



RAM. Revista de Administração Mackenzie

ISSN: 1518-6776

ISSN: 1678-6971

Editora Mackenzie; Universidade Presbiteriana Mackenzie

PIMENTEL, RICARDO; LOIOLA, GUSTAVO F.; DIOGO, THIAGO M.
INNOVATION CULTURE AND LEARNING: THE PROGRAM CLUBE
DOS APAIXONADOS POR DESAFIOS (CHALLENGE LOVERS CLUB)

RAM. Revista de Administração Mackenzie, vol. 21, no. 4, eRAMG200129, 2020
Editora Mackenzie; Universidade Presbiteriana Mackenzie

DOI: 10.1590/1678-6971/eRAMG200129

Available in: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=195464305002>

- How to cite
- Complete issue
- More information about this article
- Journal's webpage in redalyc.org

redalyc.org
UAEM

Scientific Information System Redalyc
Network of Scientific Journals from Latin America and the Caribbean, Spain and
Portugal
Project academic non-profit, developed under the open access initiative

CULTURA DE INOVAÇÃO E APRENDIZAGEM: O PROGRAMA CLUBE DOS APAIXONADOS POR DESAFIOS



RICARDO PIMENTEL¹

 <https://orcid.org/0000-0003-1804-6691>

GUSTAVO F. LOIOLA¹

 <https://orcid.org/0000-0001-5017-7750>

THIAGO M. DIOGO¹

 <https://orcid.org/0000-0001-8482-2025>

Para citar este artigo: Pimentel, R., Loiola, G. F., & Diogo, T. M. (2020). Cultura de inovação e aprendizagem: O programa Clube dos Apaixonados por Desafios. *Revista de Administração Mackenzie*, 21(4), 1–25. doi:10.1590/1678-6971/eRAMG200129

Submissão: 21 jun. 2019. **Aceite:** 22 jan. 2020.

¹ Instituto Superior de Administração e Economia (Isae), Curitiba, PR, Brasil.



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

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

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

RESUMO

Objetivo: O estudo analisa a ocorrência de aprendizagem pela experiência e o desenvolvimento de habilidades coletivas como resultado de um programa voltado à construção de cultura de inovação.

Originalidade/valor: O estudo contribui para a discussão teórica acerca da inovação como um processo social de aprendizagem experiencial. Do ponto de vista prático, aponta que a aplicação deliberada de um programa voltado para a construção da cultura de inovação provoca a aprendizagem de habilidades individuais e coletivas favoráveis à inovação, além de mudanças comportamentais e organizacionais.

Design/metodologia/abordagem: Para a elaboração do relato do programa, utilizou-se observação participante, e, para a avaliação dos resultados, adotou-se uma pesquisa *ex post facto* baseada em entrevistas em profundidade. A análise baseou-se na semiótica fenomenológica com suporte do software Atlas.Ti® no processo de descrição, redução e interpretação, para apreender a consciência da experiência dos sujeitos.

Resultados: Os seguintes resultados foram obtidos: 1. a ocorrência de aprendizagem coletiva pela consciência da construção de soluções com base no cruzamento e na combinação de ideias de sujeitos com perspectivas e habilidades diferentes, e pela aplicação deliberada de um método e de um processo; 2. a construção de um novo sentido coletivo para a inovação, como uma realização em constante movimento, que requer mudanças comportamentais concretas, e um novo olhar sobre a realidade. O estudo apontou ainda que a abordagem teórica que considera a inovação como um processo social de aprendizagem experiencial contribui para a compreensão de como se dá a construção da cultura de inovação e que esta é parte do processo de construção da inovação propriamente dita.

PALAVRAS-CHAVE

Inovação. Inovação organizacional. Cultura de inovação. Gestão da inovação. Aprendizagem organizacional.

1. INTRODUÇÃO

Desde 1911, quando Schumpeter (1982) apresentou pela primeira vez a inovação como uma força criativa do capitalismo, ela vem sendo abordada por diferentes perspectivas. Ao longo do tempo, o conceito passou por visões que priorizam as relações causais entre características organizacionais e a inovação, o papel dos recursos internos e externos, habilidades e competências individuais e organizacionais, aspectos comportamentais, escalas de mensuração de cultura de inovação, entre outros, chegando a perspectivas que priorizam o conhecimento e a capacidade empreendedora como origem das transformações inovadoras.

Essas diferentes perspectivas trouxeram à tona alguns questionamentos e algumas dicotomias que emergiram dos estudos teóricos e das evidências empíricas. Uma dessas dicotomias foi apontada por Crossan e Apaydin (2010) que, após uma revisão sistemática da literatura, consideraram que o tratamento dado ao tema deve compreender ao menos duas dimensões: inovação como processo e inovação como resultado.

Na primeira, os autores destacam aspectos como desenvolvimento e gestão do *mix* de produtos e serviços, e processo de decisão, e ainda os aspectos ligados à aplicação da inovação, com enfoque nos desafios envolvidos na comercialização. Na segunda dimensão, destacam-se as questões referentes ao objeto da inovação. Produtos e serviços inovadores aparecem ao lado de mudanças nos modelos organizacionais e de gestão, ampliando o escopo do conceito para além do que se faz, considerando também o como se faz. Uma revisão bibliográfica apontou alguns fatores fundamentais que devem estar presentes em qualquer processo que se pretenda inovador: geração de ideias; seleção e avaliação de técnicas; e implantação (Smith, Busi, Ball, & Meer, 2008).

Segundo revisão da literatura realizada por Bruno-Faria e Fonseca (2014a), predomina, nos estudos sobre a relação entre cultura e processos inovadores, a abordagem quantitativa, e estudos qualitativos são necessários para uma compreensão mais aprofundada do fenômeno. Diante do desafio prático de implantação de uma cultura de inovação, os autores sugerem a adoção de métodos como o estudo de caso instrumental e destacam a emergência de estudos que utilizam desenhos mais complexos de pesquisa, inclusive com recortes longitudinais.

Apesar dessa recomendação, Bruno-Faria e Fonseca (20014b, 2015) buscaram construir as bases de um modelo de mensuração da cultura de inovação e, em seguida, apresentaram os resultados da construção de uma

escala para essa mensuração, mesmo reconhecendo que o *constructo* ainda estava em desenvolvimento. O presente estudo segue o caminho inicialmente proposto pelos autores, no sentido de ampliar o conhecimento sobre “como ocorre tal relação [entre cultura e inovatividade], e como contribuir para a construção de uma cultura de inovação no contexto organizacional” (Bruno-Faria & Fonseca, 2014a, p. 392).

Às abordagens com enfoque econômico e de caráter quantitativo foram acrescidas outras, enfatizando que a inovação é feita por pessoas e organizações, para pessoas e organizações, sendo necessário um olhar para as relações sociais. Nessa linha, os trabalhos de Uzzi (1996, 1997) contribuíram para a compreensão de como a vantagem econômica que a inovação proporciona para as organizações e suas redes se sustenta na interação entre a estrutura social e o desempenho econômico, e nas relações delas decorrentes. Para o autor, esse papel das relações sociais é de fundamental importância, tendo em vista que as relações econômicas estão imersas e são moldadas pelas primeiras.

