



## Ensino e aprendizagem da criatividade organizacional: a improvisação teatral como prática regeneradora<sup>1</sup>

### Teaching and learning organizational creativity: theatrical improvisation as a regenerative practice

**Perola Dourado**

Universidade Federal da Bahia – UFBA – Brasil  
peroladourado.ufba@gmail.com  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0590-2735>

**Eduardo Davel**

Universidade Federal da Bahia – UFBA – Brasil  
davel.eduardo@gmail.com  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0610-6474>

---

**Recebido:** 26 Mar 2024

**Revisado:** 10 Jun 2024

**Aceito:** 11 Set 2024

#### Resumo

**Objetivo:** O objetivo deste artigo é entender como a improvisação teatral sustenta e regenera o processo de ensino e aprendizagem da criatividade organizacional. **Metodologia:** A pesquisa ancora-se no campo de pesquisas sobre ensino e aprendizagem da criatividade na administração e sobre improvisação teatral. Durante quatro semestres letivos de um componente curricular do curso de graduação em administração, aplicou-se a improvisação teatral para potencializar o ensino e aprendizagem da criatividade organizacional. A metodologia qualitativa baseou-se na epistemologia da prática, na análise de narrativas e em fontes variadas de informação como observação direta, entrevistas coletivas e documentos. **Principais resultados:** Os resultados revelam quatro práticas de aprendizagem da criatividade organizacional proporcionadas pela improvisação teatral: estado de presença, disposição para erro e risco, cooperação interpessoal e dinâmica entre liberdade e estrutural. **Contribuições acadêmicas:** Os resultados da pesquisa representam uma contribuição para o avanço do conhecimento em administração ao propor a mobilização interdisciplinar do teatro no processo educacional em administração e ao esclarecer como esse uso sustenta e regenera a aprendizagem da criatividade organizacional. **Contribuições práticas:** A pesquisa e seus resultados sugerem inspiração para que gestores educacionais promovam mudanças e renovações curriculares, incluindo a criatividade nos currículos de forma central.

**Palavras-chave:** ensino em administração; aprendizagem em administração; criatividade organizacional; improvisação teatral; prática.

#### Abstract

**Purpose:** The research aims to understand how theatrical improvisation sustains and regenerates the process of teaching and learning organizational creativity. **Methodology:** The research is anchored in the field of teaching and learning creativity in management and theatrical improvisation. During four academic semesters of a curricular component of the undergraduate course in management, theatrical improvisation was applied to enhance the teaching and learning of organizational creativity. The qualitative method was based on the epistemology of practice, the analysis of narratives, and varied sources of information such as direct observation, collective interviews, and documents. **Main results:** The analysis reveals four learning practices of organizational creativity provided by theatrical improvisation: state of presence, willingness to error and risk, interpersonal cooperation, and dynamics between freedom and structure. **Academic contributions:** The results of the research represent a contribution to the advancement of knowledge in management by proposing the interdisciplinary mobilization of theater in the educational process in management and by clarifying how this use sustains and regenerates the learning of organizational creativity. **Practical contributions:** The research and its results suggest insights for educational managers to promote curricular change and renewal by including creativity centrally in the curricula.

---

<sup>1</sup>Editor-associado: Pedro Jácome de Moura Jr. (<https://orcid.org/0000-0001-6548-4614>)

**Keywords:** management education; management learning; organizational creativity; theatrical improvisation; practice.

## 1. Introdução

Como ensinar e aprender a criatividade que permeia e dinamiza a vida das organizações? A criatividade é força motriz para o cotidiano organizacional, especialmente para questões de inovação, tomada de decisão, resolução de conflitos, enfrentamento de problemas, ações empreendedoras e liderança criativa (Amabile, 2017; Coldevin et al., 2019; Getachew, 2024; Robinson & Lee, 2011; Sunley et al., 2019). Sabemos que quando mobilizada de forma criteriosa e com foco na aprendizagem, a criatividade sedimenta a assimilação de conteúdos andragógicos (Conceição & Moura, 2019). Contudo, ainda carecemos de pesquisas que proponham metodologias de ensino e aprendizagem em administração (EAA) da criatividade aplicada na prática.

A criatividade é vital para a administração, por estar no cerne de processos transformadores e inovadores dentro e ao redor das organizações, especialmente no contexto das indústrias criativas (Jones et al., 2015). Não há inovação e atividade empreendedora sem esforços criativos (Amabile, 2017; Gundry et al., 2014; Jones et al., 2015; Stierand, 2015; Sunley et al., 2019). Entretanto, as pesquisas sobre a criatividade voltada à gestão tendem a focar na criatividade em ambientes organizacionais (Amabile, 2017; Bruno-Faria et al., 2008; Dourado & Davel, 2022; Nakano & Wechsler, 2018; Slavich & Svejenova, 2016), desconsiderando questões educacionais. As abordagens tradicionais da criatividade enfocam uma perspectiva cognitivista (criatividade como modelo mental) e linear (Amabile, 2017; Glăveanu, 2014, 2017, 2023; Guilford, 1967; Mainemelis et al., 2019; Slavich & Svejenova, 2016), ignorando a importância dos contextos coletivos e de sua aplicação na prática.

Se a criatividade é central nas organizações e no trabalho de gestão, então, isso revela a necessidade de preparar futuros gestores nesse sentido. Entretanto, a produção acadêmica revela que a criatividade é ensinada, predominantemente, em sala de aulas a partir de modelos tradicionais e estáticos de ensino (Anderson, 2002; Chim-Miki et al., 2019; Fields & Atiku, 2017; Fini, 2018; Giles & Hargreaves, 2006; James, 2015; Joo et al., 2013; Olatoye et al., 2010). Contata-se uma escassez de estudos que proponham metodologias práticas e experienciais para o ensino da criatividade em cursos de administração. Carecemos de métodos pedagógicos inovadores que vão além das abordagens tradicionais, focando em práticas que integrem a criatividade como componente central do currículo de administração. Nas pesquisas existentes, a criatividade geralmente aparece como um conceito integrado a disciplinas ou como temas dentro de determinadas disciplinas.

Apesar das pedagogias serem majoritariamente tradicionais, existem produções acadêmicas que sinalizam para uma abordagem experiencial, como a gamificação ou jogos empresariais. Esses estudos se baseiam na simulação de realidades organizacionais, negócios, e de recursos tecnológicos correlatos como forma de desenvolver a criatividade e inovação, ao simular ou resolver problemas organizacionais complexos por meio de jogos realizados de forma colaborativa (Abdullah et al., 2013; Gray et al., 2010; James, 2015; Pretto et al., 2010; Takahashi & Peres, 2000). Contudo, ainda assim, as questões experienciais do processo educacional não são discutidas nem expressas de forma plena e detalhada nessas pesquisas.

Adotando uma perspectiva baseada na prática, é possível desenvolver uma concepção pedagógica mais dinâmica e congregar soluções multidisciplinares para problemas complexos, integrando melhor atores, artefatos, acesso e público em processos criativos (Choi et al., 2020). As perspectivas baseadas na prática centram-se no conhecimento e na aprendizagem na prática, na criatividade como atividade situada no desdobramento da prática (Gherardi, 2019; Bispo, 2015; Schatzki et al., 2001), e como ato coletivo de construção e reconstrução contínua do conhecimento (Ness & Søreide, 2014).

A arte, por sua vez, tem papel preponderante na capacidade de reinvenção, disrupção e criação de práticas e possibilidades. Com isso, constitui uma forma de regenerar o ensino da criatividade organizacional, por sua própria natureza dinâmica, que tem na criatividade sua força motriz e que impele à desconstrução e à criação de novas possibilidades (Boal, 2014; Goffman, 2016). Nesse estudo são utilizadas como recurso para eliciar a criatividade a improvisação teatral (IT), oriunda do teatro do improviso. O teatro do improviso ou de improvisação preconiza que todas as pessoas são capazes de criar e improvisar, se assim desejarem, estando essas capacidades muito mais relacionadas às oportunidades de vivenciar com total entrega do que a fatores como talento ou inclinação pessoal (Carvalho & Faria, 2014; Johnstone, 1981, 1999; Spolin, 2007). Tais recursos detêm a potencialidade de

auxiliar a fomentar, estimular e desenvolver a criatividade de forma orgânica, com maior liberdade para criar, atuar e representar diferentes papéis em sala de aula, para além das tradicionais relações de transmissão de conhecimento linear e estática entre professores e estudantes. Por isso propomos a interdisciplinaridade, especificamente as práticas de improvisação teatral, como forma efetiva de mobilização dos recursos sensoriais e corporais e de catalisação dinâmica das potencialidades criativas (Achatkin, 2010; Davel & Barbosa, 2024; Bureau & Komporozos-Athanasidou, 2016).

Partindo do pressuposto de que o ambiente teatral permite aprender de forma dinâmica e profunda algo (Spolin & Sills, 2010), o aprendizado ocorre pela possibilidade de vivenciar – o que não diz respeito a ter um “dom” ou a “ser talentoso”; antes, está diretamente relacionado ao envolvimento total e orgânico com o ambiente. A aprendizagem pela experiência constitui, dessa forma, um princípio fundador da improvisação teatral. É, portanto, uma concepção de aprendizagem fundada na experiência plena, integral, física, intelectual e intuitiva (Spolin & Sills, 2010). No teatro de improvisação, se aprende tanto a servir ao coletivo (Achatkin, 2010) quanto a improvisar (Barbosa & Davel, 2021) e criar e contar histórias, fundamentos essenciais para o desenvolvimento de um ensino-aprendizagem efetivo da criatividade organizacional como prática no EAA.

