

VAHÍD SHAIKHZADEH VAHDAT

**DESENVOLVIMENTO E APLICAÇÃO DE UM *FRAMEWORK* PARA O
PLANEJAMENTO E IMPLANTAÇÃO DA ESTRATÉGIA PARA UMA
ATIVIDADE DE EMPREENDEDORISMO SOCIAL**

Trabalho de formatura apresentado à
Escola Politécnica da Universidade de
São Paulo para a obtenção do diploma
de Engenheiro de Produção.

**São Paulo
2011**

VAHÍD SHAIKHZADEH VAHDAT

**DESENVOLVIMENTO E APLICAÇÃO DE UM *FRAMEWORK* PARA O
PLANEJAMENTO E IMPLANTAÇÃO DA ESTRATÉGIA PARA UMA
ATIVIDADE DE EMPREENDEDORISMO SOCIAL**

Trabalho de Formatura apresentado à
Escola Politécnica da Universidade de
São Paulo para a obtenção do diploma
de Engenheiro de Produção.

Orientador: Prof. Dr. Mário Sérgio
Salerno

**São Paulo
2011**

2334908
TF-2011
V18d
tombo: H 2011 BG

DEDALUS - Acervo - EPRO



32100012265

ACOMPANHA CD

FICHA CATALOGRÁFICA

Vahdat, Vahíd Shaikhzadeh

**Desenvolvimento e aplicação de um framework para o planejamento e implantação da estratégia para uma atividade de empreendedorismo social / V.S. Vahdat. -- São Paulo, 2011.
201 p.**

Trabalho de Formatura - Escola Politécnica da Universidade de São Paulo. Departamento de Engenharia de Produção.

1. Planejamento 2. Gerenciamento de incertezas 3. Construção de rede 4. Empreendedorismo I. Universidade de São Paulo. Escola Politécnica. Departamento de Engenharia de Produção II. t.

A meus avós, que jamais conheceram o significado da palavra “impossível”.

AGRADECIMENTOS

À minha amada família, meus irmãos, avós, tios, primos que sempre me apoiaram, me cobriram de amor e companheirismo e ofereceram exemplos brilhantes de desprendimento e serviço à humanidade. Em especial aos meus pais, Fariba e Henri, que durante toda a minha vida me nutriram com seu amor ilimitado, proveram tudo o que precisei, aturaram meus excessos e me ajudaram a manter o pé no chão.

Ao professor orientador Mário Salerno pela sua paciência, atenção, bom-humor e a confiança depositada, essenciais ao longo da orientação deste trabalho e minha formação. Ao amigo Leonardo Augusto pelo companheirismo e as interessantes discussões.

À Escola Politécnica e ao Departamento de Engenharia de Produção e seu corpo docente pelas oportunidades proporcionadas, os aprendizados obtidos e as intermináveis listas de exercício.

Aos meus colegas de curso, em especial aqueles amigos mais próximos, com os quais pude rir, falar sobre a vida, dividir trabalhos, tirar dúvidas e me apoiar, amigos que levarei pelo resto de minha vida e tornaram a experiência da universidade marcante.

Aos membros da equipe de ensino de São Caetano do Sul, Bete, Wilma, Giovana e Nader, amigos ligados pelo laço do serviço com os quais compartilhei alegrias, tristezas e sucessivas reuniões, são eles os grandes responsáveis pela tradução de um conjunto de ideias e conceitos em ação.

Às diversas instituições e membros da Comunidade Bahá'í que possibilitaram e contribuíram atenciosamente para a realização desse trabalho.

Aos meus amigos, que me apoiaram ao longo do período da graduação, com os quais compartilhei momentos de alegria e de tristeza, atos de serviço, que acreditaram que era possível ir além e que lembraram de mim até mesmo em suas orações.

À Casa Universal de Justiça pelas inestimáveis guias frente a um mundo em desintegração, seu infinito cuidado e amor todo-abrangente e por ter me dado o privilégio inestimável de servir no Centro Mundial Bahá'í por um ano.

E, acima de tudo, à Abençoada Beleza, por me permitir ter acesso ao ilimitado oceano de Sua Revelação, me proteger e sempre me conferir infinitamente mais do que em algum momento mereci.

RESUMO

O presente trabalho desenvolve e aplica um *framework* para o planejamento e implantação da estratégia para uma atividade de empreendedorismo social, a partir da experiência acumulada na realização dessa atividade e conceitos de gerenciamento de incertezas e construção de rede. O trabalho foi realizado em uma organização com atuação mundial que promove o desenvolvimento humano a partir das raízes da comunidade por meio de empoderamento moral. A abordagem empregada envolveu inicialmente uma revisão da literatura dos conceitos referidos, seguida da validação e adaptação desses para o contexto da atividade de empreendedorismo social em estudo, de forma a propor uma versão inicial do *framework* para esta. Por meio de pesquisa-ação, esse foi aplicado dez vezes a um mesmo caso, o que permitiu detalhar e refinar o seu funcionamento. A condução do trabalho demonstrou a pertinência dos conceitos propostos e a sua diversidade de aplicações para a atividade analisada. Como resultado foi obtido um guia de planejamento de seis passos que engendra técnicas de gerenciamento de incerteza e capacidades de construção de rede e permite aos empreendedores sociais lidar com as circunstâncias a que estão submetidos e atuar de forma efetiva.

Palavras-chave: Planejamento. Empreendedorismo social. Inovação social. Gerenciamento de incertezas. Construção de rede.

ABSTRACT

This study aims to develop and apply a framework for planning and implanting a strategy for a social entrepreneur activity, considering the experience accumulated in its conduction and the concepts of uncertainty management and network construction. The study was conducted within a world-wide organization that promotes human development from the community grassroots through moral empowerment. The approach employed involved initially a literature review of the referred concepts, followed by their validation and adaptation to the context of the social entrepreneur activity under study, allowing the proposition of a initial version of the framework for it. Through action-research, the framework was applied ten times to the same case, which allowed its functioning to be refined and detailed. The study demonstrated the pertinence of the proposed concepts and the diversity of their applications for the activity analyzed. As a result, a six-step planning guide is proposed, engendering techniques of uncertainty management and network construction capabilities, which allows social entrepreneurs to deal with circumstances they are submitted to and to act effectively.

Keywords: Planning. Social Entrepreneurship. Social innovation. Uncertainty management. Network construction.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Espaço de Inovação Sistêmico	53
Figura 2 - Modelo para o surgimento de novos campos de negócio.....	54
Figura 3 - Fases de desenvolvimento para construção de comunidade	70
Figura 5 - O <i>framework</i> proposto e suas três partes.....	73
Figura 6 - Conjunto de símbolos utilizados para elaboração das redes a cada ciclo de aplicação do <i>framework</i>	79
Figura 7 - Redes iniciais da atuação no bairro Alegrias.....	80
Figura 8 - Distribuição das fases e ciclos ao longo do tempo.....	82
Figura 9 - Redes de instituições e indivíduos da atuação no bairro Alegrias ao final do 1º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	85
Figura 10 - Mapeamento das instituições do bairro	89
Figura 11 - Redes de instituições e indivíduos da atuação no bairro Alegrias ao final do 2º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	90
Figura 12 - Redes de instituições e indivíduos da atuação no bairro Alegrias ao final do 3º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	94
Figura 13 - Redes de instituições e indivíduos da atuação no bairro Alegrias ao final do 4º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	98
Figura 14 - Fotos da atividade promovida na escola estadual durante a Mostra Cultural.....	103
Figura 15 - Redes de instituições e indivíduos da atuação no bairro Alegrias ao final do 5º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	105
Figura 16 - Redes de instituições e indivíduos da atuação no bairro Alegrias ao final do 6º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	115
Figura 17 - Procedimento para priorização de incertezas	118
Figura 18 - Representação da sub-rede para aplicação de Aulas para Crianças	120
Figura 19 - Representação da sub-rede para aplicação de Grupo de Pré-Jovens.....	124
Figura 20 - Representação das sub-redes para aplicação de Círculos de Estudo.....	128
Figura 21 - Representação das sub-redes para aplicação de Círculos de Estudo em outubro 2011	132
Figura 22 - Representação da sub-rede para aplicação de Reuniões Devocionais ..	133

Figura 23- <i>Slide</i> utilizado para explicar os conceitos de instrucionismo, aprendizagem e seleccionismo.....	176
Figura 24- <i>Slide</i> utilizado para explicar a existência da rede criada e as possibilidades de sua utilização	177
Figura 23- Primeira versão do guia de planejamento para a equipe de ensino.	181
Figura 24- Segunda versão do guia de planejamento para a equipe de ensino. Folha 1/2.....	182
Figura 25- Segunda versão do guia de planejamento para a equipe de ensino. Folha 2/2.....	183
Figura 26- Terceira versão do guia de planejamento para a equipe de ensino.	184

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Síntese das definições das capacidades de construção de rede segundo o modelo de Möller (2009)	59
Tabela 2 - Os quatro tipos de incerteza para construção de comunidade	68
Tabela 3 - Objetivo e atividades realizadas nas fases de desenvolvimento para construção de comunidade	70
Tabela 4 - Adequação das capacidades de construção de rede para o contexto de construção de comunidade	72
Tabela 5 - Exemplo de preenchimento da tabela de identificação da utilização das capacidades para construção de rede em um determinado ciclo	80
Tabela 6 - Definição do objetivo e rotas para o 1º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	83
Tabela 7 - Gerenciamento de Incertezas no 1º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	83
Tabela 8 - Plano de Ação para o 1º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	83
Tabela 9 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 1º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	86
Tabela 10 - Definição do objetivo e rotas para o 2º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	87
Tabela 11 - Gerenciamento de Incertezas no 2º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	87
Tabela 12 - Plano de Ação para o 2º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	88
Tabela 13 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 2º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	91
Tabela 14 - Definição do objetivo e rotas para o 3º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	93
Tabela 15 - Gerenciamento de Incertezas no 3º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	93
Tabela 16 - Plano de Ação para o 3º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	93
Tabela 17 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 3º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	95
Tabela 18 - Definição do objetivo e rotas para o 4º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	96
Tabela 19 - Gerenciamento de Incertezas no 4º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	97
Tabela 20 - Plano de Ação para o 4º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	97

Tabela 21 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 4º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	99
Tabela 22 - Definição do objetivo e rotas para o 5º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	101
Tabela 23 - Gerenciamento de Incertezas no 5º ciclo de aplicação do <i>framework</i> ..	101
Tabela 24 - Plano de Ação para o 5º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	102
Tabela 25 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 5º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	106
Tabela 26 - Definição do objetivo e rotas para o 6º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	109
Tabela 27 - Gerenciamento de Incertezas no 6º ciclo de aplicação do <i>framework</i> ..	110
Tabela 28 - Plano de Ação para o 6º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	111
Tabela 29 - Resultado das ações do 6º Ciclo e definição das rotas de desenvolvimento a serem perseguidas na Fase 2	113
Tabela 30 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 6º ciclo de aplicação do <i>framework</i>	116
Tabela 31 - Rotas de desenvolvimento identificadas para cada uma das Atividades Centrais	118
Tabela 32 - Plano de Ação para 1º Ciclo de Aulas para Crianças na fase 2	122
Tabela 33 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 1º ciclo de aplicação do <i>framework</i> para Aulas para Crianças na fase 2	123
Tabela 34 - Plano de Ação para 1º Ciclo de Grupos de Pré-Jovens na fase 2	125
Tabela 35 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 1º ciclo de aplicação do <i>framework</i> para Grupos de Pré-Jovens na fase 2.....	127
Tabela 36 - Plano de Ação para 1º Ciclo de Círculos de Estudo na fase 2	129
Tabela 37 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 1º ciclo de aplicação do <i>framework</i> para Círculos de Estudo com a UBS na fase 2	132
Tabela 38 - Plano de Ação para 1º Ciclo de Reuniões Devocionais na fase Mobilizando a Comunidade	134
Tabela 39 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 1º ciclo de aplicação do <i>framework</i> para Reuniões Devocionais na fase 2.....	135

Tabela 40 - Síntese dos resultados da aplicação do <i>framework</i> para o planejamento e implantação	136
Tabela 41 - Desempenho dos membros da equipe na identificação das percepções-chave	143
Tabela 42 - Síntese das contribuições feitas por cada das partes do <i>framework</i> para a atuação em uma vizinhança	145
Tabela 43 - Os quatro tipos de uso da rede para construção de comunidade.....	150
Tabela 44 - Desempenho de cada um dos membros da equipe na avaliação do uso de si	155
Tabela 45 - Respostas ao Questionário de avaliação de perspectivas - Parte 1: Membros da Equipe de Ensino	173
Tabela 46 - Respostas ao Questionário de avaliação de perspectivas - Parte 2: Professores e mãe de participante	174
Tabela 47 - Resumo dos materiais preparados para adequação dos conceitos de gerenciamento de incertezas e construção de rede.....	175
Tabela 48 - Abreviações para as instituições envolvidas na atuação no bairro Alegrias	179
Tabela 49 - Abreviações para as Atividades Centrais.....	179
Tabela 50 - Utilização das capacidades para construção de rede ao longo dos ciclos de aplicação do framework proposto – <i>Sense-making</i> e Focar e Selecionar....	201
Tabela 51 - Utilização das capacidades para construção de rede ao longo dos ciclos de aplicação do framework proposto – <i>Agenda setting</i> e Mobilização de sub-rede	201

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Definição simplificada da estratégia de construção de comunidade	34
Quadro 2 - Aplicação do guia de planejamento para a Atividade de Aulas para Crianças.....	122
Quadro 3 - Aplicação do guia de planejamento para a Atividade de Grupos de Pré- Jovens.....	125
Quadro 4 - Aplicação do guia de planejamento para a Atividade de Círculos de Estudo.....	129
Quadro 5 - Aplicação do guia de planejamento para a Atividade de Reuniões Devocionais.....	134
Quadro 6 - Roteiro de pesquisa para obtenção do relato do histórico da atuação em Interioriana	170
Quadro 7 - Questionário de perspectivas sobre o processo de construção de comunidade	173

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	29
1.1	Comunidade Bahá'í.....	29
1.1.1	Estrutura Organizacional.....	31
1.2	A atuação profissional.....	32
1.3	Estratégia de Construção de Comunidade.....	33
1.4	Definição do Problema.....	35
1.5	Estrutura do trabalho	37
2	REVISÃO DA LITERATURA.....	38
2.1	Empreendedorismo Social	39
2.2	Gerenciamento de incertezas.....	42
2.3	Modelo e capacidades de construção de rede	49
2.3.1	Inovação social.....	49
2.3.2	Redes de inovação.....	51
2.3.3	Perspectiva longitudinal de desenvolvimento de inovação radical.....	52
2.4	Síntese	57
3	PROPOSIÇÃO DO FRAMEWORK	60
3.1	Validação dos conceitos.....	60
3.2	Adequação dos conceitos	66
3.3	Framework proposto	73
4	APLICAÇÃO DO FRAMEWORK	76
4.1	Histórico da atuação.....	76
4.2	Definições para a descrição da aplicação do <i>framework</i>	77
4.3	Fase 1 - Explorando Futuras Atividades	82
4.3.1	1º Ciclo: Início de uma Atividade Central	82
4.3.2	2º Ciclo: Entender a vizinhança com maior profundidade.....	86
4.3.3	3º Ciclo: Fortalecer a Aula para Crianças existente	92
4.3.4	4º Ciclo: Fortalecer os Laços com os Responsáveis pelas Crianças	96
4.3.5	5º Ciclo: Iniciar o Programa de Pré-Jovens	99
4.3.6	6º Ciclo: Definir rotas de desenvolvimento de três Atividades Centrais ..	106
4.4	Fase 2 - Mobilizando a Comunidade	118

4.4.1 1º Ciclo Aulas para Crianças.....	120
4.4.2 1º Ciclo Grupos de Pré-Jovens.....	124
4.4.3 1º Ciclo Círculos de Estudo	127
4.4.4 1º Ciclo Reuniões Devocionais	133
4.5 Síntese	136
5 AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS	138
5.1 Avaliação de utilidade.....	140
5.1.1 Uso de si.....	141
5.1.2 Uso do produto.....	145
5.2 Avaliação de justiça	155
5.3 Avaliação de solidariedade	156
5.4 Avaliação de estética.....	157
5.5 Conclusão.....	158
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	160
7 REFERÊNCIAS.....	163
APÊNDICE A – Abordagem para o desenvolvimento da Comunidade Bahá’í	167
APÊNDICE B – Questionários utilizados para avaliar a experiência de Interioriana	169
APÊNDICE C – Conteúdo do programa preparado para adequação dos conceitos em Interioriana	175
APÊNDICE D – Abreviações para representação de redes nos ciclos de aplicação	179
APÊNDICE E – Elaboração do Guia de Planejamento	180
APÊNDICE F – Conceito de valor de serviço	185
APÊNDICE G – Questionários de avaliação e respostas.....	189
APÊNDICE H – Capacidades para construção de rede utilizadas ao longo da aplicação do <i>framework</i>	201

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho desenvolve e aplica um *framework* para o planejamento e implantação da estratégia para uma atividade de empreendedorismo social, a partir da experiência acumulada na realização dessa atividade e conceitos de gerenciamento de incertezas e construção de rede. Neste capítulo é proporcionada uma contextualização do trabalho e a definição do problema a ser endereçado.

Primeiramente, será apresentada a entidade no contexto da qual este trabalho ocorre, mencionando a sua abordagem para o desenvolvimento e descrevendo sua estrutura organizacional e as atividades desempenhadas pelo autor nesta. Em seguida, será descrita a nova estratégia para o desenvolvimento social proposta pelas instituições internacionais dessa entidade e será definido o problema relacionado a ser endereçado por este trabalho. Por fim, será descrita brevemente a estrutura a ser seguida ao longo do trabalho.

1.1 Comunidade Bahá'í

A Fé Bahá'í é uma religião mundial, que considera que “o remédio soberano e o mais poderoso instrumento para a cura do mundo inteiro é a união de todos os seus povos em uma Causa Universal, em uma Fé comum” (BAHÁ'U'LLÁH, 1977, p.192). Segundo a *Encyclopedia Britannica* (2010), esta é a segunda religião mais difundida no mundo, com mais de 7,2 milhões de adeptos, espalhados em mais de 200 países e territórios. Os bahá'ís – adeptos da Fé Bahá'í – acreditam que através da aplicação inteligente dos ensinamentos de seu fundador, Bahá'u'lláh, podem melhorar a si mesmos e contribuir para o avanço da sociedade. O grupo formado pelos bahá'ís é chamado de Comunidade Bahá'í, podendo se referir a um grupo local ou à totalidade de bahá'ís no mundo, a depender do contexto em que é empregado o termo¹.

O princípio fundamental da Fé Bahá'í é a unidade na diversidade, nas palavras de seu fundador “A Terra é um só país e os seres humanos seus cidadãos” (BAHÁ'U'LLÁH, 1977). O princípio da unidade se reflete em todos os níveis da interação humana: na eliminação de

¹ Apenas para facilitar a referência às diferentes abrangências que o termo pode tomar, será empregado “Comunidade”, com “c” maiúsculo, para se referir à totalidade de bahá'ís no mundo, e “comunidade”, com “c” minúsculo, para se referir a um grupo nacional, regional ou local.

tudo e qualquer tipo de preconceito, na harmonia essencial entre ciência e religião, na eliminação de extremos entre riqueza e pobreza, na criação de instituições mundiais que trabalham pelo bem-estar de todas as nações do planeta, na consulta como meio de tomada de decisão, na educação universal e compulsória e na criação de uma economia mundial permeada de valores espirituais (ESSLEMONT, 1984).

A Comunidade Bahá'í traduz esses ideais em ação através do empoderamento (do inglês, *empowerment*) espiritual – ou moral – das massas. O empoderamento se contrapõe às ações assistencialistas, buscando desenvolver capacidade nas pessoas para que elas possam se levantar para resolver seus próprios problemas e ajudar outros a fazer o mesmo. O componente espiritual envolve endereçar aquilo que é a essência do ser humano e transcende seu corpo e sua mente. A Comunidade Bahá'í acredita que a expressão do espírito humano em sua plenitude não é encontrada no isolamento, mas sim no serviço à humanidade. E se busca as massas, ou seja, toda a coletividade, pois a humanidade assim como um corpo humano, precisa que todos os seus órgãos e células, todas as suas partes, trabalhem para o bem-estar e funcionamento deste corpo (CASA UNIVERSAL DE JUSTIÇA, 2011). O leitor poderá encontrar uma explanação mais detalhada sobre a abordagem para o desenvolvimento adotada pela Comunidade Bahá'í no APÊNDICE A.

Esse empoderamento é realizado por meio da condução de quatro atividades, chamadas de Atividades Centrais², são elas: Aulas para Crianças, Grupos de Pré-Jovens, Círculos de Estudo e Reuniões Devocionais. Cada uma delas possui um enfoque específico e todas contribuem para a concretização da visão de transformação descrita.

As Aulas para Crianças desenvolvem “faculdades espirituais e implantam os alicerces de um caráter nobre e correto” nas crianças (5 a 10 anos); os Grupos de Pré-Jovens (11 a 14 anos) ajudam “os jovens a formar uma identidade moral sólida, nos seus primeiros anos de adolescência, e a empoderá-los a contribuírem para o bem-estar de suas comunidades”; os Círculos de Estudo promovem “o estudo sistemático da Palavra Criativa em pequenos grupos de modo a desenvolver a capacidade de servir” (CASA UNIVERSAL DE JUSTIÇA, 2008b, p.2); e as Reuniões Devocionais respondem aos “anseios íntimos de todo coração de comungar com seu Criador” e despertam “susceptibilidades espirituais”, “modelando um padrão de vida que se distingue pelo seu caráter devocional” (CASA UNIVERSAL DE JUSTIÇA, 2008a, p.1). As Atividades buscam promover a transformação individual e coletiva

² O termo “Atividades Centrais” será denotado com iniciais maiúsculas para facilitar a compreensão ao longo da leitura do trabalho.

que precisa ocorrer na sociedade. Essa transformação é o foco das Atividades da Comunidade Bahá'í e não a simples adesão de novas pessoas.

Cada Atividade ocorre no máximo com dez participantes, ao passar dessa quantidade, outro grupo e Atividade devem ser iniciados. Essas Atividades não ocorrem em um local fixo, ou pré-determinado, nem requerem estruturas bem elaboradas, onde quer que existam pessoas capacitadas para realizá-las e pessoas desejando participar, qualquer uma delas pode ocorrer.

1.1.1 Estrutura Organizacional

A Comunidade Bahá'í conta com uma ordem administrativa nos níveis local, regional, nacional e internacional, com instituições que têm como objetivo servir as suas respectivas comunidades. As instituições são predominantemente eleitas por toda a Comunidade Bahá'í seja de maneira direta ou indireta. O órgão máximo da Comunidade é a Casa Universal de Justiça que está localizada na cidade de Haifa, Israel.

A partir de 2000, a Comunidade adotou o conceito de agrupamento para se organizar. Este consiste em uma determinada região geográfica que facilita a aprendizagem e reflexão sobre o crescimento da comunidade dessa área (CASA UNIVERSAL DE JUSTIÇA, 2010b). Dentre as cidades que formam o agrupamento a ser estudado estão Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Mauá e Diadema. Cada agrupamento conta com duas agências principais que atuam no seu desenvolvimento: a Coordenação de Instituto e o Comitê de Ensino de Área.

A Coordenação de Instituto atua como um centro de competências, sendo responsável pela capacitação e acompanhamento de pessoas que conduzem pelo menos uma das Atividades Centrais. Em termos gerais, o Instituto capacita professores para Aulas para Crianças, monitores para atividades com pré-juvêns e tutores para conduzir Círculos de Estudo com os juvêns e adultos (maiores de 15 anos). Muitas vezes há um coordenador responsável por cada Atividade.

O Comitê de Ensino de Área, por outro lado, atua como um escritório de gestão de projetos, sendo responsável por elaborar os projetos nos quais a comunidade do agrupamento se engaja, por motivar a comunidade e por gerir equipes de ensino – pequenos grupos com três a cinco indivíduos que se dedicam ao desenvolvimento de um projeto específico. Essas

equipes são responsáveis tanto pela execução de atividades, como o planejamento de seu desenvolvimento, enquanto o Comitê atua como apoiador.

Há uma interação íntima entre as duas agências descritas. Os indivíduos capacitados pelo Instituto formam as equipes de ensino, as quais se engajam nos projetos preparados pelo Comitê, e estes consistem, em grande medida, em iniciar novas Atividades Centrais, que serão, então, conduzidas pelos membros da equipe e acompanhadas pelo Instituto.

É importante notar que o crescimento da comunidade ocorre de forma orgânica. Em termos gerais, o crescimento é medido através do aumento do número de Atividades em curso e do aumento no número de participantes nas Atividades, e ambos ocorrem através do incremento do número de pessoas capacitadas que passam a promover uma das Atividades Centrais. Dessa forma, o crescimento só acontece na medida em que a capacidade é criada em mais pessoas.

1.2 A atuação profissional

O autor deste trabalho é membro do Comitê de Ensino de Área para o agrupamento referido, tendo sido primeiramente nomeado para esta função em dezembro de 2008 pela instituição bahá'í responsável pela administração da região Sudeste, e exercido a função de secretário executivo até julho de 2011. A secretaria do Comitê de Ensino deve garantir que todas as responsabilidades atribuídas ao Comitê sejam executadas eficazmente. Dentre essas responsabilidades pode-se citar: a elaboração e acompanhamento de projetos para o desenvolvimento do agrupamento, a gestão das equipes de ensino e o alinhamento com as orientações recebidas pelas instituições internacionais bahá'ís.

Dessa forma, o Comitê de Ensino, e em especial seu secretário, planeja o desenvolvimento do agrupamento e executa esse com o apoio da comunidade local. Para tanto esse Comitê: constrói capacidade de planejamento nos indivíduos que constituem as equipes de ensino; promove reuniões de reflexão, em que toda a comunidade local reflete sobre seu estágio de desenvolvimento e delinea novas ações; organiza e conduz esforços de curta duração que envolvem poucas dezenas de pessoas; acompanha os esforços das equipes de ensino; estimula e aloca os recursos capacitados pela Coordenação de Instituto; e captura e sistematiza a aprendizagem que está sendo obtida no campo de ação, para que essa sirva de base para o planejamento, por meio de reuniões formais e conversas informais.

A realização dessas atividades implica em uma dedicação média de catorze horas por semana e interação com grande parte dos membros da comunidade. No agrupamento em questão, a comunidade conta com aproximadamente quarenta pessoas.

1.3 Estratégia de Construção de Comunidade

Toda a atuação da Comunidade Bahá'í está baseada na aprendizagem adquirida através dos esforços das diversas comunidades ao redor do mundo (LAMPLE, 2009). A aprendizagem obtida em todo o mundo é sistematicamente coletada e centralizada pelas instituições administrativas internacionais da Comunidade. Essas, baseando-se na experiência adquirida, enviam de volta às comunidades documentos que sistematizam a aprendizagem e fornecem orientações de como avançar na sua atuação, compartilhando percepções, modelos, métodos, e estratégias para o crescimento.

Em 21 de abril de 2010, foi enviado um documento a todos os agrupamentos do mundo no qual todos eram orientados a se engajar em uma nova estratégia para o crescimento, a qual foi denominada construção de comunidade (CASA UNIVERSAL DE JUSTIÇA, 2010a). Não é empregado o termo “projeto” para se referir à construção de comunidade, mas sim “processo”, pois essa atuação não prevê uma data de término, constituindo, na realidade, um conjunto de atividades que deve se desenvolver ao longo do tempo e se manter em funcionamento por tempo indeterminado, expandindo-se em tamanho e complexidade. No documento em questão, são descritos alguns dos elementos da nova estratégia proposta:

- O objetivo do processo de construção de comunidade é “desenvolver, dentro de uma população, capacidade para cuidar de seu próprio desenvolvimento espiritual, social e intelectual” (p.2);
- A atuação ocorre de forma localizada geograficamente dentro dos “limites de uma vizinhança” (p.2), não há uma definição exata para o conceito de “vizinhança”, porém esse envolve a noção de proximidade;
- O processo consiste no estabelecimento e na multiplicação das quatro Atividades Centrais na vizinhança;
- As Atividades podem ser inicialmente conduzidas por meio de apoio externo, por pessoas não residentes no local, “Espera-se, porém, que a multiplicação dessas

[Atividades Centrais] logo seja sustentada pelos recursos humanos nativos da própria vizinhança...” (p.2);

- É preciso buscar aquelas pessoas da vizinhança que manifestam “disposição em participar do processo de construção de comunidade colocado em andamento pelas Atividades Centrais” (p.2), assim, qualquer pessoa que possui essa disposição é bem-vinda a participar do processo, independente de qualquer qualificação ou crença;

O Quadro 1 oferece uma definição simplificada da estratégia de construção de comunidade, a qual o leitor poderá achar útil fazer referência sempre que necessário.

De maneira simplificada, o processo de construção de comunidade consiste em ter um número cada vez maior de Aulas para Crianças, Grupos de Pré-Jovens, Círculos de Estudo e Reuniões Devocionais – cada uma com no máximo dez participantes – ocorrendo com pessoas da vizinhança, as quais participam e promovem as Atividades.

Quadro 1 - Definição simplificada da estratégia de construção de comunidade

No mesmo documento em que é definida a estratégia de construção de comunidade, é indicada a existência de uma lacuna, com relação aos “meios e métodos da construção de comunidade em pequenos grupos” (p.2). Essa afirmação indica que a efetividade do processo, com todas as suas características, está condicionada ao desenvolvimento de meios e métodos que possibilitem esta.