Nessa linha de valorização das relações sociais, Swedberg (2006, 2009) amplia os elementos relevantes para a ocorrência da inovação, como valores, padrões de comportamento e características culturais. Para o autor, é inovação toda mudança de configuração que se expresse em uma mudança social. Essa ampliação do conceito de inovação colocou em foco diversos aspectos, como a cultura de inovação e a aprendizagem com ênfase na produção e no compartilhamento do conhecimento, o que permitiu também uma abordagem voltada para a mudança social, vista como o processo de desenvolvimento humano por meio de um conjunto de capacidades dos agentes sociais (Ziegler, 2010).

É nesse sentido que o estudo traz uma contribuição: ampliar a compreensão da construção da cultura de inovação e de seu papel na inovação propriamente dita. O artigo apresenta uma pesquisa cujo objetivo foi analisar a ocorrência de aprendizagem pela experiência e o desenvolvimento de habilidades coletivas como resultado de um programa voltado à construção de cultura de inovação.

O programa Clube dos Apaixonados por Desafios (CAD), objeto desta pesquisa, baseou-se em quatro pressupostos que nortearam sua elaboração pelo Comitê de Inovação da organização estudada: 1. a inovação depende da aprendizagem, e ambas são fenômenos sociais; 2. a aprendizagem depende do enriquecimento da experiência e se dá numa transação (Dewey, 1987); 3. um ambiente favorável à inovação é aquele que permite o enriquecimento da experiência e a aprendizagem de habilidades individuais e coletivas, como associar, observar, questionar, criar *networking* e experimentar (Dyer, Christensen,

& Gregersen, 2011); 4. técnicas de produção coletiva de conhecimento, como *Design Thinking*, *Business Model Canvas* (BMC) (Osterwalder & Pigneur, 2011) e *Lean Canvas*, podem ser usadas de forma deliberada por organizações que buscam ser mais permeáveis aos processos inovadores.

Os procedimentos metodológicos adotados foram definidos com base no objetivo da pesquisa e nos pressupostos do CAD. Para a elaboração do relato do programa, utilizou-se observação participante, e, para a avaliação dos resultados, adotou-se uma pesquisa *ex post facto* baseada em entrevistas em profundidade com alguns de seus participantes. A análise dos dados utilizou a semiótica fenomenológica (Lanigan, 1997, 2013).

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Os pressupostos que inspiraram o presente estudo foram construídos com base na perspectiva de alguns autores que suportaram os principais conceitos utilizados: cultura de inovação, aprendizagem e experiência.

2.1 Cultura de inovação

As relações entre a cultura organizacional e a inovação têm sido alvo de diversos estudos e com diferentes enfoques (Ahmed, 1998; Bretell & Cleven, 2011; Bruno-Faria & Fonseca, 2014a, 2014b, 2015; Gomes, Machado, & Alegre, 2015; Harbi, Anderson, & Amamou, 2014; Kaasa & Vadi, 2010; Martins & Martins, 2002; O'Reilly & Tushman, 2007; Uzkurt, Kumar, & Ensari, 2013). Em todos é possível verificar o aumento da importância dos aspectos intangíveis e da perspectiva que toma a inovação como uma construção social (Dobni, 2008).

A preocupação em avaliar como e em que intensidade a inovação acontece ou pode acontecer em uma organização passa a se dar também por critérios diferentes e que vão além dos aspectos econômicos. A capacidade inovadora passa a ser vista a partir das condições que ela tem em propiciar a produção, o reconhecimento e o compartilhamento de novos conhecimentos, bem como sua aplicação nos diversos processos organizacionais e no desenvolvimento e na comercialização de novos produtos e serviços. Não é mais suficiente se falar em inovação e cultura organizacional de forma estanque, mas enfocar a cultura de inovação.

Ahmed (1998) já apontava que o clima organizacional, as relações interpessoais e as condições de trabalho são fatores importantes para uma organização ser inovadora, todos eles visíveis e mensuráveis. O maior desafio

está na construção de valores e crenças que suportem a cultura de inovação, pois estes operam em um nível mais profundo, mas que podem ser criados com base na influência exercida sobre as interpretações e os esquemas cognitivos dos indivíduos. Essa perspectiva traz à tona alguns aspectos contraditórios, pois valorizam o papel do indivíduo e da organização concomitantemente, colocando em pauta o dilema entre intervir nos níveis coletivo e organizacional ou no nível individual.

Em propostas mais recentes, há uma abordagem que entende que a cultura de inovação é complexa e multifacetada, não podendo ser abordada como um mero desdobramento da cultura organizacional, nem de forma unidimensional. Assim Davies e Buisine (2018), com base na revisão bibliográfica, propõem um modelo com cinco dimensões não hierárquicas. A sigla ETOILE, em francês, contempla os aspectos ambiente (*environment*), equipe (*team*), organização (*organization*), indivíduos (*individuals*) e líderes (*leaders*), e demonstra um esforço em desenvolver uma visão ao mesmo tempo diversificada e unificada do fenômeno da cultura de inovação.

Esse modelo tem como mérito apontar que as dimensões técnicas e objetivas são necessárias, mas não suficientes para a capacidade da organização inovar, e que a cultura de inovação é uma construção social histórica, e sua relação com inovação tem mais a ver com o devir organizacional do que com o *aqui-agora*.

O programa que é objeto deste estudo foi inspirado pelo desafio de promover a construção da cultura de inovação, com base na construção de habilidades necessárias para que os indivíduos passem a ser agentes de inovação (Dyer et al., 2011), de tal forma que o conhecimento possa ser produzido, compartilhado e incorporado no nível organizacional. Para tanto, adotou-se um enfoque baseado na aprendizagem oriunda de experiências transformadoras, o qual será discutido a seguir.

2.2 Experiência e aprendizagem

A contribuição de Dewey (1981, 1987) foi fundamental para a avaliação do CAD e de seus resultados, especialmente pelo fato de que sua teoria da aprendizagem é um esforço em integrar o aspecto cognitivo individual à dimensão da interação social (Elkjær, 2004). Para ele, o indivíduo trabalha com as reflexões realizadas em situações passadas para construir conhecimento na situação atual, e a aprendizagem é o processo de construir experiências e tomar consciência delas, com foco na transação entre o indivíduo e seu ambiente. Essa transação é em si uma experiência construída de forma situada no tempo e no espaço, e enriquecida no processo de tomada de cons-

ciência pelo indivíduo, que ao fazê-lo adquire capacidade de se transformar e de transformar o ambiente físico e social. A experiência nessa perspectiva não é o resultado estático de algo ocorrido no passado, mas um movimento que liga o passado ao presente por meio da reflexão.

Para entender o conceito de aprendizagem de Dewey (1981), é necessário entender a importância que ele dá à experiência. A experiência é ao mesmo tempo objeto e método, pois a reflexão é ela própria uma experiência que produz objetos de reflexão, os quais explicitam os objetos primários, tornando-os aptos a serem apreendidos pelo entendimento. O empírico não é a manifestação da separação entre sujeito e objeto, mas eles são ao mesmo tempo conteúdo e resultado da reflexão.