O objetivo desta pesquisa é entender como a improvisação teatral (IT) sustenta e regenera o processo de ensino-aprendizagem da criatividade organizacional. O método de pesquisa é qualitativo, indutivo e baseado na epistemologia da prática (Bispo, 2015; Gherardi, 2019), com duração de dois anos, ao longo de quatro semestres letivos em um componente curricular do curso de graduação em administração de uma universidade federal. A experiência empírica em uma universidade federal brasileira ocorreu durante quatro semestres letivos, em um componente curricular voltado para a gestão de organizações culturais. A pesquisa dedicou-se ao desenvolvimento da criatividade na prática, com uso de práticas de IT como agente eliciador da criatividade coletiva e compartilhada. Com efeito, a IT foi fundamental e regeneradora. Ao mesmo tempo em que permitiu mobilizar a criatividade de forma orgânica, espontânea, por meio da tentativa e erro, colocou os estudantes sempre em conjunto com os demais atores presentes na cena, aproveitando o que o outro traz. Tudo isso em meio à velocidade de raciocínio (Davel & Barbosa, 2024; Spolin, 2007). Durante esses quatro semestres letivos, o processo de ensino-aprendizagem da criatividade foi conduzido de forma a articular teoria e prática. Nele, os estudantes realizaram projetos criativos voltados a organizações do setor cultural da comunidade em um processo que incluiu as ações coletivas (em equipes) de criar, planejar, apresentar e obter feedbacks em versões parciais, até a conclusão dos projetos.

Os resultados da pesquisa evidenciam a contribuição da prática da IT para o ensino e aprendizagem da criatividade por meio de quatro práticas elaboradas a partir da análise dos resultados empíricos de aprendizagem da criatividade organizacional proporcionadas pela improvisação teatral: estado de presença, disposição para o erro e risco, cooperação interpessoal e dinâmica entre liberdade e estrutura. Os resultados da pesquisa representam uma contribuição para o avanço do conhecimento em administração ao propor a mobilização interdisciplinar do teatro no ensino e ao esclarecer como esse uso sustenta e regenera a aprendizagem da criatividade organizacional. Os resultados podem impactar a formação dos futuros gestores, em formação voltada para uma atuação profissional criativa. Os resultados também podem ajudar os cursos de administração a se alinharem com as diretrizes curriculares nacionais (DCNs) que destacam a importância de desenvolvimento de um conhecimento inovador e criativo por parte dos formandos.

## **2. Aprendendo e ensinando a criatividade organizacional: aliando a IT à prática**

Ao propormos incluir o ensino da criatividade com papel central em uma disciplina no curso de administração, houve a preocupação em uma metodologia pedagógica alinhada com as dimensões coletiva, colaborativa e processual da criatividade. Ainda, surgem dois desafios epistemológicos prementes: como ensinar a criatividade? Como repensar as atuais metodologias e conteúdos nessa formação? Adotamos para tal desafio a IT como principal recurso e a epistemologia da prática como forma. Embora a prática se constitua de um termo amplamente utilizado, os EBP constituem uma abordagem que se caracteriza pela contextualização em um meio social constituído por reflexões entrelaçadas, e pela necessidade de encurtamento da distância entre a teoria e a prática (Gherardi, 2019; Gherardi & Nicolini, 2000). Como uma teia de práticas interconectadas e sustentadas por um conhecimento dinâmico e processual, que se renova e se transforma ao ser praticado, de forma semelhante ao que pretendemos, em relação ao desenvolvimento da criatividade coletiva ou compartilhada (Glaveanu, 2017; 2014b).

A prática então implica em ação e corporeidade, de ativar faculdades perceptivas e julgamento estético para realizar uma tarefa, formular um produto, imaginar uma situação que ainda não existe, ou imergir em um contexto. O que vai ao encontro do objetivo da pesquisa, ao engajar diferentes perspectivas socioculturais na construção de uma criatividade coletiva ou compartilhada (Glaveanu, 2014; 2020).

### *2.1. Ensino e aprendizagem em administração voltado à aprendizagem da criatividade*

As atuais pesquisas sobre o EAA preconizam a formação de futuros líderes e cidadãos globais (Mainemelis et al., 2015; Souza-Silva et al., 2018; Steyaert et al., 2016), opondo-se a um modelo de educação estritamente instrumental, reiterado e fragmentado de conhecimento, centrado na lógica da reprodução e em ambientes conservadores e elitistas, que formam administradores e teóricos que tenderão a reproduzir os mesmos modelos e modos de pensar (Aktouf, 2005; Bureau & Kompouros-Athanasiou, 2016; Chim-Miki et al., 2019; Dey & Steyaert, 2007; Gagliardi & Czarniawska, 2006). Diante da necessidade de adequação dos processos de ensino-aprendizagem, de forma a torná-los mais atuais, relevante e significativos (Aktouf, 2005), a criatividade é requerida como habilidade e competência que capacite os estudantes de Administração a atuarem em múltiplos e diversos cenários.

Entretanto, ainda são escassas e dispersas as pesquisas que apresentam interseção com as teorias de criatividade e o EAA. Abordando a criatividade no EAA, há pesquisas que abarcam conceitos correlatos, como a inovação, os estudos organizacionais, o desenvolvimento da criatividade nas organizações e até mesmo o ensino de componentes da Administração em outras formações (Abdullah et al., 2013; Gray et al., 2010; James, 2015; Pretto et al., 2010; Taha et al., 2016; Takahashi & Peres, 2000). Identificamos como importante tendência apontada nessas pesquisas a proposição de jogos empresariais ou de negócios, e de recursos tecnológicos correlatos como forma de desenvolver a criatividade e inovação, ao simular ou resolver problemas organizacionais complexos por meio de jogos realizados de forma colaborativa.

Porém, ainda não se verifica a criatividade de fato contemplada e inserida como habilidade diferencial na formação de futuros gestores, embora se reconheça o potencial de uma formação criativa de formar educandos aptos a atuar como profissionais em realidades cada vez mais diversas e adversas (Kopelke & Boeira, 2016; Maranhão & Paula, 2011). Neles, ela ocupa papéis adjacentes, como apenas uma das habilidades secundárias necessária à atuação do futuro gestor. Há ainda predomínio da perspectiva individual da criatividade (Chim-Miki et al., 2019; Joo et al., 2013; Olatoye et al., 2010), em detrimento da perspectiva de compartilhamento aqui enfocada.

A aprendizagem da criatividade pressupõe que a mesma é tanto um processo cognitivo quanto uma habilidade a ser exercitada (Guilford, 1967; Lin, 2011; Lins & Miyata, 2008). Aqui adotamos a noção da criatividade coletiva como a constituição e legitimação contínuas das ideias, na medida em que as pessoas aprendem a praticar e conectar seus entendimentos às ideias dos outros, de novas maneiras (Coldevin et al., 2019; Glaveanu, 2020). Uma vez que a criatividade é um processo humano constituído em contextos sociais específicos e distintos, é, portanto, indissociável do contexto sociocultural em que os indivíduos estão inseridos (Glaveanu, 2014). A perspectiva da prática como um fenômeno sociocultural no ensino da criatividade foi por nós adotada pelo potencial de ampliar sua capacidade de descrição, reflexão, representação e compreensão das práticas organizacionais e seus fenômenos e sutilezas sociais, como poder, agência e aprendizagem (Dourado & Davel, 2022; Gherardi, 2016).

Assumir que as teorias da prática podem oferecer novos caminhos para entender e explorar fenômenos sociais e organizacionais só é possível assumindo as pluralidades inerentes ao contexto a que se aplica (Nicolini, 2012; Schatzki et al., 2001). Feldman e Worline (2016) defende a praticidade da teoria da prática, ao propor ao EAA, quer sejam educadores ou gestores, a ver e compreender a ordem das atividades na vida cotidiana com maior clareza. Esse olhar e ordenamento por meio da prática possibilita fazer novas perguntas sobre relações complexas entre coisas, ações e ideias e como elas são mediadas pela prática nas organizações. Isso é apenas possível ao dissociar a racionalidade prática da racionalidade científica que fica fora da prática, gerando um conhecimento generalizável. Como gestores e futuros gestores têm que lidar com questões específicas nas organizações, há a tendência a não encontrar a teorização baseada em racionalidade científica útil, o que só a praticidade da prática daria conta (Feldman & Worline, 2016). Já especificamente para educadores, Raelin (2007) preconiza uma base de conhecimento prática de forma interativa com a educação formal em sala de aula. Para a síntese da teoria e prática na formação de futuros seriam então necessárias ferramentas como o

conhecimento tácito, reflexão e domínio, proporcionando essencialmente o meio adequado para efetuar tal síntese (Raelin, 2007).

Na perspectiva de que o conhecimento é constituído por práticas situadas de produção e de reprodução de conhecimento, dentro de uma coletividade que a sustenta socialmente (Gherardi, 2012), a prática pedagógica - entre professores e estudantes - envolve os elementos da corporeidade, estética, sociomaterialidade, da dinâmica interacional com elementos humanos e não humanos, da linguagem, e dos afetos e formas de afetar (Gherardi, 2019). Como metodologia, ajusta-se ao fenômeno complexo e multidimensional da criatividade, permitindo vivenciar, resignificar e aplicar o aprendizado na prática, enquanto processo de desenvolvimento e aprendizagem coletivo.

Outros importantes elementos situacionais na dinâmica de aprendizado e prática propostos da criatividade são a perspectiva cultural, a aprendizagem situada, a teoria da atividade e a teoria ator-rede (Gherardi & Nicolini, 2000). Embora cada um desses elementos tenha características próprias, o ponto de interseção são os próprios componentes da prática pedagógica - ações, artefatos, contextos, cultura, indivíduos, linguagem tácita (quase instintiva) normas, signos, textos, discursos e inserção (Gherardi, 2019). Por considerar que o conhecimento e a capacidade de criar não são estáticos e restritos à cognição individual, a compreensão da prática preconiza uma construção, em que o conhecimento vem após o saber fazer, ou seja, de uma prática pedagógica essencialmente coletiva e compartilhada.