Predominantemente, cada projeto realizado pela Comunidade Bahá’í é conduzido por uma equipe de ensino, a qual é responsável pelo planejamento e desenvolvimento das Atividades, e da mesma forma ocorre para iniciativas de construção de comunidade em vizinhanças. Porém é importante ressaltar que essa nova abordagem para o crescimento se diferencia de iniciativas anteriores conduzidas pela Comunidade, pois nesta é exigido um nível maior de interação com a sociedade do local e a promoção de todas as Atividades Centrais no mesmo local, assim desde o início da atuação as pessoas da vizinhança devem ser convidadas a assumir um papel ativo na promoção do processo participando da condução das Atividades e do planejamento da atuação como um todo. Porém, ainda não está claro para a Comunidade como realizar esse envolvimento e há poucas experiências em que todas as Atividades ocorrem simultaneamente e interagem entre si.

1.4 Definição do Problema

Assim, é possível identificar com certa clareza o ponto inicial e estágios avançados desse processo de construção de comunidade – não é possível definir um fim. Inicialmente, o que existe é um grupo de pessoas desejosas de trabalhar pela melhora social de uma vizinhança, com um conjunto de crenças em comum, um marco conceitual definido e quatro Atividades a serem promovidas. Em estágios avançados, existe um grupo crescente de pessoas do próprio local engajado na melhora de toda a vizinhança; as crenças antes limitadas à equipe passam a permear parte da sociedade do local, tanto suas instituições como os indivíduos que a compõe; todas as Atividades Centrais são promovidas no local e à frente de sua promoção estão os habitantes desta.

Porém a forma como se dá a transição entre essas duas situações – uma equipe desejosa de agir e uma vizinhança engajada no seu próprio desenvolvimento – não é clara, sendo carregada de incertezas. Como se inserir na sociedade; como definir qual deve ser a primeira Atividade Central a ser iniciada; como abordar os problemas que surgem em situações diversas; como envolver as pessoas do local; como lidar com questões imprevisíveis; como obter legitimidade sem se desviar dos princípios que regem a ação; e como passar a ser um agente que participa e influencia o desenvolvimento de uma vizinhança – são algumas das questões que são apresentadas às equipes que se engajam na construção de comunidade e que permanecem sem resposta.

Associadas a essas questões estão as limitações de conhecimento e de recursos a que as equipes de ensino estão sujeitas. Para conduzir o processo de construção de comunidade é fundamental que se conheça o ambiente com profundidade, por exemplo, a cultura da população envolvida, as relações de poder e interesse em jogo, o funcionamento das famílias, as atividades em que os habitantes do bairro participam, e até mesmo a forma como algumas questões são entendidas por esses, como religião e o serviço voluntário à coletividade. E se as equipes devem iniciar um processo que abarcará um grupo crescente de indivíduos, com múltiplas Atividades ocorrendo, será necessário que se tenha acesso a recursos físicos (espaços para realizar as Atividades, materiais e etc.), financeiros e humanos. A equipe, composta de apenas três a cinco indivíduos, não pode oferecer sozinha esses recursos, e, seguindo a estratégia delineada pelas instituições internacionais, é preciso que esses recursos surjam da própria vizinhança.

Diante dessas circunstâncias e tendo em vista a inexperiência dos membros das equipes, o planejamento e a implantação da estratégia de construção de comunidade enfrentam dificuldades significativas. As equipes não sabem como lidar com as incertezas e as limitações a que estão sujeitas. Como ressaltado anteriormente essa lacuna é reconhecida pela Casa Universal de Justiça (2010a) que identifica a necessidade de serem criados os “meios e métodos” para a construção de comunidade em pequenos grupos.

De maio de 2010 a fevereiro de 2011, o autor deste trabalho conduziu pesquisa de iniciação científica sob orientação do Professor Doutor Mário Sérgio Salerno, processo 2010/01989-8 da FAPESP, na qual abordou o processo de desenvolvimento de empresas nascentes de base tecnológica (EBTs), do surgimento da idéia à inserção no mercado. Através das conclusões obtidas na pesquisa, nota-se um elevado paralelismo entre os desafios enfrentados pelas EBTs e as equipes de ensino engajadas em construção de comunidade.

Em ambos os casos, inicialmente há um grupo limitado de indivíduos com a aspiração em comum de que sua ideia seja adotada pelo meio no qual o grupo se insere. Ao mesmo tempo, não há clareza sobre como realizar a transição de forma que a ideia se torne um produto, uma solução ou uma prática a ser adotada pelo mercado alvo ou pela sociedade (vizinhança) relacionada. Os dois grupos apresentam recursos limitados, e no caso das EBTs essas são levadas a construir relações com outras empresas ou entidades – atores de uma rede – de forma a possibilitar que as incertezas existentes sejam resolvidas, sua ideia possa ser desenvolvida e progressivamente adotada. E ambos enfrentam uma miríade de incertezas, tanto no ambiente em que estão inseridos, como na realização de suas próprias atividades e no desenvolvimento de sua ideia.

Obviamente, há também diferenças entre as duas situações. Em especial no que se refere ao objetivo dessas iniciativas o que indicará direções diferentes a serem seguidas por cada uma. As EBTs estão, em geral, buscando o desenvolvimento de um produto ou tecnologia de forma a obter retorno financeiro, estabelecendo sua tecnologia ou produto como dominantes em um mercado em detrimento de outras iniciativas com as quais a empresa compete. Por outro lado, equipes de ensino de construção de comunidade buscam a realização das quatro Atividades Centrais de forma a promover o desenvolvimento da população da vizinhança, nesse processo não há competição com outras iniciativas, busca-se a harmonização com essas de forma a ampliar o benefício gerado a toda a vizinhança.

Dentre as conclusões obtidas no projeto de iniciação científica, está a importância de se utilizar o gerenciamento de incertezas e as capacidades de construção de rede para permitir

o desenvolvimento da EBT e da inovação, os quais, muitas vezes, coincidem (GOMES, SALERNO, 2010).

Assim, o presente trabalho faz uso dessa conclusão e busca desenvolver e aplicar um *framework* para o planejamento e implantação da estratégia de construção de comunidade a ser utilizado por equipes de ensino, fazendo uso dos conceitos de gerenciamento de incertezas e construção de rede para compor este. Para desenvolvê-lo será utilizada a metodologia de pesquisa-ação (THIOLLENT, 2005), a qual consistirá no acompanhamento de uma equipe de ensino durante praticamente dez meses.

É importante ressaltar que o *framework* não abordará a definição da estratégia, uma vez que essa, a construção de comunidade, descrita anteriormente, já foi definida nos documentos da Comunidade Bahá'í. O que é necessário é a criação de um instrumento que permita o planejamento e a implantação dessa estratégia. Dessa forma, o valor que o *framework* deve gerar à equipe de ensino é permitir que essa alcance eficientemente os objetivos definidos a partir de sua estratégia.

1.5 Estrutura do trabalho

O trabalho é composto pelas seguintes seções:

- Revisão da literatura: aborda os conceitos de empreendedorismo social, gerenciamento de incertezas e capacidades para construção de rede, os quais fundamentam o *framework* proposto;
- Proposição do *framework*: valida e adéqua os conceitos identificados como pertinentes à realidade das equipes de ensino engajadas em construção de comunidade, e propõe uma versão inicial do *framework*;
- Aplicação do *framework*: descreve dez aplicações do *framework* elaborado e a aprendizagem e os resultados obtidos junto a uma equipe de ensino que está iniciando o processo de construção de comunidade;
- Avaliação dos resultados: avalia os resultados obtidos de forma transversal ao longo da aplicação, considerando o valor gerado ao destinatário deste, a equipe de ensino;
- Considerações Finais: indica as contribuições oferecidas pelo trabalho e estudos e pesquisas a serem conduzidas a partir desse trabalho;

2 REVISÃO DA LITERATURA

O presente capítulo revisa a literatura relacionada a três temas essenciais para endereçar o problema identificado no capítulo anterior. O primeiro tema está relacionado ao objeto de estudo e os dois últimos estão relacionados a elementos identificados como importantes na formação do *framework* a ser desenvolvido e aplicado.

A entidade responsável por conduzir o processo de construção de comunidade, a qual coincide com o objeto de estudo desse trabalho, é a equipe de ensino. Como descrito anteriormente, a equipe de ensino consiste em um grupo de pessoas que se une de forma voluntária para conduzir ações de desenvolvimento social dentro do marco conceitual da Comunidade Bahá'í. Essa entidade não possui uma sede ou ativos físicos relacionados a ela, nem registro jurídico ou contabilidade própria. Enquadrar a equipe de ensino como uma organização social, ou uma atividade empreendedora empresarial não seria apropriado. A equipe de ensino se aproxima mais do conceito de empreendedorismo social, o qual possui características distintivas dos outros dois conceitos citados. Assim, a primeira seção desta revisão é dedicada ao conceito de “empreendedorismo social”.

Ao definir o problema, foi identificada a importância de se gerenciar incertezas. Não existem no planejamento das equipes de ensino mecanismos para lidar com as incertezas, às quais as equipes estão constantemente expostas. A abordagem adotada pelas equipes tem sido a de reagir aos problemas quando já estão ocorrendo. Assim, a segunda seção deste capítulo discutirá alguns dos métodos e técnicas de gerenciamento de incertezas encontrados na literatura de forma que alguns dos elementos identificados possam ser incorporados no trabalho da equipe.

Também na definição do problema, foi identificada a importância de se construir rede para superar a limitação de recursos e conhecimentos da equipe de ensino, lidar com a incerteza e conduzir o processo de construção de comunidade. Assim, a terceira seção foca sua atenção no processo de construção de rede, em especial às capacidades necessárias para realizar esse processo.

2.1 Empreendedorismo Social

O conceito de empreendedorismo social ainda está em desenvolvimento e não apresenta uma definição única e amplamente aceita (OLIVEIRA, 2004). Em parte, por o conceito ser inerentemente complexo, e em parte pela literatura na área ser muito recente, o que não permitiu que fosse alcançado um consenso (JOHNSON, 2003).

Há uma grande variedade de definições para o conceito, especialmente no que se refere aos empreendedores sociais. Em entrevista publicada de Peter Drucker, este indica que esses indivíduos mudam a capacidade de desempenho da sociedade (GEDRON, 1996). Outra forma de se referir a esses indivíduos é empreendedores civis, definidos por Henton et al. (1997) como uma nova geração de líderes que moldarão conexões produtivas novas e poderosas na intersecção entre empresas, governo, educação e comunidade. Thompson et al. (2000) descrevem os empreendedores sociais como pessoas que percebem onde existe uma oportunidade para abordar uma necessidade da sociedade não satisfeita, a qual o sistema de bem-estar do governo não irá ou não pode satisfazer, eles ainda reúnem os recursos necessários, tais como pessoas e dinheiro, e usam estes para fazer a diferença.

Johnson (2003) indica que apesar de as definições variarem consideravelmente, é possível notar que em todas elas a resolução de problemas é proeminente. Tal proeminência leva a uma correspondente ênfase no desenvolvimento e implementação de iniciativas que produzem resultados mensuráveis da mudança social gerada.

Outro ponto de debate na literatura é em que contexto o empreendedorismo social ocorre. Há autores que afirmam que este se dá principalmente no terceiro setor com o objetivo de prover *expertise* de negócios e habilidades baseadas no mercado para ajudar esse setor a se tornar mais eficiente em prover e gerar serviços. Porém tal limitação parece desnecessária e inadequada, instituições como o CCSE (*Canadian Center for Social Entrepreneurship*) definem de maneira mais abrangente que o empreendedorismo social pode ocorrer nos setores público, privado e, no que é chamado pelos autores de setor sem fins lucrativos, e é em essência um modelo

híbrido envolvendo atividades tanto com fins lucrativos como sem fins lucrativos assim como a colaboração entre os setores (JOHNSON, 2003).

Nesta definição, a qual será utilizada no trabalho, o foco recai sobre a natureza empreendedora das atividades realizadas e a criatividade e inovação que os empreendedores utilizam para resolver problemas sociais de formas únicas, ao invés de focar nos benefícios sociais gerados. Henton et al. (1997) reafirma a ênfase no empreendedorismo afirmando que os empreendedores civis, assim como os empreendedores de negócios operam em um tempo de mudanças dramáticas, vêem oportunidades e mobilizam outros na comunidade para trabalhar em direção ao bem-estar coletivo. Johnson (2003) estabelece que é o caráter inovador da abordagem que essencialmente define a iniciativa como empreendedorismo, diferenciando-a de outras iniciativas sociais.

Assim, o empreendedorismo social é uma das formas de se praticar o empreendedorismo, ou seja, o primeiro está inserido no segundo, não constituem conjuntos separados. Oliveira (2004) define empreendedorismo social como “uma ação inovadora voltada para o campo social cujo processo se inicia com a observação de determinada situação-problema local, para a qual se procura, em seguida, elaborar uma alternativa de enfrentamento”. Indicando ainda que há cinco elementos fundamentais que caracterizam esse tipo de atividade: 1) ser inovadora; 2) ser possível de realizar; 3) ser auto-sustentável; 4) envolver várias pessoas e segmentos da sociedade, principalmente a população atendida; 5) provocar impacto social e permitir que seus resultados possam ser avaliados.

Oliveira (2004) indica ainda um conjunto de conhecimentos, habilidades, competências e posturas que caracterizam os empreendedores sociais, e que estão presentes nas atividades de empreendedorismo de maneira geral, neste conjunto encontram-se a competência de ser visionário e pragmático, saber trabalhar de modo empresarial para resolver problemas sociais, a habilidade de ser flexível para lidar com a incerteza, e a habilidade de empoderar (do inglês, *empowerment*) os demais e mobilizá-los para a ação.

Para permitir que seja descrita a distinção do conceito de empreendedorismo social, será considerado que a atividade de empreendedorismo pode ser, de forma simplificada, dividida entre empreendedorismo de negócios e social, os quais são

considerados grupos mutuamente excludentes. Uma primeira diferença está relacionada aos fins e meios utilizados por esses dois grupos. Enquanto os empreendedores sociais vêem a geração de lucro como um meio para um fim, a mudança social e o desenvolvimento da população envolvida, os empreendedores de negócios vêem a geração de lucro como um fim em si mesmo.

Intimamente ligado a essa distinção está a diferença na natureza e amplitude das relações criadas com outras entidades. Semelhantemente, os dois grupos buscam a mobilização de outras entidades (empresas, indivíduos, órgãos públicos, etc.) de forma a criar uma rede de colaborativa que viabilize a sua atuação (MÖLLER, 2009). Porém os empreendedores de negócio criam redes colaborativas para competir com outras redes em formação e a fortalecem de forma que, por exemplo, o seu padrão tecnológico predomine em detrimento daquele promovido por outra rede ou empresa. Já os empreendedores sociais constroem redes colaborativas de forma a promover uma crescente participação universal, não há competitividade neste contexto, busca-se o bem-estar da coletividade através da participação de todos (THOMPSON et al., 2000). Tal é a diferença que empreendedores sociais com frequência manifestam apoio ou participam de iniciativas de outras organizações ainda que não estejam diretamente relacionadas com as suas próprias atividades.

É importante ter clara também a distinção entre organizações sociais tradicionais e organizações sociais empreendedoras (empreendedorismo social). Oliveira (2004) considera que existem os dois tipos de organizações e delinea as suas diferenças. Porém, o autor deste trabalho não acredita que tal distinção possa ser feita de forma que se deve realizar uma opção entre os dois tipos de organizações sociais. Parece mais aderente à realidade, considerar a existência de um espectro de iniciativas que se posicionam entre dois extremos, sendo que todas as iniciativas no espectro se dedicam à mudança social e a promoção do bem-estar coletivo e as diferenças residem majoritariamente na forma de se organizar e atuar.

As organizações sociais tradicionais são consideradas o primeiro desses extremos, essas estão focadas primariamente no aprimoramento dos programas que oferecem, de forma a atender o maior número de pessoas com relação a um problema específico – como a fome, a violência familiar, entre outros –, além disso, tendem a se organizar de forma hierárquica e centralizar o controle das atividades. As

organizações empreendedoras, por outro lado, buscam atender apenas uma parcela ou nicho da população, a qual está sujeita a diversos problemas e possui demandas mutantes, assim o foco da organização não recai sobre programas específicos a serem oferecidos, mas sim no desenvolvimento de competências que permitirão atender as demandas mutantes daquela população. Em termos organizacionais, a tendência é que haja grande descentralização na tomada de decisão e *empowerment* de times de trabalho que interagem entre si.

Claramente, a distinção proposta não abrange todas as diferenças existentes e também é dotada de debilidades, porém ela é útil à medida que indica a existência de um tipo de organização social – a empreendedora – que atua e se organiza de uma forma diferente das organizações tradicionais. Essa diferença indica que podem ser necessários métodos e abordagens para o planejamento diferentes daqueles utilizados no caso das tradicionais. Diante desse quadro, a equipe de ensino engajada em construção de comunidade é caracterizada como uma atividade de empreendedorismo social. E por essa razão este trabalho pode se apoiar majoritariamente na literatura relacionada ao empreendedorismo, ao invés da literatura de organizações sociais.

2.2 Gerenciamento de incertezas

Pitch et al. (2002) analisam os esforços realizados pela literatura de gestão de projetos, especialmente no que se refere a como tratar elementos que fogem do controle de uma empresa ao realizar o sequenciamento de suas atividades. Os autores indicam que esses esforços foram iniciados com o desenvolvimento de técnicas de redes de atividades (PERT, CPM), o que possibilitava aos gestores identificarem o caminho crítico de seus projetos. Mais adiante esse raciocínio foi estendido de forma a incluir a análise de risco de projetos, envolvendo técnicas como simulações de Monte Carlo, que permitiram a consideração de resultados probabilísticos e a repetição de atividades. Dessa forma a ideia de caminho crítico foi substituída pela de criticidade de tarefa – a chance de uma tarefa ser encontrada no caminho crítico.

Os autores indicam que o próximo passo foi deixar de considerar o conjunto de atividades a ser realizado como dado, mas sim como resultados de decisões, utilizando ferramentas como programação dinâmica e árvores de decisão. Dessa forma, por exemplo, o tempo de duração de uma atividade é determinado durante a execução do projeto. Na literatura de gestão de projetos essa questão é tratada como gestão de risco, a qual envolve a identificação de eventos possíveis, mas incertos e seu impacto no projeto, de forma a estabelecer o mais rápido possível a chance de um evento crítico realmente ocorrer, e desenvolver um plano de prevenção, mitigação e contingências (CARVALHO, 2005). Algumas das formas práticas de lidar com o risco é a inclusão de “folgas” ou *buffers* de tempo e custo. Outra forma ainda é a existência de flexibilidade, criada, por exemplo, através do uso de tecnologias e processos, que permite a acomodação de múltiplos resultados possíveis dos riscos existentes.

Apesar de todos os avanços gerados, os autores indicam que a literatura se limitou a deliberar sobre eventos conhecidos e possíveis, os quais não se pode determinar quando ocorrerão. Ao mesmo tempo, a literatura deixou de lado a gestão de eventos que não podem ser previstos, ou que são desconhecidos, por considerar esse tipo gestão inviável. Porém, não gerenciar tais eventos não limita a sua importância e impacto, ignorá-los pode ser bastante perigoso para o futuro de uma empresa, por exemplo.

Pitch et al. (2002) tratam do conceito de incerteza e indicam que o “risco” é a sua forma mais simples, definindo este como a possibilidade de diversos resultados para uma situação, cada um com uma probabilidade de ocorrência que pode ser medida. Os autores indicam que existem ainda dois outros tipos de incerteza: a ambiguidade ou incerteza previsível, na qual se conhece o evento em questão, mas não se conhece sua distribuição de probabilidades; e a incerteza imprevisível, na qual inclusive o evento é desconhecido.

Os autores indicam que alguns métodos foram desenvolvidos para tratar incertezas previsíveis. Por exemplo, a representação de distribuições de probabilidade que permitem que o evento seja tratado como um risco e similarmente sejam desenvolvidos planos de prevenção, mitigação e contingência.

As incertezas imprevisíveis são mais difíceis de serem tratadas, porém dar atenção a estas é fundamental. No contexto de estratégia, Hamel e Prahalad (1994) observaram que a competição pelo futuro ocorre em arenas não estruturadas onde as regras de competição ainda não foram escritas. Assim não é suficiente desenvolver planos de contingência ao redor de cenários prováveis, é preciso ir além e se perguntar “o que poderia ser” e desenvolver capacidades ao invés de um simples plano de o que fazer.

Serão descritas a seguir três abordagens para lidar com incertezas imprevisíveis, as quais não são necessariamente excludentes: aprendizagem e selecionismo, planejamento *discovery driven* e o *Learning Plan*. É importante notar que o conjunto de abordagens selecionadas não é exaustivo.

Aprendizagem e Selecionismo

Pitch et al. (2002) discutem a utilização de aprendizagem e selecionismo, indicando estas abordagens como mais adequadas para se lidar com a incerteza imprevisível e previsível do que o instrucionismo. Este é identificado como uma prática comumente utilizada em gestão de projetos para o planejamento das atividades a serem realizadas, e sua aplicação envolve a descrição de todos os passos a serem tomados para que um determinado objetivo seja atendido, do início ao fim. Isso não significa que há apenas um único caminho claro a ser seguido, mas é possível prescrever todas as possíveis alternativas de caminho, as quais estão condicionadas a pontos de decisão bem definidos, e muitas vezes assumem probabilidades de ocorrência.

Os autores indicam então a existência de dois fatores que podem tornar o instrucionismo inadequado: a ambiguidade e a complexidade. A ambiguidade é definida como a falta de ciência do time de projeto envolvido sobre certas relações causais existentes entre atividades ou sobre certas condições determinantes do ambiente. A complexidade é definida como a dificuldade de definir o resultado da interação entre diferentes atividades e condições determinantes do ambiente. Apesar de muitas vezes os autores tratarem os dois fatores de forma separada, pode-se notar que a complexidade muitas vezes engendra ambiguidades. Diante dessas, os autores

sugerem que caso exista ambiguidade em determinado projeto deve-se utilizar a aprendizagem como abordagem ao invés do instrucionismo e caso exista complexidade, deve-se utilizar o selecionismo.

A aprendizagem pode ser considerada uma extensão do instrucionismo, uma vez que segue um único caminho e busca identificar a opção ótima. A diferença está na adoção de uma prática consciente de tentativa e erro ao longo deste caminho, o que permite que o caminho adequado seja encontrado. A prática da aprendizagem exige que a empresa preste atenção a novas informações que podem surgir do ambiente e reconheça quando essa informação implica em uma mudança nas atividades do projeto.

Os autores ainda identificam que a aprendizagem consome o tempo dos times de projeto, é psicologicamente difícil e sofre muitas vezes resistências. Dessa forma, é fundamental que o time de projeto apresente um grau mais elevado de flexibilidade, pois deve proativamente incorporar as novas informações, desenvolver um novo modelo e planejar novamente em termos do novo conjunto de atividades ou nova política. É importante notar que a flexibilidade que aqui se faz referência é diferente daquela adota por meio da criação de cenários ou planos de contingência, pois na aprendizagem os possíveis caminhos e cenários são desconhecidos.

O selecionismo rompe com a ideia de um caminho ótimo perseguida pela aprendizagem e o instrucionismo. Em ambientes complexos, a aprendizagem pode se provar não efetiva e excessivamente longa. A prática da aprendizagem pode se provar um exercício custoso e não efetivo em ambientes complexos. Assim a prática do selecionismo envolve a adoção de múltiplas alternativas de solução para um mesmo problema e o estabelecimento de determinados objetivos claros a serem atingidos. De forma que as alternativas, muitas vezes independentes, são conduzidas em paralelo até que uma delas alcance os objetivos estabelecidos. Quando isso ocorre, a solução vencedora é adotada e as demais são abandonadas, ainda que temporariamente.

É interessante notar que a aprendizagem também ocorre na prática do selecionismo durante a condução de cada uma das alternativas sendo perseguidas em

paralelo. Assim, muitas das capacidades presentes na aprendizagem também estão presentes no selecionismo, porém este adicionalmente envolve o paralelismo entre as alternativas, permitindo que mais rapidamente se chegue a uma solução para o problema em questão. O selecionismo não é sempre recomendado, pois a condução de múltiplas alternativas de solução tende a ser um exercício mais custoso que a aprendizagem.

Planejamento *discovery-driven*

McGrath e MacMillan (1995) propõem a ferramenta de planejamento *discovery-driven* ao observarem que o planejamento de um novo negócio (*new venture*) requer uma abordagem diferente da utilizada por negócio em andamento (*ongoing businesses*). Para os últimos, comumente se assume que os gestores podem extrapolar futuros resultados a partir de uma plataforma bem compreendida e previsível de experiências passadas. De tal forma que desviar do planejamento criado é indesejável.

Porém, um novo negócio não permite que uma empresa baseie suas decisões numa plataforma de experiências passadas, afinal essa é inexistente. Um novo negócio exige que a empresa centre sua atenção no desconhecido, no incerto, naquilo que não é óbvio para a competição, o conhecimento necessário para que se possam fazer projeções para o futuro ainda precisa ser criado.

Uma vez que uma base de conhecimento não pode ser utilizada, os autores indicam que resta aos gestores fazer suposições sobre os possíveis futuros do novo negócio. Assim, diferentemente dos negócios em andamento, os novos negócios são conduzidos com uma parcela significativa de suposições de conhecimento, e como muitas vezes essas suposições se provam erradas, os novos negócios invariavelmente experimentam desvios, às vezes significativos, de seus planos originais.

Assim, ao invés de forçar que sejam utilizadas para o planejamento de novos negócios as mesmas ferramentas empregadas em negócios previsíveis e bem-compreendidos, é preciso que outras ferramentas auxiliem no processo. O planejamento *discovery-driven*, de forma contrastante aos métodos de planejamento tradicionais, propõe a explicitação das suposições existentes e a sua sistemática conversão em conhecimento à medida que o novo negócio se desenvolve. Para tanto,

os autores indicam que são necessárias novas disciplinas dos gestores, as quais estão engendradas nos quatro documentos propostos para orientar o planejamento: uma demonstração de resultado reversa, a qual modela as finanças básicas do negócio; as especificações operacionais necessárias, as quais indicam as operações necessárias para conduzir o negócio; um *checklist* de suposições, o qual garante que todas as suposições são analisadas; e um plano baseado em “marcos” (*milestones*, MACMILLAN, 1993), o qual especifica as suposições a serem testadas ao longo do desenvolvimento do projeto.

Através desses documentos, então, a *exploration* do novo negócio segue um caminho reverso, iniciando este através da determinação da margem de contribuição ou do lucro total esperados. A partir desses, são construídas suposições sobre as receitas, os custos, o processo produtivo e seus equipamentos, as quais evidenciam as incertezas existentes no projeto. Essas incertezas existentes são progressivamente tratadas por meio do teste das suposições, de forma que o projeto ganhe bases cada vez mais sólidas, ou seja adaptado, ou até mesmo descartado. O planejamento em *milestones*³ organiza as suposições a serem testadas de forma que seja permitido e incorporado o processo de aprendizagem durante o projeto e este não se limite a um único caminho bem-definido como ocorre nos métodos de planejamento convencionais.

Learning Plan

O planejamento *discovery-driven* permite erros, a descoberta de suposições falsas e resultados inesperados através de ações descritas como reciclar e redirecionar. Porém, Rice et al. (2008) afirmam que esta abordagem assume que existe um elevado grau de clareza com relação ao final do processo de desenvolvimento da inovação, o que é especialmente falso no caso de projetos de inovação radical. Os autores indicam que neste tipo de projeto o formato do futuro mercado não é claro, as aplicações que ganharão a aceitação mais rápida e completa do mercado são desconhecidas e o caminho de desenvolvimento à frente é difícil de

³ Método de planejamento que posterga o comprometimento de recursos a um projeto até que sejam reunidas informações e evidências suficientes que justifiquem que o risco seja tomado. Os pontos que marcam esse processo de desenvolvimento, chamados de *milestones*, configuram-se como pontos de decisão e marcam as sucessivas etapas de desenvolvimento de um produto.

visualizar, a severidade e o número de incertezas tornam difícil a definição de pontos de avaliação ou *milestones*. Sob tais circunstâncias é mais útil identificar e priorizar incertezas que precisam ser resolvidas, definir abordagens alternativas para explorá-las e continuamente avaliar o valor da aprendizagem acumulada ao se comparar com os custos incorridos. Assim, através de um processo iterativo, chamado pelos autores de ciclo de aprendizagem (*learning loop*), os gestores são capazes de decidir se a aprendizagem acumulada é suficiente para que o projeto seja continuado, ou se este deveria ser abandonado.

Através da experimentação os autores identificaram a presença de quatro tipos de incerteza: incertezas técnicas, incertezas de mercado, incertezas organizacionais e incertezas de recursos. A criação de grupos de incertezas encoraja os gestores de projetos a terem uma visão sistêmica do projeto e a todas as incertezas a que está exposto, ao invés de se focar em uma única incerteza e negligenciar as demais. O primeiro tipo de incertezas está relacionado ao conhecimento científico envolvido, a capacidade da empresa atingir as especificações necessárias, o processo de fabricação e etc. O segundo tipo está relacionado à clareza com que as necessidades e desejos dos clientes são compreendidos e à relação com os competidores. O terceiro tipo está relacionado a resistências internas à empresa ou a mudanças na sua atuação ou relações com parceiros que podem afetar o desenvolvimento de uma inovação. O quarto e último tipo está relacionado tanto aos recursos financeiros como às competências necessárias para o desenvolvimento da inovação.

Os autores propõem um *template* para guiar a aplicação do método composto de doze passos, os quais são divididos em duas partes. Na primeira parte, o time de projeto deve identificar as incertezas existentes para cada um dos quatro tipos descritos anteriormente e priorizar aquelas que são as mais importantes. Para cada uma das incertezas priorizadas devem ser propostas suposições sobre a realidade e então devem ser criados e conduzidos testes com objetivos bem definidos que permitirão testar as suposições da forma mais rápida e barata possível. Na segunda parte, a aprendizagem acumulada é avaliada. Em alguns casos a aprendizagem obtida com uma das incertezas pode levar ao abandono do projeto, ou pode levantar questões que ainda estavam escondidas ou ainda pode confirmar que o projeto está

no caminho certo. Uma vez concluída a avaliação, inicia-se um novo ciclo de aprendizagem. E assim, através de sucessivos ciclos de aprendizagem espera-se que as incertezas sejam tratadas e aquelas que eram consideradas imprevisíveis sejam evidenciadas e tratadas da mesma forma.