Dewey (1998) desenvolveu a noção de experiência continuada, que nada mais é do que a ideia de que uma experiência permanece presente nas experiências subsequentes, tendo em vista que uma experiência modifica e influencia como ocorrem as experiências ulteriores. Toda aprendizagem se dá em uma experiência, que favorece ou não a aprendizagem. Essa diferença está claramente ligada à qualidade dessas experiências e, em especial, à capacidade de fazer que o indivíduo se mantenha em movimento, em busca de algo que não possui.

Para Elkjær (2004), a contribuição de Dewey nos estudos sobre a aprendizagem no ambiente organizacional está no fato de que a unidade de análise é um problema configurado em uma determinada situação e, portanto, não está localizado no indivíduo ou na organização, mas na transação e nos seus desdobramentos temporais e contextuais. A investigação (*inquiry*), conceito fundamental no pensamento deweyano, é o método para adquirir experiência e construir o conhecimento. Usada na vida diária, a investigação nasce de um problema ou de uma situação a ser modificada, utiliza-se das experiências passadas e constrói uma nova experiência. Dewey (1998) defende que esse método deve ser usado nos processos de aprendizagem intencional (Buch & Elkjær, 2015; Elkjær, 2000).

Esses são alguns pontos que direcionaram a presente pesquisa, e, nas seções seguintes, apresentam-se os procedimentos metodológicos adotados, o referido programa em detalhes, seguidos da análise e dos principais resultados.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa baseou-se em coleta de dados realizada em dois momentos distintos, mas complementares. O primeiro, que ocorreu entre os meses de

abril e novembro de 2017, refere-se ao período de elaboração, planejamento e execução do CAD pelo Comitê de Inovação da instituição. Nessa fase, foi realizada a observação participante com a elaboração de um diário, composto pelas notas de campo, além da coleta por meio de conversas informais, captação de imagens e compilação de documentos produzidos pelo Comitê de Inovação e pelos grupos participantes do programa, como atas de reunião e planos de ação. Esses dados foram utilizados para subsidiar a análise dos dados coletados no segundo momento da pesquisa, bem como serviram para compor o relato do processo.

O segundo momento foi uma pesquisa *ex post facto*, com coleta de dados baseada em entrevistas em profundidade com dez participantes após o final do programa, com o objetivo de avaliar os resultados em relação à construção de cultura de inovação. Concentradas na experiência vivida, as entrevistas foram gravadas e transcritas.

A análise dos dados valeu-se da semiótica fenomenológica de Lanigan (1997, 2013), a qual se dá especial atenção à linguagem, tendo em vista ser ela um canal para se acessar o sentido dado pelo sujeito à experiência vivida. Para o autor, a experiência é o fluxo entre a percepção, ou o que é vivenciado (*capta*), e a expressão, ou o que é resultado do processo de pensamento (*data*). A apreensão desse fluxo permite o refinamento e a crescente clareza da percepção e da expressão, como processo para se acessar a consciência do sujeito.

Com base nessa perspectiva e com o auxílio do software Atlas.Ti 8.2.33®, a análise seguiu três procedimentos: 1. descrição fenomenológica, cujo foco é o discurso como um sistema de signos, na qual se busca levantar temas e expressões relevantes relacionados aos objetivos da pesquisa; 2. redução fenomenológica, em que se busca a expressão do sentido por meio de frases revelatórias, também chamadas de unidades de sentido, nas quais o foco são os significantes no sistema de signos; e 3. interpretação fenomenológica, em que se busca a percepção dos sentidos com foco no significado, aqui chamados de categorias.

A primeira fase da análise identificou 21 expressões relevantes relacionadas aos objetivos da pesquisa. Em um esforço de redução fenomenológica, chegou-se a seis unidades de sentido. A partir dessas unidades de sentido, os pesquisadores retornaram aos dados para um novo esforço de redução, que chegou a três categorias emergentes, que nortearam a apresentação da análise e dos resultados. A partir delas, construiu-se a seção seguinte, na qual se apresentam os resultados obtidos e a análise deles.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Em seguida, apresentam-se o contexto e a realidade investigados, com um relato sobre o processo de criação e implantação do programa que é objeto de estudo. Depois, faz-se a análise fenomenológica dos dados e apontam-se os resultados do programa identificados na pesquisa *ex post facto*.

4.1 Contexto e realidade investigados

O Instituto Superior de Administração e Economia (Isae) é uma escola de negócios localizada na cidade de Curitiba, no Paraná, criada em 1996 a partir da estratégia de uma renomada instituição de ensino superior (IES) já existente, que buscava ampliar sua atuação no âmbito nacional. O Isae sempre esteve pautado pelas políticas da IES de origem, mas também buscou adotar uma postura inovadora e transversal, investindo na construção de valores estratégicos próprios, como governança, inovação, sustentabilidade, empreendedorismo, liderança e ética. No início ofertava os cursos de pós-graduação *lato sensu* da IES de origem, mas, ao longo do tempo, passou também a oferecer serviços próprios, como cursos de graduação e de pós-graduação *lato e stricto sensu* (mestrado profissional) e cursos de aperfeiçoamento de menor duração para empresas. À época da realização do programa e da pesquisa aqui relatados, a organização possuía em torno de 130 colaboradores.

O final de 2016 no Isae foi marcado pelas discussões acerca da importância estratégica da inovação. Como um dos conceitos norteadores estratégicos da instituição, o tema não era novo, mas estava em evidência, especialmente nas discussões do planejamento estratégico do ano seguinte.

Esse destaque se dava pelo fato de os dirigentes considerarem a necessidade de criação de um ambiente favorável à inovação, para que esta deixasse de ser apenas um princípio e se transformasse em um elemento concreto. Esse direcionamento baseou-se em uma pesquisa empírica realizada anteriormente que apontou o seguinte: 1. a inovação estava presente nos valores organizacionais, mas não incorporada nas atividades individuais e coletivas concretas; 2. a inovação era vista como atividade individual e comportamental, paralela às atividades cotidianas (Pimentel, 2019).

Para a direção do Isae, apesar dos resultados concretos obtidos nas atividades da organização como um todo, havia algumas limitações a serem superadas. A situação se configurava próxima daquela descrita por Ahmed

(1998), na qual as organizações são muitas vezes levadas a uma posição contraditória de valorizar e defender a inovação como discurso, sem incorporá-la efetivamente em suas atividades e decisões, por causa do risco que é inherente a ela.

A partir daí, o Comitê de Inovação da IES foi reorientado e passou a focar suas estratégias e ações na criação de um ambiente cultural favorável à inovação, tendo em vista que esta envolve a incorporação ao longo do tempo de rotinas e padrões explícitos ou não, modos de fazer e princípios (O'Reilly & Tushman, 2007).

O Comitê optou por iniciar o trabalho aprofundando a discussão sobre inovação. As reuniões semanais, com uma hora de duração, foram divididas em duas partes de meia hora cada. Na primeira parte, o grupo refletia e discutia sobre inovação, com base em material selecionado tanto pelo coordenador como pelos demais membros. Na segunda parte, o grupo focava a elaboração de possíveis caminhos práticos, o que se realizou inicialmente pela construção de um banco de ideias, conforme ata de reunião do Comitê de Inovação (Isae, 2017), que culminou com a elaboração de um plano de ação.