A prática da criatividade no ensino e aprendizagem da administração aqui proposta significa então possibilitar aos estudantes vivenciar plena e coletivamente o processo criativo, com todas as suas nuances, tensões, complexidades e não-linearidade, pois que desenvolver a criatividade envolve observar, ver possibilidades, encontrar problemas, correr riscos, cometer erros, fracassar, pensar, repensar, tentar coisas novas, resolver problemas e compartilhar o processo e o produto (Glaveanu, 2015; James, 2015). Isso requer um contexto ao mesmo tempo livre e seguro para a fluidez dessas interações, e com suficiente estímulo para o compartilhamento e desenvolvimento colaborativo das ideias advindas desse processo criativo. De forma coletiva, o processo criativo conduzido na prática é constantemente alimentado e possivelmente ajustado, considerando os possíveis entraves atitudinais, culturais e institucionais, num aprendizado reflexivo que possibilite mobilizar conhecimentos e experiências prévios, expor-se livremente, testar, redesenhar modelos anteriormente propostos, e sobretudo refletir continuamente sobre o efetivo aprendizado e suas reverberações e aplicações futuras.

## *2.2. Improvisação teatral: perspectiva de renovação do EAA*

A IT tem a prerrogativa de unir design e execução numa nova produção que envolve a interpretação cognitiva, racional e intuitiva de regras prescritas e padrões de conduta em vários níveis. Quando aplicados na educação, as técnicas e práticas de improvisação trazem vários benefícios educacionais (Davel & Barbosa, 2024; Kirschbaum et al., 2014; Weick, 1998, 2002). Nossa pesquisa, centrada na formação da criatividade organizacional, reforça o estudo de Carvalho e Faria (2014) que destaca o teatro de improviso como proposta pedagógica interdisciplinar para o desenvolvimento de competências relacionais por estudantes de ciências sociais aplicadas. A IT permite criar a partir do que o outro traz, desenvolver rapidez de raciocínio, não deixar o fio condutor cair, etc. (Spolin & Sills, 2010). Assim, a IT gera um ambiente propício à aprendizagem e atmosfera aberta, tolerante ao risco, criativa e participativa. Neste ambiente, o intercâmbio, a reciprocidade, a colaboração e a exploração são estimuladas, facilitando a resolução de problemas (Davel & Barbosa, 2024; Barbosa & Davel, 2021; Clegg et al., 2016).

Estudos voltados para questões educacionais da IT na área de gestão são ainda quase inexistentes. Porém, Davel e Barbosa (2024) e Barbosa e Davel (2021) realizaram pesquisas de campo baseadas na prática docente utilizada em uma escola de gestão por três anos consecutivos, envolvendo alunos matriculados no curso de administração. Eles identificaram diversas sinergias (lógica de prática, prática da narrativa, criatividade e incorporação) e entropias (vergonha de prática, medo de errar e hábito de dispersar) (Barbosa & Davel, 2021). Além disso, o papel do corpo se apresenta como fundamental no processo educativo para desenvolver habilidades de improvisação.

Os jogos de IT tem como premissas básicas: (a) o foco, que constitui aquilo que “gera a energia (o poder) necessária para jogar que é então canalizada e escoada através de uma dada estrutura (forma) do jogo para configurar o evento teatral”; (b) a instrução, isto é, “o enunciado daquela palavra ou frase que mantém o jogador com o foco” e que emerge das próprias circunstâncias geradas pelo jogo; e (c) a avaliação, que, em lugar de mobilizar julgamentos do tipo acerto/erro, devem funcionar para o restabelecimento do foco e para verificar se o problema proposto foi resolvido (Spolin & Sills, 2010).

Apesar das estruturas propostas para os jogos de improvisação teatral, as ideias de experiência e espontaneidade são também caras e estimuladas, a fim de não engessar os participantes. Vale registrar, ainda que a espontaneidade pouco tem a ver com a ausência de preparação, mas como uma possibilidade de libertar o sujeito de quadros de referência estáticos (Johnstone, 1981).

Há ainda seis princípios, que conforme Davel e Barbosa (2024) podem ser entendidas como diretrizes para a aplicação da IT em sala de aula, conforme Aylesworth (2008). O primeiro princípio é de “sim e...”. Quando dois improvisadores trabalham juntos, eles fazem ofertas contínuas. A responsabilidade do outro jogador é aceitar a oferta e fazê-la avançar. Em outras palavras, este conceito significa que os jogadores devem aceitar o que os outros jogadores disser, e então construir sobre isso.

O segundo princípio busca evitar algumas ações indesejáveis. Durante as improvisações, os jogadores não devem negar (negar a realidade estabelecida por outro jogador é uma violação do princípio “sim e...”). Sendo assim, ordem (dizer a outro jogador o que fazer), repetição (quando os jogadores apenas repetir a informação dada por um jogador anterior, sem acrescentar nada novo), ou pergunta (se as perguntas não acrescentam nada à cena, se não permitem um avanço ou estimular a criatividade, devem ser evitados).

O terceiro princípio é o que é necessário que os improvisadores dirijam utilizando o espelho retrovisor. Ou seja, é importante sempre mover a cena adiante, tendo em mente o que já aconteceu.

O quarto princípio é que os participantes precisam colocar um tijolo e não construir uma catedral. Pequenas contribuições dos jogadores quando encorajados, conduzem a um todo maior e estimulam a participação de todos os jogadores envolvidos em uma cena. Às vezes, a vontade de fazer contribuições radicais leva à desconexão com o fluxo criativo contínuo construído e executado por outros jogadores. Isto também pode levar ao envolvimento em um estado de espírito orientado para o futuro e não presente.

O quinto princípio visa “cuidar de si mesmo cuidando de todos os outros”. Um jogador fica bem quando toda a equipe parece bem. Na verdade, os jogadores devem procurar fazer seu parceiro ou conjunto brilharem, razão pela qual a atenção às emoções do parceiro, interpretação das emoções do parceiro e colaboração positiva são ingredientes essenciais do processo de improvisação.

O sexto princípio é o de aceitar e se divertir com os erros. Quando os jogadores cometem erros, outros jogadores podem usá-los como informação para o fluxo criativo na construção de cenas. Quando os jogadores percebem que até seus erros são contribuições válidas, eles são muito mais propensos a assumir o risco de participar e profundamente compreender as práticas de tentar novamente; falhar novamente e falhar melhor.

Consideramos que esses princípios podem ser utilizados para melhorar a educação em gestão, especialmente na criação de ambientes e condições educacionais para desenvolver a criatividade com ferramentas já consolidadas da IT. Por essas razões elegemos a prática de IT como forma privilegiada de ensinar e aprender sobre a criatividade em projetos organizacionais. Por já haver conhecimentos teórico-conceituais sobre a improvisação teatral, buscamos canalizar os mesmos em prol do desenvolvimento da criatividade organizacional, por meio de projetos organizacionais criativos.

Acreditamos no papel importante da arte e da cultura na medida em que acionam o universo da criatividade e do inesperado, driblando as lógicas hegemônicas e criando possibilidades alternativas de (re)criar e ressignificar as experiências humanas (Hjorth et al., 2018). É crescente o interesse pelas condições organizacionais para criatividade, diversão e empreendedorismo (Amabile, 1998; Amabile & Khaire, 2008; Florida & Goodnight, 2005; Gotsi et al., 2010; Hjorth, 2005). Esta não é uma ideia nova nos estudos organizacionais (Gagliardi & Czarniawska, 2006; De Monthoux, 2004; King & Vickery, 2013; Strati, 2008). No entanto, a forma como a criação é organizada como um processo coletivo no fazer artístico - como no ensaio de teatro - aponta para uma nova conversa entre estudos organizacionais e de arte (Austin & Devin, 2003). A capacidade de manter o processo aberto, a confiança na liderança distribuída ou coletiva, a renúncia de qualquer soberania individual sobre a criação (Austin & Devin, 2003) e a coragem e generosidade para dar, a gratuidade da ação (Gagliardi, 2005) assim como as práticas passionais-mobilizadoras (Landri, 2007), todas parecem ressonantes com as condições para que a criatividade organizacional e a IT aconteçam.

### **3. A improvisação teatral no ensino e aprendizagem da criatividade organizacional: um estudo empírico**

Com a finalidade de trabalhar com o conceito da criatividade na formação dos futuros gestores, ministramos um componente teórico-prático visando proporcionar vivências práticas e processuais de

improvisações teatrais. Tendo como produto final projetos criativos de gestão que fossem ao mesmo tempo criativos, factíveis e adequados à realidade dessas organizações. Tanto o ensino quanto a aprendizagem foram criativos, em duas vertentes: (a) na medida em que foi oportunizado aprender ou desenvolver na prática projetos criativos por meio de um processo também criativo e (b) por meio das práticas de improvisação teatral, como recurso para desbloquear o potencial criativo dos estudantes, desenvolver a competência de improvisar, e incluir a noção de imperfeição na improvisação organizacional e desenvolver o senso de cooperação em processos criativos.

Esse processo foi proposto em experiências paulatinas de IT em sala de aula e de elaboração coletiva (em equipes) de projetos criativos voltados a organizações da indústria criativa sediadas na cidade de Salvador, Estado da Bahia, Brasil. Os estudantes tiveram então a oportunidade de aplicar conceitos e teorias sobre criatividade e gestão de projetos na prática, em um espaço de aprendizagem entre conteúdos teóricos e práticas relacionais, por meio da criatividade compartilhada, entre equipes. A prática da disciplina visou proporcionar momentos de aprendizagem experiencial, organizados em três grandes temas: (a) criatividade compartilhada, (b) gestão de projetos e (c) improvisação teatral. A dinâmica da disciplina compreendeu três eixos estruturantes, ao longo de cada semestre:

- a) Práticas de improvisação teatral, como ferramentas que constituem o diferencial dessa metodologia, através de atividades práticas e reflexões individuais e em grupo;
- b) Construção coletiva de projetos culturais (PCCult), quando os integrantes das equipes tiveram a oportunidade de trabalhar de forma colaborativa nos projetos, aplicando na prática aprendizados teóricos e derivantes das práticas de improvisação;
- c) Reflexividade continuada, por meio dos registros individuais a cada encontro nos Diários de Aprendizagem Criativa (DACria).