2.3 Modelo e capacidades de construção de rede

Como identificado anteriormente, a atuação da equipe de ensino é caracterizada como empreendedorismo social, e este engendra inovação. Obviamente, a inovação gerada no processo de construção de comunidade é diferente daquela gerada por uma empresa, o que ocorre é uma inovação social. Como o conceito de inovação social não é usualmente mencionado na literatura de inovação, uma seção será dedicada a discutir brevemente o conceito.

Uma vez discutido o conceito, será utilizada a literatura de redes para inovação para se explorar o processo de construção de rede. Primeiramente, será definido o conceito de redes de inovação e em seguida será dada atenção ao modelo proposto por Möller (2009), o qual descreve as etapas pelas quais uma rede passa desde a geração de ideias até a adoção da inovação pelo mercado, identificando especialmente as capacidades a serem exercidas pela empresa em cada etapa.

2.3.1 Inovação social

Similarmente à distinção feita entre empreendedorismo de negócios e empreendedorismo social, existe uma discussão na literatura sobre as diferenças entre inovação de negócios e inovação social. Pol e Ville (2009) indicam que não existe consenso na literatura sobre o conceito de inovação social e que diferentes autores oferecem definições muitas vezes conflitantes sobre o termo. Em seu artigo, Pol e Ville indicam que a inovação social e a inovação de negócios não constituem conjuntos excludentes, nem que um deles está inserido no outro, mas consistem em

dois conjuntos que compartilham uma intersecção. A seguir será brevemente descrita a distinção feita entre os dois conjuntos pelos autores, que, apesar de vaga, permite ao leitor observar o relacionamento entre os dois tipos de inovação.

Os autores indicam que é comumente aceito que a inovação em negócios é aquela que busca a geração de lucro, ou seja, a criação de novas idéias com a intenção de gerar dinheiro. Também é comumente aceito que a inovação em negócios consiste ou em inovações em produto, processo, organização, logística e modelo de negócio. A inovação em negócios busca a melhoria do desempenho da empresa e é comumente protegida por propriedade intelectual. É importante notar ainda, que a inovação em negócios não gera apenas benefícios para a empresa que inova. Efeitos são gerados para os demais envolvidos, sejam competidores, consumidores, fornecedores ou até mesmo entidades de outras indústrias.

A inovação social ocorre se a nova ideia desenvolvida tem o potencial de melhorar a qualidade ou a quantidade de vida daqueles que são atendidos ou afetados por esta, além do gerador da ideia. Enquanto a melhora na quantidade de vida pode ser identificada com o aumento da biodiversidade, o aumento na expectativa de vida de uma população ou a redução dos níveis de poluição, o mesmo nível de clareza pode não ser encontrado no conceito de qualidade de vida. Para tanto os autores discutem a diferença entre micro e macro qualidade de vida. A primeira é realmente difícil de ser definida, pois envolve o julgamento de cada indivíduo, porém a segunda se refere à qualidade de vida para um conjunto de pessoas. Neste tipo de qualidade de vida são considerados elementos como: bem-estar material, oportunidades de educação, saúde, segurança trabalhista, vida familiar, vida comunitária, meio-ambiente, liberdade política, segurança e estabilidade política, e igualdade de gêneros.

Os autores sugerem que a macro-qualidade de vida está em ter acesso a um conjunto de opções de valor e não necessariamente no que os indivíduos escolhem. Consideram ainda que a sua melhora ocorre quando há um aumento no número de opções possíveis, das quais as pessoas podem escolher. Ou seja, neste contexto, a inovação social ocorre quando há um aumento desse conjunto de opções, mesmo que essa opção não seja adotada pelos indivíduos. O autor deste trabalho considera incompleta tal definição, assim como na literatura de inovação de negócios há uma

distinção entre invenção e inovação (GOFFIN; MITCHEL, 2010), da mesma forma deve ocorrer para o campo social. Uma idéia desenvolvida que não é adotada pela parte da sociedade a quem se destina é apenas uma invenção. À medida que essa é aceita e adotada passa a ser uma inovação. Assim, propõe-se a redefinição de inovação social como uma nova ideia desenvolvida e adotada por uma população com o potencial de melhorar a quantidade ou a macro-qualidade de vida daqueles que são atendidos ou afetados por esta.

Por fim, é importante notar que os dois tipos de inovação não são colocados em oposição, parece mais interessante pensar estes como um espectro, tendo, em um extremo, inovações puramente sociais e em outro, inovações puramente de negócios. E todas as inovações geradas distribuem-se ao longo desse espectro. O desenvolvimento de um novo método educacional adotado em escolas públicas, por exemplo, configura-se como uma inovação puramente social; o lançamento do primeiro celular da Apple, o iPhone, configura-se como uma inovação predominantemente de negócios; e um banco de desenvolvimento comunitário configura-se como uma mistura dos dois tipos.

O avanço do processo de construção de comunidade e suas Atividades em uma vizinhança são considerados uma inovação social. Pois, originalmente são apenas ideias que progressivamente são adotadas pela sociedade de uma vizinhança e que tem como propósito a melhora da macro-qualidade de vida da população que está sendo atendida – um processo que visa “desenvolver, dentro de uma população, capacidade para cuidar de seu próprio desenvolvimento espiritual, social e intelectual” (CASA UNIVERSAL DE JUSTIÇA, 2010a, p.2). Além disso, o início do processo aumenta o conjunto de opções a que essa população tem acesso.

2.3.2 Redes de inovação

Iacobucci (1996, p. 392) define redes como “um conjunto de atores e os laços relacionais entre eles”. Granovetter (1973) ressalta que o estabelecimento de vínculos baseados em relações sociais, os chamados *weak ties*, são uma importante fonte de ideias que estão além da rede institucionalizada da empresa. Rampersad et al. (2009)

definem redes de inovação como grupos de organizações ligados por laços relativamente soltos (*weak ties*) que podem compreender membros do governo, da universidade e da indústria colaborando continuamente para atingir seus propósitos comuns de inovação.

Para se referir à rede inteira, a literatura utiliza o termo em inglês '*network*', para as partes menores da rede é utilizado o termo '*net*'. Como ainda não foi possível encontrar termos diferentes para se referir aos dois conceitos, será utilizado o termo 'sub-rede' para se referir ao conceito de '*net*'.

Rampersad et al. (2009) apontam que existe uma discussão na literatura se as redes podem ou não ser delimitadas por fronteiras, e se portanto podem ou não ser gerenciáveis. A visão adotada pelos autores e utilizada nesse trabalho é a de que sub-redes podem ter suas fronteiras definidas e gerenciadas. Dessa forma, enquanto pode ser impossível haver a gestão de redes inteiras, do ponto de vista da gestão, é possível gerenciar sub-redes, as quais influenciam a rede como um todo.

2.3.3 Perspectiva longitudinal de desenvolvimento de inovação radical

Há na literatura um esforço em se classificar os diferentes tipos de inovação realizados pelas organizações, indo além da simples diferenciação entre inovação incremental e radical. Möller (2009) propõe um Espaço de Inovação Sistêmico que tem como dimensões o número de capacidades requerido pela inovação e a compatibilidade com os sistemas disponíveis no mercado.

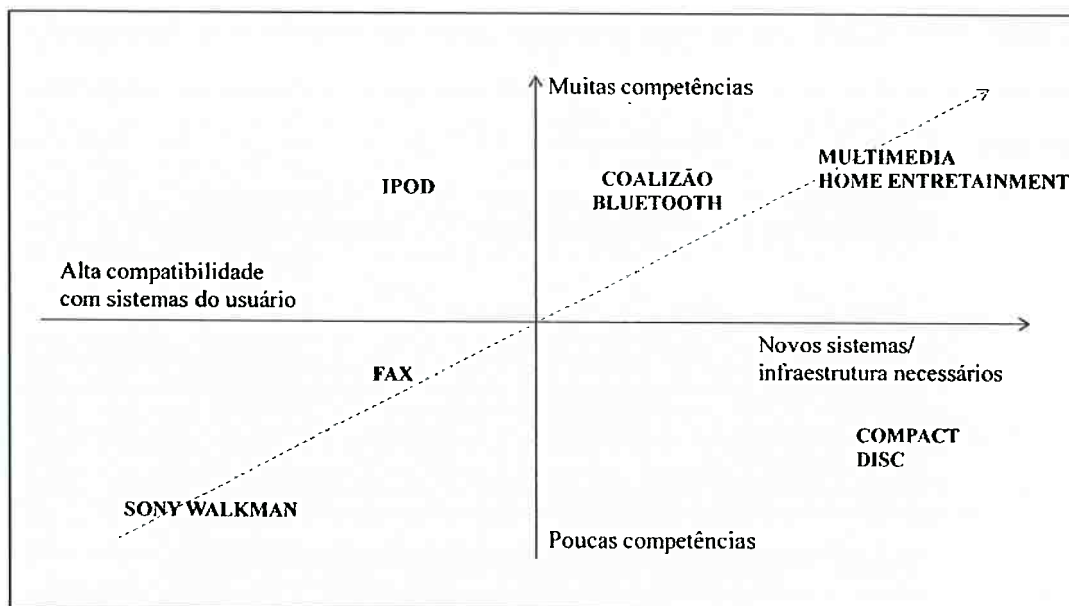


Figura 1 - Espaço de Inovação Sistêmico

Fonte: Möller (2009)

A **Error! Reference source not found.** indica alguns exemplos de produtos inovadores e sua classificação no diagrama, propostos pelo próprio autor. Este apresenta também o vetor diagonal existente que indica níveis crescentes de incerteza na estimativa de se a inovação será bem-sucedida e um aumento na complexidade no desenvolvimento do produto, e, portanto, a necessidade de se ter um grupo especializado para construir e explorar a inovação.

O autor sugere ainda que através do Espaço proposto seja possível identificar a importância da criação de uma rede de negócios para o processo de inovação. Quanto maior o número de competências necessário ou maior a necessidade de se ter novos sistemas para suportar a inovação, seu desenvolvimento e comercialização, maior a probabilidade de que a sua realização ocorra por meio de uma rede de empresas intencionalmente formada, pois dificilmente uma empresa terá domínio sobre as diferentes áreas de conhecimento necessárias. No caso em que é necessário um pequeno número de competências e a inovação apresenta grande compatibilidade com os sistemas já existentes, o processo pode ser conduzido pela empresa internamente, não sendo necessário o desenvolvimento de redes.

Möller (2009) sugere um modelo para o surgimento de novos campos de negócios, composto de três fases (**Error! Reference source not found.**): Explorando Futuros Negócios, Mobilização para Aplicações e Coordenação para Disseminação.

O autor ainda indica que as duas primeiras fases são anteriores ao lançamento do produto ou serviço no mercado e última está inserida no contexto de competição de mercado.

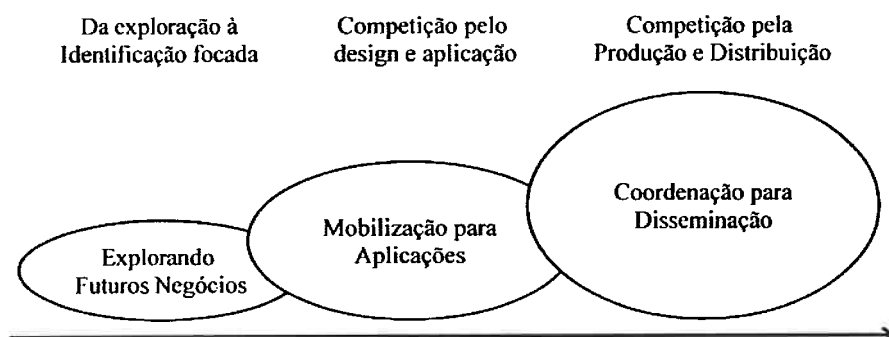


Figura 2 - Modelo para o surgimento de novos campos de negócio.

Fonte: Möller (2009)

É possível notar que há uma sobreposição entre as diferentes fases e que as elipses utilizadas para cada uma delas aumentam de tamanho com o seu avanço. A sobreposição indica que não há uma separação clara entre cada uma das fases, sendo possível que essas ocorram ao mesmo tempo. Quanto maior o grau de complexidade, novidade, incompatibilidade com sistemas atuais e dinamismo, maior será a sobreposição das fases. O crescimento das elipses de cada fase demonstra a necessidade de se expandir progressivamente a rede da empresa de forma a transformar a ideia inicial em um negócio. A seguir serão descritas de forma resumida cada uma das três fases propostas pelo autor e será dada atenção especial às capacidades necessárias em cada uma dessas.

Explorando Futuros Negócios

Esta fase inicia-se muitas vezes de maneira despercebida, a empresa está inserida em um meio em que novos e velhos paradigmas se misturam, há grande dispersão de ideias, as quais muitas vezes estão em campos diferentes de negócio e há elevados níveis de incerteza presentes. Apresenta-se, portanto, como desafio às empresas reconhecer os fragmentos de ideias dispersos em seu meio e identificar nesses as oportunidades para a empresa. Ao final desta fase, espera-se que a empresa tenha visualizado ou definido alternativas ou rotas de desenvolvimento potenciais de

sua inovação. Com tais rotas e alternativas identificadas, a empresa passa à próxima fase.

O autor aponta que durante essa fase é necessário que as empresas empreguem duas capacidades: *sense-making* e focar e selecionar. A capacidade de *sense-making* (THIRY, 2001) é a capacidade de perceber e interpretar um panorama de negócios emergente (WEICK, 1995), esta implica em a empresa estar aberta a novos conhecimentos e informações, e ser capaz de absorvê-los (COHEN; LEVINTHAL, 1990). Em outras palavras, a capacidade de aprender simultaneamente por *exploration* e *exploitation* (MARCH, 1991). De maneira simplificada, *exploration* consiste em capturar novos elementos que não faziam parte da estrutura de conhecimento da empresa, envolvendo o uso de, por exemplo, busca, variação, tomada de risco, experimentação e descoberta; *exploitation* consiste em capturar novos elementos a partir da estrutura de conhecimento já existente, e envolve o uso de, por exemplo, refinamento e análise crítica.

A capacidade de absorção é fortemente influenciada pela exposição que a organização tem. A exposição de uma organização está relacionada ao número de redes em que ela participa e ao número de vínculos que ela estabelece dentro dessas redes. A partir da posição que uma empresa possui em suas redes e as relações que ela possui com outros atores, será formada a sua perspectiva sobre a rede e a sua visão específica sobre o surgimento de novas oportunidades, portanto quanto maior a exposição da organização – maior a sua participação em diferentes redes e maior o número de vínculos que ela estabelece dentro dessas redes – menos limitada será a sua visão, maior será a sua capacidade de reconhecer oportunidades e, portanto, maior a sua capacidade de absorção. Assim, a combinação de posições nas redes que oferecem exposição extensiva e uma clara motivação para aprendizagem – *exploration* e *exploitation* – compõem uma forte capacidade de *sense-making*, a qual possibilitará o acesso a um grande número de idéias emergentes e a interpretação dessas.

A segunda capacidade necessária nesta fase é a de focar e selecionar, ou seja, selecionar dentre as idéias identificadas aquelas que são mais promissoras e podem ser utilizadas pela empresa e dar foco, ou destinar recursos, para o desenvolvimento da aplicação. Para tanto, é preciso coletar, avaliar e sintetizar os fragmentos de ideias

identificados. Para levar a cabo tais atividades, a empresa, mais uma vez, pode ser levada à abertura e ao exercício de *exploration*, pois muitas vezes é necessário que haja comunicação e colaboração entre diferentes funções da organização, ou ainda entre diferentes empresas para que essas ocorram.

Mobilização para Aplicações

Nesta fase busca-se transformar uma ideia em uma aplicação, por exemplo, uma nova tecnologia, ou um novo conceito de produto, em um produto-piloto. Para tanto, é necessário identificar os atores que se espera que assumam um papel importante no desenvolvimento da aplicação e convencê-los da sua viabilidade e potencial de ganhos e criar uma estrutura colaborativa entre as empresas. Essa fase possui duas tarefas centrais: 1) influenciar os negócios emergentes e as instituições relacionadas à rede da empresa de forma a direcionar o campo em que o novo negócio se insere e 2) criar uma aplicação vencedora através de cooperação entre empresas. Ao final desta fase, espera-se ter as aplicações desenvolvidas e preparadas para serem levadas ao mercado na próxima fase.

As capacidades exigidas na fase anterior não são mais suficientes, é preciso influenciar os demais atores da rede, para tanto são utilizadas as capacidades: *agenda setting* e mobilização de sub-rede. A capacidade de *agenda-setting* é especialmente importante para realizar a primeira tarefa, essa implica no desenvolvimento de um programa de trabalho (*agenda*) que seja atrativo e no qual se possa acreditar. Para tanto, a empresa que busca a mobilização da sub-rede deve ter conhecimentos e recursos que atraiam os potenciais parceiros, deve ainda ser capaz de comunicar o seu programa de trabalho criado, de forma a influenciar a capacidade de *sense-making* dos demais atores da rede, e consequentemente sua tomada de decisão. Tal mudança poderá levar ao direcionamento do campo emergente, de forma que os atores da rede adotem, por exemplo, a solução tecnológica promovida e se acelere o processo de inter-travamento com outras iniciativas.

A realização da segunda tarefa, envolve a mobilização de uma sub-rede específica e estratégica que atuará, por exemplo, no desenvolvimento das aplicações comerciais da tecnologia selecionada. Inicialmente, a ênfase está no

compartilhamento de conhecimento técnico e o trabalho conjunto em soluções, o que exige a criação de uma estrutura para a colaboração, para tanto é necessário que a empresa tenha a capacidade de interligar diferentes comunidades de prática. Além disso, o mobilizador da rede deve atentar para a apropriação de valor, estabelecendo de que forma cada um dos membros da rede formada para o desenvolvimento se apropriará do valor gerado, assegurando para ele mesmo uma forte posição neste processo.

Coordenação para disseminação

A partir dessa fase, entra-se no mercado, e, portanto, há uma mudança de foco da co-criação para uma competição com outras redes para a criação de mercado. Essa competição envolverá entre outras coisas *time-to-market*, o que está relacionado à velocidade e escalamento da produção e distribuição. Nessa fase, a tarefa principal é: a criação de uma sub-rede eficiente de atores que assegure a capacidade de produção e distribuição da nova oferta.

Em termos de capacidades necessárias, além de novamente ser capaz de mobilizar uma sub-rede, agora com o propósito de produzir e distribuir, o autor indica que é necessário que a empresa tenha a capacidade de gerenciar a sub-rede. Essa capacidade implica em combinar os processos de negócio de cada ator e monitorar a eficiência de produção, logística, entrega ao consumidor e serviços. Ao longo desta fase a empresa compete por obter parcelas crescentes de *market share*. O autor reforça ainda a necessidade da empresa que mobilizou a sub-rede atentar para a mudança na apropriação de valor e buscar manter uma posição central neste processo.

2.4 Síntese

Neste capítulo, o leitor pode se familiarizar com os elementos que servirão de base à condução do trabalho como um todo. A atuação da equipe de ensino promotora da estratégia de construção de comunidade foi caracterizada como uma

atividade de empreendedorismo social, por uma série de características que a distinguem de organizações sociais tradicionais e atividades de empreendedorismo de negócios. Da inexistência de estruturas físicas próprias e a ausência de representação jurídica até a dedicação ao desenvolvimento social de uma população específica, o qual exige que sejam promovidas inovações sociais para os problemas da sociedade, construídas redes de colaboração, e se opere com grande autonomia e poder de tomada de decisão.

Tal definição e a compreensão de que o processo de construção de comunidade em curso em uma vizinhança pode ser considerado uma inovação social, permitem que sejam utilizados métodos e técnicas empregados em outras atividades de empreendedorismo e em projetos de inovação. É precisamente por essa razão que essas definições são importantes para este trabalho, e assim são acessados os campos de gerenciamento de incertezas e construção de rede. Aspectos como a organização, o processo de tomada de decisão, as competências necessárias, entre outros aspectos que permanecem indefinidos não serão utilizados.

Nota-se que no processo de construção de comunidade não existem riscos – eventos possíveis de ocorrer com probabilidades bem definidas – o que existem são incertezas previsíveis e imprevisíveis. Como a adoção de técnicas que transformem incertezas previsíveis em riscos não parece adequada, serão empregadas as técnicas para o gerenciamento de incertezas imprevisíveis para gerir todas as incertezas presentes na atuação. Dentre as técnicas e métodos detalhados nessa revisão, o planejamento *discovery-driven* não parece adequado, uma vez que a sua lógica reversa está baseada em indicadores de retorno financeiro do projeto em desenvolvimento. Serão utilizados elementos do *Learning Plan* e das técnicas de aprendizagem e selecionismo para auxiliar a equipe ensino.

O modelo proposto por Möller (2009) com suas fases e respectivas capacidades necessárias será empregado na condução do processo de construção de comunidade durante a realização do trabalho para viabilizar o desenvolvimento da rede e do processo em si. Para este trabalho serão especialmente importantes as duas primeiras fases do modelo. Na primeira fase, busca-se explorar os fragmentos de ideia existentes no ambiente e identificar as rotas de desenvolvimento a serem perseguidas na próxima fase. Para tanto, é necessário que sejam exercidas as

capacidades de *sense-making* e focar e selecionar. Na segunda fase, sub-redes são mobilizadas para gerar aplicações a partir das rotas definidas na fase anterior. As capacidades necessárias para essa fase são *agenda-setting* e mobilização de sub-rede. A Tabela 1 sintetiza as definições das capacidades necessárias para essas duas primeiras fases do modelo e as ações relacionadas à rede.

Tabela 1 – Síntese das definições das capacidades de construção de rede segundo o modelo de Möller (2009)

Capacidades	Definição	Ações relacionadas à rede
<i>Sense-making</i>	Capacidade de um ator perceber e interpretar oportunidades para um panorama de negócio emergente.	Exposição do ator a novas ideias, sendo esta gerada pelas relações existentes em sua rede. Capacidade de aprender por meio de <i>exploration</i> e <i>exploitation</i> .
Focar e Selecionar	Capacidade de selecionar dentre as oportunidades e então prover foco para o desenvolvimento de uma aplicação.	O envolvimento em diferentes redes e seus projetos de desenvolvimento aumentam a capacidade de um ator avaliar e selecionar.
<i>Agenda Setting</i>	Capacidade de criar e comunicar uma <i>agenda</i> para influenciar o campo de negócios em uma direção preferida.	Posição proeminente em uma rede ou em várias redes Forte reputação por liderança tecnológica e de negócios aumenta a credibilidade para realizar <i>agenda setting</i> .
Mobilização de sub-rede	Capacidade de criar uma sub-rede responsável por criar e produzir as aplicações comerciais da tecnologia.	Estabelecer um sistema de colaboração para o compartilhamento e co-criação de conhecimento. Conectar diferentes comunidades de prática. Assegurar que haverá a apropriação de valor pelo ator.

No Capítulo 3, os conceitos de gerenciamento de incertezas e construção de rede identificados como relevantes, serão validados e adaptados ao processo de construção de comunidade, por meio de um conjunto de análises conduzido junto a equipe de ensino engajada no processo de construção de comunidade há mais de dois anos, de forma que seja proposto o *framework* em desenvolvimento neste trabalho. No Capítulo 4 esse será utilizado por uma equipe de ensino que está começando a sua atuação em uma vizinhança.

3 PROPOSIÇÃO DO FRAMEWORK

O paralelismo identificado na definição do problema entre as EBTs e as equipes de ensino engajadas em construção de comunidade não é suficiente para assegurar que os conceitos de gerenciamento de incertezas e de construção de rede sejam aderentes à realidade das equipes. Afinal, a lógica de mercado é diferente do funcionamento de um bairro, e atuação de negócios é diferente da atuação social. Assim, o presente capítulo, primeiramente, valida a pertinência dos conceitos de gerenciamento de incertezas e construção de rede para a realidade das equipes de ensino. Em seguida, esses são adequados para o processo de construção de comunidade. Por fim, por meio das percepções obtidas, é elaborada uma primeira versão do *framework* em desenvolvimento.

Para validar e adequar os conceitos será conduzida uma série de análises junto a uma equipe de ensino que está engajada no processo de construção de comunidade há mais de dois anos. A vizinhança em questão está localizada em uma cidade do interior de São Paulo, a qual será chamada de Interioriana (nome fictício).

A unidade de análise, a equipe de ensino, é formada por um grupo de pessoas que se dedica ao mesmo tempo a outras iniciativas no agrupamento em que a cidade se insere. Não há uma definição clara de quem são os seus membros, por não parecer haver a necessidade de fazê-lo. Todos os membros possuem larga experiência na condução das quatro Atividades Centrais e nenhum deles é residente na vizinhança. A atuação foi iniciada em 2009 e hoje a vizinhança é considerada uma referência na região Sudeste para outros agrupamentos empenhados em esforços de construção de comunidade.

3.1 Validação dos conceitos

Para validar a pertinência dos conceitos mencionados ao caso foram conduzidas duas análises, cada uma com um propósito específico. A primeira

consistiu em analisar o histórico de desenvolvimento da atuação da equipe. Essa análise tinha como objetivo identificar se houveram incertezas ao longo do desenvolvimento, se essas impactaram a atuação e se houve a necessidade de se utilizar a rede de atores formada para permitir o avanço. A segunda análise consistiu na obtenção das perspectivas dos membros da equipe de ensino envolvida e de outros atores da rede sobre alguns aspectos do processo de construção de comunidade. Com essa análise, buscou-se identificar até que ponto a equipe e os demais atores da rede entendem o processo como a construção de uma rede, em que todos estão engajados no planejamento e na execução das Atividades, ainda que de forma não explícita. Assim, espera-se definir se os conceitos são pertinentes para o caso e se é necessário que sejam construídas capacidades na equipe de ensino de forma a utilizar esses mais efetivamente para promover o processo de construção de comunidade.

Análise do histórico

Para realizar a primeira análise, foi entrevistada a Coordenadora de Aulas para Crianças; por ter participado do processo de planejamento e da realização das Atividades na vizinhança desde o seu início. Para tanto, foi elaborado um questionário semi-estruturado para a entrevista, o qual deveria ser utilizado como referência durante esta. As perguntas envolvem tanto o relato do histórico da atuação, como questões mais específicas quanto à forma como o planejamento é realizado, ao gerenciamento de incertezas e à construção de rede, as perguntas deveriam ser feitas pelo entrevistador de forma a utilizar elementos citados pela entrevistada durante o seu relato do histórico. Assim, busca-se evitar um grau desnecessário de formalismo, o qual poderia gerar constrangimentos ou levar a Coordenadora a omitir parte dos fatos, por interpretar determinados elementos como pouco relevantes para um trabalho acadêmico. O questionário de referência e o relato oferecido pela coordenadora podem ser encontrados no APÊNDICE B.

A atuação, no momento da entrevista, já ocorria há mais de dois anos e envolvia a condução de seis Aulas para Crianças, dois Grupos de Pré-Jovens, dois Círculos de Estudo e seis Reuniões Devocionais, e envolvia bahá'ís residentes no bairro, crianças, pré-jovens, mães das crianças, uma escola no bairro e o Secretário

municipal de Educação – os quais formam a rede da atuação. A seguir serão descritas algumas das conclusões obtidas por meio da análise do relato feito.

A partir do relato feito, é possível observar que o desenvolvimento das Atividades em uma vizinhança não acontece de forma instantânea, ou pela simples realização de eventos. O que ocorre é na realidade um processo de desenvolvimento orgânico, o qual se inicia simples e ganha complexidade, sendo que o desenvolvimento de uma Atividade pode estar intimamente relacionado, ou se originar do desenvolvimento de outra.

A coordenadora ressaltou algumas das dificuldades que foram enfrentadas durante o período, dentre elas pode-se citar: a escolha da abordagem mais adequada para convidar as pessoas a participarem das Atividades; a insegurança que existia com relação à abertura das pessoas para o que a comunidade bahá'í local ofereceria; a dificuldade de trazer as crianças para participarem das Aulas no final de semana; a falta de espaço para realizar as atividades; e a falta de recursos humanos para conduzir as Atividades. Essas dificuldades estão permeadas de incertezas, as quais quando não endereçadas levam a um impacto relevante sobre a atuação. Por exemplo, uma incerteza que atualmente aflige a equipe de ensino é a dependência da Secretaria municipal de Educação a qual está condicionada a fortes mudanças a depender dos resultados de eleições, uma mudança nessa secretaria poderia levar ao fim das seis Aulas para Crianças em curso no bairro.

O relato da coordenadora indica que para tratar as incertezas e as dificuldades encontradas uma ferramenta efetiva que pode ser utilizada é a rede de atores criada a partir do desenvolvimento da atuação. Há dois casos interessantes de uso da rede no relato da coordenadora. O primeiro está relacionado à falta de espaço para se realizar as Atividades, diante desta a equipe acionou o Secretário municipal de Educação, que era amigo da Coordenadora de Aulas para Crianças, e assim foi obtido o espaço de uma escola aos finais de semana, o qual é mantido por haverem relações de amizade também com a diretora e a caseira da escola. Outro caso interessante estava relacionado à dificuldade de trazer crianças para participarem das Aulas, a equipe não era capaz de identificar sozinha a razão pela qual as crianças inscritas não participavam da Aula, mas à medida que a equipe deixou de se fechar em si mesma para resolver seus problemas, e optou por se abrir às mães das crianças e consultar

com elas sobre a dificuldade enfrentada, foi identificada a raiz do problema – havia uma avenida considerada perigosa entre o local onde as Atividades ocorriam e onde as crianças moravam – e foi possível resolvê-lo mudando o local de realização das Atividades. Ou seja, os atores da rede podem oferecer a resposta para problemas que podem parecer sem solução para aqueles envolvidos no planejamento e atuação.