Desse processo surgiu o CAD, que é apresentado em detalhes na próxima seção.

4.2 Clube dos Apaixonados por Desafios

O principal objetivo do CAD foi desenvolver um ambiente favorável à inovação e sua incorporação nas atividades concretas da organização, impactando assim a sua cultura de inovação. A partir dos pressupostos e objetivos já tratados anteriormente, o Comitê de Inovação desenhou o processo que conduziu o CAD com seis etapas com foco na produção coletiva, conforme Figura 4.2.1. Na primeira delas, os funcionários foram convidados a propor desafios que consideravam relevantes para a organização, por meio do preenchimento de um formulário com questões que levavam à reflexão disponível na intranet da organização. Essa fase foi acompanhada de um trabalho “corpo a corpo” realizado pelo Comitê de Inovação com os membros da organização. Essa fase consistia na reflexão sobre os problemas – mais do que em sugestões para solucioná-los –, com o objetivo de ir além daquilo que já estava dado.

Para o Comitê, o principal objetivo era o desenvolvimento da habilidade de observar a realidade e questionar. Após uma curadoria do Comitê de Inovação, do total de 23 desafios, quatro foram selecionados para a execução do programa. Esses quatro desafios foram apresentados, quando então 27

funcionários se inscreveram para participar dos grupos que trabalhariam cada desafio. A partir daí, o processo seguiu por um fluxo evolutivo, nas cinco etapas seguintes: entender o desafio, gerar ideias, ideação, plano de ação e *pitch*. A Figura 4.2.2 apresenta uma síntese de cada etapa, as atividades desenvolvidas e as técnicas utilizadas.

(Figura 4.2.1)

PROCESSO: AS FASES DO CLUBE DOS APAIXONADOS POR DESAFIOS



Fonte: Elaborada pelos autores.

(Figura 4.2.2)

ETAPAS DO CLUBE DOS APAIXONADOS POR DESAFIOS

Etapa	Atividades	Técnica utilizada
Entender o desafio	Os participantes entrevistaram cada desafiador sobre o contexto e os motivos que nortearam a proposta de desafio, bem como puderam realizar anotações relevantes para as fases seguintes.	<i>Deep diving</i>
Gerar ideias	Geração de ideias seguida do processo discussão e priorização, do qual os participantes saíram com algumas ideias escolhidas para serem desenvolvidas, ressaltando que elas foram a primeira produção coletiva de cada grupo.	<i>Brainstorming e brainwriting</i>
Ideação	Diferentemente da noção clássica de público-alvo, a criação da <i>persona</i> investe na criação de características pessoais, como aspectos físicos, história de vida e motivações. Isso é importante para gerar empatia e humanizar a relação, enriquecendo o processo de criação do mapa de empatia. Este, por sua vez, é uma ferramenta que auxilia o grupo a se colocar no lugar do outro e experimentar a vida por meio dele, com base na imaginação.	Criação de <i>persona</i> e mapa de empatia
Plano de ação	Concretização e operacionalização das ideias propostas, por meio da identificação dos elementos necessários para atender às necessidades da <i>persona</i> criada e pela criação de projetos capazes de atender a essas necessidades, levando em conta o desafio proposto para cada grupo.	Mapeamento da proposta de valor, <i>Business Model Canvas</i> e <i>Lean Canvas</i>

(continua)

(Figura 4.2.2 (conclusão))

ETAPAS DO CLUBE DOS APAIXONADOS POR DESAFIOS

Etapa	Atividades	Técnica utilizada
Pitch	Criação de um <i>pitch</i> para apresentação da proposta à direção do Isae, com dois objetivos: 1. desenvolver nos participantes a capacidade de síntese; 2. despertar o interesse do corpo diretor da instituição em realizar a sua implantação.	Orientação de cada grupo pelos tutores do projeto

Fonte: Elaborada pelos autores.

4.3 Análise fenomenológica dos dados: os resultados do CAD

A Figura 4.3.1 mostra a síntese da análise fenomenológica dos dados, com as categorias emergentes e as unidades de sentido que nortearam a apresentação dos resultados.

(Figura 4.3.1)

SÍNTESE DA ANÁLISE FENOMENOLÓGICA

Categorias emergentes	Unidades de sentido
Aprendizagem pela consciência da produção coletiva	Ação individual e ação coletiva. Frustração com o grupo e com o processo como geradores de reflexão e ação (<i>inquiry</i>). Conflito entre criação individual e criação coletiva.
Aprendizagem pelo processo e pelo método	Frustração com o grupo e com o processo como geradores de reflexão e ação (<i>inquiry</i>). Superação de crenças limitadoras pela experiência.
Sentido da inovação pós-experiência	Inovação como mudança de perspectiva. Inovação como processo contínuo de (re)construção.

Fonte: Elaborada pelos autores.

4.3.1 Aprendizagem pela consciência da produção coletiva

Durante toda a elaboração do programa, o Comitê de Inovação se preocupou em reforçar a ideia de que um dos objetivos fundamentais era a produção coletiva. Isso se deu em função de uma crença compartilhada pelo grupo de que existia uma “síndrome do pai da criança” que se manifestava

na resistência que os colaboradores tinham em dar sugestões, porque entendiam que quem o fazia acabava ficando responsável por sua operacionalização e implantação. Em uma organização do tamanho do Isae, isso acarretava um acúmulo de atividades e responsabilidades. Essa preocupação se traduziu na definição de dois critérios para formação dos grupos de trabalho: 1. os grupos deveriam ser formados com colaboradores de diversas áreas e 2. o colaborador que propôs o desafio não poderia integrar o grupo que enfrentaria seu próprio desafio.

Logo de início, pôde-se perceber a ocorrência de situações que propiciaram as condições para o enriquecimento da experiência e a ocorrência da aprendizagem. Após a formação dos grupos, foi realizada uma reunião com todos os participantes, com o objetivo de apresentar o programa e suas diversas fases, bem como o que se esperava como resultado. Nessa reunião, uma das participantes, que havia também registrado um desafio que foi escolhido entre os quatro, expressou de forma veemente sua insatisfação em não poder atuar na solução de seu próprio desafio, argumentando que ela tinha muitas ideias e considerava injusto o fato de essas ideias não serem aproveitadas. Graças a essa intervenção, foi possível esclarecer que a proposição de um desafio já trazia em si as ideias de solução dele, reduzindo a possibilidade de se chegar a algo novo, e que o principal objetivo do programa era desenvolver as habilidades coletivas necessárias para a inovação, a fim de contribuir para a construção de uma cultura de inovação.

Na fase final do processo, essa mesma participante declarou, em uma conversa informal, a importância da regra estabelecida no início e como foi enriquecedor debruçar-se sobre um desafio que ela não tinha em perspectiva, e especialmente ao compartilhar esse processo com outros integrantes de áreas diferentes e com os quais ela nunca havia interagido. Esse fato aponta a importância de criar situações intencionais como parte do processo de aprendizagem (Buch & Elkjær, 2015; Dewey, 1998; Elkjær, 2000).