Com proposta de avaliação processual, compondo uma metodologia que visa intervir ao longo processo sempre que necessário, as entregas e apresentações parciais e final dos projetos Criativos (PCCult) e Diários de Aprendizagem Criativa (DACrias) foram avaliados entre pares (estudantes), professores e gestores das organizações. Como recursos adicionais foram feitos registros de áudio, fotografias e vídeo, visando capturar imagens e áudios para produção de conteúdo para ilustrar os diários. Na etapa final, mediante entrevista coletiva semiestruturada com todos, buscou-se verificar de que forma perceberam o aprendizado derivante da elaboração de um projeto para organizações reais, mobilizando os aprendizados das práticas de improvisação e os conteúdos de criatividade e gestão cultural.

Paulatinamente à explanação do conceito de criatividade coletiva, este também foi praticado enquanto fenômeno, dada a construção social. A proposta de aprender e aplicar a habilidade criativa visa a formação de líderes com perfil inovador por meio de atividades que desafiem o status quo e subvertam sistemas arraigados (Bureau & Komporozos-Athanasiou, 2016; Steyaert et al., 2016). A proposta foi de fazer com que os estudantes se inspirem na potencialidade crítica das práticas criativas dessas organizações na aprendizagem, na vivência e imersão da dimensão subversiva do aprendizado.

### *3.1. Estrutura educacional e dinâmicas*

O universo desta pesquisa é composto por estudantes da graduação em administração da Universidade Federal da Bahia (UFBA), os professores envolvidos na prática de ensino e aprendizagem – a pesquisadora, seu orientador e um profissional do teatro - e os gestores das organizações eleitas a cada semestre, provenientes da economia criativa. A experiência de ensino de um componente curricular foi realizada durante quatro experiências, realizadas em semestres letivos, com duração média de seis meses cada, totalizando um tempo médio de dois anos de pesquisa empírica. A estratégia do experimento está fundamentada na condução do componente curricular na graduação em administração, em que houve a oportunidade de a pesquisadora estar em contato direto com 42 (quarenta e dois) estudantes no total.

Com base na lógica de elaboração de projetos criativos por meio de processos, no primeiro momento de cada um dos semestres letivos que compõem o estudo empírico foi apresentado aos estudantes o plano de ensino da disciplina, com seus objetivos, referenciais, normas e critérios de avaliação. Em seguida, foram realizadas as primeiras práticas de improvisação entre os estudantes, a fim de compor as equipes. Esse momento oportuniza que os estudantes se conheçam melhor e facilite o engajamento interpessoal. A seguir, foram compostas as equipes, compostas de três a cinco integrantes

cada uma. Cada equipe desenvolveu as atividades para a elaboração de um projeto criativo, cujas diretrizes de avaliação incluíram os critérios por nós intitulados de 5 C's: Criatividade, Consistência, Coerência, Capacidade de realização e Credibilidade.

Os projetos foram elaborados e avaliados processualmente, a fim de que os produtos finais fossem projetos tanto inovadores quanto exequíveis. As atividades concernentes à disciplina foram mediadas por três plataformas, utilizadas para as reuniões entre as equipes e a gestão de projetos, o *moodle*/AVA, o PADLET e o Zoom.

Durante cada semestre letivo as aulas contiveram atividades prioritariamente práticas, com os jogos de IT e a consecução dos projetos. As aulas com temáticas teóricas foram conduzidas por teorias sobre a criatividade e a elaboração e gestão de projetos culturais. Além disso, foram disponibilizados nas plataformas virtuais diversos materiais de apoio e consulta, artigos e livros e capítulos, além de vídeos gravados pelos professores da disciplina, discutindo sobre as teorias e suas aplicações e sobre os critérios de formatação de um projeto cultural. As plataformas também foram utilizadas para o gerenciamento das tarefas realizadas pelas equipes, com as postagens de cada uma das versões parciais dos projetos e dos diários, bem como as versões finais e suas respectivas avaliações.

Em todas as aulas, as equipes tiveram um tempo determinado para apresentarem e debaterem o avanço das atividades para a elaboração do projeto, a fim de sanar dúvidas e/ou expor questionamentos e inquietações. Dessa forma, foram constituídos momentos de reflexão entre teoria e prática, em que os estudantes refletiram sobre a experiência da colaboração e das práticas de IT como fundamentos de aprendizagem para a criatividade.

Ao longo de todo processo de ensino-aprendizagem da criatividade os estudantes refletiram de forma contínua sobre as aprendizagens, ou seja, como eles aprenderam elaborar o projeto de forma coletiva, e de que forma as práticas de improvisação e as teorias contribuíram para esse aprendizado. Os estudantes foram avaliados por meio de cinco atividades com notas, divididas em três atividades por equipes, as versões parciais e final dos projetos (PCCult) e duas atividades individuais, a versão parcial e final dos diários de aprendizagem criativa (DACria).

### 3.2. Método da pesquisa

Definida como um meio que possibilita explorar e entender o significado que os indivíduos ou determinados grupos atribuem a um problema social ou humano (Creswell, 2010; Gherardi, 2019), foi definida a pesquisa qualitativa e exploratória, visando explorar em profundidade o objeto de pesquisa, bem como investigar os elementos da prática enquanto ocorre (Gherardi, 2019) reconhecendo que o pesquisador integra a cena social não somente pela análise e interpretação, mas essencialmente como co-construtor do processo (Creswell, 2010). Ainda considerando a amplitude do conceito central, e em função da inserção da pesquisadora no universo de pesquisa, depreendemos como mais adequados a abordagem indutiva e baseada na prática. Por meio desses, foi possível o contato direto entre a pesquisadora e os estudantes e também com as organizações, sendo estes os elementos engajados no processo de construção do conhecimento. As referidas abordagens foram eleitas pela adequação ao estudo de grupos e fenômenos sociais inseridos em contextos complexos e dinâmicos (Santos & Davel, 2018; Van de Ven, 2007) e pela busca de uma posição crítica em relação aos modos convencionais, e aos objetivos da compreensão do sentido de aprendizagem e construção coletiva, ao considerar a aprendizagem criativa como fruto de uma construção social e das interações em dado contexto histórico-cultural (Glaveanu, 2014).

O universo da pesquisa é composto por estudantes da graduação em administração da UFBA, professores envolvidos na prática de ensino e aprendizagem e gestores das organizações eleitas a cada semestre, provenientes de setores criativos da economia local. A experiência de ensino de um componente curricular foi realizada durante quatro semestres letivos e incluiu 42 (quarenta e dois) estudantes.

Em relação à ética de pesquisa e consentimento em relação à publicação das informações, todos estudantes foram previamente informados sobre o propósito da pesquisa e declararam consentimento livre e esclarecido para que tivéssemos permissão para fotografar, filmar e coletar informações. Garantimos para todos estudantes a confidencialidade e o anonimato.

A escolha epistemológica baseada na prática foi tomada levando em consideração a própria prática como unidade de análise (Bispo, 2015). Ao focar os indivíduos em meio à prática, no caso desse estudo, práticas de IT e de elaboração de projetos criativos, essa metodologia confere a possibilidade dinâmica de acessar e compreender a ação, a agência e os agentes ou praticantes, com a



flexibilidade de interpretar e reinterpretar fenômenos, com o devido rigor científico (Bispo, 2015; Gherardi, 2019).

O material empírico foi constituído a partir das seguintes fontes: documentos produzidos pelos participantes, observação direta e entrevistas coletivas. Os documentos foram organizados em duas categorias: documentos de aprendizagem (DACria) e documentos contextuais (PCCult), além de notas de observação e entrevistas coletivas semiestruturadas transcritas. As observações diretas foram realizadas durante as quatro experiências de ensino pela pesquisadora e as entrevistas coletivas foram realizadas ao final de cada experiência de ensino, ao fazer o balanço final de cada experiência, com todos os estudantes.

A análise do material empírico foi realizada a partir da análise de narrativas, considerando a expressividade e a subjetividade inerentes tanto aos jogos de improvisação quanto ao processo criativo. Por meio desse método, buscou-se compreender os significados que vão além das mensagens explícitas, para melhor compreender a experiência humana e certos fenômenos complexos inerentes a ela (Kim, 2016). As narrativas nos permitiram acessar e reavaliar memórias que poderiam ser fragmentadas, caóticas ou quase invisíveis antes de narrá-las (Riessman, 2008). Dessa forma, foi possível descrever processos que normalmente não se manifestam de forma lógica e coordenada.

O processo de análise foi realizado durante quatro experiências educativas (Exp1, Exp2, Exp3, Exp4) dentro do componente curricular do curso de graduação em administração; cada experiência durou um semestre acadêmico (cerca de 6 meses). Ao final de cada experiência educacional, os dados eram analisados e, em seguida, comparados com a análise realizada na experiência educacional anterior. Em outras palavras, os resultados do experimento E1 foram adicionados aos resultados do experimento E2 e assim por diante.

A partir do exame dos dados brutos, realizamos algumas codificações e categorizações que nos ajudaram a encontrar padrões e resultados relevantes ao nosso objetivo. A partir daí, ocorreu a codificação, decomposição e enumeração das categorias de análise, à luz das teorias. Foi então possível codificar os textos e cortá-los em unidades de registro (palavras, temas, objetos, eventos, personagens, documentos) e unidades de contexto (frases, parágrafos), definir regras de contagem e agregar informações em categorias temáticas. Ainda nessa etapa, os textos dos documentos e as transcrições das entrevistas foram recortados em unidades de registro. Seus parágrafos foram resumidos e serviram de base para a identificação das palavras-chave. Assim, o texto foi recortado em unidades de registro agrupadas tematicamente nas quatro categorias (estado de presença, disposição para o erro e risco, cooperação interpessoal e dinâmica entre liberdade e estrutura). Na etapa final, ocorreu o tratamento dos resultados, as inferências e suas interpretações. Nesse momento, os conteúdos explícitos e latentes presentes em todo o material analisado foram capturados nas narrativas dos estudantes: documentos e transcrições.