A partir do relato também foi possível obter percepções sobre abordagem adotada para o planejamento da atuação. Este é restrito a um grupo de pessoas que se dedica simultaneamente a planejar outras iniciativas no agrupamento e assume geralmente um caráter informal – baseia-se em conversas casuais –, fragmentado por Atividade e reativo às dificuldades que surgem. Com essa abordagem são obtidas respostas rápidas às dificuldades emergentes durante a realização das Atividades e um avanço focado em cada uma delas, uma vez que se observa detidamente as dificuldades de cada Atividade e se busca resolvê-las de forma imediata.

Apesar da abordagem adotada para o planejamento possuir suas vantagens como mencionado anteriormente, é preciso considerar a natureza processual e orgânica do desenvolvimento na vizinhança e a existência de incertezas, o que tornam a abordagem insuficiente. Através dessa, não é possível desenvolver uma visão sistêmica da atuação e dos desafios enfrentados, o que pode levar a uma interpretação parcial desses desafios e a ações equivocadas, impossibilitando também, em grande medida, a criação de uma visão de desenvolvimento das Atividades de longo prazo. Por fim, atuar de forma reativa frente às dificuldades, ignorando as incertezas existentes, pode comprometer a atuação e expô-la a problemas que poderiam ser evitados.

Dessa forma, fica clara a existência de incertezas na atuação da equipe e a necessidade de geri-las, assim como, a utilidade do uso da rede de atores formada para resolver essas incertezas e os problemas emergentes. Ao mesmo tempo, é possível identificar aspectos da abordagem empregada para o planejamento da atuação da equipe que não são adequados para o processo de construção de comunidade em uma vizinhança, e precisam ser aprimorados.

Análise das perspectivas da rede

Uma vez identificada a pertinência de se gerenciar incertezas e se construir rede, é importante observar como os membros da equipe e os diferentes atores da rede entendem a atuação. Para que assim possa se identificar se é necessário instrumentalizar a equipe de forma a explorar esses elementos, ou se esses já estão inseridos na atuação.

Para tanto, foi elaborado um questionário a ser respondido por todos os membros da equipe de ensino, alguns promotores de atividades (tais como professores de Aulas para Crianças) e alguns atores da rede. O questionário é formado por quatro perguntas abertas, as quais abordam a perspectiva do entrevistado sobre quatro aspectos importantes no processo de construção de comunidade. Através da comparação entre as respostas obtidas, esperava-se observar os alinhamentos e contrastes existentes na rede. Como as perguntas oferecem certo grau de complexidade, foi solicitado aos entrevistados que escrevessem suas próprias respostas durante o tempo que achassem necessário e de forma individual. Foi reforçada a importância de que fossem oferecidas respostas pessoais. O questionário e as respostas oferecidas podem ser encontrados no APÊNDICE B.

A aplicação do questionário ficou limitada à equipe de ensino, alguns professores de Aulas para Crianças, e uma mãe de criança participante. Porém, os membros da equipe de ensino foram capazes de oferecer suas percepções sobre a forma como as perguntas seriam respondidas por outros atores da rede, como a diretora da escola onde as Atividades ocorrem, ou a Secretaria municipal de Educação, assim essas também serão integradas à análise

Com relação à pergunta sobre o objetivo do projeto, parece haver um alinhamento considerável entre os diferentes entrevistados, ainda que as respostas sejam expressas de formas diversas. Por exemplo, um dos entrevistados definiu o objetivo como “Transformar o bairro em um lugar melhor, com pessoas de caráter, e que depois continuam engajadas no processo sem nossa ajuda”, enquanto outro definiu como “multiplicar as Atividades Centrais e encontrar pessoas que estejam dispostas a trabalhar nestas Atividades”. Já outros atores da rede, descreveriam o objetivo como limitado ao oferecimento de um conjunto de atividades, aquele que eles participam ou apóiam, essa descrição não contemplaria a noção de “construção de uma comunidade”.

Quanto às dificuldades do projeto é possível notar novamente um alinhamento entre os entrevistados, as dificuldades com a falta de recursos humanos e de comprometimento das pessoas do local são praticamente consensos. Os atores da rede parecem ser cientes das dificuldades encontradas, ainda que em menor grau. Por exemplo, o Secretário de Educação sabe que não é possível atender todas as crianças do programa AICA, pois não há pessoas suficientes para conduzir as Aulas.

A pergunta referente ao papel desempenhado por cada um dos entrevistados no projeto pareceu ser muito abrangente, pois permitiu uma grande variedade de respostas. Não se esperava encontrar alinhamento para essa questão, uma vez que cada pessoa desempenha um papel diferente. Porém é interessante notar que todas as citações se referem à realização das atividades, não há referências à atividade de planejamento. Quanto aos demais atores da rede, esses enxergam seu papel como fortemente limitado, a diretora da escola, por exemplo, indicaria que seu papel é apenas abrir o portão da escola para as crianças aos finais de semana.

Os responsáveis pelo sucesso do projeto variam bastante mesmo na comparação entre os entrevistados e membros da equipe. Alguns fizeram referência àqueles que promovem as Atividades exclusivamente, outros às pessoas da vizinhança exclusivamente, há também menções a instituições externas à vizinhança, e ainda outros combinaram alguns desses grupos. Caso a pergunta fosse estendida aos demais atores da rede formada, a percepção predominante seria, provavelmente, de que a responsável pelo sucesso é exclusivamente a comunidade bahá'í local.

Assim, nota-se que, enquanto de maneira restrita – observando a equipe de ensino e os promotores de atividades – é possível encontrar um grau de alinhamento satisfatório, em praticamente todas as questões, este não é encontrado na definição dos responsáveis pelo sucesso da atuação. Este ponto é explicitamente definido nos documentos da Comunidade Bahá'í, em que todos os envolvidos na atuação, ou seja, todos os atores da rede formada, são considerados co-participes do processo e, dessa forma, responsáveis pelo sucesso deste. A divergência existente, até mesmo dentro da equipe responsável pelo planejamento, reforça a tendência de o planejamento se fechar na equipe e de os demais atores da rede serem utilizados de forma limitada.

Consequentemente, o grau de desalinhamento é consideravelmente maior ao se expandir a análise para a rede como um todo. O objetivo é visto de forma parcial,

e o papel dos demais atores é visto por eles mesmos como mínimo para o sucesso do projeto. Existe uma forte relação entre o que aqueles responsáveis pelo planejamento entendem que deve ser o papel dos demais atores da rede e a participação desses.

A partir das duas análises anteriores, observou-se que existem incertezas a serem gerenciadas na atuação na vizinhança de Interioriana e que a utilização da rede pode ajudar na solução dessas e de outros problemas, permitindo que o desenvolvimento das Atividades ocorra, porém, nota-se que este recurso – a rede – ainda não está sendo explorado de forma plena, sendo que as iniciativas que ocorreram desse tipo foram realizadas inconscientes da existência da rede. Ao mesmo tempo, o planejamento não é considerado uma atividade prioritária, ocorrendo de forma fragmentada, informal e reativa, o que não contribui para o desenvolvimento da atuação e aponta para a necessidade de se utilizar uma nova abordagem para este.

3.2 Adequação dos conceitos

Os conceitos de gerenciamento de incertezas e construção de rede à maneira como são tratados na literatura – descritos no Capítulo 2 – são adequados para as iniciativas de empreendedorismo de negócios. Para utilizá-los na construção de comunidade, é preciso adequá-los de forma a serem compatíveis com a estratégia e o trabalho da equipe de ensino. Assim fazendo, será possível utilizá-los para compor o *framework* de planejamento e implantação da estratégia a ser elaborado.

Para tanto, foi preparado um conjunto de materiais a ser abordado com a equipe de ensino em sessões de discussão, de forma que as adequações pudessem ser feitas com a participação de todo o grupo. O programa formado foi dividido em três partes, cada uma com um objetivo específico:

- 1) Construção de Comunidade – criar um entendimento comum da estratégia em questão e do avanço realizado na vizinhança sendo trabalhada;
- 2) Gerenciamento de incertezas e Construção de rede – compreender os novos conceitos de forma aplicada à construção de comunidade em Interioriana;

- 3) Adequação dos conceitos – promover a adequação dos elementos identificados como importantes para o caso;

O APÊNDICE C indica de forma resumida os diferentes temas, materiais e fontes utilizados em cada uma das partes.

O programa foi conduzido durante dois dias, 24 de abril de 2011 e 15 de maio de 2011. Não será realizada uma descrição detalhada dos materiais utilizados ou dos resultados obtidos em cada uma das partes do programa desenhado, porém é importante frisar que as três foram essenciais para que os objetivos fossem atingidos.

A primeira parte do programa se mostrou essencial para que a equipe criasse uma figura rica (CHECKLAND, 2000) da situação, um entendimento comum fosse estabelecido e os elementos essenciais da estratégia de construção de comunidade – descritos no Capítulo 1 – ficassem claros para todos.

O leitor pode encontrar alguns exemplos dos materiais preparados para a segunda parte do programa conduzido, assim como uma descrição das percepções obtidas durante a condução dessa parte no APÊNDICE C. O estudo e a discussão sobre os conceitos de gerenciamento de incertezas e construção de rede trouxeram grande clareza à equipe, que pode se apropriar dos conceitos. Dentre as ideias trabalhadas, a de formação de uma rede por meio da atuação na vizinhança foi especialmente impactante, a tal ponto que o autor deste trabalho foi convidado a expor o conceito durante uma Conferência regional para quase duas centenas de pessoas em junho deste ano. Adicionalmente, a condução dessa parte do programa acabou por confirmar a validade dos conceitos para a atuação.

Com base nas percepções obtidas nas discussões da segunda parte do programa, foram definidos os elementos que precisavam ser adequados para a realidade das equipes de ensino. Como a equipe havia demonstrado certa dificuldade em pensar em termos de incertezas, foi definido que seriam identificados tipos de incerteza presentes na atuação de forma a auxiliar na identificação dessas. Quanto à construção de rede pareceu necessário esclarecer os tipos de atores que poderiam compor a rede e realizar adaptações nas capacidades requeridas para a construção da rede e conseqüentemente no modelo de surgimento de novos negócios (MÖLLER, 2009), no qual elas se inserem.

Tipos de incerteza

A definição de tipos ou categorias de incertezas auxilia aqueles responsáveis pelo gerenciamento dessas a não focar todas as suas atenções em uma única incerteza, ou um único tipo (RICE et al, 2008). A partir das respostas ao Questionário de Perspectivas (APÊNDICE B), é possível notar que a equipe está fortemente centrada em apenas duas dificuldades, enquanto tal constatação evidencia certa unidade de visão, pode também significar a negligência a outros aspectos que no momento podem parecer menos importantes, mas que podem se tornar determinantes mais a diante.

O *Learning Plan* (RICE et al, 2008), desenhado para uma firma que busca desenvolver produtos ou serviços inovadores, propõe quatro tipos de incerteza: técnica, de mercado, organizacional e de recursos. A partir de suas definições, foram selecionadas as incertezas técnica, de mercado e de recursos para serem adaptadas e utilizadas no *framework* em desenvolvimento. A incerteza organizacional não parece ser de grande valor para uma iniciativa a ser conduzida por um pequeno grupo de pessoas, sendo mais adequada para o contexto de grandes organizações. Ao mesmo tempo, o *Learning Plan* deixa de lado a incerteza regulatória, um tipo de incerteza fundamental para uma atuação que implica a criação de relações com, por exemplo, entidades públicas, assim essa substituirá a incerteza organizacional no conjunto proposto. Todos os tipos de incerteza foram adaptados, com base nas análises anteriormente feitas e nas perspectivas dos membros da equipe. O resultado dessa adaptação segue na Tabela 2.

(Continua)

Tabela 2 - Os quatro tipos de incerteza para construção de comunidade

<i>Tipo de incerteza</i>	<i>Descrição</i>	<i>Referência originária</i>
Abordagem	Incertezas relacionadas à efetividade dos serviços oferecidos (Atividades Centrais) e do "discurso", a forma como se explica para os outros o que a equipe faz, construção de comunidade	Técnica (RICE et al, 2008)
Recursos	Incertezas relacionadas a recursos humanos (tanto a disponibilidade desses quanto a competência dos atuantes), recursos financeiros, e recursos físicos (materiais e locais para realizar Atividades)	Recursos (RICE et al, 2008)

<i>Tipo de incerteza</i>	<i>Descrição</i>	<i>Referência originária</i>
Sociedade	Incertezas relacionadas à resistência ou abertura dos diversos segmentos da sociedade (população, líderes, instituições, etc.)	Mercado (RICE et al, 2008)
Regulatória	Incertezas relacionadas a marcos regulatórios ou à legislação a que a atuação possa estar sujeita	Notas de aula PRO2804 (2011)
(Conclusão)		

A validade dos tipos propostos foi confirmada através de um exercício em que a equipe foi dividida em duplas por vinte minutos para que fossem identificadas as incertezas presentes na atuação, com a possibilidade de alocá-las em um dos tipos sugeridos ou em uma nova categoria. Para auxiliar as duplas, foram lembradas as perguntas utilizadas na segunda parte do programa, que poderiam ajudar na identificação de incertezas, tais como “Com o que não sei lidar?” ou “O que não consigo prever como será?”.

Todas as incertezas identificadas pelas duplas recaíram em uma das categorias propostas e essas, segundo os membros da equipe, permitiram que a equipe obtivesse uma perspectiva mais abrangente da atuação. Assim, foi constatada a adequação dos tipos de incerteza propostos como um meio eficaz para a sua identificação e para fornecer uma visão sistêmica da atuação. Os próximos passos no gerenciamento de incertezas seriam a priorização das incertezas identificadas e o delineamento de ações para tratá-las.

Fases de Desenvolvimento

A Figura 3 oferece uma redefinição das fases de desenvolvimento tomando como base o modelo proposto por Möller (2009) (Figura 2). A Tabela 3 indica o objetivo de cada uma delas e o tipo de atividade que é realizado para alcançar este. O leitor poderá notar que as mudanças estão principalmente relacionadas a adequações dos objetivos, as atividades realizadas permanecem praticamente as mesmas do modelo original. Essas adaptações foram realizadas pelo próprio autor deste trabalho com base nas análises realizadas até o momento.

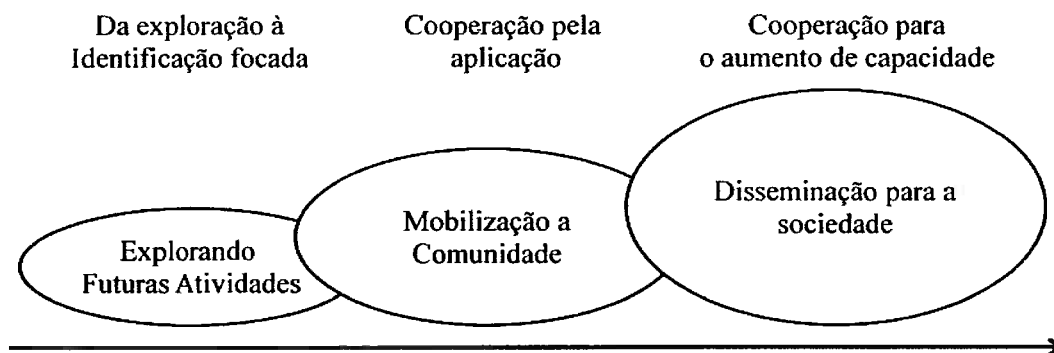


Figura 3 - Fases de desenvolvimento para construção de comunidade

Fonte: Adaptado de Möller (2009)

Tabela 3 - Objetivo e atividades realizadas nas fases de desenvolvimento para construção de comunidade

Fase	Atividades realizadas	Objetivo
Explorando Futuras Atividades	Explorar o ambiente para identificar oportunidades e focar nestas	Identificar as rotas de desenvolvimento para todas ou algumas Atividades Centrais
Mobilizando a Comunidade	Desenvolver sub-redes para gerar aplicações das Atividades Centrais	Conduzir todas ou algumas Atividades Centrais regularmente e de forma sistemática para um pequeno grupo de pessoas
Disseminação para a sociedade	Ampliação da capacidade da sub-rede para atender a uma demanda crescente pela Atividade	Obter a participação de toda a coletividades no processo de construção de comunidade

Como a aplicação do *framework* envolverá percorrer a primeira e parte da segunda fase de desenvolvimento, será descrito, a seguir, o paralelismo entre as fases o modelo original de Möller e suas versões adaptadas para o processo de construção de comunidade.

Similarmente ao que Möller (2009) descreve para as empresas que buscam a inovação na primeira fase de seu modelo, as equipes de construção de comunidade encontram-se em um ambiente no qual existem fragmentos de ideias dispersos e há diferentes indivíduos ou entidades conduzindo iniciativas próprias, sem haver uma predominante. Nesta fase não há caminhos claros para o desenvolvimento – nem para a empresa, nem para a equipe de ensino – o que existe são incerteza e mudanças contínuas. Assim, a atuação é caracterizada por *sense-making* de ideias embrionárias, o que envolve de maneira marcante exposição e aprendizagem. Apesar de não haver

uma delimitação clara do final da fase, ao se aproximar deste, assim como as empresas identificam as oportunidades que perseguirão, espera-se que a equipe consiga identificar as rotas de desenvolvimento das Atividades Centrais na vizinhança. Ou seja, ela reúna os fragmentos de ideias existentes e estruture as oportunidades ou os caminhos a serem seguidos para que essas Atividades passem a ocorrer de forma regular e possam se inserir na vida da sociedade da vizinhança.

Dois exemplos ilustram o que seriam essas rotas de desenvolvimento para as Atividades Centrais: 1) a identificação de que é possível realizar Círculos de Estudo com os professores de uma escola do bairro aos sábados, ou 2) a oportunidade de iniciar Grupos de Pré-Jovens convidando-os diretamente em suas casas para encontros no clube do bairro durante a semana. Uma vez selecionadas as rotas de desenvolvimento a serem perseguidas, passa-se para a próxima fase.

Durante a segunda fase do modelo original de Möller, são geradas aplicações para as ideias ou oportunidades identificadas na fase anterior. No caso de uma empresa nascente de base tecnológica, essa fase corresponderia, por exemplo, ao desenvolvimento de um produto piloto a partir da tecnologia identificada na primeira fase. Para tanto, as empresas mobilizam sub-redes, partes da rede completa, que passam a ter o propósito específico de criar as aplicações. Da mesma forma ocorre para a construção de comunidade, as oportunidades identificadas na fase anterior agora devem ser concretizadas por meio de sub-redes e as Atividades devem passar a ocorrer regularmente de forma a atender um grupo ainda pequeno de pessoas – é ainda apenas uma aplicação.

Neste processo, tanto a empresa, como a equipe de ensino que gera a mobilização influencia o programa de trabalho (*agenda*) dos outros atores e muda a forma deles entenderem o ambiente, constrói pontes entre as diferentes comunidades de prática existentes na sub-rede, permite a troca de conhecimentos entre os diferentes atores de forma que a aplicação seja gerada e garante a apropriação de valor.

Capacidades para construção de rede

Como mencionado anteriormente, apesar das mudanças feitas na definição dos objetivos das fases, as capacidades ou as ações necessárias para atingi-los permanecem em grande medida as mesmas. A Tabela 4 oferece definições das capacidades a serem empregadas para construção de comunidade, essa pode ser facilmente comparada à Tabela 1 na qual se encontram as definições para o modelo original. O leitor facilmente perceberá que as diferenças são mínimas. As duas primeiras capacidades estão mais diretamente relacionadas à primeira fase, enquanto as duas últimas à segunda, como definido por Möller (2009).

Tabela 4 - Adequação das capacidades de construção de rede para o contexto de construção de comunidade

Capacidades	Definição	Fatores importantes relacionados à rede
<i>Sense-making</i>	Capacidade de um ator perceber e interpretar oportunidades para iniciar o processo de construção de comunidade.	Exposição do ator a novas ideias, sendo esta gerada pelas relações existentes em sua rede. Capacidade de aprender por meio de <i>exploration</i> e <i>exploitation</i> .
Focar e Selecionar	Capacidade de selecionar dentre as oportunidades e então prover foco para o início de uma das Atividades Centrais.	O envolvimento em diferentes redes e seus projetos de desenvolvimento aumentam a capacidade de um ator avaliar e selecionar.
<i>Agenda Setting</i>	Capacidade de criar e comunicar uma <i>agenda</i> para influenciar o espaço social em uma direção preferida.	Posição proeminente em uma rede ou em várias redes. Forte reputação pela efetividade de sua atuação social aumenta a legitimidade para realizar <i>agenda setting</i> .
Mobilização de sub-rede	Capacidade de criar uma sub-rede responsável por inserir cada Atividade Central na sociedade da vizinhança.	Estabelecer um sistema de colaboração para o compartilhamento e co-criação de conhecimento e atuação. Conectar diferentes comunidades de prática. Assegurar que o valor proposto pelas Atividades Centrais seja plenamente transmitido.

Uma das poucas mudanças relevantes está relacionada à apropriação de valor. Diferentemente do contexto de negócios em que se deve garantir que a empresa se mantenha como a principal detentora dos benefícios gerados, na construção de

comunidade deve-se garantir que aqueles que participam das Atividades Centrais se beneficiem ao máximo do valor proposto nessas, o que pode ter implicações para a sub-rede sendo criada.

Tipos de atores

Por fim, com o objetivo de ajudar a equipe a construir sua rede, foi proposta a existência de dois tipos de atores que poderiam vir a formá-la: instituições e indivíduos da vizinhança (FUNDAEC, 2006); e foi ressaltado que esses atores poderiam servir tanto para auxiliar a equipe a entender melhor a realidade na qual a vizinhança está inserida – necessárias capacidades de *sense-making* e de focar e selecionar – quanto participar do processo de construção de comunidade conduzido através da promoção das quatro Atividades Centrais – necessárias capacidades de *agenda setting* e mobilização de sub-rede. A proposição foi discutida com a equipe, a qual confirmou a sua validade.

3.3 Framework proposto

Uma vez validados os conceitos de construção de rede e gerenciamento de incertezas e feitas as adequações necessárias, é possível elaborar uma primeira versão do *framework* de planejamento e implantação da estratégia de construção de comunidade para equipes de ensino. Esse é composto de três partes, representadas na Figura 4 e descritas em seguida.

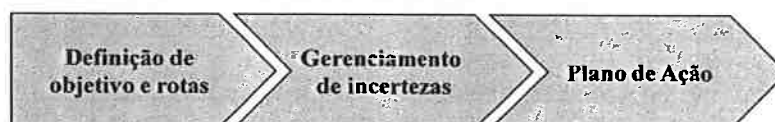


Figura 4 - O *framework* proposto e suas três partes

Fonte: Elaborado pelo autor

Como estabelecido anteriormente, o *framework* não se destina a definir a estratégia a ser perseguida, uma vez que essa já está definida nos documentos da Comunidade Bahá'í. Assim, este é inicializado à medida que a equipe de ensino

define um objetivo estratégico a ser alcançado. Com base nesse, a equipe deverá definir rotas, alternativas de solução, para alcançá-lo podendo ser definida uma – uso de aprendizagem – ou mais rotas – uso de selecionismo. Essa primeira parte será chamada de “Definição de objetivos e rotas”.

Tendo escolhido as rotas a serem perseguidas, a equipe deve identificar as incertezas existentes em cada uma das rotas segundo os quatro tipos identificados: abordagem, recursos, sociedade, e regulatória (Tabela 2). Devem então ser priorizadas aquelas incertezas que se figuram como mais relevantes para a atuação. Essa segunda parte será chamada de “Gerenciamento de incertezas”.

Com base nas rotas escolhidas e nas incertezas identificadas, a equipe deve definir ações que permitirão o avanço das rotas e o tratamento das incertezas. Para tanto a equipe poderá fazer uso de sua rede – considerando os dois tipos de atores existentes – através do exercício das capacidades de construção de rede necessárias (Tabela 4). Essa última parte será chamada de “Plano de Ação”. As ações realizadas e a aprendizagem obtida através dessas oferecem elementos à equipe que contribuem para a definição do próximo objetivo estratégico a ser perseguido, ou a re-definição do objetivo em curso, retornando à primeira parte do *framework*.

É importante notar que a adoção do *framework* exige uma abordagem ao planejamento que difere em alguns aspectos da utilizada pela equipe de Interioriana. É necessário que a equipe se reúna com frequência, realize o planejamento de forma pró-ativa e não apenas em momentos de solução de problemas e adote uma postura de aprendizagem em todas as suas interações. Essa postura implica em operar em um ciclo contínuo de ação, reflexão e planejamento e a aceitação de eventuais erros ao longo da atuação.

Apesar de a elaboração dessa primeira versão do *framework* ter sido baseada na experiência de Interioriana e nos conceitos da literatura, não se espera que essa contenha todas as definições necessárias para o seu funcionamento e utilização por uma equipe de ensino. Além disso, algumas das proposições de aplicabilidade dos conceitos podem se provar falsas. É preciso aplicá-lo. Assim, no Capítulo 4 o *framework* será aplicado sucessivamente por uma equipe de ensino que está iniciando o processo de construção de comunidade, como o autor é membro dessa equipe será conduzida pesquisa-ação. As alterações identificadas como necessárias

serão incorporadas ao longo de sua aplicação, de forma que este se torne cada vez mais adequado não só à teoria, mas também à prática, aumentando o valor gerado por este à equipe de ensino. No Capítulo 5, a geração valor será avaliada.

4 APLICAÇÃO DO FRAMEWORK

No capítulo anterior, foi elaborado o *framework* para o planejamento e implantação da estratégia de construção de comunidade para equipes de ensino. Agora é preciso aplicá-lo para ajustar e refinar o seu uso. Neste capítulo será descrita a aplicação do *framework* proposto no bairro Alegrias (nome fictício) em São Caetano do Sul, onde o processo de construção de comunidade foi iniciado em janeiro de 2011.

Inicialmente será feito um breve relato do histórico que antecede a atuação, e se estende de agosto a dezembro de 2010. Em seguida, são feitas algumas definições a serem utilizadas ao longo da descrição da aplicação do *framework* para facilitar e orientar a leitura. São descritas, então, as dez aplicações do *framework*, o que se estende de janeiro a outubro de 2011. A descrição será dividida em duas partes, coincidindo com as duas primeiras fases de desenvolvimento para construção de comunidade: Explorando Futuras Atividades (seis aplicações) e Mobilizando a Comunidade (quatro aplicações). Ao final do capítulo, espera-se que o leitor tenha podido observar a aplicação do *framework* no caso e os aprendizados obtidos a cada aplicação.

4.1 Histórico da atuação

Em agosto de 2010, Violeta, coordenadora de instituto, participou de um Seminário Nacional no qual foi incentivada a iniciar o processo de construção de comunidade em um bairro de sua região. Segundo a coordenadora, o primeiro passo era identificar uma vizinhança que se aproximasse de determinadas características, tais como: a presença de crianças no bairro, a abertura das pessoas para interagir com as demais, a presença de membros da comunidade bahá'í na vizinhança e a existência de um senso de comunidade ou identidade no bairro. A existência dessas

características indicaria que a vizinhança encontrada é um local interessante para se iniciar o processo de construção de comunidade.

Ao analisar o agrupamento, foi constatado que o local onde havia o maior número de bahá'ís residentes concentrado era o bairro São Pedro (nome fictício) da cidade de São Caetano do Sul. Como a comunidade da cidade não conta com uma sede ou um espaço físico destinado à realização de atividades, era necessário encontrar um local em que se pudesse realizá-las. Depois de pesquisar por algumas semanas sobre a cidade, Violeta descobriu que os clubes existentes na cidade são de propriedade da Prefeitura, e que havia a possibilidade de se oferecer atividades nesses clubes de maneira gratuita através da autorização da Secretaria de Esporte e Cultura.

O requerimento para realizar as Atividades no clube localizado no bairro de São Pedro foi submetido. Em outubro de 2010, foi obtida a autorização para realizar as atividades no clube do bairro Alegrias. Não foi aceita a solicitação de se utilizar o clube do bairro São Pedro, pois, na visão da Secretaria, o bairro que mais precisava das atividades sendo oferecidas – atividades que desenvolvem valores morais – era o bairro Alegrias.

Alegrias é o bairro menos favorecido economicamente da cidade, está isolado dos demais bairros por fábricas e por uma grande avenida. Há apenas uma linha de ônibus que passa por este, há uma única unidade básica de saúde e caso seja necessário um tratamento mais especializado é preciso sair do bairro, não há caixas eletrônicos ou bancos. Também não havia bahá'ís residentes no local, o que é considerado um critério para a escolha do bairro. Mas depois de algumas consultas, a proposta foi aceita. Em janeiro de 2011, foi iniciada a atuação no bairro com a formação da equipe de ensino responsável pela sua realização, essa era inicialmente formada por: Malú, Uhura, Violeta (nomes fictícios) e o autor deste trabalho; todos com experiência nas Atividades Centrais, mas sem experiência na estratégia de construção de comunidade. Nesse momento, se inicia o acompanhamento e as ações deste projeto, as quais envolveram encontros praticamente semanais da equipe.

4.2 Definições para a descrição da aplicação do *framework*

É importante observar a relação existente entre o planejamento e a atuação na vizinhança. O avanço no planejamento está condicionado ao desenvolvimento da atuação, se a atuação não ocorrer, não fará sentido avançar com o planejamento. Afinal, o planejamento deve refletir a aprendizagem obtida por meio da atuação e deve, muitas vezes, atender as necessidades que aparecem desta. Assim, a descrição da aplicação do *framework* será organizada em períodos, os quais serão chamados de “ciclos”. Um ciclo envolve tanto a elaboração do planejamento com suas três partes – definição de objetivo e rotas, o gerenciamento de incertezas e o plano de ação -, quanto a execução das ações delineadas, as quais fornecem aprendizagem à equipe e podem levar à modificação do planejamento. Enquanto a elaboração assume um caráter mais pontual, a execução pode levar semanas. Cada ciclo possui apenas um objetivo estratégico, e é essa característica que o delimita. Ao mesmo tempo, o início de um ciclo não está condicionado à conclusão do anterior. Dessa forma, a equipe poderá ter dois ciclos ocorrendo simultaneamente, ou seja, perseguir mais de um objetivo estratégico em um determinado momento.