Alguns entrevistados declararam ter vivenciado um sentimento de frustração com o grupo, que pode ser sintetizado em dois aspectos: 1. a imposição de ideias e 2. a tomada de consciência sobre a não originalidade das soluções propostas.

Em relação ao primeiro aspecto, apresenta-se a declaração de uma entrevistada:

Eu quero que alguma coisa aconteça [...] eu vou fazer isso aqui, vou forçar essa ideia por esse caminho [...]. E eu vi não só uma pessoa tentando isso. Várias. Como se quisesse martelar sempre a mesma ideia em qualquer lugar para poder fazer acontecer. Daí isso acaba

freando a geração de novas ideias e de inovação de fato. Porque na verdade você está usando de um meio de inovação para impor coisas que você quer. Não é assim que funciona. Eu senti um pouco isso (E3).

A dificuldade relatada aponta que, na construção coletiva, o próprio processo se encarregou de explicitar o conflito individual-coletivo. Como a condução se pautou pela utilização de técnicas coletivas, essa dificuldade se configurou como um elemento motivador da conscientização dos participantes em relação a essa dimensão. A criação da *persona*, o mapa de empatia, o mapeamento da proposta de valor e o BMC conduziram a um resultado no qual as contribuições individuais foram superadas pela construção coletiva. De forma concreta, o incômodo de um momento reforçou e valorizou aquele resultado, conforme destacado por um entrevistado:

Eu acho que a metodologia favoreceu pensar em conjunto. Não tinha a ideia só de um, a gente tinha que pensar em conjunto. Então favoreceu porque todo mundo contribuiu [...] então teve uma troca realmente e uma discussão, “isso aqui vai funcionar, isso não vai, vamos por esse caminho, vamos por outro”. Eu acho que esses momentos foram ricos porque realmente favoreceu esse trabalho em equipe. E acho que isso foi realmente importante (E7).

Em relação ao segundo aspecto, a análise dos dados coletados permitiu identificar a importância da sua ocorrência em relação à construção de uma cultura de inovação. Em determinado momento da execução do programa, os participantes de mais de um grupo acreditaram que alguns dos caminhos traçados se assemelhavam ao que já estava sendo pensado e executado na IES. Independentemente da veracidade dessa percepção, o fato provocou uma desmotivação de alguns deles, conforme as palavras de um entrevistado:

Foi quando eu entendi que, dentro do projeto que a gente estava participando, já existiam várias opções que nós estávamos colocando e que já estava sendo desenvolvido pela empresa. Eu acho que isso deveria ter sido apresentado para gente um pouco antes, porque, quando nós tínhamos já algumas ideias, daí alguém dizia “fulano já está fazendo, outra área já está fazendo, sicrano já está fazendo”. Porque não que a nossa fosse a melhor, mas saber que estávamos trabalhando num projeto que já estava em andamento (E2).

Uma ocorrência que aparentemente era limitadora acabou por ser um reforço do processo e dos seus objetivos. Ao lidar com o “que já estava sendo

desenvolvido pela empresa”, o grupo teve de se deparar com a limitação das suas próprias ideias. O que parecia uma ideia de um participante ou mesmo do grupo era na verdade uma ideia compartilhada de forma mais ampla e, portanto, aparentemente menos inovadora. Essa experiência também provocou uma reflexão e um entendimento mais amplo sobre o papel do trabalho coletivo na criação da cultura de inovação, pois influenciou as interpretações e os esquemas cognitivos dos indivíduos (Ahmed, 1998), bem como contribuiu para a constituição de um grupo capaz de desenvolver genialidade coletiva (Hill, Brandeau, Truelove, Lineback, & Johnson, 2014), como exemplificam os seguintes trechos de duas entrevistas.

Quando a gente começou a sugerir algumas soluções, houve aquele embate com o que já estava acontecendo aqui dentro do Isae. [...] Todo mundo viu isso como um impeditivo [...], mas depois isso foi resgatado: “Não, mas a gente tem que considerar o cenário como está hoje”. O que vai acontecer ainda vai acontecer. Então isso não deixa [sic] de ser ideias do projeto ou nossas enfim. Ok, vamos lidar com o que a gente sabe que pode acontecer (E4).

Com relação ao resultado, eu achei que foi legal porque eu percebi que ele acabou se cruzando com coisas que a empresa inteira está pensando. Isso foi... parecia uma sinergia (E3).

Nos dois aspectos apresentados, nos quais o sentimento de frustração se manifestou, a ampliação da consciência do grupo sobre o caráter coletivo da produção gerou a aprendizagem pela ampliação da capacidade de utilizar a experiência de forma enriquecedora.

4.3.2 Aprendizagem pelo processo e pelo método

Como o objetivo do CAD era fomentar um ambiente favorável à inovação, por meio do desenvolvimento de habilidades individuais e coletivas (Dyer et al., 2011), o método e o processo já descritos foram estabelecidos. A análise dos dados revelou que ambos provocaram a ocorrência de aprendizagem, que pode ser chamada de aprendizagem coletiva, tendo em vista que se deu por meio de transações (Dewey, 1987, 1998) e resultou em soluções construídas pela combinação e pelo cruzamento de ideias de pessoas com habilidades e perspectivas diferentes, ou seja, houve a chamada genialidade coletiva (Hill et al., 2014). A seguir apresentam-se algumas evidências que demonstram esse achado da pesquisa.

Os participantes foram demandados a aplicar as técnicas do método que dependiam de um mergulho em uma determinada atividade que aparentemente se desconectava do objetivo final de cada grupo. Um desses momentos foi o da criação da *persona* e da elaboração do mapa de empatia, que propositalmente ocorreram num espaço *coworking* fora das instalações do Isae. O objetivo era justamente criar um ambiente mais isento de referências simbólicas e materiais do cotidiano dos participantes, provocando um distanciamento e um aprofundamento nessa fase. Apesar de vários entrevistados relatarem a importância desse momento, houve também relatos que mostraram a frustração com o processo por parecer confuso e sem sentido.

Assim eu achei que algumas partes não casaram, eu acho que, quando nós fomos no espaço *coworking*, eu tive um pouco de dificuldade. Eu não estava vendo assim as perguntas dentro do projeto. Essa foi a parte mais difícil. Porque eram perguntas muito técnicas para uma coisa que não pode ser tão técnica assim (E1).

Apesar dessa relativa limitação, a triangulação dos dados da observação participante com as entrevistas permitiu identificar que o distanciamento e o aprofundamento pretendidos ocorreram de fato. Não entender o sentido momentaneamente contribuiu para a aprendizagem, pois provocou a reflexão que gerou a identificação, por parte dos participantes e dos membros do Comitê de Inovação que conduziam as atividades, de algumas adequações que precisaram ser feitas nas perguntas utilizadas na confecção do mapa de empatia. Apesar de ter partido de uma situação individual, gerou um *inquiry* (Dewey, 1998) que impactou o grupo, que a partir daí reconstruiu a ferramenta de forma a se tornar mais adequada à consecução dos objetivos daquele grupo, bem como dos demais, pois contribuiu para aprimorar o método.