#### **4. Resultados**

As categorias elaboradas a partir da análise dos resultados empíricos evidenciam a contribuição da prática da IT para o ensino da criatividade por meio de quatro práticas de aprendizagem da criatividade organizacional proporcionadas pela improvisação teatral: estado de presença, disposição para o erro e risco, cooperação interpessoal e dinâmica entre liberdade e estrutura. A seguir veremos como os estudantes foram mobilizados na prática, de forma interdisciplinar, ao unir o teatro ao EAA e ao mobilizar a criatividade na forma de desenvolvimento de projetos organizacionais.

##### *4.1. Estado de presença*

A prática da IT convida a um estado de presença singular, que permita unir a necessidade racional de corresponder e dar sentido às narrativas criadas, e o lado intuitivo de viver e sentir o que está acontecendo. Sem estar de fato presente, tanto física quanto mentalmente, entregue ao momento e às sensações, não é possível de fato imergir no fluxo criativo coletivo. A soma destas percepções permitiu gerar o estado criativo buscado no treinamento da IT até a consecução das práticas, como espaço de experimentação. Segundo o estudante Lucas Rios “Os jogos feitos em sala possibilitaram uma experimentação sem riscos do real. Os jogos possibilitaram uma exploração maior da criatividade, já que exploramos nossos sentidos, imaginação e interação com o outro, sempre com o objetivo de criar/experimentar sem medo de errar”.

Tivemos alguma resistência inicial e mesmo a desistência de alguns dos alunos que ingressaram na disciplina e optaram por deixá-la. Creditadas essencialmente pela quebra das expectativas geradas

pelos estudantes de um curso tido como tradicional, conforme os relatos dos estudantes. Após o início das atividades e consolidadas as dinâmicas, ao estado de presença cultivado somaram-se como elementos adicionais mencionados pelos estudantes a positividade, afirmação, parceria e aceitação das demais ideias propostas. Como plataforma para as práticas de improvisação, elas foram estruturantes tanto na constituição das ideias individuais quanto para a consecução coletiva, o compartilhamento das ideias na construção de uma narrativa coletiva.

A presença nesse contexto diz respeito também ao que se apresenta e a quem está presente. Isso significa a plataforma da história; onde, quem e o que. Onde se passa a história; quem está envolvido e o que está fazendo, qual o objetivo, de que se trata a história. Ou seja, a prática criativa da criatividade compartilhada envolvendo diferentes perfis, origens, trajetórias e histórias de vida dos participantes.

Nas práticas realizadas da improvisação teatral, o estado de presença significa estar no aqui e agora, atento a tudo que é dito e feito pelas pessoas que estão envolvidas na ação, para garantir a coerência mínima ao que está sendo apresentado. Definir e perceber o local onde se realiza a ação garante, de imediato, a criação de um acordo comum em relação ao espaço, os objetos, clima, localização geográfica etc., para que se crie um consenso em torno das situações que podem ser desenvolvidas naquele ambiente etc. Saber quem é define também o que se quer, qual a intenção dessa pessoa na cena e quais os objetivos comuns que se deseja lograr.

#### *4.2. Disposição para erro e risco*

Nas práticas de IT os desafios propostos foram de ordens variadas. Essa categoria se refere à percepção consciente desse fato, assumindo-o com leveza e prontidão para a ação. Cientes tanto de que se trata de um ambiente pedagogicamente seguro, quanto de que sempre havia o risco iminente de errar e arriscar-se. Assim, aceitar a ideia de correr riscos promove uma elaboração acerca do medo de errar, fator de bloqueio da livre expressão criativa. Os estudantes apresentaram bastante hesitação inicial, ao confrontarem com a ideia não somente de falhar, mas catalisada por falhar publicamente. Somente no decorrer do processo houve a compreensão da importância de aceitar o erro, e falhar cada vez mais e melhor, com vistas ao aprendizado individual e coletivo.

Colocar a si e ao outro em dificuldade relacionada ao “correr riscos”, também implica considerar os desafios que a improvisação impõe ao estudante. Neste caso, tanto é ele o agente de tais situações, como alguém que convoca o outro a assumir seus próprios riscos. É ele quem propõe desafios, provocando o outro e colocando a cena em movimento.

O ato de improvisar no teatro assemelha-se a lançar-se em queda livre; depois que pula não tem mais volta. Tanto se pode lograr êxito na dinâmica criada em cena quanto redundar em fracasso cênico. A questão crucial que garantiu aos estudantes a segurança mínima necessária foram as sucessivas práticas, de saber como improvisar e contar histórias de forma livre e estimulada.

Durante as práticas contínuas as histórias aparecem, as ideias se organizam e a cena teatral acontece. Improvisar é um ato de grande exposição pessoal e por isso pode gerar uma série de bloqueios e inibições que atrapalham o fluir criativo. O clima de jogo e brincadeira ajuda a descontrair e reduzir essa dificuldade. Outro estímulo para superar estas dificuldades é fortalecer coletivamente o prazer em fracassar. Não ter medo do fracasso é imprescindível para um bom criador.

Um grande desafio da IT neste contexto foi o de propor jogos de teatro para o não ator, os estudantes participantes do estudo. Com a noção de que não se pode exigir dos estudantes conhecimentos específicos do teatro como impostação de voz, localização no palco, ritmo da cena, construção da personagem, dramaturgia etc. O que está em jogo são as ideias criativas, o lançar-se no vazio necessário para que surja uma ideia criativa. Neste sentido, o foco maior está no trabalho de texto e construção de histórias, mais do que habilidades específicas do ator. A atuação do administrador que pretende fazer teatro de improvisação como modo de praticar a criatividade é irrelevante. O importante é o conteúdo das histórias e o lançar-se no desafio do tempo presente.

Como disse o estudante Flávio Barros referindo ao jogo dos 4 Mortos: “Uma atividade da história dos mortos foi bem desafiadora. Exigiu muita criatividade, coragem para se arriscar e principalmente a conexão entre as criatividades das pessoas do grupo para formar uma história. Isso nos fez aprender muito sobre não ter medo de errar ou agir com medo mesmo e de como prestar atenção no que o outro faz e saber como utilizar isso para um determinado fim, como realizar um projeto cultural. Um ótimo exemplo foi como, em meu grupo, conseguimos dar um foco as muitas ideias que tivemos para fazer um projeto mais viável”.

Os estudantes, a partir do treinamento com o teatro de improvisação, se tornaram mais atentos no dia-a-dia, aprimorando o desempenho criativo na elaboração dos projetos e a aprendizagem. Eles aprendem também a fracassar, aprendem a lidar com perdas e negativas, aprendem a ser mais proativos, aprendem a ressignificar, aprendem a improvisar na vida. Nas palavras de Yasmin Souza: “...era um grande desafio. Aprender as regras, desenvolver ideias de forma rápida e que façam sentido. Tudo a ver com os nossos projetos. Habilidades de imaginação, trabalho em equipe, pensamento rápido, apoio aos colegas, atenção, concentração, agilidade de execução e muito mais”.

Em uma das dinâmicas propostas, o treinamento do Status, ampliou-se também o entendimento das relações de poder entre as nos ambientes do dia a dia, exercitando estar detendo ou não poder e status. O poder no teatro, e na vida, se expressa no corpo. Por exemplo, uma pessoa que ocupa espaço, fala alto, senta no centro, está atuando um Status alto. Uma pessoa que fala baixo, ao contrário, que se senta nos cantos ou no fundo, está atuando um Status baixo. O Status está na relação entre os corpos das personagens, na atitude ante a presença do outro. Na cena, uma pessoa que está mais alta tende a ter um Status maior de quem está mais baixo. Por isso que os tronos e altares são colocados em lugares altos; para sugerir poder e força. Quem tem o olhar firme, tranquilo e forte transmite um Status alto; ao contrário, aquele que tem um olhar para o chão, inseguro, que não olha nos olhos, tende a ter um Status baixo.

Cabe salientar que durante as práticas de improvisação os status quo podiam ser invertidos ou alterados, desde que bem justificadas durante a criação das narrativas. Isso fomentou a criatividade, a capacidade disruptiva e de adaptação entre os estudantes.

#### 4.3. *Cooperação interpessoal*

A cooperação pressupõe a parceria e apoio de uns aos outros, com quem se troque algumas palavras iniciais, e se forme a sinergia necessária à criação de uma narrativa. Somente por meio dessa cooperação a cena cresce. A parceria se revela no entendimento sutil do que se passa, na construção coletiva de uma história. Para isso é vital aceitar a criação realizada pelo outro, para seguir a construção coletiva.

Nas práticas de improvisação o treinamento consistiu exatamente em trabalhar em grupo, juntos, em parceria, aceitando e melhorando sempre o que o colega cria ou propõe. Como características essenciais, trabalhamos a importância de aumentar o espírito colaborativo, a cooperação, valorizar o bem comum, trabalhar em coletivo. Essa atitude reforça a eficiência do coletivo e, como consequência, aprimora os resultados, tanto da cena quanto da elaboração dos projetos criativos, quanto na composição do repertório pessoal e profissional de cada um.

Durante as práticas de improvisação os estudantes aprenderam e exercitaram estar a serviço do propósito coletivo. Criar as possibilidades para que o outro se sinta estimulado a jogar da mesma maneira. Quando se começa a jogar assim na improvisação, o trabalho cresce nos resultados, levando-os a crescer como colegas. No escopo da improvisação teatral, a cooperação consiste em usar como ponto de partida tudo o que o que foi dito anteriormente em cena. Cabe aos envolvidos atuarem diante destes fatos. Aceitar e reconhecer aquilo que já está posto e que não pode ser alterado.