Ao descrever a aplicação do *framework*, será dada maior atenção à elaboração do planejamento, enquanto a execução das ações será descrita de forma resumida indicando as aprendizagens obtidas. Com o objetivo de sintetizar a descrição de cada um dos ciclos de aplicação do *framework*, os ciclos da primeira fase de desenvolvimento “Explorando Futuras Atividades” terão em sua descrição três tabelas que sumarizam as principais definições para cada uma das partes do *framework* proposto e uma seção final sobre a aprendizagem obtida por meio da aplicação deste. Para a fase “Mobilizando a Comunidade” as tabelas referidas serão substituídas pela estrutura do guia de planejamento adotado a partir desta. Todos esses elementos são acompanhados de comentários, relatos e esclarecimentos que foram julgados pertinentes e necessários para que o leitor compreenda a aplicação do *framework* e o avanço da atuação através dos ciclos.

A seção final de cada ciclo reflete a postura de aprendizagem referida como necessária para a adoção do *framework* e tem como objetivo avaliar a aplicabilidade e a efetividade deste de forma restrita ao ciclo. Para tanto, serão apresentadas uma figura que representa a configuração da rede ao final do ciclo e uma tabela indicando

quais capacidades para construção de rede foram empregadas durante este. Ademais, são feitos comentários sobre a figura e a tabela descritas e outros aspectos relevantes relativos à aplicação do *framework* – como o gerenciamento de incertezas.

A representação da rede obtida ao final de cada ciclo permite ao leitor acompanhar o seu desenvolvimento ciclo após ciclo e a sua utilização para o avanço da construção de comunidade na vizinhança. Para facilitar a visualização da rede, esta será dividida entre “Rede de Instituições” e “Rede de Indivíduos” – observando os dois tipos de atores identificados no Capítulo 3. A primeira envolve as instituições da sociedade em geral, pertencentes ou não ao bairro e agências e instituições da Comunidade Bahá’í; a segunda envolve os moradores do bairro e outros indivíduos não pertencentes a este que participam da atuação. Para elaborar a rede, foi convencionado um conjunto de símbolos, os quais seguem na Figura 5.

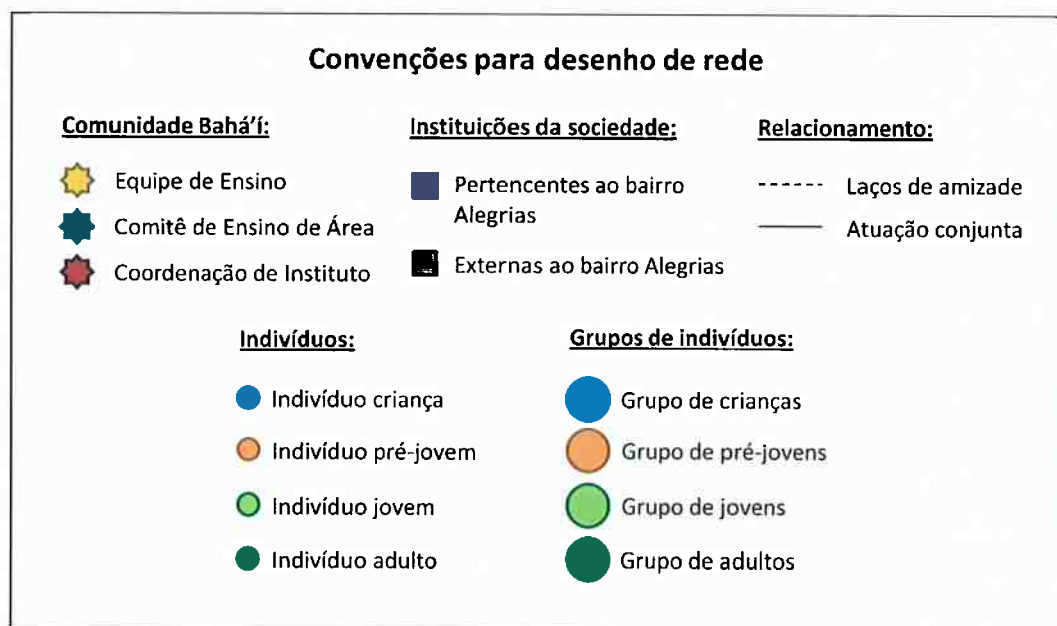


Figura 5 - Conjunto de símbolos utilizados para elaboração das redes a cada ciclo de aplicação do *framework*

Fonte: Elaborado pelo autor

Nota-se que são utilizados símbolos diferentes para entidades relacionadas à Comunidade Bahá’í, instituições da sociedade e indivíduos - os quais também poderão ser exibidos em grupo. Os relacionamentos entre os atores da rede poderão ser de dois tipos. O primeiro tipo são “laços de amizade”, ou seja, o que existe é apenas uma relação informal de amizade e camaradagem entre os atores, definição similar à de *weak ties* de Granovetter (1973). O segundo tipo são laços formais ou fortes, em que dois atores estão engajados em “atuação conjunta”, seja por meio de

um contrato formal, ou por um relacionamento entre pais e filhos, ou pelo comprometimento com a realização de uma atividade de forma sistemática. A extensão dos traços que simbolizam os relacionamentos não possui significado, o alongamento ou encurtamento desses é utilizado apenas para fins de acomodação visual. Além disso, para evitar que as redes fiquem muito carregadas de palavras, foram convencionadas algumas abreviações, as quais constam no APÊNDICE D. A Figura 6 mostra as redes iniciais da atuação.

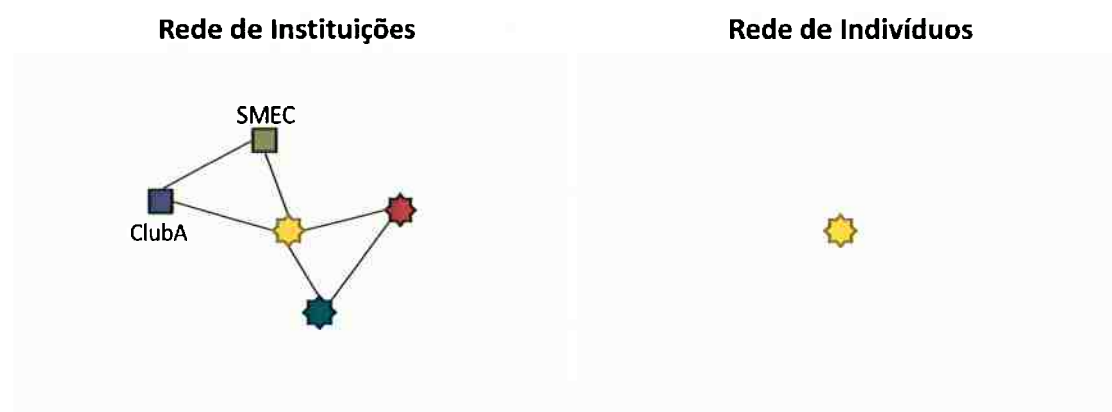


Figura 6 - Redes iniciais da atuação no bairro Alegrias

Fonte: Elaborado pelo autor

Com relação à tabela com as capacidades para construção de rede, também mostrada na seção final de cada ciclo, essa permitirá ao leitor identificar facilmente quais foram utilizadas durante aquela aplicação. Como, durante os dez meses aplicação do framework, são percorridas as duas primeiras fases de desenvolvimento para construção de comunidade (Figura 3), são quatro as capacidades a serem enfocadas (Tabela 4). Para prover o nível de detalhe apropriado, para cada uma das capacidades, são listados os elementos identificados como importantes por Möller (2009). A presença desses elementos é identificada por meio de um “X”, e a ausência por meio de um “-” ao lado do elemento referido. A Tabela 5 exemplifica a tabela a ser apresentada.

(Continua)

Tabela 5 - Exemplo de preenchimento da tabela de identificação da utilização das capacidades para construção de rede em um determinado ciclo

<i>Sense-making</i>		Focar e selecionar		<i>Agenda setting</i>			Mobilização de sub- rede		
Exposição	X	Focar	X	Criação de agenda	de	X	Criação de sistema de colaboração	de	-

<i>Sense-making</i>		Focar e selecionar		<i>Agenda setting</i>		Mobilização de sub- rede	
Aprendizagem - <i>Exploration</i> :	-	Selecionar	X	Comunicação da agenda	-	Conectar comunidades de prática	-
Aprendizagem - <i>Exploitation</i>	-					Apropriação de valor	-

(Conclusão)

Por fim, é importante notar que as visitas à vizinhança de Interioriana, necessárias para a proposição do *framework*, ocorreram durante o período inicial da atuação na vizinhança de Alegrias. Assim, os elementos que compõe o *framework* foram incorporados progressivamente, à medida que eram definidos. Ao longo da leitura dos ciclos, serão notáveis algumas mudanças nas três tabelas comuns a todos os ciclos da fase “Explorando Futuras Atividades”. Essa diferença é intencional e busca ajudar o leitor a perceber de forma rápida e sintética como o *framework* de planejamento e implantação evoluiu ao longo de sua aplicação. É apenas no 4º ciclo que o *framework* elaborado com base na experiência de Interioriana é incorporado completamente à atuação no bairro Alegrias. Portanto, é a partir deste ciclo que serão realizadas eventuais modificações no *framework* proposto, baseando-se na experiência de Alegrias.

A Figura 7 indica a distribuição no tempo das atividades realizadas neste trabalho na vizinhança de Alegrias e em Interioriana. Os períodos sem atividade não significam ausência da atuação, mas sim que não havia um objetivo estratégico sendo perseguido naquele momento. Os ciclos na fase “Explorando Futuras Atividades” foram ordenados de forma a facilitar a compreensão do leitor.

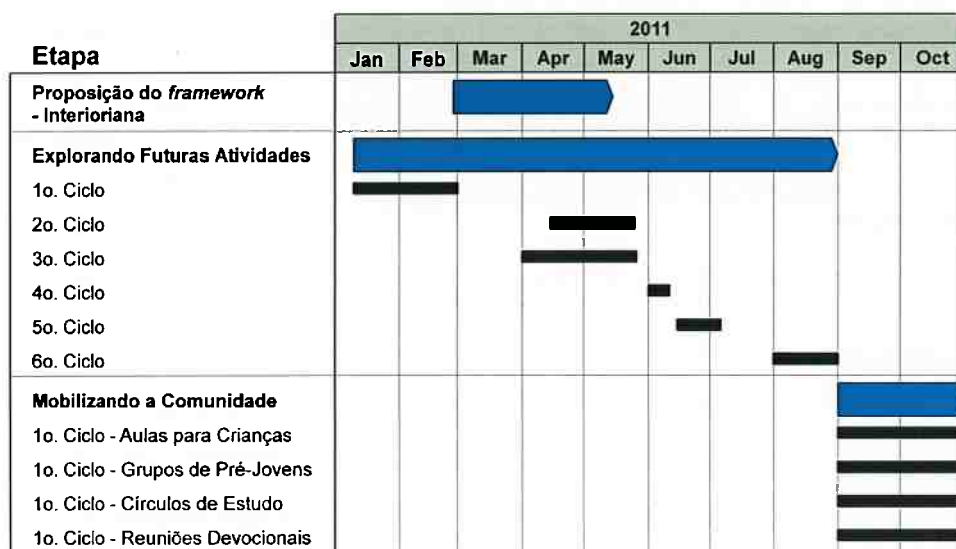


Figura 7 - Distribuição das fases e ciclos ao longo do tempo

Fonte: Elaborado pelo autor

4.3 Fase 1 - Explorando Futuras Atividades

Como mencionado anteriormente, o objetivo dessa fase é definir as rotas de desenvolvimento das Atividades Centrais. Isso é obtido por meio de seis ciclos de aplicação que se estendem de janeiro a agosto de 2011 e serão descritos a seguir.

4.3.1 1º Ciclo: Início de uma Atividade Central

Este ciclo se inicia em janeiro de 2011, quando a equipe vai à vizinhança pela primeira vez. Ela, praticamente, não conhece o bairro – sua história, formação, moradores, instituições e especificidades da cultura – possui apenas uma autorização da Prefeitura para utilizar uma sala de um clube. O que existe é apenas um grupo de pessoas que possui uma aspiração comum de promover o desenvolvimento daquela população dentro dos moldes de construção de comunidade.

Tabela 6 - Definição do objetivo e rotas para o 1º ciclo de aplicação do *framework*

Definição de Objetivo e Rotas	
Ciclo: 1º	Período: 10/Janeiro – 28/Fevereiro
Objetivo: Iniciar uma Atividade Central	
Rota: Iniciar Aulas para Crianças	

Para iniciar a atuação no bairro, a equipe decidiu que seria necessário que uma única Atividade Central passasse a ocorrer de forma regular, o que permitiria que progressivamente se conhecesse mais pessoas na vizinhança e assim, talvez, outras oportunidades poderiam aparecer. A experiência da Comunidade Bahá'í em outros projetos indicava que a atividade de Aula para Crianças é aquela que encontra a maior receptividade em locais onde ainda não existem iniciativas em curso, assim, optou-se por adotar o início dessa Atividade como a rota única a ser perseguida pela equipe.

Tabela 7 - Gerenciamento de Incertezas no 1º ciclo de aplicação do *framework*

Lista de Preocupações	
1	Como são as pessoas do bairro?
2	Como devemos explicar o que são Aulas para Crianças e convidar as crianças?
3	O funcionamento do clube impõe alguma limitação à atuação?
4	As pessoas do bairro aceitarão o convite para Aulas para Crianças?
5	Qual é o espaço que teremos para realizar a Atividade?

Porém, como mencionado, a equipe desconhecia a vizinhança o que levou a um elevado grau de incerteza. Neste momento ainda não havia sido elaborado o *framework*, assim, a identificação das incertezas se deu na forma de “preocupações” que a equipe tinha, as quais são evidenciadas na Tabela 7. Como o autor deste trabalho era membro da equipe de ensino e já possuía conhecimentos relacionados ao gerenciamento de incertezas, reconhecendo a sua importância, foram delineadas ações para endereçar as “preocupações” que se apresentavam e outras ações para dar sequência à rota proposta, todas as ações encontram-se na Tabela 8.

Tabela 8 - Plano de Ação para o 1º ciclo de aplicação do *framework*

Lista de Tarefas e Responsáveis		
#	Descrição da Ação	Resp.
I	Perguntar aos funcionários do clube como este funciona e quem o frequenta	Vahíd e Violeta

Lista de Tarefas e Responsáveis		
#	Descrição da Ação	Resp.
II	Conversar com o dirigente do clube para identificar o melhor espaço para as Aulas para Crianças e explicar para ele o que queremos fazer	Violeta
III	Pedir o apoio do clube para iniciar a Aula para Crianças	Violeta
IV	Conhecer o histórico de formação do bairro	Uhura e Violeta
V	Preparar convites para a Aula a serem entregues	Vahíd e Uhura
VI	Organizar e realizar uma campanha para convidar as crianças do bairro a participar da Atividade	Todos

Como é possível notar, as quatro primeiras ações buscam mais diretamente endereçar as incertezas deste ciclo, buscando explorar o ambiente no qual a equipe está inserida e reconhecer os fragmentos de oportunidade existentes. Dentre as tarefas, a terceira delas é uma iniciativa clara no sentido de construção de rede, pede-se o apoio de outra entidade para iniciar uma Atividade que a equipe gostaria de promover.

Todas as tarefas foram realizadas diligentemente e produziram seus resultados. Foram obtidas teses acadêmicas que ajudaram a entender a formação do bairro e algumas de suas especificidades culturais. Foi possível compreender melhor o clube no qual a equipe estava inserida e notar que havia certa desconfiança por parte dos funcionários do clube com relação à equipe, pois a receberam por meio de uma decisão unilateral da Prefeitura, a qual, na perspectiva deles, não os apóia como deveria.

Quanto à definição do local onde ocorreriam as atividades, o clube acabou por alocar a equipe numa sala que funcionava como um depósito. Este não apresentava as características adequadas para a condução de qualquer uma das Atividades – um local muito empoeirado, com cadeiras e mesas quebradas e iluminação fraca. Porém a equipe não possuía a legitimidade necessária para requerer outro espaço, assim foi aceito o oferecimento do clube.

Ao conversar com o dirigente do local sobre a vontade de iniciar uma Aula para Crianças e o propósito dessa Atividade, ele confirmou que aquela era realmente uma necessidade do bairro. Ao pedir seu apoio, o dirigente disse que o clube detinha uma lista de todas as crianças que frequentavam o clube com nome da criança,

endereço, telefone e nomes dos pais. Ele forneceu essa lista à equipe para ajudar a iniciar a Atividade.

Com a lista de crianças do bairro foi possível saber em quais casas havia potenciais participantes e quais eram os seus nomes, o que juntamente com a existência de uma relação com o clube, permitiu que os moradores do bairro confiassem na iniciativa da equipe. A campanha de convites foi realizada e a Atividade iniciada com cerca de oito crianças. Os professores da Aula para Crianças são os próprios membros da equipe de ensino.

Aprendizagem sobre o *framework* de planejamento e implantação

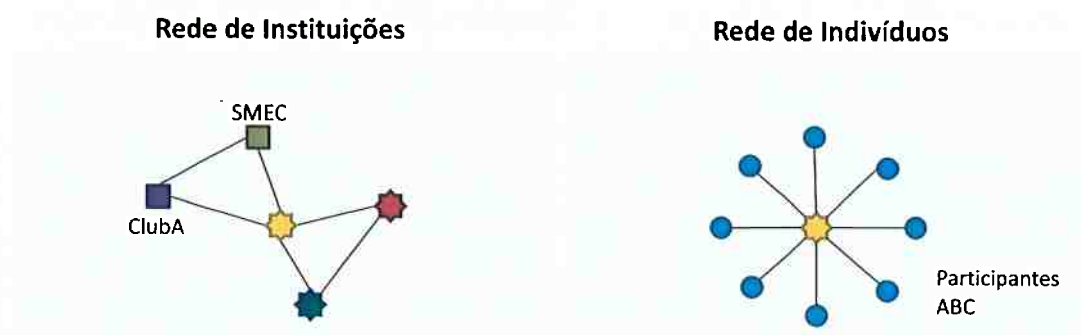


Figura 8 - Redes de instituições e indivíduos da atuação no bairro Alegrias ao final do 1º ciclo de aplicação do *framework*

Fonte: Elaborado pelo autor

Neste ciclo, a rede de indivíduos da equipe se desenvolveu com o início de uma Aula para Crianças (Figura 8). É interessante notar que o início da Aula está fortemente atrelado à utilização da rede para resolver incertezas existentes na atuação.

O fato de a equipe identificar as incertezas – ou “preocupações” – presentes na situação antes de começar a agir foi determinante para que o objetivo fosse alcançado. Ao identificar essas, a equipe se dedicou a aprender mais sobre o local conversando com funcionários do clube e buscando teses acadêmicas sobre o bairro. Ou seja, utilizando a capacidade de *sense-making*, com seus elementos de exposição e aprendizagem por *exploration* (

Tabela 9), a equipe buscou soluções para as incertezas que estava enfrentando. À medida que a equipe persistiu neste esforço e realizou a tarefa III –

compartilhar com o dirigente o que a equipe gostaria de alcançar e as dificuldades que enfrentava –, este ajudou a equipe, fornecendo uma lista com os dados das crianças do bairro, o que conferiu legitimidade a esta e deu acesso a informações que essa não seria capaz de gerar ou obter sozinha.

Além disso, houve, durante o ciclo, o exercício de *agenda setting*. Este se deu quando casas do bairro foram visitadas e a atividade de Aulas para Crianças foi proposta aos moradores do bairro e os responsáveis de algumas crianças se mostraram interessados e suas crianças começaram a participar da atividade.

Tabela 9 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 1º ciclo de aplicação do *framework*

<i>Sense-making</i>		Focar e selecionar		<i>Agenda setting</i>		Mobilização de sub- rede	
Exposição	X	Focar	-	Criação de agenda	-	Criação de sistema de colaboração	-
Aprendizagem - <i>Exploration</i> :	X	Selecionar	-	Comunicação da agenda	X	Conectar comunidades de prática	-
Aprendizagem - <i>Exploitation</i>	-					Apropriação de valor	-

A aplicação dos elementos do *framework* neste ciclo foi determinante para que o objetivo deste fosse alcançado. Através do gerenciamento de incertezas a equipe pode identificar em quais aspectos deveria focar sua atenção para que a atuação fosse efetiva. Já a utilização da rede forneceu as informações e a legitimidade necessárias, as quais não poderiam ter sido obtidas caso a equipe se fechasse em si mesma para buscar soluções.

4.3.2 2º Ciclo: Entender a vizinhança com maior profundidade

O início da Aula para Crianças não significou que a equipe passou a conhecer o funcionamento do bairro. Assim, a equipe definiu que seu próximo objetivo era

entender a vizinhança com maior profundidade para que assim ela continuasse a avançar tanto na condução da Aula para Crianças quanto para identificar novas oportunidades. Claramente a equipe precisava exercer *sense-making* e uma das formas de exercer essa capacidade, como indicado anteriormente, é através de exposição (MÖLLER, 2009). Assim, foi definido que membros da equipe deliberadamente visitariam as instituições existentes no bairro que tinham como função servir a este de alguma forma. Existe uma relação orgânica entre os indivíduos de uma sociedade e suas instituições (FUNDAEC, 2006). Assim, conhecendo melhor as instituições do bairro e suas visões sobre este é possível entender a vizinhança com maior profundidade.

Tabela 10 - Definição do objetivo e rotas para o 2º ciclo de aplicação do *framework*

Definição de Objetivo e Rotas	
Ciclo: 2º	Período: 15/Abril – 24/Maio
Objetivo: Entender a vizinhança com maior profundidade	
Rota: Visitar todas as instituições do bairro	

As incertezas identificadas envolvidas na estratégia escolhida estão listadas na Tabela 11, ainda no formato “lista de preocupações”. Nota-se que estas estão especialmente relacionadas à efetividade das visitas para alcançar o objetivo proposto.

Tabela 11 - Gerenciamento de Incertezas no 2º ciclo de aplicação do *framework*

Lista de Preocupações	
1	Os membros da equipe serão efetivos nas visitas?
2	As visitas permitirão que seja obtida uma maior compreensão do bairro?
3	Os líderes e funcionários das instituições estarão abertos a conversar?

Tendo em vista as incertezas existentes, foi decidido que era necessário detalhar qual deveria ser a postura dos membros da equipe durante as visitas, e de que forma essas deveriam ser realizadas. A Tabela 12 indica a lista de tarefas elaborada.

Tabela 12 - Plano de Ação para o 2º ciclo de aplicação do *framework*

Lista de Tarefas e Responsáveis		
#	Descrição da Ação	Resp.
I	Definir a abordagem das visitas;	Todos
II	Elaborar questionário de referência para conversas com instituições;	Vahíd
III	Mapear instituições do bairro;	Vahíd
IV	Realizar visitas às instituições;	Violeta e Uhura
V	Avaliar resultados das visitas;	Todos

Com relação à abordagem das visitas, tendo em vista a simplicidade do bairro e de seus moradores, decidiu-se que toda formalidade deveria ser evitada, para que assim os membros das instituições visitadas pudessem falar livremente, sem temer algum tipo de julgamento ou responsabilização. Assim, as visitas não deveriam ser agendadas previamente, nem deveria ser aplicado um questionário formal. Além disso, para evitar que a conversa tomasse outra direção, ou que algum viés fosse inserido, a equipe decidiu que não falaria sobre as atividades que ela estava realizando, o que também evitaria a supervalorização de uma atividade ainda em formação.

Para tratar, ainda que parcialmente, as duas primeiras incertezas identificadas e ajudar os membros da equipe que realizariam as visitas a obterem informações relevantes para a atuação, foi elaborado um questionário para servir de referência durante as visitas. Nem todas as perguntas precisariam ser respondidas, ficando a critério daqueles que realizassem as visitas a validade dessas. O questionário elaborado segue abaixo, cada uma das seis perguntas busca explorar aspectos diferentes das instituições, os quais foram considerados relevantes pela equipe e seguem indicados no início de cada pergunta.

- 1- Objetivo: Qual o nome da instituição? Qual é o seu objetivo?
- 2- Liderança: Ela possui líderes? Quem são eles?
- 3- Crenças: No que essa instituição acredita?
- 4- Perspectiva: Como a instituição vê a realidade da vizinhança e seus habitantes? Fortalezas e dificuldades.

- 5- Atuação: De que forma essa instituição atua? Com que frequência? Qual é seu “público alvo”?
- 6- Colaboração: A entidade atua em conjunto com outras instituições? Quais? É possível perceber uma abertura para atuar com outras instituições/iniciativas ou é assumida uma postura mais fechada? Por quê?

O mapeamento foi realizado e foram identificadas: quatro instituições religiosas, três clubes de recreação abertos a toda a população, uma unidade básica de saúde, uma unidade da Polícia, uma associação da indústria e comércio, duas entidades de ensino e uma entidade governamental representante da Prefeitura. O mapeamento segue representado na Figura 9, os números indicados nessa não possuem referência, assim como as ruas não estão identificadas, por questões de confidencialidade.



Figura 9 - Mapeamento das instituições do bairro
 Fonte: Google Maps

Tendo realizado o mapeamento, uma dupla de membros da equipe realizou todas as visitas, fazendo uso das questões propostas no questionário de referência. Posteriormente, o relato das visitas foi compartilhado com o restante da equipe e todos os fatos ocorridos e percepções obtidas foram anotados. Dentre as conclusões obtidas estavam:

- Apesar de haver uma série de problemas sociais no bairro, como o uso de drogas, há um consenso entre várias instituições de que a raiz dos problemas é a falta de estrutura das famílias;

- Há um forte senso de identidade e pertencimento ao bairro;
- Existe uma grande dificuldade de mobilizar os adultos do local, porém a forma mais efetiva parece ser por meio dos filhos desses adultos;
- Há um forte jogo político e interesses entre as instituições, de forma que é possível identificar, quais instituições ou indivíduos detém maior poder político, quais buscam à obtenção de poder, e quais buscam servir o bairro;
- O Programa Escola da Família está instalado em uma das escolas do bairro e oferece ótimos espaços para a realização de atividades para a vizinhança;
- Algumas instituições se mostram apáticas com relação a resolver os problemas do bairro, outras se limitam ao grupo a que estão afiliadas, e ainda outras se mostraram abertas a atuar junto pela melhora do bairro;

Ao final da análise, a equipe percebeu que as visitas serviram também para mapear possíveis parceiros e identificar eventuais restrições à atuação. A partir dos critérios: abertura a novas idéias, facilidade de se estabelecer parcerias e alinhamento com os princípios da Comunidade Bahá'í – considerados como os critérios mais importantes pela equipe – foi realizada uma avaliação de todas as instituições e assim foram priorizadas aquelas que pareciam mais dispostas a participar do processo de construção de comunidade – foram identificadas sete instituições desse tipo. Optou-se, porém, por não buscar o apoio imediato dessas, era preciso avançar no processo até que houvesse uma necessidade clara de integração com esses outros atores.

Aprendizagem sobre o *framework* de planejamento e implantação

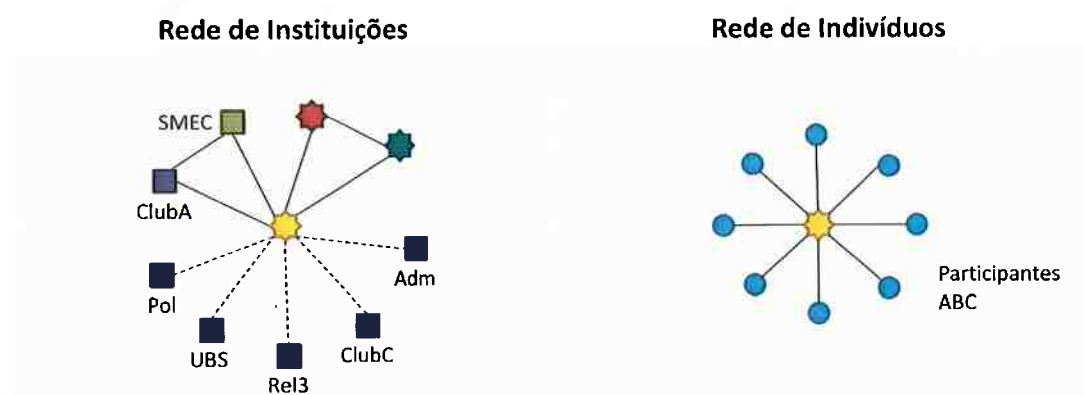


Figura 10 - Redes de instituições e indivíduos da atuação no bairro Alegrias ao final do 2º ciclo de aplicação do *framework*

Fonte: Elaborado pelo autor

Este ciclo, desde o seu início, foi pensado com base no modelo de Möller (2009). Para o autor, como enunciado anteriormente, é essencial que uma empresa se exponha a seu ambiente para poder compreendê-lo melhor e identificar os fragmentos de ideias que permitirão que a sua estratégia seja viabilizada. Assim, a equipe entrou em contato com todas as instituições do bairro e por meio deste contato pode avançar consideravelmente na compreensão da realidade do bairro, como descrito anteriormente.

Como indicado na Tabela 13, a equipe se concentrou na prática de *sense-making*. A equipe buscou aprender sobre algo que anteriormente estava fora do seu domínio de conhecimento, assim o aprendizado realizado é caracterizado como *exploration*. Inclusive, para garantir que esse acontecesse de maneira efetiva foi decidido que durante as visitas seriam evitados comentários ou esforços no sentido de *agenda setting*.

