pudesse pensar um pouco naquela situação que a gente estava tendo. Eu queria levar isso. Nessa reunião que eu fiz, eu comecei a passar a missão da faculdade, eu queria que eles tivessem um pensamento como um todo e também um

pensamento individual de cada um. Então eu acho que a montagem da minha fala, tem muito da própria psicologia. Sem ferir o meu jeito. Foi bem pontual, bem didático.

Pq - Mas você não tinha todo o tempo do mundo.

En - Não. Porque se não o caso ia ser engolido por especulação. Tinha que apagar de algum jeito, isso foi um imprevisto inesperado. Tive que fazer uma coisa criativa, porque aquilo não constava no meu plano de jeito nenhum. Nunca tinha passado por isso e que tive que usar toda uma honestidade, todo o conhecimento que eu tenho da área da psico pra domar essa situação.

Pq - Quer retomar alguma coisa?

En - É bem isso mesmo, se você não tem uma equipe de base em que você confia, a coisa quebra muito rápido. Então eu ganho muitas discussões. A gente decide qual caminho iremos tomar. A formação da equipe abre a gente em um campo de criatividade de trabalho. Porque todos sabem o que está acontecendo. Eu sou muito organizada nisso. Eu tenho reuniões com cada coordenador de curso, sem o NDE. A gente vai abrindo campos de discussão.

ANEXO A - CANNOVACCIO**Flamínio Scala
A NOIVA****ARGUMENTO**

Havia em Veneza um Doutor chamado Graciano, o qual tinha um filho chamado Horácio, que estava enamorado de nobre donzela, chamada Isabella, que com igual amor o retribuía.

Naquela mesma época, e naquela mesma cidade, vivia um cavalheiro, chamado Pantalone, pai de uma filha cujo nome era Flamínia. Por esta (que, em beldade e gentileza, nada devia a Isabella) apaixonou-se Horácio como que tivesse completamente esquecido de Isabella. Tão desmedido, cresceu o seu ardor que o levou a querer desposá-la. Ao saber disso Isabella, determinada a vingar-se com falso traje, colocou-se a serviço na casa de Pantalone, para poder depois matar Flamínia e truncar aquelas núpcias. O que se deu em seguida a fábula o mostra.

PERSONAGENS DA COMÉDIA

PANTOLONE – veneziano

FLAMÍNIA – filha

PEDROLINO – criado

FRANCISQUINHA – no final sua sobrinha

CAPITÃO SPAVENTO

ISABELLA – sua irmã

ARLEQUIM – seu criado

GRACIANO – Doutor

HORÁCIO – filho

BURATTINO – no final irmão de Pedrolino,

MÚSICOS

CARREGADORES

Veneza

COISAS PARA A COMÉDIA

Trajes de casamento para Pedrolino e para Francisquinha

Dois trajes de carregadores

Roupas para disfarçar Capitão e Arlequim

Joias

PRIMEIRO ATO

MÚSICOS	Tocando. Aos quais seguem
DOIS CARREGADORES	Os quais conduzem Pedrolino noivo e
PANTALONE	Conduz pela mão
FRANCISQUINHA	Noiva de Pedrolino, a qual vem de Pádua onde estava a serviço, como criada, do irmão de Pantalone; Pantalone honra deste modo Pedrolino, por ele estar em sua casa há muitos e muitos anos. Fazem cerimônias, e todos entram na casa de Pantalone.
GRACIANO (HORÁCIO)	Com Horácio, seu filho, trata de comprar algumas jóias para a sua noiva, Flamínia, filha de Pantalone; sai.
ARLEQUIM	Vem de Pádua, seguindo Francisquinha, sua namorada, para sua paixão e tormento; nisto
CAP. SPAVENTO	Desesperado por ter sabido que Horácio casa-se com Flamínia. Vê Arlequim, contrata-o para ser seu criado. Arlequim conta-lhe de seu amor e que veio a trás de Francisquinha, casada com Pedrolino, criado de Pantalone. Capitão também lhe fala de seu amor; combinam entrar naquela casa para perturbar os casamentos, e vão se disfarçar, saem.
ISABELLA	Em trajes masculinos, diz querer perturbar o casamento de Horácio com Flamínia, sendo ela apaixonada por Horácio, e querer matar Flamínia; nisto
PEDROLINO (CARREGADORES)	Ensina aos carregadores o modo de se portarem honradamente em seu casamento; nisto
ISABELLA	Que estava apartada, oferece-se a Pedrolino como criado, para o se casamento e o de Flamínia; Pedrolino examina-o depois chama Pantalone.
PANTALONE	Fora, e, convencido por Pedrolino, fica com o criado; manda-o em casa com os carregadores e eles ficam; nisto
GRACIANO HORÁCIO	Voltam da compra de muitas jóias, cumprimentam Pantalone e entre eles, como parentes, fazem muitos acolhimentos, depois chamam a noiva.
FLAMÍNIA FRANCISQUINHA	Fora. Horácio apresenta-lhes as jóias, Pantalone convida-a em casa, velhos entram com cerimônias, e o mesmo fazem os noivos,

E aqui termina o primeiro ato.