O valor de cooperação sugere uma postura dialógica, aberta às proposições, o que contribui amplamente para a aprendizagem do trabalho colaborativo. Em sua etimologia, o termo “aceitar” (do latim *accipere*) guarda a ideia de receber; e vem daí a sugestão de predispor-se ao outro com quem se interage, ou às situações postas na cena, de modo que uma proposição jamais seja negada, mas, pela regra de “fazer propostas”, possa ser complementada ou mesmo modificada. Isso nem sempre ocorreu, pois foram muitos os momentos de hesitação, discordância e mesmo de conflito entre os participantes. Dirimidos posteriormente pela noção do coletivo, e da necessidade de se unirem para criarem e darem sentido às narrativas de forma compartilhada, coletiva.

Uma das características interessantes percebidas durante as dinâmicas dos treinos em IT é que podem ser adaptados. A estudante Manuela Souza exemplifica uma das falas em que ela expressou uma ideia diferente da que ela mesma tinha a intenção de dizer. Porém, a continuação da cena tornou-se aos olhos dela ainda mais interessante que a ideia original, devido à colaboração e a construção coletiva, que acabaram assumindo um caminho totalmente distinto.

#### 4.4. *Dinâmica entre liberdade e estrutura*

Um interessante paradoxo é o de que, embora as práticas de improvisação estejam centradas em jogos de improvisação, que possuem regras próprias (as quais, embora devam ser bem definidas, não submetem os jogadores a esquemas fixos), as mesmas apresentam sempre desafios a serem resolvidos

livremente pelos jogadores. Ou seja, existem as regras, e ao mesmo tempo a liberdade para recriá-las e adaptá-las à realidade do momento.

Percebemos aqui que, embora todas as pessoas sejam capazes de atuar, isso depende sobremaneira de como a IT é conduzida como método direcionado à educação e também ao aporte metodológico. Para isso foi fundamental estabelecermos uma estrutura de jogos ao mesmo tempo clara e bem definida e também que permitisse a fluidez necessária para o engajamento, socialização e liberdade de criação entre os estudantes. Em outras palavras, o compromisso pedagógico esteve sempre atrelado ao trabalho de preparação ou o treinamento. Isso reafirmou a concepção do aprendizado pela experiência. De forma que os jogos teatrais funcionaram tanto como atividade formativa tanto para o desenvolvimento de habilidades individuais de quem atua, quanto para um objetivo orientado intencional ao coletivo.

Na prática, percebemos que, apesar das estruturas claramente definidas para os jogos de improvisação teatral, a liberdade de pensamento e expressão, experiência e espontaneidade foram essenciais. Esse conhecimento intuitivo, contido na liberdade cênica dos estudantes é representada na fala de Matheus Teixeira quando diz que “sempre se sentiu à vontade para criar os cenários mais loucos e improváveis, pois sabia que aquilo seria bem recebido e que de alguma forma lá na frente faria sentido”.

Esse pressuposto foi fundamental para entendermos a importância tanto das estruturas propostas quanto da liberdade em pensar e agir que o ato de jogar proporciona. Na elaboração pedagógica das práticas de improvisação, são fundamentais tanto a sistematização de comportamentos quanto a liberdade quanto às regras, como resultantes dessa forma de entender o jogo como locus de aprendizagem.

## 5. Discussão

De forma geral, nossa pesquisa confirma que a IT estimula o desenvolvimento de competências como: capacidade de trabalhar em equipe, criatividade, prontidão para lidar com incertezas e ambiguidades, capacidade de relacionamento, iniciativa de ação, autocontrole emocional e capacidade de lidar com situações novas e inusitadas (Carvalho & Faria, 2014). Percebemos, empiricamente, que essas práticas proporcionaram aos estudantes a desenvoltura, fluidez das ideias e o engajamento coletivo necessários tanto para desenvolver a criatividade, coletivamente, aplicando-as, posteriormente, na elaboração criativa de projetos organizacionais.

De forma específica, os resultados empíricos da pesquisa evidenciam a importância da prática da IT para o ensino da criatividade organizacional por meio das quatro práticas: estado de presença, disposição para o erro e risco, cooperação interpessoal e dinâmica entre liberdade e estrutura. Assim, o estudo inaugura uma nova pedagogia de ensino e aprendizagem da criatividade organizacional, contribuindo para o avanço do conhecimento em três campos em administração: (a) ensino e aprendizagem, (b) criatividade organizacional e (c) EBP.

A **primeira contribuição** dos resultados da pesquisa para o avanço no campo do EEA indica a inauguração de uma nova frente de estudos. Sabemos que pesquisas existentes sobre ensino da criatividade organizacional apresentam limitações. A pedagogia de ensino predominante segue abordagem tradicional (Anderson, 2002; Chim-Miki et al., 2019; Fields & Atiku, 2017; Fini, 2018; Giles & Hargreaves, 2006; James, 2015; Joo et al., 2013; Olatoye et al., 2010), que não inclui aspectos da prática ou da experiência. Além disso, a criatividade aparece como secundária no ensino da administração, figurando como um conceito submetido a outros temas, dentro de disciplinas. Com os resultados desta pesquisa, entendemos a importância da criatividade no ensino e como a IT é basilar e regeneradora do processo de aprendizagem e ensino de uma concepção de criatividade organizacional que também é distinta (criatividade como prática). Apesar de encontrarmos pesquisas sobre a importância da IT no EEA (Barbosa & Davel, 2021), isso não ocorreu ainda para o ensino específico da criatividade organizacional. Nesse sentido, esta pesquisa é inédita e inaugura uma frente de estudos dentro do EEA.

Essa nova direção de pesquisa que se abre traz algumas dimensões que poderão ser levadas em conta. As quatro práticas resultantes desta pesquisa sinalizam a importância de considerar a conexão intrassubjetiva (estado de presença) e intersubjetiva (cooperação interpessoal), num contexto de incerteza (disposição para o erro e risco) e processo de paradoxo (dinâmica entre liberdade e estrutura) no processo de ensino e aprendizagem da criatividade organizacional. Novas pesquisas poderão estudar essas dimensões em novos contextos de aprendizagem e incluir uma reflexão sobre seus antecedentes, efeitos e processos. Poderão também investigar os efeitos interdisciplinares das artes no ensino da

administração, ampliando e renovando propostas já feitas no campo da administração (Davel et al., 2007; Dey & Steyaert, 2007).

Propomos ainda como forma de ampliação do entendimento da criatividade como prática a aplicação da teoria da formatividade, um importante referencial teórico para o estudo de práticas sociais em contextos organizacionais, particularmente nos EBP (Gherardi & Strati, 2017). Segundo essa teoria, a prática adquire sentido por meio também da estética organizacional. O gosto, percepção sensorial e julgamento estético são dimensões estéticas que atuam na prática e na formatividade por meio dos sentidos, da imaginação, da construção simbólica, do pensamento mítico e da lógica poética (Gherardi & Strati, 2017). Assim, a formatividade pode enriquecer pesquisas futuras pautadas pelo ensino e aprendizagem da criatividade como prática por implicar em ação e corporeidade, no sentido de ativar faculdades (Gherardi, 2016; Gherardi & Strati, 2017).

A segunda contribuição dos resultados da pesquisa volta-se para o campo de pesquisas sobre CO e provém da aplicação da arte e do teatro como formas privilegiadas e inovadoras de desenvolver a criatividade na prática. A IT desempenha um papel fundamental no ensino e aprendizagem da criatividade como prática. Percebemos que a IT proporciona – aos professores e estudantes - uma plataforma artística e pedagógica segura para aprender a criatividade a partir de uma perspectiva baseada na prática. Isso nos permitiu tanto avançar no conhecimento existente sobre a CO quanto contemplar diferentes perspectivas teóricas da criatividade – como a coletiva ou compartilhada, como mudança de paradigma às abordagens didáticas tradicionais do ensino da gestão e maior inclusão e participação dos estudantes (Choi et al, 2020; Gagliardi & Czarniawska, 2006; Glaveanu, 2020; Steyaert et al., 2016).

Consequentemente, nossa pesquisa aplica e reforça um entendimento contemporâneo sobre a criatividade organizacional a partir de uma concepção coletiva e prática (Coldevin et al 2019, Choi et al., 2020; Dourado & Davel, 2022). Além disso, propomos pensar a criatividade organizacional a partir da perspectiva dos seus processos de aprendizagem. Os poucos estudos existentes sobre isso ainda são muito voltados para um processo de aprendizagem que não é condizente com a concepção da CO como prática (Anderson, 2002; Chim-Miki et al., 2019; Fields & Atiku, 2017; Fini, 2018; Giles & Hargreaves, 2006; James, 2015; Joo et al., 2013; Olatoye et al., 2010). Então, esta pesquisa abre esse novo caminho para os pesquisadores de CO incluírem esse tema da aprendizagem e metodologia interdisciplinar, com a contribuição do teatro e da IT em suas pesquisas futuras.

A terceira contribuição dos resultados da pesquisa afetam os EBP, alimentando a reflexão sobre a pedagogia baseada na prática. Já existem mapeamentos de possíveis implicações da criatividade inspiradas na prática, quer sejam: atividade e realização (ação situada, conhecimento em prática), corporeidade atuada rotineiramente (performance), prática da fala (discursividades institucionais, histórias), e o fazer coletivo baseado no conhecimento (Dourado & Davel, 2022) e em práticas de geração, conexão, comunicação, avaliação e remodelação contínuas (Coldevin et al., 2019). Porém, o estudo traz como principal contribuição o conhecimento inovador de como mobilizar a criatividade como prática por meio da IT, algo ainda não aplicado empiricamente. Traz também uma contribuição para os estudos baseados na prática, pois proporciona aplica-la no campo educacional na administração.

Os resultados desta pesquisa também geram impactos práticos. A primeira se refere aos gestores dos cursos de administração, com a proposta de incluir a criatividade nos currículos de forma central, dada a sua incontestável relevância. A pesquisa e seus resultados sugerem inspiração para que gestores educacionais promovam mudanças e renovações curriculares. Com isso, esperamos que a revisão das práticas docentes nas universidades seja, acima de tudo e mais do que nunca, um caminhar em direção à efetividade da aprendizagem (Conceição & Moura, 2019). Nossa pesquisa, aponta caminhos viáveis para currículos que integrem mais a prática e a interdisciplinaridade.