Essas ações levaram a um desenvolvimento da rede de instituições (Figura 10). Através da avaliação e priorização das instituições descritas anteriormente, foram identificadas sete instituições com as quais a equipe deveria ter laços de amizade. O ClubA já fazia parte da rede e outras cinco instituições passaram a integrar a rede, até o final do ciclo não haviam sido criados laços com a escola estadual – completando o grupo de sete instituições. Dessa forma, a equipe passa a poder contar com o auxílio desses novos atores em futuras iniciativas a serem perseguidas, seja na obtenção de informações, de espaços para realizar atividades, recursos humanos para promover as Atividades, entre outros.

Tabela 13 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 2º ciclo de aplicação do *framework*

<i>Sense-making</i>		Focar e selecionar		<i>Agenda setting</i>		Mobilização de sub-rede	
Exposição	X	Focar	-	Criação de agenda	-	Criação de sistema de colaboração	-
Aprendizagem - <i>Exploration</i> :	X	Selecionar	-	Comunicação da agenda	-	Conectar comunidades de prática	-
Aprendizagem - <i>Exploitation</i>	-					Apropriação de valor	-

Além dos resultados obtidos no ciclo ampliarem a compreensão da equipe sobre a realidade do bairro, esses aumentam a capacidade da equipe de gerenciar de incertezas. À medida que a equipe possui maior conhecimento sobre o ambiente no qual está inserida, e tem laços com outros atores que podem ajudá-la de diversas formas, incertezas que antes poderiam parecer insolúveis são mais claramente identificadas e podem ser endereçadas de forma eficaz, seja por meio de novas informações ou por novas formas de resolvê-las. Assim, a criação de uma rede com laços de amizade parece ser determinante para um melhor gerenciamento das incertezas existentes na atuação.

As conclusões obtidas, os novos atores da rede e os laços criados ampliaram a visão da equipe quanto a diferentes rotas de desenvolvimento. Ainda mais importante, é que esses avanços muniram a equipe de novos elementos para tratar futuras incertezas e reduzir seu impacto potencial.

4.3.3 3º Ciclo: Fortalecer a Aula para Crianças existente

Após o início da Aula para Crianças no final do mês de fevereiro, havia uma grande oscilação no número de crianças participantes. Tal oscilação, no início de uma Aula para Crianças é normal dentro da experiência da Comunidade Bahá'í, em um final de semana poderia haver quase 10 crianças e no seguinte haveria no máximo 5. Porém, em determinado momento, semana após semana, não mais do que cinco crianças frequentavam a aula. Assim, a equipe entendeu que era necessário atuar de forma a fortalecer a Atividade já em andamento.

Os membros da equipe consultaram entre si qual seria a razão da diminuição da participação das crianças nas Aulas, porém não conseguiram chegar a uma conclusão satisfatória. Havia apenas uma série de hipóteses – o desinteresse das crianças ou dificuldades na relação com os pais, por exemplo. Assim, considerando o aprendizado da equipe de Interioriana, decidiu-se que seria utilizada a rede criada pela atividade para resolver a questão, a equipe iria perguntar às mães o porquê da

ausência das crianças, ao invés de deliberar em isolamento. As definições do objetivo e rota seguem sumarizados na Tabela 14.

Tabela 14 - Definição do objetivo e rotas para o 3º ciclo de aplicação do *framework*

Definição de Objetivo e Rotas	
Ciclo: 3º	Período: 01/Abril – 25/Maio
Objetivo: Fortalecer a Aula para Crianças existente	
Rota: Perguntar às mães o porquê da ausência das crianças	

A única incerteza identificada na rota estava relacionada à disposição das mães das crianças em ajudar a equipe a responder a esta questão. Não havia incerteza com relação às mães saberem ou não o porquê. A incerteza do ciclo segue na Tabela 15, ainda no formato de “Lista de Preocupações”.

Tabela 15 - Gerenciamento de Incertezas no 3º ciclo de aplicação do *framework*

Lista de Preocupações	
1	As mães se mostrarão dispostas a colaborar com a equipe?

Porém, a equipe considerou essa incerteza pouco relevante com base no seu conhecimento do bairro e de seus moradores. A única consideração feita foi que as conversas com as mães deveriam ser conduzidas sem um grau desnecessário de formalidade, deveriam ser utilizados os laços de amizade já formados. O plano de ação definido inicialmente contava apenas com a primeira ação descrita na Tabela 16, as demais ações foram definidas mais adiante, como será descrito.

Tabela 16 - Plano de Ação para o 3º ciclo de aplicação do *framework*

Lista de Tarefas e Responsáveis		
#	Descrição da Ação	Resp.
I	Realizar as visitas;	Violeta e Uhura
II	Oferecer acompanhamento das crianças de suas casas até o clube;	Malú
III	Buscar crianças semanalmente;	Todos
IV	Mudar o local de realização das Aulas para a Escola da Família;	Vahíd e Violeta

Assim, alguns membros da equipe conversaram com algumas mães, e elas rapidamente indicaram o que havia ocorrido. Os cachorros que guardavam o clube estavam atacando as crianças do bairro e urinando em áreas esportivas, o que estava gerando medo e infecções nas crianças. E por essa razão as mães não deixavam as crianças irem ao clube e, por conseguinte, às Aulas. Elas ainda deram a entender que, se a situação se mantivesse dessa forma, as crianças não poderiam voltar a participar.

Para permitir que as crianças participassem da Aula, os membros da equipe passaram a se oferecer semanalmente para buscar as crianças em suas casas, o que trouxe o retorno de algumas crianças. Porém essa medida não foi suficiente para criar regularidade e aumentar o número de participantes, o fato de as aulas acontecerem no clube era um impedimento, era preciso mudar o local de realização da Aula.

Este ciclo foi conduzido simultaneamente ao anterior – “Entender a Vizinhança com Maior Profundidade” – e durante este, uma das pessoas relacionadas ao ClubC fez referência ao espaço da Escola da Família oferecido pela escola estadual do bairro. Com base nessa sugestão, a equipe decidiu que visitaria a escola e perguntaria se o espaço poderia ser utilizado para a realização das atividades. A apresentação foi feita ao coordenador do programa na escola que imediatamente se mostrou alinhado com a proposta das Aulas para Crianças e permitiu que o espaço passasse a ser utilizado. Assim o local das Aulas foi alterado e logo em seguida o número de crianças participando da Atividade voltou a subir.

Aprendizagem sobre o *framework* de planejamento e implantação

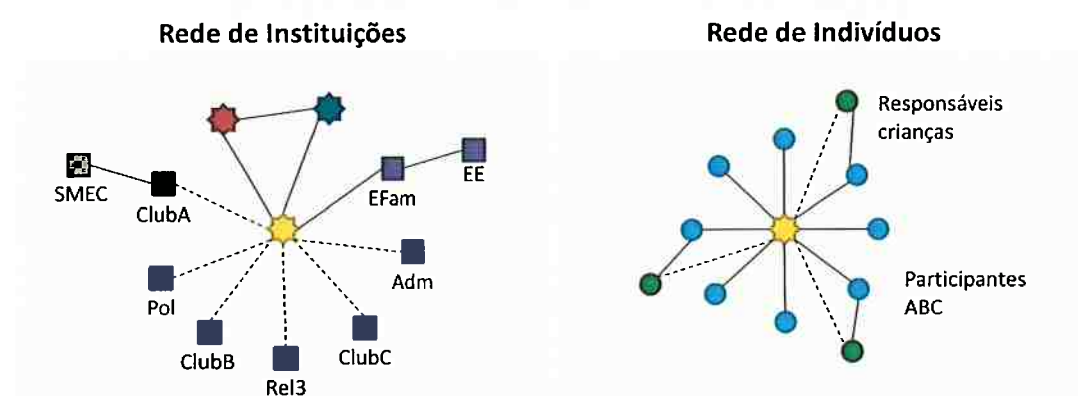


Figura 11 - Redes de instituições e indivíduos da atuação no bairro Alegrias ao final do 3º ciclo de aplicação do *framework*

Fonte: Elaborado pelo autor

O desenvolvimento da rede de indivíduos (Figura 11) foi determinante para que o objetivo do ciclo fosse alcançado. Por meio de informações dos responsáveis pelas crianças participantes das Aulas, a equipe pode identificar qual era o motivo para a diminuição no número de participantes. Nota-se novamente, que tal identificação era impossível de ter sido feita através da consulta exclusivamente entre os membros da equipe. Apesar de as relações com os responsáveis pelas crianças já existirem anteriormente, optou-se por denotar o laço de amizade apenas neste ciclo, pois a proximidade alcançada foi consideravelmente maior.

A equipe também utilizou as informações oferecidas pelo ClubC – ator de sua rede de instituições – para identificar o novo espaço para que as Aulas ocorressem. Após uma breve apresentação para o coordenador do Programa Escola da Família, foi dada a permissão para que o espaço fosse utilizado e se criou um laço de atuação conjunta com o Programa. Este está diretamente ligado à escola estadual, completando a rede visualizado como interessante durante o 2º ciclo, pela equipe.

Ao final deste ciclo, Uhura, membro da equipe, comentou que estava surpresa como as visitas às instituições do bairro estavam ajudando na atuação. Ela disse ainda que quando foi decidido que as visitas fossem feitas, ela seguiu o planejamento sem concordar ou entender este, porém agora já percebia o valor daquele esforço.

As capacidades para construção de rede utilizadas foram *sense-making* e *agenda setting* (Tabela 17). A primeira se deu através da exposição aos responsáveis das crianças e da aprendizagem por meio de *exploitation*, uma vez que esta se deu por meio de relações que já existiam e foram apenas aprofundadas. A segunda capacidade referida foi utilizada no contato com o coordenador do Programa Escola da Família, o que permitiu a criação do laço de atuação conjunta com o Programa.

(Continua)

Tabela 17 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 3º ciclo de aplicação do *framework*

<i>Sense-making</i>		Focar e selecionar		<i>Agenda setting</i>		Mobilização de sub-rede	
Exposição	X	Focar	-	Criação de <i>agenda</i>	-	Criação de sistema de colaboração	-
Aprendizagem - <i>Exploration</i>	-	Selecionar	-	Comunicação da <i>agenda</i>	X	Conectar comunidades de prática	-

<i>Sense-making</i>	Focar e selecionar	<i>Agenda setting</i>	Mobilização de sub-rede
Aprendizagem X - <i>Exploitation</i>			Apropriação de - valor
(Conclusão)			

Mais uma vez a construção de rede se mostrou um meio eficaz para enfrentar as dificuldades que a equipe encontrou durante a sua atuação. É interessante notar que este ciclo, na realidade, se dedica a tratar uma incerteza: com relação à participação das crianças nas Aulas.

4.3.4 4º Ciclo: Fortalecer os Laços com os Responsáveis pelas Crianças

Depois da mudança do local onde eram realizadas as Aulas, a equipe decidiu que, dando continuidade ao fortalecimento das Aulas, era preciso fortalecer a rede que se formava, era preciso fortalecer os laços de amizade com os responsáveis pelas crianças participantes. Para tanto, seriam realizadas visitas aos responsáveis das crianças, uma prática comum dentro da Comunidade Bahá'í.

Neste momento, a análise da experiência de Interioriana já havia permitido que uma primeira versão do *framework* fosse proposta. Assim, alguns novos elementos foram incorporados a partir deste ciclo, dentre eles estão: a possibilidade de se utilizar rotas alternativas para alcançar um mesmo objetivo (selecionismo), e a utilização dos quatro tipos de incerteza para auxiliar o processo de identificação dessas. A Tabela 18 indica o objetivo e a única rota utilizada para alcançá-lo.

Tabela 18 - Definição do objetivo e rotas para o 4º ciclo de aplicação do *framework*

Definição de Objetivo e Rotas	
Ciclo: 4º	Período: 01/Junho – 10/Junho
Objetivo:	Fortalecer os laços de amizade com os responsáveis pelas crianças
Rotas:	A Visitar os responsáveis pelas crianças
	B -
	C -

Diante da rota proposta, foram identificadas as incertezas relacionadas utilizando os quatro tipos propostos, estas seguem na

Tabela 19. Foi também realizada uma priorização das incertezas a serem tratadas. Considerando as relações já existentes com os responsáveis, a incerteza relacionada a “Sociedade” foi considerada como consequência da incerteza de “Abordagem” identificada, assim essa última foi priorizada.

Tabela 19 - Gerenciamento de Incertezas no 4º ciclo de aplicação do *framework*

Gerenciamento de Incertezas			
Abordagem	Prior.	Sociedade	Prior.
1 Como devemos explicar o que são Aulas para Crianças?	X	1 Os responsáveis serão abertos para receber os membros da equipe?	
Recursos	Regulatória		
-	-		

Para tratar a incerteza priorizada foi agendada uma reunião da equipe com o propósito específico de elaborar a abordagem a ser utilizada nas visitas. As ações definidas para este ciclo seguem listadas na Tabela 20.

Tabela 20 - Plano de Ação para o 4º ciclo de aplicação do *framework*

Plano de Ação		
#	Descrição da Ação	Resp.
I	Elaborar abordagem;	Todos
II	Realizar as visitas aos responsáveis pelas crianças participantes da Aula;	Todos
III	Registrar as visitas realizadas;	Vahíd

A abordagem foi elaborada, para tanto foram utilizados trechos de documentos da Comunidade Bahá'í que sistematizam a aprendizagem mundial na condução das Atividades Centrais, a própria experiência da equipe acumulada até aquele momento e o conceito de valor de serviço de Zarifian (2001) – este indica que o foco deve estar sobre como a Atividade melhoraria as condições de atividades dos participantes, ao invés de se centrar na descrição da atividade em si. A equipe ficou satisfeita com o resultado da reunião, apesar de saber que a incerteza relacionada

seria na realidade tratada durante as visitas, sendo obtida aprendizagem durante a realização dessas.

As visitas foram conduzidas em duplas e contou com a participação de todos os membros da equipe. Todos identificaram uma grande abertura dos responsáveis nas visitas, o que se deu em parte pela abordagem elaborada, e em parte pela atenção dedicada pelos membros a essa incerteza. Os relatos de todas as visitas foram devidamente registrados em uma tabela de MS Excel.

A equipe considerou que foi bem sucedida em seu esforço, pois avançou no fortalecimento de laços com os responsáveis pelas crianças e passou a conhecer com mais profundidade a realidade enfrentada por cada uma das crianças em suas famílias. Obviamente, ainda é possível aprofundar mais tanto o fortalecimento de laços de amizade com os responsáveis, quanto a compreensão da realidade enfrentada por cada criança, e esses devem ser feitos em ciclos subsequentes. Algumas crianças são criadas pelas avós, algumas têm pais alcoólatras, outras tem famílias bem estruturadas, e ainda outras tem membros da família internados ou afastados por conta do uso de drogas. Um resultado observado nas Aulas após as visitas foi o aumento da regularidade de algumas crianças.

Aprendizagem sobre o *framework* de planejamento e implantação

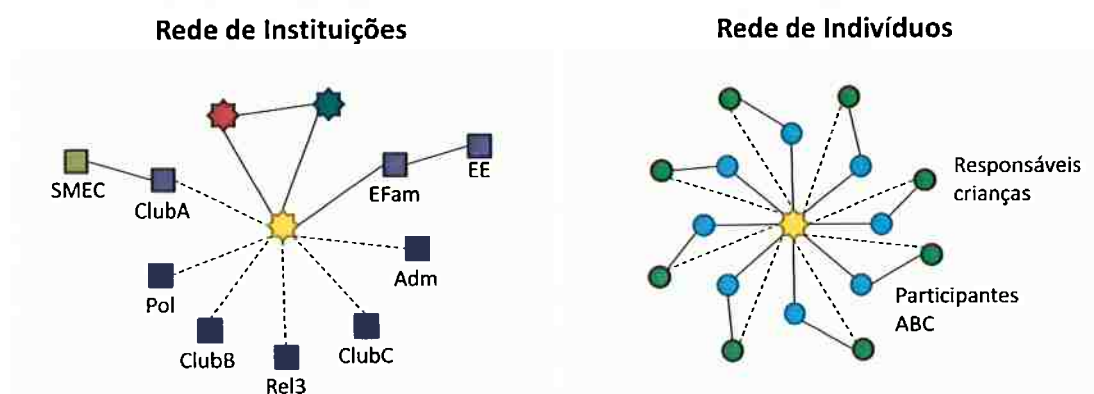


Figura 12 - Redes de instituições e indivíduos da atuação no bairro Alegrias ao final do 4º ciclo de aplicação do *framework*

Fonte: Elaborado pelo autor

As ações neste ciclo levaram a um desenvolvimento da rede de indivíduos com a criação de laços de amizade com os responsáveis pelas crianças participantes das Aulas (Figura 12). Similarmente ao observado no 2º ciclo de aplicação do

framework, os laços de amizade assim criados tanto permitem à equipe tanto compreender melhor a realidade do bairro, mais especificamente no que se refere ao funcionamento das famílias, quanto são potenciais fontes de informação, recursos humanos e ideias para o gerenciamento de incertezas e avanço do processo de construção de comunidade.

Tabela 21 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 4º ciclo de aplicação do *framework*

<i>Sense-making</i>		Focar e selecionar		<i>Agenda setting</i>		Mobilização de sub-rede	
Exposição	X	Focar	-	Criação de agenda	-	Criação de sistema de colaboração	-
Aprendizagem - <i>Exploration</i> :	-	Selecionar	-	Comunicação da agenda	-	Conectar comunidades de prática	-
Aprendizagem - <i>Exploitation</i>	X					Apropriação de valor	-

Neste ciclo a capacidade utilizada foi a de *sense-making* (Tabela 21), uma vez que as visitas se resumiram a criar laços com os responsáveis pelas crianças e não buscaram o início de uma Atividade com esses. Nessa capacidade, foram explorados os elementos de exposição – visitas – e aprendizagem por meio de *exploitation*, uma vez que a aprendizagem se deu dentro do contexto de uma Atividade já em curso e a equipe já conhecia os responsáveis.

O gerenciamento de incertezas levou a equipe a se preparar melhor para as visitas, elaborando uma abordagem previamente. Os quatro tipos de incerteza não levaram à identificação de incertezas que poderiam passar despercebidas, mas ajudaram a equipe a identificar a relação de causa e efeito existente e a realizar a priorização. Não foram identificadas modificações a serem feitas no *framework*.

4.3.5 5º Ciclo: Iniciar o Programa de Pré-Jovens

Após iniciar a Aula para Crianças e fortalecê-la, a equipe decidiu que deveria ser iniciado um Grupo de Pré-Jovens na vizinhança. Como a Atividade de Grupo de

Pré-Jovens é composta por uma série de materiais a serem estudados durante três anos, muitas vezes se refere a essa Atividade como Programa de Pré-Jovens.

Inicialmente, a equipe não ficou responsável por alcançar o objetivo, este foi passado à coordenadora de Grupos de Pré-Jovens do agrupamento, a qual possui larga experiência com o Programa, tanto na sua condução quanto no relacionamento com escolas, local onde este normalmente ocorre. De maneira simplificada, a experiência acumulada até este ponto pela coordenadora indica que: o oferecimento do Programa de Pré-Jovens para os alunos em escolas públicas, a realização da Atividade durante a semana logo após o horário de aula, e o apoio da Direção da escola, são três elementos importantes para que o Programa obtenha a estrutura necessária para ser efetivo.

Assim, a coordenadora foi à escola estadual do bairro no início do mês de maio – antes dessa passar a ser o local onde as Aulas para Crianças são realizadas. O Programa foi oferecido à Direção da escola, que pareceu gostar deste, mas indicou que seria difícil que ocorresse durante a semana, sem indicar razões claras para tanto, e a sugestão da escola era que os grupos acontecessem durante o final de semana dentro da Escola da Família. Apesar de ser uma possibilidade realizar os grupos aos finais de semana, a experiência acumulada pela coordenadora indicava que não era a prática mais efetiva, como mencionado anteriormente. Não foi alcançado um acordo e como já era o início do mês de junho, foi decidido que ao final das férias escolares de julho a escola entraria em contato com a coordenadora para que o assunto fosse retomado e a escola fizesse uma proposta.

Neste momento a equipe notou que havia uma série de incertezas envolvidas na questão, e por isso decidiu atuar. O início do ciclo coincide com o início da participação direta da equipe, como evidenciado na

Tabela 22, tendo como objetivo o início de um Grupo de Pré-Jovens no bairro. Como a incerteza foi considerada elevada na situação foram adotadas outras duas rotas alternativas, a serem conduzidas em paralelo com a em curso até o momento. A primeira nova rota estava relacionada a um grupo de teatro que se reúne regularmente na escola após o horário de aula, e a segunda é similar à adotada para a formação da Aula para Crianças descrita no 1º Ciclo, consistia em convidar os pré-jovens da vizinhança, não necessariamente alunos da escola, para vir aos sábados à

escola e participarem do Programa. A Tabela 22 sumariza a definição do objetivo e das rotas para o ciclo.

Tabela 22 - Definição do objetivo e rotas para o 5º ciclo de aplicação do *framework*

Definição de Objetivo e Rotas	
Ciclo:	5º
Período:	15/Junho – 5/Julho
Objetivo:	Iniciar um Grupo de Pré-Jovens
Rotas:	A Oferecer o Programa para a escola do bairro
	B Convidar os participantes do grupo de teatro para formar um Grupo de Pré-Jovens
	C Convidar os pré-jovens da vizinhança para iniciarem o Programa durante o final de semana na Escola da Família

Tendo em vista as ações da coordenadora e as definições obtidas nas interações com a escola até aquele ponto, a equipe mapeou as incertezas existentes nas rotas escolhidas (Tabela 23). Foram priorizadas aquelas incertezas que pareceram mais determinantes para as estratégias a serem perseguidas. Quanto à “estratégia A” a principal incerteza está relacionada à confiança da escola na equipe de ensino. Quanto à “estratégia B” havia muito pouco conhecimento sobre o grupo de teatro naquele momento, portanto era necessário que se conhecesse este melhor; a receptividade do professor não pareceu uma incerteza muito relevante uma vez que o próprio professor realizava seu trabalho voluntariamente. Quanto à “estratégia C” a principal incerteza estava relacionada ao comprometimento dos pré-jovens se reunirem regularmente aos finais de semana para participar do Programa. As demais incertezas não foram consideradas relevantes, portanto não foram priorizadas.

(Continua)

Tabela 23 - Gerenciamento de Incertezas no 5º ciclo de aplicação do *framework*

Gerenciamento de Incertezas			
Abordagem	Prior.	Sociedade	Prior.
1 Como devemos explicar aos pré-jovens o que é o Programa?		1 Não sabemos se a Direção da escola confia em nós	X
2 O grupo de teatro é adequado para realizar o Programa?	X	2 O professor de teatro estaria aberto para que o convite fosse feito aos alunos?	

Gerenciamento de Incertezas			
Abordagem	Prior.	Sociedade	Prior.
3 Os pré-jovens da vizinhança assumiriam o compromisso com o grupo aos sábados?	X		
Recursos	Regulatória		
1 Há monitores para conduzir grupos formados durante a semana ou final de semana?		-	
(Conclusão)			

Para tratar as incertezas priorizadas e dar continuidade às estratégias propostas, foram tomadas as ações listadas na Tabela 24. As ações não foram todas realizadas ao mesmo tempo, pois se preferiu priorizar as duas primeiras rotas, uma vez que essas ofereciam maior estrutura – já havia a noção de grupo criada a partir de outra iniciativa, a escola ou o grupo de teatro. As três primeiras ações, referentes às rotas A e B, foram conduzidas no início do ciclo (final de junho) e a quarta ação, referente à rota C, apesar de definida, foi realizada apenas no próximo ciclo (durante o mês de agosto). A ação III foi definida como consequência da condução da ação II.

Tabela 24 - Plano de Ação para o 5º ciclo de aplicação do *framework*

Plano de Ação		
#	Descrição da Ação	Resp.
I	Visitar o grupo de teatro da escola para conhecê-lo melhor;	Vahíd
II	Buscar oportunidade de ganhar a confiança da Direção da escola;	Todos
III	Participar da Mostra Cultural da escola;	Todos
IV	Convidar pré-jovens da vizinhança para participar do Programa;	Vahíd

A primeira ação levou a entender que o grupo de teatro não acontece imediatamente após o horário de aula, os alunos voltam às suas casas e depois retornam à escola para participar do grupo de teatro. O professor se mostrou comprometido com o desenvolvimento do bairro e de seus alunos, o que indica a possibilidade de se conduzir ações conjuntas com a equipe de ensino. O grupo tem cerca de oito participantes, porém eles têm idades diversas, desde 11 até 16 anos, tal configuração, segundo a experiência da Comunidade Bahá'í, não é adequada para a formação um Grupo de Pré-Jovens, uma vez que durante esse período pequenas diferenças de idade representam grandes diferenças de maturidade e capacidades

intelectuais. Assim, criou-se um laço de amizade com o professor de teatro e a rota do grupo de teatro foi abandonada.

A equipe simultaneamente procurou oportunidades para ganhar a confiança da Direção da escola, inicialmente sem sucesso. Porém, durante uma aula que estava sendo dada às crianças, essas indicaram que no final de semana seguinte não poderia ocorrer a Aula, pois haveria uma Mostra Cultural na escola. A reação imediata da equipe foi confirmar a informação e desmarcar a aula do próximo final de semana. Porém, poucos dias depois, a Mostra Cultural foi identificada como uma excelente oportunidade para mostrar à Direção da escola que o que a equipe estava buscando ali era promover o bem-estar da comunidade e apoiar a escola em suas ações. Assim, rapidamente a vice-diretora da escola foi contatada e informada que a equipe gostaria de oferecer uma lembrança para os visitantes da Mostra levarem para casa quando estivessem saindo desta. A vice-diretora gostou da idéia e foi agendado um horário para ser apresentada a proposta. Durante a apresentação, a vice-diretora sugeriu que adicionalmente a equipe tivesse um espaço no qual poderia expor seu trabalho e convidar os interessados a participar, o que foi muito bem recebido pela equipe. Esta logo se mobilizou para preparar uma atividade que fosse interativa e transmitisse algum valor moral. Como a Mostra Cultural tinha como foco a preservação do meio-ambiente, foi realizada uma atividade que tratava da importância de cuidar do meio-ambiente para que futuras gerações possam tirar proveito deste.



Figura 13 - Fotos da atividade promovida na escola estadual durante a Mostra Cultural

Fonte: Comunidade Bahá'í

A Mostra Cultural foi realizada no dia 2 de julho de 2011. Foi dado à equipe um espaço em um local de grande fluxo de pessoas. A atividade, que foi organizada na forma de uma pequena linha de montagem e contou com o apoio de outros membros da Comunidade Bahá'í, atraiu muitas crianças e adultos, o que chamou a atenção da Direção da escola, dos funcionários desta e dos universitários voluntários da Escola da Família. Após a conclusão das atividades, alguns dos membros da equipe se ofereceram para apoiar a organização da escola no que fosse necessário. Ao final do dia, a equipe recebeu duas reações diferentes, ambas inesperadas: a primeira, da Direção da escola, que se mostrou aparentemente incomodada com a participação da equipe – apesar de a equipe ter algumas hipóteses para tal reação, não foi possível determinar o motivo; a segunda, dos universitários da Escola da Família e do coordenador do Programa, os quais parabenizaram a equipe pelo maravilhoso trabalho que havia sido realizado e se mostraram desejosos de conduzir futuras ações em conjunto. Durante a Mostra, foi dada à Escola da Família uma sala de aula para desenvolver algo, porém o trabalho desenvolvido ficou muito abaixo do que estes acreditavam que deveriam ter realizado, o que criou um contraste grande entre a iniciativa dos universitários e a da equipe.

Assim, a equipe entendeu que havia chegado ao fim de mais uma das rotas delineadas. Não deveriam ser realizados esforços adicionais para viabilizar a realização do Programa de Pré-Jovens na escola, uma vez que a relação com esta teria se desgastado com a participação na Mostra Cultural. E, portanto, deveria ser perseguida a última estratégia proposta no ciclo, a qual ocorreria dentro do contexto da Escola da Família, cujos voluntários e coordenador se mostraram interessados.

Como durante o mês de julho, os membros da equipe se ausentariam durante períodos diferentes do mês, optou-se por não realizar outras ações durante este, senão manter a Aula para Crianças ocorrendo regularmente. A terceira rota foi deixada para o mês de agosto e foi perseguida dentro do próximo ciclo de aplicação do *framework*.

Aprendizagem sobre o *framework* de planejamento e implantação

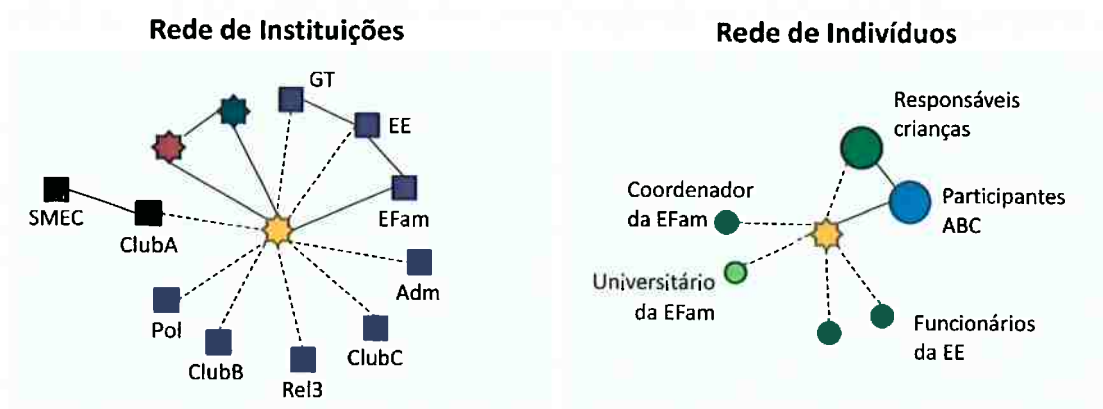


Figura 14 - Redes de instituições e indivíduos da atuação no bairro Alegrias ao final do 5º ciclo de aplicação do *framework*

Fonte: Elaborado pelo autor

As ações do ciclo levaram ao acréscimo do Grupo de Teatro à rede de instituições e de funcionários da escola estadual e dois promotores da Escola da Família na rede de indivíduos (Figura 14). As crianças participantes das Aulas e os seus responsáveis foram agrupados para facilitar a visualização.