SEGUNDO ATO

Grande barafunda na casa de Pantalone. Depois sai

FLAMÍNIA	Fugindo de Isabella
ISABELLA	Seguindo-a com a espada desembainhada para matá-la; vão para a rua; nisto
HORÁCIO	Com a espada desembainhada é segurado por
GRACIANO	Seu pai. Horácio desvencilha-se de suas mãos e segue Isabella. Graciano segue-o correndo, sai,
PANTALONE (PEDROLINO)	Com o punhal na mão, para golpear em Pedrolino, por tê-lo induzido a ficar com aquele pajem em sua casa. Ele pede pela sua vida; nisto
ISABELLA	Que Flamínia escapou de suas mãos e que perdeu o seu rastro. Pantalone repreende-a. Ela lança mão da espada, e bravateia Pantalone: que Horácio jamais será marido de Flamínia, sai. Pantalone e Pedrolino, confusos, vão procurar Horácio e Flamínia. Saem,
FLAMÍNIA	Assustada por causa de Isabella, pois diz tê-la reconhecido, e suspeita que ela esteja apaixonada por Horácio, e que por isso vestiu aqueles trajes; depois conta estar apaixonada pelo Capitão, irmão de Isabella e que se casa com Horácio a contragosto; nisto
ISABELLA	Ouve tudo, revela-se, ameaçando-a; no fim combina que Flamínia não se casará com Horácio. Isabela vai embora para encontrar o Capitão e pô-lo a par de tudo. Flamínia fica; nisto
PANTALONE (PEDROLINO)	Vê Flamínia, e ouve dela que não foi ferida, e que não quer se casar com Horácio. Pantalone encolerizado; nisto
HORÁCIO	Ao ver Flamínia, alegre-se. Pantalone vai logo dizendo que não se fale mais no que é passado e, puxando Pedrolino para um lado, diz que, se ele não fizer com que Flamínia fique com Horácio, ele tampouco terá Francisquinha; depois conduz Horácio para casa, dizendo a Pedrolino: “Farás o que eu disse”, aos gritos. Pedrolino exorta Flamínia, a qual se nega a ficar com Horácio; nisto
CAPITÃO	Disfarçados e armados com adagas, veem Flamínia e Pedrolino; revelam-se, dizendo terem vindo como músicos, para conseguirem ter acesso ao casamento. Flamínia alegre-se, dizendo a Pedrolino que os leve em casa e que diga a Pantalone que ela concorda em ficar com Horácio. Pedrolino bate em Pantalone.
PANTALONE	Ouve que Flamínia concorda, e lhe são mostrados os virtuosos. Pantalone, para alegrar a filha, leva-os para casa.

E aqui termina o segundo ato.

TERCEIRO ATO

Grande barafunda na casa Pantalone; depois sai.

ARLEQUIM	O qual, com as armas desembainhadas, à força leva embora
FRANCISQUINHA	Aos gritos; nisto
PEDROLINO	De casa, com o pau, pega Francisquinha por um braço. Arlequim segura-o pelo outro; nisto
PANTALONE	Fora com as armas; nisto
CAPITÃO HORÁCIO	Duelando; nisto
FLAMÍNIA	FORA; Capitão leva-a embora enquanto luta; todos fogem. Horácio segue o Capitão, para arrancar-lhe Flamínia, saem
PEDROLINO	Volta desesperado, por ter perdido Francisquinha; nisto
ISABELLA	Quer consolá-lo. Pedrolino, que está encolerizado com ela, é a causa de sua ruína, e vai procurar o irmão nisto
GRACIANO	Pai de Horácio, ao vê-la, ralha com ela. Ela revela-se mulher, irmã do Capitão, apaixonada por Horácio, o qual ela diz, tem razões para ser o seu marido. Graciano admira-se; nisto
CAPITÃO FLAMÍNIA	Com Flamínia, a qual lhe revelou tudo sobre a irmã. Veem-na; Capitão perdoa-a, fazendo com que Graciano concorde em casá-la com Horácio; nisto
PANTALONE HORÁCIO	Chegam; Pantalone ouve que Horácio não prometeu se casar com Isabella, irmã do Capitão. Isabella dá um passo adiante, censura-o por seu amor e sua fé. Horácio pede-lhe perdão e aceita-a como esposa. Pantalone, admirando-se, concorda que o Capitão se case com Flamínia, e todos vão para a casa de Pantalone.
BURATTINO	Pai de Francisquinha, que veio de Bérghamo para as bodas de sua filha; nisto
PEDROLINO	Desesperado por não encontrar Francisquinha, chamando-a pelo nome. Burattino fica de ouvidos. Pedrolino faz testamento, querendo se matar, e pronuncia o nome de seu pai. Burattino revela-se, segura-o e, conversando, reconhecem-se por irmãos. Pedrolino contudo resolve morrer pelo amor de Francisquinha. Burattino consola-o, dizendo-lhe que Francisquinha é sua filha, sobrinha dele, portanto. Pedrolino espanta-se; nisto
ARLEQUIM FRANCISQUINHA	Chega; Francisquinha reconhece o pai, que concordou com seu casamento com Arlequim; nisto
TODOS	Saem, para as bodas, realizando-se três cerimônias: a primeira de Horácio com Isabella, a segunda da Capitão com Flamínia; e a terceira de Arlequim com Francisquinha;

E aqui termina a comédia.

*Trecho do livro de Flamínio Scala “A loucura de Isabella e outras comédias da *Commedia Dell’arte*” (BARNI, 2003, p. 144).