Além dessa adequação, houve também a inclusão de uma nova ferramenta por iniciativa de um dos grupos, cujo desafio era focado em questões de qualidade no atendimento dos clientes. Ao se deparar com a limitação em conhecer todas as relações entre a instituição e seus alunos, e com uma diversidade significativa na visão que os participantes tinham dessas relações, o grupo optou por adotar a construção da jornada do cliente (Meroni & Sangiorgi, 2011; Stickdorn & Schneider, 2010). Com isso foi possível a construção de um conhecimento coletivo sobre o tema, que permitiu utilizar a diversidade para o enriquecimento da experiência.

Essa adoção teve duas consequências: 1. fez o grupo se voltar para o “já sabido” e 2. a inclusão da ferramenta demandou mais tempo para a condução

do processo. Essa proposição levou o grupo para um caminho diferente dos demais, e, tendo em vista o cronograma estabelecido previamente, o resultado ficou aquém de uma proposta inovadora e se limitou a um diagnóstico da situação. Isso não impediu a geração de ideias inovadoras, mas reconstruiu o caminho, o que demandaria mais tempo, e teve como resultado uma aprendizagem continuada (Dewey, 1998), gerada pela aplicação do método e do processo. Mesmo assim, a proposta final do grupo incluiu a criação de um novo cargo na instituição, chamado de gestor do relacionamento com o cliente (GRC), que foi colocado em prática no ano seguinte com a denominação de gestor do relacionamento com o aluno (GRA) e a contratação de um profissional especificamente para essa função.

A segunda evidência de ocorrência de aprendizagem pelo método e pelo processo se deu em relação à superação de crenças limitadoras, como: 1. só é possível aplicar um método e realizar um processo com treinamento prévio e 2. a cultura organizacional tende a prevalecer.

A crença de que as pessoas precisam estar treinadas para fazerem algo pode ser superada quando essa ação é coletiva e construída com base em um método e um processo que privilegiem a construção coletiva. Algumas evidências de que isso aconteceu no CAD são os fatos anteriormente relatados e o seguinte trecho de entrevista:

Eu acho que a gente deveria ter passado por um treinamento antes. [...] Depois, quando foi apresentada a metodologia, que a gente conseguiu, pelo menos eu consegui, enxergar que eu estava errada, eu estava equivocada, que o processo de inovação nem sempre é assertivo e nem sempre é o melhor. Isso também eu achei positivo, e a parte para mim melhor foi a integração. E perceber que sua dor era a mesma do outro. A sua dor estava impactando o desafio do outro, e assim por diante (E8).

A segunda crença limitadora que o CAD contribuiu para colocar em questão refere-se à noção de que a cultura organizacional dificulta a mudança. A condução de um programa baseado em atividades de produção coletiva permite a experiência viva de (re)construção dessa própria cultura. A seguir mais um trecho de entrevista que exemplifica esse achado da pesquisa.

Eu achei mais pela cultura da empresa. No sentido assim, nós temos vários projetos, tocamos vários projetos ao mesmo tempo e a gente não consegue findar um projeto, início, meio e fim. Então isso me desmotivou no início. Depois, conversando com outras pessoas, que

eu acho que é a parte que foi mais rica, eu percebi que deixava essa questão de lado que é uma cultura da empresa, que aos poucos pode ser mudada [...] conversando com os outros eu percebi que, além do projeto em si, eu poderia aprender mais e ter uma integração melhor com as outras áreas (E9).

Os elementos apresentados nas discussões realizadas estão diretamente relacionados com a última categoria emergente identificada na análise dos dados que será discutida a seguir.

4.3.3 Sentido da inovação pós-experiência

Antes da discussão propriamente dita desta seção, cabe destacar que, mais do que um conceito de inovação, identificou-se, na análise dos dados, uma mudança na percepção dos participantes quanto ao sentido da inovação como produto da experiência vivida. Nessa premissa, um dos aspectos mais marcantes foi a possibilidade de a experiência criar um novo olhar sobre a realidade a partir de pequenos, mas importantes, detalhes. Isso levou os participantes a perceber que é exatamente pelo compartilhamento de perspectivas que esses detalhes ganham visibilidade e importância. Além disso, essa mudança de perspectiva foi acompanhada pela desconstrução e reconstrução do entendimento sobre a realidade, no sentido estrito do que Dewey (1987, 1998) chama de transação. Sobre isso, um depoimento é especialmente revelador:

O que ficou de experiência nisso é que não é fazer uma transformação gigantesca, é a partir talvez de um ponto, você olhar com um olhar diferente. Um olhar que é não daquilo que você construiu com sua base, aquilo que você está sempre acostumado. É você olhar aquilo ali sem qualquer tipo de julgamento [...] e ver que se pode criar a partir de uma pequena ideia, sem querer fazer grandes transformações com grandes coisas [...]. Desconstruir um pouco tudo aquilo que foi construído. [...] E tudo no final era uma junção: eu falei isso, outro falou aquilo, e disso se construiu um plano (E5).

Além disso, os participantes identificaram a inovação como uma realização em contínua construção e que isso diz respeito ao uso de um método e de um processo que foram definidos previamente, mas que, ao mesmo tempo, foram (re)construídos ao longo da experiência.

Daí que eu fui entendendo que não é assim, você chega totalmente empolgado e você acha que o projeto tem que ter um começo, meio e fim, tudo bonitinho, tudo redondinho, não pode ter desvios. E não é. O processo de inovação é longo, não se resolve do dia para a noite (E6).

É muito difícil colaborar e inovar. Você precisa ter “muuuuita” paciência. [...] E, por incrível que pareça, você fala em inovação, você pensa em algo rápido, em algo assim tipo para ontem. E eu não acho que na prática seja assim não. [...] Então eu acho que inovação exige “muuuita” paciência e colaboração. E ao mesmo tempo em que você não se [...]. Você tem que saber equilibrar, a se impor e ter um pouco de paciência. É meio quase que um budismo ali, sabe? [risos] (E3).

Essa experiência permitiu aos participantes a associação do programa com o próprio desenvolvimento de algo inovador e veio associada à consciência da necessidade de mudanças comportamentais e à sua ocorrência concreta.

5. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Tendo em vista o objetivo da pesquisa e a perspectiva teórica adotada, pode-se concluir que o CAD contribuiu para a construção de cultura de inovação no Isae, pois permitiu a ocorrência de aprendizagem no sentido dado por Dewey (1987, 1998) e o desenvolvimento das habilidades coletivas.

Em relação ao caráter coletivo da inovação, houve uma ampliação da consciência dos participantes em relação ao caráter coletivo da inovação, tanto pela emergência de conflitos entre as dimensões individual e coletiva dessa produção quanto pelas situações em que o sentimento de frustração com o grupo serviu para evidenciar aos participantes a importância do próprio grupo. Em ambos os casos, a participação no CAD levou à ampliação da capacidade dos participantes de utilizar a experiência de forma enriquecedora.