Nota-se que, neste ciclo, a tentativa de tratar uma incerteza, a falta de confiança da Direção da escola estadual na Comunidade Bahá'í, acabou por influenciar negativamente o andamento da rota em questão, aparentemente piorando o relacionamento com a escola. Porém, ao mesmo tempo, de forma não intencional foi obtida uma aproximação com promotores da Escola da Família (coordenador e universitários) e com funcionários da escola, sendo que os primeiros manifestaram diretamente a vontade de iniciar ações conjuntas. Tal aproximação se prova fundamental no próximo ciclo. Assim, fica claro que durante o gerenciamento de incertezas há a possibilidade de os resultados obtidos não serem os esperados, porém estes podem representar uma nova oportunidade, talvez ainda mais efetiva que o caminho anteriormente buscado. Tal constatação confirma a necessidade da equipe ter flexibilidade para se adequar aos desdobramentos do processo de aprendizagem no qual está inserida, como afirmado por Pitch et al. (2002).

Durante o ciclo, foi empregada a exposição da equipe e a aprendizagem por meio de *exploration* (Tabela 25). A exposição se deu tanto por meio da observação dos outros – visita ao Grupo de Teatro – quanto por meio da apresentação da equipe, permitindo ser observada pelos demais – participação da Mostra Cultural. A

aprendizagem se deu por meio de *exploration*, pois foi visitado o Grupo de Teatro que não se conhecia, e a equipe se expôs a pessoas desconhecidas durante a Mostra.

Tabela 25 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 5º ciclo de aplicação do *framework*

<i>Sense-making</i>		Focar e selecionar		<i>Agenda setting</i>		Mobilização de sub-rede	
Exposição	X	Focar	-	Criação de agenda	-	Criação de sistema de colaboração	-
Aprendizagem - <i>Exploration</i> :	X	Selecionar	-	Comunicação da agenda	-	Conectar comunidades de prática	-
Aprendizagem - <i>Exploitation</i>	-					Apropriação de valor	-

A classificação das incertezas nos quatro tipos propostos ajudou a equipe a definir melhor cada uma delas e, conseqüentemente, a identificar as ações mais apropriadas para tratá-las. Por exemplo, as principais incertezas relacionadas às rotas B e C eram relativas à questão de abordagem – a adequação da situação para a realização da Atividade – e não à questão de abertura ou receptividade à Atividade como foi para o caso da rota A. Essa diferença levou a tipos de ação diferentes que permitiram o endereçamento de cada rota de forma apropriada.

Novamente não foram identificadas modificações a serem feitas no *framework*.

4.3.6 6º Ciclo: Definir rotas de desenvolvimento de três Atividades Centrais

Após cinco ciclos de atuação, o que representou 6 meses de constante ação, reflexão e planejamento, a equipe havia avançado significativamente na aprendizagem sobre a realidade do bairro Alegrias. A seguir são apresentados, de forma resumida, alguns desses avanços, agrupados em três categorias:

- **Instituições do bairro:** A equipe já conhecia praticamente todas as instituições existentes no bairro – a sua forma de atuar, os interesses dessas e a influência do

poder político municipal em moldar alguns comportamentos. Tal conhecimento permitiu identificar com quais instituições poderiam ser criadas parcerias alinhadas com o propósito da Comunidade Bahá'í em futuros desdobramentos das Atividades Centrais, e quais deveriam ser evitadas. O relacionamento com essas, mesmo em termos de laços de amizade, confere à equipe certa legitimidade perante o bairro, a qual pode ainda ser grandemente ampliada, e se configura como uma fonte de informações e percepções sobre a realidade do bairro e eventuais oportunidades;

- **Indivíduos do bairro:** Através dos ciclos a equipe entrou em contato com diversas famílias do bairro e pode identificar as suas principais dificuldades e fortalezas. Entre as principais dificuldades enfrentadas estão: as drogas, utilizadas principalmente por alguns dos jovens do local; o alcoolismo, majoritariamente manifestado por parte dos homens, muitos desses pais de família; a falta de estrutura das famílias, dificilmente são encontradas crianças que moram com pai e mãe, são as avós que muitas vezes criam as crianças; a consequente falta de comprometimento dos responsáveis com o desenvolvimento de seus filhos; e a violência familiar. Entre as principais fortalezas existentes estão: o senso de identidade e pertencimento ao bairro, é possível notar uma desconsideração pela cidade de São Caetano do Sul e um apreço pelo bairro, manifesto desde as festividades do bairro até os endereços de e-mail dos jovens; a, aparentemente contraditória, valorização da família, há uma forte crença de que todos devem lutar pelo sucesso dos demais; a extensão do conceito de família, a família envolve tios, tias, primos, o que a torna consideravelmente extensa; e a abertura das pessoas, anteriormente desconhecidas, para conversar, como foi o caso de muitas das visitas realizadas até o momento.
- **Rotas para a realização das Atividades Centrais no bairro Alegrias:** Foi verificado que para a atividade de Aulas para Crianças é efetiva a rota de visitar as casas do bairro e convidar as crianças a participar das Aulas com a concordância dos responsáveis, e à medida que se realizam visitas a esses para tratar do desenvolvimento do filho são criados fortes laços de amizade. Para a atividade de Grupos de Pré-Jovens, apesar de haver preferência por as atividades ocorrerem em parceria com a escola estadual, a experiência até o momento indica que o único caminho viável para dar início ao Programa é realizá-lo dentro do contexto da Escola da Família. Para as atividades de Reuniões Devocionais e Círculos de Estudo, nada foi tentado diretamente até este ponto.

Diante de toda a aprendizagem obtida até o início do ciclo, pareceu adequado que a equipe tomasse ações de forma a entrar na próxima fase do modelo adaptado de Möller (2009): “Mobilizando a Comunidade”. Para tanto, deveriam ser tomadas uma série de ações que permitissem a equipe definir, diante de um espaço repleto de ideias fragmentadas, quais seriam as oportunidades ou rotas de desenvolvimento a serem perseguidos para algumas das ou todas as Atividades Centrais, assim este foi definido como o objetivo do 6º Ciclo.

O período do ano em questão, início de agosto de 2011, coincide com o momento em que são organizadas ações coletivas para os bahá'ís do agrupamento, esforços com a duração de poucas semanas que reúnem os membros das várias equipes de ensino existentes no agrupamento. Ao perceber o potencial do bairro Alegrias e as ações da equipe de ensino engajada no seu desenvolvimento, as instituições bahá'ís do agrupamento se colocaram à disposição da equipe para reunir os recursos humanos espalhados pelo agrupamento em um esforço concentrado no bairro Alegrias.

Diante da necessidade de avançar na definição das rotas de desenvolvimento das Atividades Centrais e o oferecimento das agências do agrupamento para realizar uma ação coletiva no bairro, a equipe decidiu organizar um conjunto de ações a serem apoiadas pelos recursos oferecidos, de forma que ao final desse se obtivesse clareza quanto a quais seriam as rotas de desenvolvimento a serem perseguidas em todas ou algumas das Atividades Centrais. Com exceção da Atividade para crianças, todas as demais deveriam ser enfocadas paralelamente

Assim, foram determinadas as possíveis rotas de desenvolvimento para se iniciar as três atividades em questão: Círculos de Estudo, Reuniões Devocionais e Grupos de Pré-Jovens. A Tabela 26 resume as definições do objetivo e das estratégias para o ciclo.

Para a atividade de Círculos de Estudo, foram identificadas quatro possíveis rotas de desenvolvimento. A primeira delas consistia em formar um grupo com jovens da vizinhança, a equipe conhecia uma jovem de 17 anos que morava no bairro. As duas rotas seguintes, as quais coincidem com as duas primeiras rotas para Reuniões Devocionais, buscam iniciar as Atividades com adultos tanto parte da rede atual, como com aqueles ainda desconhecidos pela equipe. A quarta rota foi sugerida

por uma pessoa que atua no ClubC, e consistia em pedir o auxílio das agentes de saúde do bairro para identificar as famílias que provavelmente se mostrariam interessadas em participar da Atividade, as agentes de saúde visitam regularmente as casas de todas as famílias da localidade e por isso conhecem todas elas.

Para Reuniões Devocionais, além das rotas já mencionadas, a terceira rota se refere a iniciar a Atividade com um casal de amigos de um dos membros da equipe. Para Grupos de Pré-Jovens foi mantida a rota não verificada anteriormente e foi adicionada a rota de iniciar o grupo com os pré-jovens que fazem parte do time de futebol do ClubC.

Tabela 26 - Definição do objetivo e rotas para o 6º ciclo de aplicação do *framework*

Definição de Objetivo e Estratégias	
Ciclo:	6º
Período:	1/Agosto – 31/Agosto
Objetivo:	Definir a rota de desenvolvimento de três Atividades Centrais
Círculos de Estudo	
Rotas:	A Iniciar a atividade com Jovens da vizinhança
	B Iniciar atividade com os responsáveis pelas crianças participantes das Aulas para Crianças
	C Iniciar a atividade com os moradores ainda desconhecidos da vizinhança
	D Identificar famílias que gostariam de iniciar a Atividade por meio das agentes de saúde do bairro
Reuniões Devocionais	
Rotas:	E Iniciar atividade com os responsáveis pelas crianças participantes das Aulas para Crianças
	F Iniciar Atividade com moradores ainda desconhecidos da vizinhança
	G Iniciar Atividade com amigos de membro da equipe
Grupos de Pré-Jovens	
Rotas:	H Convidar os pré-jovens da vizinhança para iniciarem o Programa aos finais de semana na Escola da Família
	I Iniciar grupo com time de futebol do ClubC
	J -

As incertezas envolvidas seguem identificadas na Tabela 27. Ao invés de organizar essas de acordo com seu tipo, para facilitar a leitura, a tabela está organizada por rota proposta, com as incertezas relacionadas identificadas e tipificadas em seguida. As rotas similares foram agrupadas para evitar a repetição.

Ao tentar priorizar as incertezas, notou-se que algumas das incertezas pareciam prioritárias à equipe, mas essas não poderiam ser tratadas, estas foram marcadas com “–”, isso fez com que outras incertezas se tornassem prioritárias e fossem marcadas com “X”. Por exemplo, como a incerteza 4 não podia ser tratada a incerteza 5 recebeu prioridade.

Tabela 27 - Gerenciamento de Incertezas no 6º ciclo de aplicação do *framework*

Gerenciamento de Incertezas			
#	Incerteza	Tipo	Prior.
Rota(s): A			
1	Os jovens do bairro se mostrarão desejosos de participar de Círculos de Estudo?	Sociedade	X
Rota(s): B e E			
2	Os responsáveis pelas crianças se mostrarão desejosos de participar de Círculos de Estudo/Reuniões Devocionais?	Sociedade	–
3	Qual a abordagem que deve ser utilizada para se convidar os responsáveis?	Abordagem	
Rota(s): C e F			
4	As pessoas desconhecidas do bairro se mostrarão desejosas de participar de Círculos de Estudo/Reuniões Devocionais?	Sociedade	–
5	Qual a abordagem que deve ser utilizada para se falar com as pessoas desconhecidas?	Abordagem	X
6	As pessoas que virão apoiar a Campanha estarão devidamente preparadas?	Recursos	X
Rota(s): D			
7	As agentes de saúde estarão dispostas a colaborar?	Sociedade	X
8	É possível obter informações sobre as famílias com as agentes de saúde?	Regulatória	–
Rota(s): G			
9	Os amigos vão se mostrar desejosos de participar de Reuniões Devocionais?	Sociedade	–
Rota(s): H			
10	Os pré-jovens da vizinhança assumiriam o compromisso com o Grupo?	Abordagem	–
Rota(s): I			
11	O professor de futebol estará aberto a iniciar o Grupo?	Sociedade	
12	Será possível realizar o estudo no clube antes ou depois do treino?	Recursos	

Considerando as rotas definidas e as incertezas priorizadas, foram definidas as primeiras ações a serem tomadas para cada rota (Tabela 28), mais uma vez a tabela será dividida por rota de forma a facilitar a leitura e simplificar o texto. Serão também indicadas as incertezas que estão sendo endereçadas em cada ação, se for o caso. Vale notar que, para aquelas incertezas consideradas inviáveis de serem tratadas antes de iniciar a condução da rota, foi adotada uma postura de aprendizagem por aqueles que realizaram as ações, de forma que essas fossem tratadas durante a execução.

Tabela 28 - Plano de Ação para o 6º ciclo de aplicação do *framework*

Plano de Ação			
#	Ação	Incerteza:	Responsável
I	Contatar jovens para propor o início da atividade	1	Jovens da Comunidade
Rota(s): B e E			
II	Organizar Campanha de visitas a país	-	Vahíd
III	Realizar visitas	2	Membro da equipe e um apoiador
Rota(s): C e F			
IV	Preparar treinamento para os participantes da Campanha	4, 5	Vahíd
V	Organizar Campanha de visitas na vizinhança	-	Vahíd
VI	Realizar visitas	3	Duplas de instrutores ⁴
Rota(s): D			
VII	Realizar pesquisa sobre o Programa Saúde da Família	6	Vahíd
VIII	Visitar Unidade Básica de Saúde	6, 7	Violeta e Vahíd
Rota(s): G			
IX	Visitar os amigos e propor a realização de reuniões devocionais	8	Violeta
Rota(s): H			
X	Convidar os pré-jovens durante alguns finais de semana	9	Vahíd
Rota(s): I			
XI	Visitar o time no final do treino e propor o início do grupo	10, 11	Coord. de Grupos de Pré-Jovens

⁴ Nome convencionalmente dado àqueles que visitam as casas das pessoas

Todas as ações foram realizadas por seus respectivos responsáveis, principalmente durante o segundo e o terceiro final de semana do mês de agosto de 2011. As visitas aos responsáveis dos participantes de Aulas para Crianças e as visitas a desconhecidos foram as ações que exigiram um maior número de pessoas (ações III e VI). Os responsáveis pelas crianças participantes se mostraram muito abertos a iniciar atividades de Reuniões Devocionais, superando as expectativas dos membros da equipe, de forma que logo de início foram agendadas três Reuniões Devocionais para ocorrer na semana seguinte. Já as visitas aos desconhecidos, mesmo com o treinamento preparado, se mostraram um desafio maior.

Paralelamente aos esforços do ciclo descritos para definir as rotas para cada Atividade, foi identificada uma oportunidade, não relacionada diretamente às Atividades Centrais, junto aos promotores do Programa Escola da Família. A equipe havia visualizado, a partir dos resultados de sua participação na Mostra Cultural, a possibilidade de formar um grupo com os universitários e coordenador para deliberar sobre o Programa da Escola da Família e como esse poderia ser melhorado para promover o bem-estar da comunidade ao seu redor. Para tanto a equipe estudou a legislação referente ao Programa e começou a ter conversas informais com alguns dos universitários e o coordenador sobre o assunto, até que uma reunião foi marcada pelo coordenador no terceiro final de semana de agosto para que o assunto fosse tratado com todos.

No dia da reunião, devido às circunstâncias climáticas do dia, a equipe levou algo como oito pessoas da Comunidade Bahá'í para a escola. Em determinado ponto, um membro da equipe que havia ficado na escola foi solicitado, por uma das universitárias da Escola da Família, a ir falar com a vice-diretora. Segundo relato deste membro, a impressão que este teve foi de que havia sido feita uma reclamação sobre a equipe e a presença de diversas pessoas na escola e havia o risco de se perder o espaço que havia sido conquista na escola.

A vice-diretora, com quem a equipe não tinha um bom relacionamento, fez uma série de questionamentos sobre a atuação e presença da equipe na escola. Todas as questões foram respondidas com clareza e logo o membro da equipe aproveitou a oportunidade para tratar da importância de se construir ambientes de unidade, e, utilizando os conhecimentos obtidos através do estudo da legislação do Programa

Escola da Família, foi exposta a perspectiva de que todos os voluntários na escola deveriam se unir para aproveitar as oportunidades que se oferecem e combater os desafios comuns a todos. O distanciamento com a vice-diretora foi vencido quando o coordenador da Escola da Família se envolveu e questionou a vice-diretora sobre uma aparente resistência com a atuação da equipe, especialmente com relação ao Programa de Pré-Jovens. Essa intervenção mudou o rumo da conversa. Ao final desta, a vice-diretora informou que retomaria a questão do Programa de Pré-Jovens, e garantiu que poderiam ser feitos os convites nas salas de aula, mas este ainda teria que ocorrer durante a semana. Já o coordenador da Escola da Família pediu que a equipe o ajudasse capacitando todos os universitários que atuavam na escola através de Círculos de Estudo, o qual passaria a ser obrigatório para todos os universitários que ingressarem na escola. Assim, foi retomada a rota para iniciar o Programa de Pré-Jovens na escola estadual, esta será denotada por “rota J”, e foi adicionada mais uma rota para a Atividade de Círculos de Estudo, denotada por “rota K”.

A Tabela 29 indica a definição quanto às rotas a serem perseguidas por Atividade, obtida por meio da realização das ações delineadas. A segunda coluna da tabela indica o potencial percebido para cada uma das rotas. O potencial foi classificado, por meio da comparação entre as rotas, em: baixo, médio e alto. A terceira coluna fornece uma justificativa para a definição do potencial, enquanto a quarta coluna indica eventuais modificações que as rotas tenham sofrido. Por fim, a última coluna indica se as rotas serão perseguidas na próxima fase de desenvolvimento, “Mobilizando a Comunidade”, ou se serão abandonadas, ainda que temporariamente.

(Continua)

Tabela 29 - Resultado das ações do 6º Ciclo e definição das rotas de desenvolvimento a serem perseguidas na Fase 2

Rota	Potencial atual	Justificativa	Seguir?
Círculos de Estudo			
A	Baixo	Aparente falta de interesse ou compromisso dos jovens	Não
B	Médio	A equipe percebeu que seria prematuro envolver neste momento os responsáveis em uma atividade sistemática, a não ser que estes manifestassem a vontade de participar em algo.	Não

Rota	Potencial atual	Justificativa	Seguir?
C	Baixo	É preciso criar laços de amizade antes de envolver as pessoas em uma Atividade	Não
D	Alto	O Programa Saúde da Família está fortemente alinhado com uma cultura de serviço aos demais e as responsáveis pela Unidade Básica de Saúde se mostraram abertas	Sim
K	Médio	O coordenador e alguns dos universitários manifestaram a vontade de participar da Atividade, porém estes não são moradores do bairro, o que pode reduzir a efetividade da ação	Sim
Reuniões Devocionais			
E	Baixo	Apesar de haver abertura para realizar as reuniões e até mesmo apreço quando essas foram realizadas, as pessoas não se mostraram desejosas de criar a regularidade necessária na atividade. Além disso, a insistência pode prejudicar o andamento das Aulas para Crianças	Não
F	Baixo	É preciso criar laços de amizade antes de envolver as pessoas em uma Atividade	Não
G	Médio	Estes possuem o hábito de se reunir regularmente para fazer orações, mas estão bastante arraigados a seus costumes	Sim
Grupos de Pré-Jovens			
H	Baixo	Foram realizados convites em sucessivos finais de semana, apesar de os pré-jovens se mostrarem muito interessados, eles não retornavam na semana seguinte	Não
I	Médio	O time de futebol possui a idade adequada, mas estão frequentemente participando de campeonatos o que dificulta a regularidade do Programa	Não
J	Alto	A escola retomou a possibilidade de realizar o grupo, o que pode conferir o apoio necessário para o início do Programa	Sim
(Conclusão)			

Assim, adicionalmente à rota já definida para Aulas para Crianças, foram escolhidas três rotas para Círculos de Estudo, uma para Reuniões Devocionais e uma para Grupos de Pré-Jovens. Obviamente, essas definições não implicam que as rotas escolhidas não possam ser modificadas ou até mesmo trocadas durante futuros desenvolvimentos, afinal ainda há muita incerteza envolvida. Por essa razão inclusive, foram mantidas três rotas para Círculos de Estudo. Mas essas definições

permitirão que a equipe se torne mais focada e comece a mobilizar a comunidade da vizinhança e sua rede para o desenvolvimento das Atividades.

Aprendizagem sobre o *framework* de planejamento e implantação

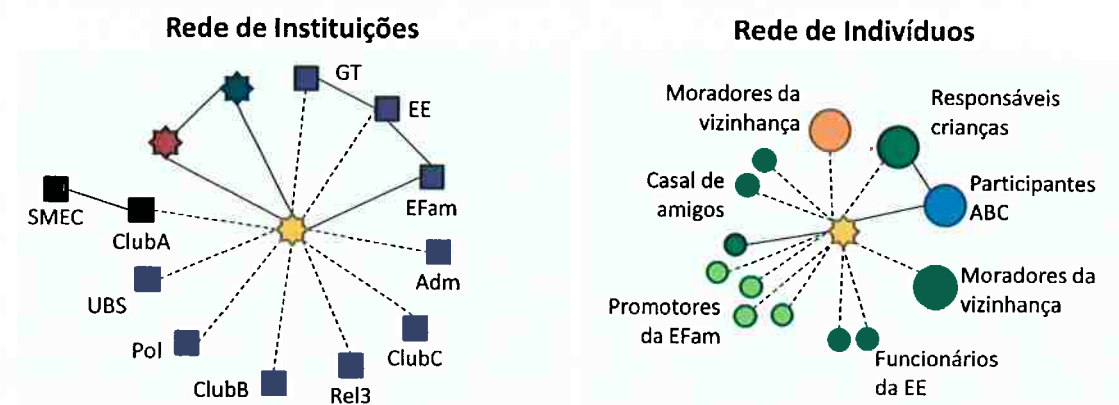


Figura 15 - Redes de instituições e indivíduos da atuação no bairro Alegrias ao final do 6º ciclo de aplicação do *framework*
Fonte: Elaborado pelo autor

Durante este ciclo foi acrescentada à rede de instituições a Unidade Básica de Saúde (Figura 15). Como havia certa clareza com relação à rota a ser desenvolvida junto a essa instituição, o laço de amizade foi criado principalmente através da apresentação da estratégia de construção de comunidade para o bairro, ao invés de se limitar a observar a instituição, como foi realizado com as algumas instituições no 2º ciclo de aplicação. Tal diferença foi considerada como inerente ao avanço alcançado, neste momento a equipe já conhece o bairro e identifica oportunidades claras de desenvolvimento, o que não existia no ciclo referido.

Essa mudança na forma de criar laços de amizade e ampliar a rede indica que uma mesma capacidade para construção de rede, no caso *sense-making*, pode ser exercida de diferentes formas a depender do estágio de desenvolvimento em que a atuação se encontra. Nota-se também que, naturalmente, essas capacidades se tornam também cada vez mais efetivas.

A rede de indivíduos também foi desenvolvida no ciclo, com um aumento dos promotores da Escola da Família participantes da rede e moradores da vizinhança tanto pré-jovens, como adultos. Além dos resultados obtidos durante o ciclo, esse desenvolvimento, como referido em ciclos anteriores, poderá auxiliar a equipe a gerenciar incertezas futuramente.

Tabela 30 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 6º ciclo de aplicação do *framework*

<i>Sense-making</i>		Focar e selecionar		<i>Agenda setting</i>			Mobilização de sub-rede		
Exposição	X	Focar	X	Criação de agenda	de	X	Criação de sistema de colaboração	-	
Aprendizagem - <i>Exploration</i>	X	Selecionar	X	Comunicação da agenda		X	Conectar comunidades de prática	-	
Aprendizagem - <i>Exploitation</i>	X						Apropriação de valor	-	

A Tabela 30 indica as diversas capacidades utilizadas durante o ciclo. Pela primeira vez durante a atuação, a equipe exerceu a capacidade de focar e selecionar as oportunidades a serem perseguidas, o que foi possível por meio da prática de seccionismo e da aprendizagem acumulada até o momento. O seccionismo se mostrou fundamental para possibilitar à equipe definir quais seriam as rotas a serem perseguidas. Caso o seccionismo não tivesse sido praticado, e cada rota proposta fosse experimentada apenas quando a anterior se provasse não efetiva, a equipe levaria muito mais tempo para analisar todas as rotas. Além disso, ao conduzir diversas rotas em paralelo, é possível que seja feita uma análise comparativa entre essas e a equipe escolha aquela que parece mais promissora. O que não aconteceria se as rotas fossem conduzidas sequencialmente, pois uma delas poderia se mostrar efetiva, o que levaria a equipe a abandonar as demais, correndo o risco de ter descartado uma rota melhor que a escolhida.

Quanto à capacidade de *sense-making*, a exposição foi praticada em todas as visitas que foram feitas, e a aprendizagem se deu tanto por *exploration* quanto *exploitation*, uma vez que o aprendizado se deu tanto com pessoas que já faziam parte da rede, quanto com novos atores. A quantidade de novas informações e percepções sobre o bairro foi consideravelmente maior do que em ciclos anteriores e envolveu um número maior de pessoas – incluiu apoiadores da Comunidade Bahá'í. Por essa razão foram utilizados formulários a serem preenchidos pelos instrutores de forma a sistematizar a aprendizagem a cada ação tomada, e, logo após a realização das ações delineadas, foram conduzidas reuniões para relato dos fatos ocorridos ao longo dia com cada instrutor e compartilhamento das percepções obtidas e dos

aprendizados ganhos. A sistematização da aprendizagem é fundamental para o avanço da atuação e exige que as ferramentas e espaços necessários sejam criados para que essa ocorra de forma efetiva e não sejam perdidas informações que poderão se mostrar cruciais.

A capacidade de *agenda-setting* foi claramente exercida e de forma bem sucedida durante a conversa descrita entre um membro da equipe de ensino, a vice-diretora da escola e o coordenador do Programa Escola da Família. Para exercer essa capacidade foi fundamental que a equipe conhecesse com o grau adequado de profundidade o que fundamenta o Programa e tivesse a legitimidade necessária. A legitimidade foi obtida de duas formas, através da condução ininterrupta das Aulas para Crianças aos finais de semana, mesmo durante o mês de julho de forma totalmente voluntária e da participação na Mostra Cultural da escola estadual. É importante notar que ao final do ciclo anterior a percepção da equipe era de que sua participação na Mostra teria sido um fracasso no relacionamento com a escola, porém neste ciclo tal ação, que objetivava tratar as incertezas existentes evitou uma possível expulsão da equipe da escola e permitiu a criação de uma atuação conjunta ainda mais forte com o Programa da Escola da Família. Assim, fica claro que, ao realizar o gerenciamento de incertezas, a equipe não deve se limitar aos resultados imediatos, as ações tomadas poderão ter conseqüências mais a diante na atuação.

Com relação ao *framework*, parece adequado formalizar o procedimento de priorização das incertezas de forma a torná-lo mais claro. Até o 5º ciclo, a priorização se deu por meio da consulta entre os membros da equipe, sem uma estrutura clara a ser seguida. A partir deste ciclo, a priorização será realizada em etapas (Figura 16). Primeiramente, a equipe deverá observar todas as incertezas existentes para uma dada rota. Em seguida, deve identificar deste conjunto de incertezas aquelas que são mais determinantes. As incertezas identificadas devem então ser classificadas em possíveis de serem tratadas previamente ou não. Caso se identifique incertezas que não podem ser tratadas previamente, a equipe deve retornar ao conjunto de incertezas e observar qual ou quais delas poderiam ser tratadas de forma a endereçar ainda que de forma indireta aquelas incertezas. Ao mesmo tempo, a equipe deve exercer uma forte e consciente postura de

aprendizagem durante a condução das ações que engendram a incerteza não passível de tratamento.

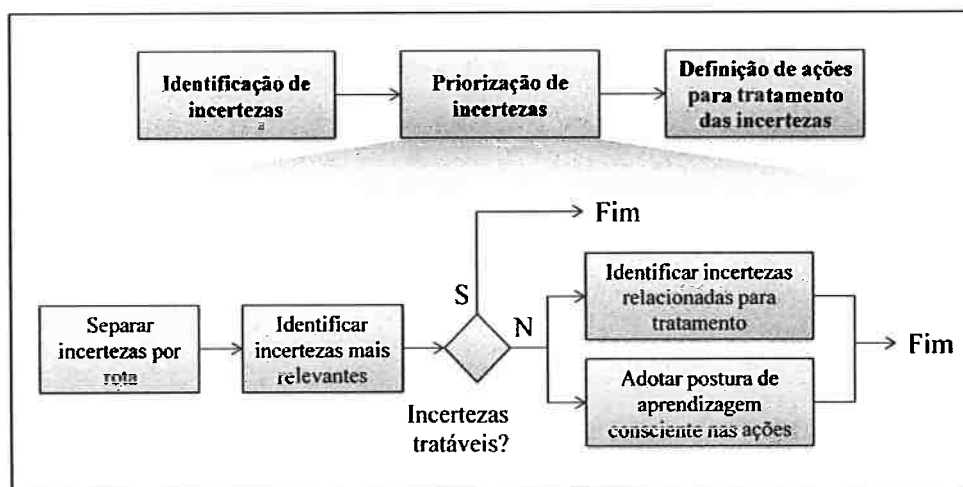


Figura 16 - Procedimento para priorização de incertezas

Fonte: Elaborado pelo autor

4.4 Fase 2 - Mobilizando a Comunidade

Como definido no final do Capítulo 3, o objetivo dessa fase é gerar aplicações para algumas ou todas as Atividades Centrais, por meio da mobilização de sub-redes. Ou seja, iniciar a condução das Atividades de forma regular com a ajuda de outros atores da rede de forma a atender um ainda pequeno grupo de pessoas. A Tabela 31 indica as rotas de desenvolvimento identificadas ao final da primeira fase para cada Atividade, as quais servirão de base para a geração das aplicações.