## 6. Conclusão

Concluímos que o impacto dos resultados dessa pesquisa pode alcançar pesquisadores e docentes na medida em que propõe alternativas pedagógicas para melhor pesquisar e ensinar a criatividade. A pedagogia da prática instiga engajamentos coletivos e criativos dos estudantes. Os professores são também convidados por meio da interdisciplinaridade à revisão dos métodos e pedagogias tradicionais, em prol da maior mobilização dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem (Bureau & Komporezos-Athanasίου, 2016; Davel et al., 2007; Gagliardi & Czarniawska, 2006).

Nesse sentido, impactos também alcançam estudantes dos cursos de administração, futuros gestores. Diante da necessidade de renovação pedagógica para uma educação criativa, propusemos com

essa pesquisa empírica pedagogias que motivem os estudantes a genuinamente desejar aprender, descobrir novos assuntos e ir além da aprendizagem tradicional realizada em sala de aula. Essa mudança de atitude em relação à educação envolve repensar as estratégias de aprendizagem, a fim de incentivar os estudantes e futuros profissionais para desenvolverem a criatividade e habilidades inovadoras, necessárias e valorizadas como habilidades essenciais no século XXI (Dardot & Laval, 2017; Robinson, 2011).

Conclui-se, então, que as práticas de IT foram a mola propulsora para a aprendizagem da criatividade organizacional em sala de aula, sustentada pelo desenvolvimento em coletivo. Alcançamos, com isso, o conhecimento sobre a relação entre a contribuição interdisciplinar das artes e do teatro para o campo do EAA em um estudo empírico com base na pedagogia e na metodologia ancorada na prática. Este estudo oferece reflexões e mudanças à pedagogia tradicional da criatividade organizacional para ajudar os pesquisadores, gestores educacionais, professores e estudantes a transformarem seu entendimento e práticas.

## Referências

- Abdullah, N. L., Hanafiah, M. H., & Hashim, N. A. (2013). Developing Creative Teaching Module: Business Simulation in Teaching Strategic Management. *International Education Studies*, 6(6), 95-107. <https://doi.org/10.5539/ies.v6n6p95>
- Achatkin, V. C. (2010). *O Teatro-Esporte de Keith Johnstone: o ator, a criação e o público* (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Aktouf, O. (2005). Ensino da Administração: por uma pedagogia para a mudança. *Organizações & Sociedade*, 12(35), 151-159.
- Amabile, T. M. (1998). How to kill Creativity? *Harvard Business Review*, 76(5), 76-88. <https://doi.org/>
- Amabile, T. M. (2017). In Pursuit of Everyday Creativity. *Journal of Creative Behavior*, 51(4). <https://doi.org/10.1002/jocb.200>
- Amabile, T. M., & Khaire, M. (2008). Creativity and the role of the leader. *Harvard Business Review*, 86, 100-109.
- Anderson, D. R. (2002). Creative teachers: Risk, responsibility, and love. *Journal of Education*, 183(1), 33-48. <https://doi.org/10.1177/002205740218300104>
- Austin, R. D., & Devin, L. (2003). *Artful making: what managers need to know about how artists work*. New York: Prentice Hall.
- Aylesworth, A. (2008). Improving Case Discussion with an Improv Mindset. *Journal of Marketing Education*, 30(2), 106-115. <https://doi.org/10.1177/0273475308317703>
- Barbosa, F. P. M., & Davel, E. (2021). Improvisação organizacional: desafios e perspectivas para o ensino-aprendizagem em administração. *Cadernos EBAPE. BR*, 19(4), 1016-1030. <https://doi.org/10.1590/1679-3951220200191>
- Bispo, M. D. S. (2015). Methodological reflections on practice-based research in organization studies. *Brazilian Administration Review*, 12(3), 309-323. <https://doi.org/10.1590/1807-7692bar2015150026>
- Boal, A. (2014). *Jogos para atores e não-atores*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Bruno-Faria, M. d. F., Veiga, H. M. d. S., & Macêdo, L. F. (2008). Criatividade nas organizações: análise da produção científica nacional em periódicos e livros de Administração e Psicologia. *Revista Psicologia, Organizações e Trabalho*, 8(1), 142-163.
- Bureau, S. P., & Komporezos-Athanasidou, A. (2016). Learning subversion in the business school: An 'improbable' encounter. *Management Learning*, 48(1), 39-56. <https://doi.org/10.1177/1350507616661262>
- Carvalho, J. L. F., & de Faria, M. D. (2014). O teatro de improviso como proposta pedagógica na formação em ciências sociais aplicadas. *Revista Interdisciplinar de Gestão Social*, 3(3). <https://doi.org/10.9771/23172428rigs.v3i3.8871>
- Chim-Miki, A. F., Campos, D. B., & de Melo, L. S. A. (2019). Definindo Espaços de Educação Criativa no Ensino Superior de Administração através de Mecanismos de Cocriação de Valor. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 20(2), 1-22. <https://doi.org/10.13058/raep.2019.v20n2.1340>
- Choi, D., Glaveanu, V. P., & Kaufman, J. C. (2020). *Creativity Models*. Elsevier.
- Clegg, S., Cunha, M. P., Munro, I., Rego, A., & de Sousa, M. O. (2016). Kafkaesque power and bureaucracy. *Journal of Political Power*, 9(2), 157-181. <https://doi.org/10.1080/2158379X.2016.1191161>

- Coldevin, G. H., Carlsen, A., Clegg, S., Pitsis, T. S., & Antonacopoulou, E. P. (2019). Organizational creativity as idea work: Intertextual placing and legitimating imaginings in media development and oil exploration. *Human Relations*, 72(8), 1369-1397. <https://doi.org/10.1177/0018726718806349>
- Conceição, V. L., Neto, & Moura, G. L. (2019). Práticas Andragógicas Criativas no Ensino Superior de Administração: efetividade à aprendizagem ou “mise en scène”? *Gestão. Org*, 17(1), 46-57. <https://doi.org/10.21714/1679-18272019v17Ed.p46-57>
- Creswell, J. W. (2010). Mapping the developing landscape of mixed methods research. In A. M. Tashakkori & C. B. Teddlie (Eds.), *SAGE Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research* (pp. 45-68). London: Sage. <https://doi.org/10.4135/9781506335193>
- Csikszentmihalyi, M. (2015). *The systems model of creativity: The collected works of Mihaly Csikszentmihalyi*. Dordrecht: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-9085-7>
- Davel, E. P. B., & Barbosa, F. P. M. (2024). Theatrical improvisation for organizational improvisation education. In M. P. Cunha, D. Vera, A. C. M. Abrantes and A. S. Miner (Eds.). *The Routledge Companion to Improvisation in Organizations* (pp. 341-354). London: Routledge
- Davel, E., Vergara, S. C., & Ghadiri, P. D. (Eds.). (2007). *Administração com arte: experiências vividas de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Editora Atlas.
- De Monthoux, P. G. (2004). *The art firm: Aesthetic management and metaphysical marketing*. Stanford: Stanford University Press.
- Denovaro, D. B. (2016). Prontidão cênica: pressupostos para uma teorização sobre o movimento e a improvisação na arte teatral. *Cadernos do GIPE-CIT*, 37, 10-27.
- Dey, P., & Steyaert, C. (2007). The Troubadours of Knowledge: Passion and Invention in Management Education. *Organization*, 14(3), 437-451. <https://doi.org/10.1177/1350508407076153>
- Dourado, P. C. & Davel, E. P. B. (2022). Creativity as practice: perspectives and challenges for research on management. *Revista de Administração de Empresas*, 62(3), 1-20. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-759020220310>.
- Feldman, M., & Worline, M. (2016). The practicality of practice theory. *Academy of Management Learning & Education*, 15(2), 304-324. <https://doi.org/10.5465/amle.2014.0356>
- Fields, Z., & Atiku, S. O. (2017). Management education and creativity. In N. Baporikar (Ed.). *Innovation and shifting perspectives in management education* (pp. 33-57). IGI Global. <http://dx.doi.org/10.4018/978-1-5225-1019-2.ch002>
- Fini, M. I. (2018). Inovações no ensino superior. Metodologias inovadoras de aprendizagem e suas relações com o mundo do trabalho: desafios para a transformação de uma cultura. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 19(1), 176-183. <https://doi.org/10.13058/raep.2018.v19n1.982>
- Florida, R., & Goodnight, J. (2005). Managing for creativity. *Harvard Business Review*, 83(7), 124-131.
- Gagliardi, P., & Czarniawska, B. (Eds.). (2006). *Management education and humanities*. Cheltenham: Edward Elgar.
- George, J. M. (2007). Dialectics of creativity in complex organizations. In T. Davila, M. J. Epstein and R. Shelton (Eds.). *The creative enterprise: managing innovative organizations and people*. Westport: Praeger.
- Getachew, T. (2024). Fostering creativity in low-engagement students through socratic dialogue: An experiment in an operations class. *The International Journal of Management Education*, 22(1). <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100901>.
- Gherardi, S. (2019). *How to conduct a practice-based study: Problems and methods*. Edward Elgar Publishing.
- Gherardi, S. (2016). The practice-turn in management pedagogy: a cross-reading. In C. Steyaert, T. Beyer and M. Parker (Eds.). *The Routledge companion to reinventing management education* (pp. 264-270). London: Routledge.
- Gherardi, S., & Nicolini, D. (2000). The organizational learning of safety in communities of practice. *Journal of Management Inquiry*, 9(1), 7-18. <https://doi.org/10.1177/105649260091002>
- Gherardi, S., & Perrotta, M. (2013). Doing by investing the way of doing: Formativeness as the linkage of meaning and matter. In P. R. Carlile, D. Nicolini, A. Langley, & H. Tsoukas (Eds.). *How Matter Matters: Objects, Artifacts, and Materiality in Organization Studies* (pp. 227-259). Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199671533.003.0010>
- Gherardi, S., & Strati, A. (2017). Luigi Pareyson's Estetica: Teoria della formatività and Its Implications for Organization Studies. *Academy of Management Review*, 42(4), 745-755. <https://doi.org/10.5465/amr.2016.0165>