O método e o processo do CAD também promoveram a aprendizagem coletiva quando provocaram a explicitação das limitações individuais e do grupo gerando *inquiry* (Dewey, 1987, 1998), aprofundamento das reflexões e a própria (re)construção do método e do processo, concorrendo também para a ampliação da consciência da produção coletiva da inovação.

Outro aspecto identificado pela pesquisa foi a ocorrência de superação de crenças limitantes, o que contribuiu para a mudança em direção à criação de uma cultura de inovação. Os participantes perceberam que é possível realizar um projeto juntos sem que isso esteja condicionado à realização de

um treinamento prévio, pois a produção coletiva permite aprender fazendo e fazer aprendendo, e essa capacidade pode ser utilizada na (re)construção da cultura de inovação.

Os participantes conseguiram dar um sentido renovado à inovação ao compreenderem que, na produção coletiva, concorrem diferentes perspectivas, permitindo um novo olhar sobre a realidade e sobre o que é inovação. A utilização de um método definido previamente e (re)construído ao longo da experiência foi a base para esse novo sentido, em que a inovação passou a ser compreendida como uma realização em constante movimento, que requer mudanças comportamentais concretas.

O estudo apontou ainda que a abordagem teórica que considera a inovação como um processo social de aprendizagem contribui para a compreensão de como se dá a construção da cultura de inovação e que esta é parte do processo de construção da inovação propriamente dita.

Os resultados da pesquisa também apontam que o principal objetivo do programa implantado pelo Isae foi alcançado: fomentar um ambiente favorável para a inovação, por meio do desenvolvimento de habilidades individuais e coletivas (Dyer et al., 2011). O programa desenvolveu também a cultura de inovação, ao valorizar os aspectos intangíveis e a mudança social, investindo no aprimoramento das capacidades dos agentes sociais (Dobni, 2008; Ziegler, 2010).

Isso se deu fundamentalmente porque o CAD criou, de forma deliberada, um conjunto de situações que propiciaram as condições para o enriquecimento da experiência dos participantes e a ocorrência da aprendizagem, que pode ser chamada de aprendizagem coletiva, tendo em vista que se deu por meio de transações, e a construção de soluções foi resultado do cruzamento e da combinação de ideias de sujeitos com perspectivas e habilidades diferentes (Dewey, 1987, 1998; Hill et al., 2014).

Do ponto de vista prático, o estudo mostrou que um dos pressupostos que embasaram o CAD, qual seja, a aplicação deliberada de método e processo na construção da cultura de inovação de uma organização, provoca a aprendizagem de habilidades individuais e coletivas favoráveis à inovação, além de mudanças comportamentais significativas.

Apesar disso, reconhecemos algumas limitações deste estudo. Em virtude da natureza do programa, não foi possível fazer uma avaliação dos participantes antes do início do programa, o que dificultou a compreensão da abrangência das mudanças provocadas e capturadas na pesquisa. Além disso, o recorte temporal da coleta de dados não permitiu um acompanhamento longitudinal para avaliação dos reflexos do programa ao longo de um certo tempo.

Em virtude das implicações práticas do estudo, bem como da necessidade de superar as limitações apontadas, recomendam-se: 1. o planejamento de novas pesquisas de forma simultânea com a aplicação do programa, de tal forma que seja possível a avaliação prévia das condições em relação à cultura de inovação; 2. a aplicação em organizações diversas, como indústrias, organizações do setor público, do terceiro setor, além da aplicação em organizações de grande porte; 3. a realização de um estudo de maior amplitude temporal, no sentido de ampliar a análise longitudinal dos resultados. A aplicação do programa nessas novas condições abre também a possibilidade para novas pesquisas que busquem identificar particularidades em virtude dessa diversidade, bem como acompanhar os resultados. Por fim, vale relatar que o CAD se tornou parte do portfólio de serviços da IES, compondo a parte prática de um programa de formação de agentes de inovação. No momento da redação deste artigo, o programa estava sendo aplicado a mais de 600 profissionais de cooperativas dos estados do Paraná, Goiás e Mato Grosso do Sul.

INNOVATION CULTURE AND LEARNING: THE PROGRAM CLUBE DOS APAIXONADOS POR DESAFIOS (CHALLENGE LOVERS CLUB)

ABSTRACT

Purpose: The study analyzes the occurrence of learning through experience and the development of collective skills as a result of a program aimed to build a culture of innovation.

Originality/value: The study contributes to the theoretical discussion about innovation as a social process of experiential learning. From the practical point of view, it shows that the deliberate application of a method and a process in the construction of the innovation culture stimulates the learning of individual and collective abilities favorable to innovation, as well as behavioral and organizational changes.

Design/methodology/approach: Participant observation was used to compile the report, and an *ex post facto* survey based on in-depth interviews was used to evaluate the results. The analysis was based on the phenomenological semiotics with the support of Atlas.Ti® software in the process of description, reduction and interpretation, to apprehend the awareness of the subjects' experience.

Findings: The following results were obtained: 1. the occurrence of collective learning by the construction of solutions based on the combination of ideas of subjects with different perspectives and abilities, and by the deliberate application of a method and a process; 2. building a new collective sense for innovation, as a constantly moving realization, requiring concrete behavioral changes, and a new look at reality. The study also pointed out that the theoretical approach that considers innovation as a social process of experiential learning contributes to the understanding of how the construction of the innovation culture takes place, and that this is part of the process of building innovation itself.

KEYWORDS

Innovation. Organizational innovation. Innovation culture. Innovation management. Organizational learning.

REFERÊNCIAS

- Ahmed, P. K. (1998). Culture and climate for innovation. *European Journal of Innovation Management*, 1(1), 30–43. doi:10.1108/14601069810199131
- Brettel, M., & Cleven, N. J. (2011). Innovation culture, collaboration with external partners and NPD performance. *Creativity and Innovation Management*, 20(4), 253–272. doi:10.1111/j.1467-8691.2011.00617.x
- Bruno-Faria, M. F., & Fonseca, M. V. A. (2014a). Cultura de inovação: Conceitos e modelos teóricos. *Revista de Administração Contemporânea*, 4, 372–396. doi:10.1590/1982-7849rac20141025
- Bruno-Faria, M. F., & Fonseca, M. V. A. (2014b). Medidas de cultura de inovação e de cultura organizacional para análise da associação com inovação. *Revista de Administração e Inovação*, 11(3), 30–55.
- Bruno-Faria, M. F., & Fonseca, M. V. A. (2015). Medida da cultura de inovação: Uma abordagem sistêmica e estratégica com foco na efetividade da inovação. *Revista de Administração e Inovação*, 12(3), 56–81.
- Buch, A., & Elkjær, B. (2015). Pragmatism and practice theory: Convergences or collisions. *Organizational Learning, Knowledge and Capabilities Conference (OLKC)*, Milan, Italy.