- Giles, C., & Hargreaves, A. (2006). The sustainability of innovative schools as learning organizations and professional learning communities during standardized reform. *Educational administration quarterly*, 42(1), 124-156. <https://doi.org/10.1177/0013161X05278189>
- Glaveanu, V. P. (2014). *Distributed creativity: thinking outside the box of the creative individual*. Cham: Springer.
- Glaveanu, V. P. (2014). *Thinking through creativity and culture: toward an integrated model*. New Brunswick, London: Transaction Publishers.
- Glaveanu, V. P. (2017). A Culture-Inclusive, Socially Engaged Agenda for Creativity Research. *Journal of Creative Behavior*, 51(4), 338-340. <https://doi.org/10.1002/jocb.198>
- Glaveanu, V. P. (2020). A Sociocultural Theory of Creativity: Bridging the Social, the Material, and the Psychological. *Review of General Psychology*, 24(4), 335-354. <https://doi.org/10.1177/1089268020961763>
- Glaveanu, V. P. (2022). What's 'inside' the prepared mind? Not things, but relations. In: Ross, W., Copeland, S. (Eds.). *The art of serendipity* (pp. 23-39). Cham: Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-84478-3\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-030-84478-3_2)
- Glăveanu, V. P. (2023). Possibility studies: A manifesto. *Possibility Studies & Society*, 1(1-2), 3-8. <https://doi.org/10.1177/27538699221127580>
- Goffman, E. (2016). *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes.
- Gotsi, M., Andriopoulos, C., Lewis, M. W., & Ingram, A. E. (2010). Managing creatives: Paradoxical approaches to identity regulation. *Human relations*, 63(6), 781-805. <https://doi.org/10.1177/0018726709342929>
- Gray, D., Brown, S., & Macanuso, J. (2010). *Gamestorming: A playbook for innovators, rulebreakers, and changemakers*. O'Reilly Media, Inc.
- Guilford, J. P. (1967). Creativity: Yesterday, today and tomorrow. *The Journal of Creative Behavior*, 1(1), 3-14.
- Gundry, L. K., Ofstein, L. F., & Kickul, J. R. (2014). Seeing around corners: How creativity skills in entrepreneurship education influence innovation in business. *The International Journal of Management Education*, 12(3), 529-538. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2014.03.002>
- Hjorth, D. (2005). Organizational entrepreneurship with de certeau on creating heterotopias (or spaces for play). *Journal of Management Inquiry*, 14(4), 386-398.
- Hjorth, D., Strati, A., Dodd, S. D., & Weik, E. (2018). Organizational Creativity, Play and Entrepreneurship: Introduction and Framing. *Organization Studies*, 39(2-3), 155-168. <https://doi.org/10.1177/0170840617752748>
- James, M. A. (2015). Managing the classroom for creativity. *Creative Education*, 6(10), 1032. <https://doi.org/10.4236/ce.2015.610102>
- Johnstone, K. (1981). *Impro improvisation and the theatre*. New York: Routledge.
- Johnstone, K. (1999). *Impro for storytellers*. New York: Routledge.
- Joo, B. K., McLean, G. N., & Yang, B. (2013). Creativity and human resource development: An integrative literature review and a conceptual framework for future research. *Human Resource Development Review*, 12(4), 390-421. <https://doi.org/10.1177/1534484313481462>
- Jones, C., Lorenzen, M., & Sapsed, J. (Eds.). (2015). *The Oxford Handbook of Creative Industries*. Oxford: Oxford University Press
- Kaufman, J. C., & Sternberg, R. J. (2015). The creative mind. In C. Jones, M. Lorenzen and J. Sapsed (Eds.). *The Oxford handbook of creative industries* (pp. 33-49). Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199603510.013.022>
- Kim, J. H. (2016). *Understanding Narrative inquiry: The crafting and analysis of stories as research*. London: Sage Publications.
- King, I. W., & Vickery, J. (Eds.). (2013). *Experiencing organizations: new aesthetic perspective*. Faringdon: Libri Publishing.
- Kirschbaum, C., Sakamoto, C., & Vasconcelos, F. C. (2014). Conflito e improvisação por design: a metáfora do repente. *Organizações & Sociedade*, 21(68), 59-78. <https://doi.org/10.1590/S1984-92302014000100004>
- Kopelke, A. L., & Boeira, S. L. (2016). Reflexividade e criticidade no ensino de graduação em administração. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 10(1), 78-95. <https://doi.org/10.12712/rpca.v10i1.11253>



- Landri, P. (2007). The pragmatics of passion: A sociology of attachment to mathematics. *Organization*, 14(3), 413-435. <https://doi.org/10.1177/1350508407076152>
- Lin, Y. S. (2011). Fostering creativity through education: a conceptual framework of creative pedagogy. *Creative education*, 2(3), 149-155. <https://doi.org/10.4236/ce.2011.23021>
- Lins, M. J. S. D. C.; Miyata, E. S. (2008). Avaliando a aprendizagem de criatividade em uma oficina pedagógica. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 16(60), 455-468.
- Mainemelis, C., Kark, R., & Epitropaki, O. (2015). Creative Leadership: A Multi-Context Conceptualization. *Academy of Management Annals*, 9(1), 393-482. <https://doi.org/10.1080/19416520.2015.1024502>
- Maranhão, C. M., & Paula, A. P. P. (2011). Pedagogia crítica e ensino em Administração: em busca de novas abordagens. *Gestão.Org*, 9(3), 438-462.
- Nakano, T. de C.; Wechsler, S. M. (2018). Creativity and innovation: Skills for the 21st Century. *Estudos de Psicologia*, 35(3), 237-246, 2018. <https://doi.org/10.1590/1982-02752018000300002>
- Ness, J. I. & Søreide, E. G. (2014). The room of opportunity: Understanding phases of creative knowledge processes in Innovation. *Journal of Workplace Learning*, 26(8), 545-560. <https://doi.org/10.1108/JWL-10-2013-0077>
- Nicolini, D. (2012). *Practice theory, work, and organization: An introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Olatoye, R. A., Akintunde, S. O., & Yakasi, M. I. (2010). Emotional intelligence, creativity and academic achievement of business administration students. *Electronic journal of research in educational psychology*, 8(2), 763-786. <http://dx.doi.org/10.25115/ejrep.v8i21.1392>
- Pretto, F., Filardi, F., & de Pretto, C. (2010). Jogos de empresas: uma estratégia de motivação no processo de ensino e aprendizagem na teoria das organizações. *Revista Eletrônica de Estratégia & Negócios*, 3(1), 191-218. <https://doi.org/10.19177/reen.v3e12010191-218>
- Raelin, J. A. (2009). The practice turn-away: Forty years of spoon-feeding in management education. *Management Learning*, 40(4), 401-410. <https://doi.org/10.1177/1350507609335850>
- Raelin, J. A. (2007). Toward an epistemology of practice. *Academy of management learning & education*, 6(4), 495-519. <https://doi.org/10.5465/amle.2007.27694950>
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. London: Sage Publications.
- Souza-Silva, J. C.; Paixão; R. B., Silva; A. P. E., & Alves, M. V. P. (2018). Competências docentes para o ensino superior em administração. *Revista Organizações & Sociedade*, 25, 457-484. <https://doi.org/10.1590/1984-9250866>
- Robinson, K. (2011). *Out of our minds: learning to be creative*. Chichester: Capstone Publishing.
- Santos, F. P., & Davel, E. (2018). Pesquisa-ação em Prol da Cooperação Interorganizacional: Debates, Repercussões e Práticas. *Farol - Revista de Estudos Organizacionais e Sociedade*, 5(13), 723-791. <https://doi.org/10.25113/farol.v5i13.3950>
- Schatzki, T. R., Knorr Cetina, K., & Von Savigny, E. (2001). *The practice turn in contemporary theory*. London: Routledge.
- Slavich, B., & Svejenova, S. (2016). Managing creativity: A critical examination, synthesis, and new frontiers. *European Management Review*, 13(4), 237-250. <https://doi.org/10.1111/emre.12078>
- Spolin, V. (2007). *Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor*. São Paulo: Perspectiva.
- Spolin, V., & Sills, C. (2010). *Theater games for rehearsal: A director's handbook*. Northwestern University Press.
- Steyaert, C., Beyer, T., & Parker, M. (Eds.). (2016). *The Routledge companion to reinventing management education*. London: Routledge.
- Stierand, M. (2015). Developing creativity in practice: Explorations with world-renowned chefs. *Management Learning*, 46(5), 598-617. <https://doi.org/10.1177/1350507614560302>
- Strati, A. (2008). Aesthetics in the Study of Organizational Life. In D. Barry & H. Hansen (Eds.), *New Approaches in Management and Organization* (pp. 229-238). London: Sage.
- Sunley, R; Harding, L. & Jones, J. (2019). Realising creativity in management education: Putting student energy into action. *The International Journal of Management Education*, 17(2), 172-181. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.02.007>
- Taha, V. A., Tej, J., & Sirkova, M. (2016). Creativity in management education and techniques stimulating creativity. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 1918-1925. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.563>

- Takahashi, R. T., & Peres, H. H. C. (2000). Os jogos como estratégia criativa para o ensino de administração em enfermagem. *Revista Paulista de Enfermagem*, 19(1), 19-23.as-e
- Van de Ven, A. H. (2007). *Engaged scholarship: a guide for organizational and social research*. Oxford: Oxford University Press.
- Weick, K. E. (1998). Improvisation as a mindset for organizational analysis. *Organization Science*, 9(5), 543-555.
- Weick, K. E. (2002). The aesthetic of imperfection in orchestras and organizations. In K. N. Kamoche, M. P. Cunha, & J. V. Cunha (Eds.), *Organizational improvisation*. London: Routledge.