- Crossan, M., & Apaydin, M. (2010). A multi-dimensional framework of organizational innovation: A systematic review of the literature. *Journal of Management Studies*, 47(6), 1154–1191. doi:10.1111/j.1467-6486.2009.00880.x
- Davies, M., & Buisine, S. (2018). Innovation culture in organizations. In M. Chouteau, J. Forest, & C. Nguyen. *Science, technology and innovation culture* (Vol. 3). Washington: Iste. doi:10.1002/9781119549666.ch6
- Dewey, J. (1981). Experience and nature. In J. Dewey. *The Later Works, 1925-1953* (Vol. 1). Illinois: Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (1987). Art as experience. In J. Dewey. *The Later Works, 1925-1953* (Vol. 10). Illinois: Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (1998). *Experience and education*. West Laffayette: Kappa Delta Pi.
- Dobni, C. B. (2008). Measuring innovation culture in organizations: The development of a generalized innovation culture construct using exploratory factor analysis. *European Journal of Innovation Management*, 11(4), 539–559. doi:10.1108/14601060810911156
- Dyer, J., Christensen, C., & Gregersen, H. (2011). *The innovator's DNA: Mastering the five skills of disruptive innovators*. Brighton, MA: Harvard Business Review Press.
- Elkjær, B. (2000). The continuity of action and thinking in learning: Re-visiting John Dewey. *Outlines. Critical Practice Studies*, 2(1), 85–104.
- Elkjær, B. (2004). Organizational learning: The third way. *Management Learning*, 35(4), 419–434. doi:10.1177/1350507604048271
- Gomes, G., Machado, D., & Alegre, J. (2015). Determinants of innovation culture: A study of textile industry in Santa Catarina. *Brazilian Business Review*, 12(4), 99–122. doi:10.15728/bbr.2015.12.4.5
- Harbi, S. E., Anderson, A. R., & Amamou, M. (2014). Innovation culture in small Tunisian ICT firms. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 21(1), 132–151. doi:10.1108/JSBED-06-2013-0086
- Hill, L., Brandeau, G., Truelove, E., Lineback, K., & Johnson, K. (2014). *Collective Genius: The art and practice of leading innovation*. Brighton, MA: Harvard Business Review Press.
- Instituto Superior de Administração e Economia (2017). *Ata de reunião do Comitê de Inovação*. Curitiba: Isae.
- Kaasa, A., & Vadi, M. (2010). How does culture contribute to innovation? Evidence from European countries. *Economics of Innovation and New Technology*, 19(7), 583–604.

- Lanigan, R. (1997). Capta versus data: Método e evidência em comunicologia. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 10(1), 17–45. doi:10.1590/S0102-79721997000100004
- Lanigan, R. (2013). Communicology and culturology: Semiotic phenomenological method in applied small group research. *The Public Journal of Semiotics*, 4(2), 71–103.
- Martins, E. C., & Martins, N. (2002). An organisational culture model to promote creativity and innovation. *Journal of Industry Psychology*, 28(4), 58–65.
- Meroni, A., & Sangiorgi, D. (2011). *Design for services*. Aldershot, UK: Gower.
- O'Reilly, C. A., & Tushman, M. L. (2007). *Ambidexterity as a dynamic capability: Resolving the innovator's dilemma*. Boston, MA: Harvard Business School. Recuperado de <http://www.hbs.edu/faculty/Publication%20Files/07-088.pdf>
- Osterwalder, A., & Pigneur, Y. (2011). *Business Model Generation: Inovação em modelos se negócios*. Rio de Janeiro: Alta Books.
- Pimentel, R. (2019). Cultura de inovação em uma escola de negócios: Um estudo inspirado pela teoria da prática. *Revista Eletrônica de Ciência Administrativa*, 18(4), 68–89. doi:10.21529/RECADM.2019003
- Schumpeter, J. A. (1982). *Teoria do desenvolvimento econômico: Uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico*. São Paulo: Abril Cultural.
- Smith, M., Busi, M., Ball, P., & Meer, R. V. (2008). Factors influencing an organisation's ability to manage innovation: A structured literature review and conceptual model. *International Journal of Innovation Management*, 12(4), 655–676. doi:10.1142/S1363919608002138
- Stickdorn, M., & Schneider, J. (2010). *This is service design thinking*. Amsterdam: BIS.
- Swedberg, R. (2006). Social entrepreneurship: The view of the young Schumpeter. In C. Steyaert & D. Hjorth. *Entrepreneurship as social change: A third movements in entrepreneurship book* (pp. 21–34). Cheltenham: Edward Elgar.
- Swedberg, R. (2009). Schumpeter's full model of entrepreneurship: Economic, non-economic and social entrepreneurship. In R. Ziegler. *An introduction to social entrepreneurship: Voices, preconditions, contexts* (pp. 77–106). Cheltenham: Edward Elgar.
- Uzkurt, C., Kumar, R., & Ensari, N. (2013). Assessing organizational readiness for innovation: An exploratory study on organizational characteristics of innovativeness. *International Journal of Innovation and Technology Management*, 10(4), 1–26. doi:10.1142/S0219877013500181

Uzzi, B. (1996). The sources and consequences of embeddedness for the economic performance of organizations: The network effect. *American Sociological Review*, 61(4), 674–698. doi:10.2307/2096399

Uzzi, B. (1997). Social structure and competition in interfirm networks: The paradox of embeddedness. *Administrative Science Quarterly*, 42(1), 35–67. doi:10.2307/2393808

Ziegler, R. (2010). Innovations in doing and being: Capability innovations at the intersection of Schumpeterian political economy and human development. *Journal of Social Entrepreneurship*, 1(2), 255–272. doi:10.1080/19420676.2010.511818

NOTAS DOS AUTORES

Ricardo Pimentel, doutor pelo Programa de Mestrado e Doutorado em Administração (PMDA), Universidade Positivo (UP); **Gustavo F. Loiola**, mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Governança e Sustentabilidade, Instituto Superior de Administração e Economia (Isae); **Thiago M. Diogo**, mestrando pelo Programa de Mestrado Profissional em Governança e Sustentabilidade, Instituto Superior de Administração e Economia (Isae).

Ricardo Pimentel é agora professor associado no Programa de Mestrado Profissional em Governança e Sustentabilidade do Instituto Superior de Administração e Economia (Isae); Gustavo F. Loiola é agora supervisor de sustentabilidade e coordenador dos programas internacionais da Faculdade Isae Brasil do Instituto Superior de Administração e Economia (Isae); Thiago M. Diogo é agora coordenador do Programa de Inovação para o Cooperativismo do Instituto Superior de Administração e Economia (Isae).

Correspondências sobre este artigo devem ser enviadas para Ricardo Pimentel, Avenida Visconde de Guarapuava, 2943, Centro, Curitiba, Paraná, Brasil, CEP 80010-100.

E-mail: pimentel.ric@uol.com.br; ricardo.pimentel@isaebrazil.com.br

CORPO EDITORIAL

Editor-chefe
Gilberto Perez

Editora Associada
Janaina Macke

Supor te Técnico
Vitória Batista Santos Silva

PRODUÇÃO EDITORIAL

Coordenação Editorial
Jéssica Dametta

Estagiária Editorial
Paula Di Sessa Vavlis

Preparação de originais
Carlos Villarruel

Revisão
Silvana Gouvea

Diagramação
Emap

Projeto Gráfico
Libro