Tabela 31 - Rotas de desenvolvimento identificadas para cada uma das Atividades Centrais

Atividade	Rota de desenvolvimento identificada
Aulas para Crianças	Convidar as crianças nas suas casas para participarem de Aulas conduzidas no final de semana na Escola da Família
Grupos de Pré-Jovens	Realizar os Grupos em parceria com a Escola Estadual, convidando os alunos na sala de aula
Círculos de Estudo	Realizar os Círculos de Estudo com os universitários da Escola da Família Pedir que as agentes de saúde do bairro indiquem as famílias que se interessariam em participar da Atividade
Reuniões Devocionais	Realizar uma Reunião Devocional com os amigos de Violeta que moram no bairro

Para observar com mais atenção a mobilização das sub-redes para aplicação, a descrição das ações e as relacionadas análises serão feitas separadamente para cada uma das quatro Atividades Centrais. Por essa mesma razão, ao descrever os ciclos de aplicação do *framework*, será dado foco às sub-redes envolvidas, ao invés da rede inteira formada, unificando inclusive as redes de indivíduos e instituições – as sub-redes iniciais serão exibidas no início de cada ciclo.

Até o início dessa fase, em setembro de 2011, a aplicação do *framework* de planejamento e implantação foi realizada de forma centralizada pelo autor deste trabalho sempre em consulta com os demais membros, de forma que estes não se familiarizaram com a sequência de passos seguida durante toda a primeira fase de desenvolvimento, tendo contato apenas com a postura de aprendizagem requerida, a qual foi estimulada pelo autor na condução dos encontros da equipe e implicava em percorrer um ciclo contínuo de ação, reflexão e planejamento. A centralização foi importante para que fosse gerado um conhecimento prático sobre a aplicação do *framework*, de forma que o relacionamento entre seus diferentes elementos – definição de objetivo e rotas, gerenciamento de incertezas e plano de ação – se tornassem mais claros e seu uso mais sistemático.

No início da segunda fase, já havia maior clareza quanto ao relacionamento entre os elementos, assim, foi decidido que o exercício de elaborar o planejamento e acompanhar a sua implantação seria estendido aos demais membros da equipe, de forma a desenvolver capacidade nesses. Para auxiliá-los, foi elaborado um guia de planejamento que incorpora todas as ideias utilizadas no *framework* proposto. A aprendizagem acumulada através da utilização deste e as modificações realizadas até a sua última versão seguem no APÊNDICE E. A cada um dos membros da equipe foi atribuída uma Atividade Central para que esse elaborasse o planejamento e acompanhasse as ações relacionadas, ao mesmo que todos eram apoiados pela supervisão do autor deste trabalho. Uhura ficou responsável pelas Aulas para Crianças, Violeta pelas Reuniões Devocionais, Malú e Joseph⁵ pelos Grupos de Pré-Jovens e o autor pelos Círculos de Estudo.

⁵ Passou a integrar a equipe de ensino em agosto de 2011, para apoiar as ações.

A descrição das ações realizadas para cada uma das Atividades seguirá o formato da última versão do guia de planejamento apresentado no APÊNDICE E, o qual possui seis passos: 1) Objetivo, 2) Mapa de Rotas, 3) Identificar Incertezas, 4) Priorização, 5) Uso da Rede, 6) Plano de Ação. Como este trabalho exige que a sua submissão seja feita em novembro deste ano 2011, as ações a seguir descritas contemplarão o que foi realizado até o final de outubro deste ano, envolvendo, assim, apenas mais um ciclo de aplicação do *framework* para cada Atividade. Porém é importante notar que isso não significa o fim da atuação, como previsto nos documentos da Comunidade Bahá'í, as ações serão continuadas até que a população local assuma as rédeas do processo.

4.4.1 1º Ciclo Aulas para Crianças

A aula para crianças era a única atividade que já ocorria no bairro até o momento. Essa ocorre aos sábados, no período da tarde, nas instalações da Escola Estadual dentro do Programa da Escola da Família com a participação das crianças do bairro e professores membros da equipe de ensino. A sub-rede formada para continuar a desenvolver a aplicação segue exibida na Figura 17, essa envolve as crianças atuais participantes, seus responsáveis e a Escola da Família.

Sub-Rede de Aulas para Crianças

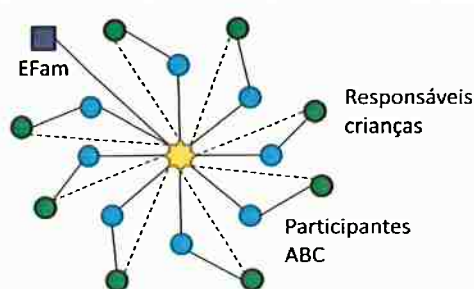


Figura 17 - Representação da sub-rede para aplicação de Aulas para Crianças

Fonte: Elaborado pelo autor

Para definir de que forma deveria ser dada sequência ao desenvolvimento das Aulas para Crianças a equipe analisou a situação da Aula que estava em curso. Nessa análise, foi identificado que há um grupo suficientemente grande para que a Aula ocorra (média de oito participantes), e que as crianças já desenvolveram um bom

relacionamento com a equipe, e começavam a manifestar em certo grau uma mudança de comportamento. Porém, também foram identificados alguns desafios a serem enfrentados, dentre eles: a dependência gerada por a equipe contatar os alunos semanalmente para lembrá-los da aula; a falta de participação dos responsáveis pelas crianças no processo; a necessidade de acompanhar o desenvolvimento de cada criança com um maior nível de detalhe; e o início do período de verão que geraria outras atrações para as crianças no bairro.

Diante dessa configuração, a equipe decidiu que deveria novamente trabalhar pelo fortalecimento da Aula para Crianças existente ao invés de expandi-la. Porém, esse deveria ocorrer através do fortalecimento do relacionamento com os responsáveis das crianças de forma que esses entendessem mais a fundo a importância das Aulas e estimulassem seus filhos ou netos a participarem. Com esse objetivo em mente foi aplicado o guia de planejamento, a seguir é demonstrado o seu preenchimento, considerando que a sub-rede para aplicação já foi mostrada na Figura 17.

(Continua)

Aulas para Crianças – Guia de Planejamento

Objetivo: Fortalecer relacionamento com os responsáveis das crianças participantes com relação à importância das Aulas.

Rotas:

- A. Realizar visitas aos responsáveis com o grupo de crianças e
Criar um sistema de informação para organizar e facilitar o acesso a todas as informações obtidas

Incertezas:

1. Os responsáveis receberão bem as visitas feitas com o grupo de crianças?
(Sociedade) (Rota A)

Incertezas priorizadas: 1

Uso da rede:

- Será perguntado às crianças da Aula se os pais receberiam bem as visitas;
- Serão visitados primeiro os responsáveis que possuem laços de amizade mais fortes com a equipe de ensino;

Plano de ação:

Tabela 32 - Plano de Ação para 1º Ciclo de Aulas para Crianças na fase 2

#	Descrição	Data	Responsável
I	Desenvolver Sistema de Informação	Outubro	Vahíd
II	Propor às crianças programa de visitas	22/10	Vahíd e Joseph
III	Realizar visitas aos responsáveis	Novembro	Todos

**Quadro 2 - Aplicação do guia de planejamento para a Atividade de Aulas para Crianças
(Conclusão)**

Como se pode notar, foi identificada uma rota única para o fortalecimento da relação com os responsáveis, a qual envolvia duas soluções combinadas. A primeira solução foi identificada como uma forma criativa de se aproximar dos responsáveis levando o conteúdo das Aulas para estes, essa consiste em levar todo o grupo de crianças da Aula à casa de um dos participantes para que o grupo apresente o que haviam aprendido naquele dia. Essa rota também é interessante porque fortalece a relação entre os responsáveis e suas crianças ao mesmo que atende a um anseio das crianças de compartilhar o que aprendem. A primeira visita foi realizada no dia 30 de outubro e a ação foi considerada efetiva, uma evidência do sucesso foi a responsável convidar todo o grupo de crianças e a equipe a entrar na casa dela, o que não é usual no bairro.

A criação do sistema de informação foi identificada como importante para que cada uma das crianças pudesse ser acompanhada mais de perto, e todas as informações obtidas durante diferentes visitas às suas casas fossem reunidas em um único local de forma organizada e de fácil acesso. O sistema de informação foi desenvolvido ao longo do mês de outubro (ação I) em MS Access. O sistema desenvolvido recebeu o nome de “Sabido” e foi compartilhado entre os membros da equipe através do aplicativo *Dropbox*.

Aprendizagem sobre o *framework* de planejamento e implantação

Não houve modificações na sub-rede sendo mobilizada até o final de outubro de 2011, a equipe esteve dedicada a fortalecer esta, reforçando ao mesmo tempo o laço entre responsáveis e crianças, e entre responsáveis e equipe de ensino.

É interessante notar que todos os aspectos relacionados à Mobilização de sub-rede foram observados nesse ciclo, o que provavelmente ocorre por a Atividade já estar ocorrendo há alguns meses. A criação do sistema de informação “Sabido” busca criar as estruturas necessárias para que o desenvolvimento da aplicação, a Aula para Crianças, fosse aprimorado. Ao mesmo tempo, a equipe está buscando conectar as comunidades de prática “Aulas para Crianças” e “educação familiar”, através da comunicação do conteúdo das Aulas (Comunicação de *agenda*). Com isso, também é gerada a apropriação de valor por parte das crianças que tiverem seus responsáveis visitados com o grupo, pois, uma vez que o conteúdo é compartilhado com os pais, este passa a se inserir na família e possui efeitos, ainda que limitados, na educação das crianças. As demais capacidades empregadas estão relacionadas à condução das visitas de grupo em si. A Tabela 33 indica as capacidades para construção de rede empregadas.

Tabela 33 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 1º ciclo de aplicação do *framework* para Aulas para Crianças na fase 2

<i>Sense-making</i>		Focar e selecionar		<i>Agenda setting</i>			Mobilização de sub-rede	
Exposição	X	Focar	-	Criação de <i>agenda</i>	-	Criação de sistema de colaboração	X	
Aprendizagem - <i>Exploration</i>	-	Selecionar	-	Comunicação da <i>agenda</i>	X	Conectar comunidades de prática		X
Aprendizagem - <i>Exploitation</i>	X					Apropriação de valor		X

Outra consequência notável da existência da Atividade há alguns meses é a redução do nível de incerteza envolvido. Apenas uma incerteza foi identificada e esta não deteve a atenção da equipe de forma considerável. Ou seja, à medida que o desenvolvimento da aplicação da Atividade avança, o nível de incerteza é reduzido.

Por uma série de dificuldades de ordem pessoal, Uhura, responsável pelo planejamento das Aulas para Crianças, não pode participar do planejamento neste ciclo, dessa forma este foi realizado pelo próprio autor do trabalho. A utilização do guia permitiu que todas as informações ficassem melhor organizadas e sistematizadas, assim como o relacionamento entre elas. Uma vez definido o

objetivo, o planejamento foi elaborado com muita facilidade, uma vez que os seis passos propostos indicam claramente o caminho a ser seguido.

4.4.2 1º Ciclo Grupos de Pré-Jovens

O último ciclo da fase “Explorando Futuras Atividades” indicou que deveria ser perseguida a rota de desenvolvimento para grupos de pré-jovens que envolvia convidar os alunos da Escola Estadual do bairro em parceria com esta. Assim a sub-rede para aplicação de Grupos de Pré-Jovens era formada apenas pela Escola Estadual e a equipe de ensino (Figura 18).

Sub-Rede de Grupos de Pré-Jovens

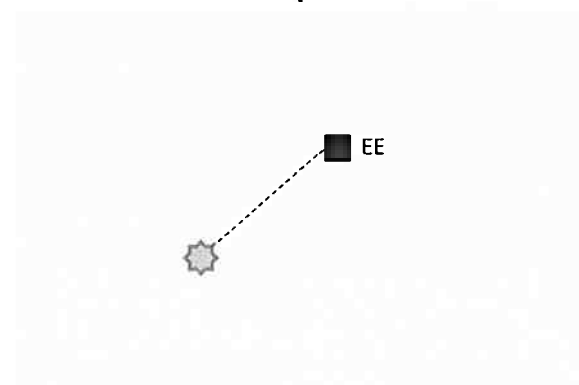


Figura 18 - Representação da sub-rede para aplicação de Grupo de Pré-Jovens

Fonte: Elaborado pelo autor

Até o início da fase “Mobilizando a Comunidade” a equipe havia realizado um avanço significativo na criação de laços de amizade com a Direção da Escola Estadual. Essa indicou que a equipe poderia passar nas salas de aula e convidar os alunos para participar dos Grupos, mas os encontros deveriam ocorrer durante o final de semana no Programa Escola da Família, pois a Escola não poderia disponibilizar o seu espaço para realizar os encontros. Porém a aprendizagem acumulada da equipe de ensino indicava que realizar os grupos no final de semana, sem nenhuma outra atividade regular dos pré-jovens para lhe dar suporte, era uma forma ineficaz de realizar Grupos de Pré-Jovens. O guia de planejamento foi aplicado então com o objetivo de iniciar os Grupos de Pré-Jovens na Escola Estadual.

Grupos de Pré-Jovens – Guia de Planejamento

Objetivo: Iniciar Grupos de Pré-Jovens em parceria com a Escola Estadual

Rotas:

- A. Passar nas salas de aula para convidar os alunos da escola para participar da Atividade

Incertezas: (Obs: As incertezas 3 e 4 foram adicionadas após a identificação do uso da rede)

1. Os alunos aceitarão o convite de participar da Atividade? (Sociedade)
2. Como garantir a assiduidade dos pré-jovens durante o final de semana? (Abordagem)
3. O ClubB aceitará realizar a Atividade (Sociedade)
4. Como a escola irá reagir à mudança de local e a proposição de uma opção que não estava sendo considerada até o momento (Sociedade)

Incertezas priorizadas: 2 , 3

Uso da rede:

- O ClubB está localizado a menos de 100 metros da escola, talvez este poderia ser utilizado como espaço par a Atividade;

Plano de ação:

Tabela 34 - Plano de Ação para 1º Ciclo de Grupos de Pré-Jovens na fase 2

#	Descrição	Data	Responsável
I	Conversar com Diretora sobre a utilização de outro espaço para realizar os Grupos	06/09	Vahíd
II	Conversar com responsável pelo ClubB sobre a utilização do espaço	13/09	Violeta
III	Realizar convites na Escola Estadual	20/09	Todos

Quadro 3 - Aplicação do guia de planejamento para a Atividade de Grupos de Pré-Jovens

Ao tentar resolver as incertezas identificadas inicialmente, a equipe percebeu que, para que a Atividade ocorresse de forma efetiva, era necessário que fosse possível convidar os alunos da Escola e realizar os encontros durante a semana em outro local que não a própria escola, de forma que ainda assim os alunos

participassem. Realizar a Atividades em outro local envolvia o aumento da sub-rede para aplicação e novas incertezas (incertezas 3 e 4). As ações foram delineadas e as duas primeiras foram realizadas pouco tempo depois, a Escola apoiou a iniciativa e o ClubB permitiu que os Grupos acontecessem ali por conta do caráter da Atividade.

Apesar de todas as evidências indicarem que os Grupos seriam iniciados logo em seguida, uma incerteza imprevisível impediu que a iniciativa tivesse continuidade. A Escola conta com duas diretoras, e a que estava apoiando os Grupos de Pré-Jovens e havia aprovado a realização em outro local saiu de férias e a diretora que assumiu a Direção não estava informada do processo e se posicionou contra a Atividade. Assim, apesar da sub-rede ter sido expandida e seu principal entrave solucionado, não foi possível dar continuidade.

Porém, aproveitando a disponibilização do ClubB, em consulta com a Coordenadora de Grupos de Pré-Jovens do agrupamento, foi decidido que o encontro anual dos Grupos de Pré-Jovens da região (aproximadamente 90 pré-jovens), a ser realizado em 26 de novembro de 2011, ocorreria no espaço do clubB, o qual prontamente aceitou a proposta. Essa mesma oportunidade será utilizada para convidar as duas diretoras da Escola para que conheçam o Programa de Pré-Jovens na prática, e talvez assim passem a apoiar a sua realização em parceria.

Aprendizagem sobre o *framework* de planejamento e implantação

Apesar de o ciclo não ter se mostrado bem-sucedido em atingir o objetivo proposto, neste ciclo fica clara a relação entre o gerenciamento de incertezas e a construção de rede, e a sua importância para a atuação. A aplicação do guia de planejamento para essa Atividade forçou a consideração da rede no planejamento, o que levou à identificação do ClubB e o seu posterior apoio, o que mudou a forma como a equipe estava visualizando a geração da aplicação dos Grupos de Pré-Jovens. Antes, essa estava limitada ao espaço escolar e a relação com a instituição de ensino, agora a sub-rede havia crescido e haveria um envolvimento de diferentes atores na promoção dessa Atividade.

Nas ações tomadas foi realizada aprendizagem por meio de *exploitation*, pois a equipe buscou um ator já existente na rede, o ClubB, para resolver os problemas

que estava enfrentando. Na interação com o clube houve a comunicação da *agenda* já existente de iniciar a Atividade com alunos da escola, de forma que fosse criado o sistema de colaboração identificado como necessário para que os Grupos de Pré-Jovens fossem iniciados com o apoio da Escola Estadual e durante a semana. Essas capacidades seguem identificadas na Tabela 35.

Tabela 35 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 1º ciclo de aplicação do *framework* para Grupos de Pré-Jovens na fase 2

<i>Sense-making</i>		Focar e selecionar		<i>Agenda setting</i>		Mobilização de sub- rede	
Exposição	-	Focar	-	Criação de <i>agenda</i>	-	Criação de sistema de colaboração	X
Aprendizagem - <i>Exploration</i>	-	Selecionar	-	Comunicação da <i>agenda</i>	X	Conectar comunidades de prática	-
Aprendizagem - <i>Exploitation</i>	X					Apropriação de valor	-

Apesar de um dos responsáveis pela Atividade de Grupos de Pré-Jovens, ter participado da elaboração do planejamento em um primeiro momento, esse não pode realizar as ações ou acompanhá-las devido às restrições geradas pelos seus estudos. Assim, o autor deste trabalho conduziu também o ciclo, juntamente com o apoio de Violeta.

4.4.3 1º Ciclo Círculos de Estudo

Haviam sido escolhidas duas rotas para aplicação de Círculos de Estudo: A capacitação de universitários do Programa Escola da Família e a identificação de pessoas para capacitação através das agentes de saúde do bairro. Assim, diferentemente das outras Atividades, há duas sub-redes para aplicação envolvidas para a Atividade em questão (Figura 19).

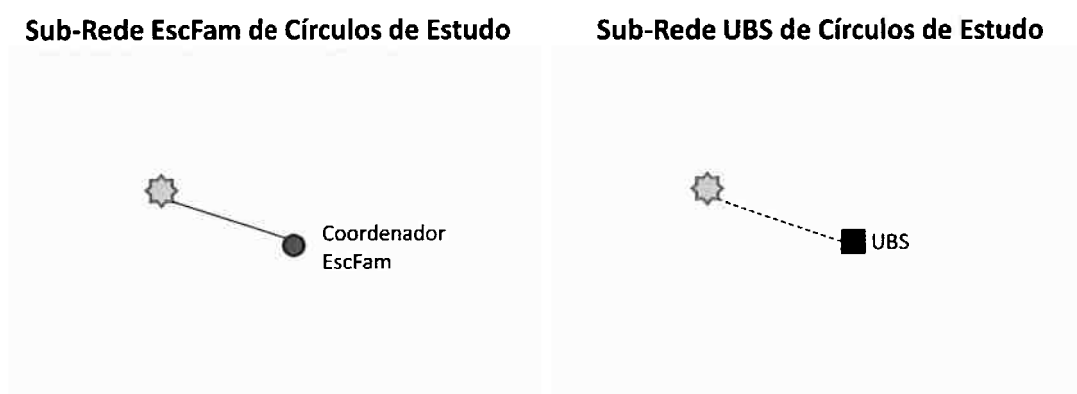


Figura 19 - Representação das sub-redes para aplicação de Círculos de Estudo

Fonte: Elaborado pelo autor

No início dessa fase, havia apenas a intenção de iniciar as Atividades nos dois diferentes contextos – no primeiro se limitava à equipe de ensino e o coordenador do Programa e no segundo se limitava à equipe e a Direção do posto de saúde. Assim, o objetivo para ambos os casos era concretizar a oportunidade e agendar seu início. A seguir será descrita apenas a aplicação do guia de planejamento para o caso da UBS, os resultados da aplicação para a Escola da Família serão relatados de forma resumida ao final.

(Continua)

Círculos de Estudo – Guia de Planejamento

Objetivo: Obter indicações das agentes de saúde de famílias do bairro que gostariam de participar de Círculos de Estudo

Rotas:

- A.** Conversar com a coordenadora municipal do Programa Saúde da Família (PSF), Lelé (nome fictício), para ter acesso às agentes de saúde
Pedir às agentes de saúde que identifiquem as famílias potenciais participantes

Incertezas:

1. A coordenadora receberá bem a proposta? (Sociedade)
2. As agentes de saúde aceitarão participar da capacitação? (Sociedade)
3. Há algo relacionado à legislação que não permite o contato com as agentes de saúde? (Regulatório)

Incertezas priorizadas: 1, 3**Uso da rede:**

- Os membros da equipe conhecem Betânia (nome fictício), uma das responsáveis pela gestão da saúde pública do município, que já participou da atividade de Círculos de Estudo e tem grande apreço por essa. Ela poderia ser contatada para ajudar no acesso à coordenadora do Programa Saúde da Família e em esclarecer a legislação envolvida.
- Lelé e Betânia poderiam oferecer informações valiosas sobre como deveria ser feito o convite às agentes de saúde.

Plano de ação:**Tabela 36 - Plano de Ação para 1º Ciclo de Círculos de Estudo na fase 2**

#	Descrição	Data	Responsável
I	Tentar agendar encontro diretamente com Lelé	05/09	Violeta
II	Conversar com Betânia sobre o processo de construção de comunidade e a ideia de capacitar as agentes de saúde do bairro	13/09	Vahíd
III	Fazer proposta a Lelé	20/09	Vahíd
IV	Pedir às agentes que identifiquem as famílias potenciais participantes	28/09	Vahíd
V	Convidar famílias para participar e iniciar Círculo de Estudos	Outubro	Vahíd

Quadro 4 - Aplicação do guia de planejamento para a Atividade de Círculos de Estudo (Conclusão)

A rota escolhida para alcançar o objetivo definido foi na realidade imposta pela enfermeira responsável pelo PSF no bairro, que colocou como condição necessária a aprovação de Lelé para que pudesse se ter contato com as agentes de saúde. As incertezas priorizadas estavam relacionadas tanto ao marco legal envolvido quanto à abertura de Lelé à proposta. Betânia foi identificada na rede de amigos da equipe de ensino, ela não pertence ao bairro, mas poderia ajudar a equipe a solucionar as incertezas priorizadas com o seu conhecimento da área e os seus próprios laços de amizade.

As duas primeiras ações delineadas no Plano de Ação consistem em duas formas diferentes para contatar Lelé, sendo que a segunda faz uso da rede da equipe para acessar a coordenadora. As duas foram realizadas, a primeira se mostrou ineficaz e a segunda redirecionou a rota que a equipe estava seguindo e permitiu o contato com Lelé. Na conversa com Betânia foi compartilhado no que consistia a estratégia de construção de comunidade e a ideia de iniciar Círculos de Estudo por meio de indicações de famílias através das agentes de saúde, além disso, foram indicadas as incertezas identificadas. Ao final da conversa, foi decidido que os Círculos de Estudo seriam oferecidos diretamente às agentes ao invés de pedir as indicações delas, o que possibilitaria o início da Atividade e não iria contra a legislação que não permite às agentes de saúde fornecer informações consideradas sigilosas sobre suas atividades. Adicionalmente a própria Betânia agendaria uma conversa com Lelé, uma grande amiga sua. Dessa forma, a rota que a equipe seguia foi modificada e as duas últimas ações programadas foram descartadas.

Na conversa com a coordenadora municipal do PSF, Betânia conferiu a legitimidade necessária à equipe dando seu próprio testemunho sobre a experiência de participar de um Círculo de Estudos. Linda (nome fictício), indicada pela equipe para estar presente na conversa por conta de sua larga experiência com a Atividade em proposição, relatou à coordenadora no que consistia o processo de construção de comunidade e a intenção de convidar as agentes de saúde do bairro Alegrias a participar deste através de Círculos de Estudo. Lelé ficou maravilhada com a visão e a ideia, visualizando uma forma de potencializar o Programa Saúde da Família na cidade. Assim, ela pediu a Linda, e dessa forma à equipe, que realizem uma palestra para todas as agentes de saúde da cidade e outros funcionários do PSF (aproximadamente 150 pessoas) e convidem todas elas a participarem da Atividade. A coordenação, por outro lado, se propôs a organizar o evento e dispensar as agentes que aceitassem participar de seu horário de trabalho e fornecer passes de ônibus para que possam ir aos encontros semanais. A palestra foi agendada para o dia 9 de novembro de 2011.

Superando qualquer expectativa que pudesse ter sido anteriormente criada, a equipe juntamente com Linda e as coordenadoras de Instituto do agrupamento passaram a realizar reuniões com Betânia, Lelé e entre si para criar o conteúdo da

palestra de forma que este seja o mais adequado possível aos funcionários do PSF e os motive a participar da Atividade. Adicionalmente, entendendo a importância de compreender melhor o trabalho realizado no PSF, foram conduzidas entrevistas com sete funcionários do Programa, as quais forneceram informações importantes sobre o funcionamento deste e permitiu à equipe entender com maior profundidade os desafios e fortalezas existentes.

As ações na sub-rede da Escola da Família também permitiram que a oportunidade fosse levada a diante. Ao final, através de uma série de ações junto ao coordenador do Programa e um dos universitários participantes, foi definido com a concordância de seis universitários (aproximadamente 85% do grupo) que a Atividade ocorrerá em janeiro de 2012 de forma concentrada. O coordenador indicou ainda que sua intenção é levar a capacitação para a Delegacia de Ensino da região para que possivelmente todos os universitários do Programa, o que envolve centenas de estudantes, participem da capacitação e possam levar os aprendizados para suas escolas. A equipe ficou feliz com a proposta feita, mas indicou que primeiro seria necessário aprender a fazer no nível da escola para ampliá-lo futuramente, o coordenador concordou.

Aprendizagem sobre o *framework* de planejamento e implantação

Durante este ciclo as duas sub-redes tiveram desenvolvimentos significativos e por isso essas são exibidas na Figura 20. Na sub-rede da UBS, a equipe passou a contar com dois indivíduos em sua rede e o apoio da Coordenação do PSF no município. Na sub-rede da Escola da Família, os universitários passaram a fazer parte desta também. Nos dois casos os desenvolvimentos reforçam a estrutura necessária para o desenvolvimento da aplicação. Em seguida, novamente, será discutido apenas o caso da sub-rede UBS.



Figura 20 - Representação das sub-redes para aplicação de Círculos de Estudo em outubro 2011

Fonte: Elaborado pelo autor

Mais uma vez a utilização da rede se mostrou um instrumento de grandes potencialidades. Neste ciclo, através de Betânia se resolveu diversas incertezas e se obteve a legitimidade necessária para que fosse feito o contato com Lelé.

A inclusão de novos atores na sub-rede UBS envolveu a prática de *sense-making*. O relacionamento com Betânia envolveu *exploitation* à medida que foi utilizado um ator da rede da equipe, ainda que não representada anteriormente, por outro lado a relação com a Coordenadora do PSF e as agentes de saúde envolveu *exploration*, e para essas últimas houve exposição por meio das entrevistas realizadas. Através da conversa com Betânia foi re-definida a rota para o ciclo e com ela uma nova *agenda*, a realização de Círculos de Estudo com as próprias agentes de saúde. E essa *agenda* foi compartilhada com a coordenadora do PSF, a qual está participando, junto com a equipe, da criação de um sistema de colaboração para a atuação. As capacidades para construção de rede empregadas no ciclo seguem relacionadas na Tabela 37.

Tabela 37 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 1º ciclo de aplicação do *framework* para Círculos de Estudo com a UBS na fase 2

<i>Sense-making</i>		Focar e selecionar		<i>Agenda setting</i>		Mobilização de sub-rede	
Exposição	X	Focar	-	Criação de agenda	X	Criação de sistema de colaboração	X
Aprendizagem - <i>Exploration</i>	X	Selecionar	-	Comunicação da agenda	X	Conectar comunidades de prática	-
Aprendizagem - <i>Exploitation</i>	X					Apropriação de valor	-

Após a realização da palestra indicada – a qual consiste em um exercício de *agenda setting* – e o recebimento de inscrições para participar dos Círculos de Estudo, será fundamental que ocorra a conexão entre as comunidades de prática da equipe de ensino e do PSF. Nota-se que essa será apoiada na aprendizagem que está sendo adquirida especialmente nas entrevistas com as agentes de saúde.

O autor deste trabalho era o custódio da Atividade de Círculo de Estudo e mais uma vez o guia foi importante na medida em que permitiu uma estruturação simples do conteúdo relacionado ao planejamento e forçou a equipe a refletir sobre como utilizar sua rede para alcançar o objetivo proposto e resolver as incertezas aparentes. Tal reflexão implicou numa mudança na rota a ser seguida, a qual alcançou dimensões além das expectativas da equipe.

4.4.4 1º Ciclo Reuniões Devocionais

A rota mais efetiva identificada para o início da Atividade no bairro foi o convite através de um casal de amigos de Violeta, Pablo e Marieta (nomes fictícios), que moram no bairro. Assim a sub-rede inicial também consistia apenas desses dois indivíduos e a equipe de ensino.

Sub-Rede de Reuniões Devocionais

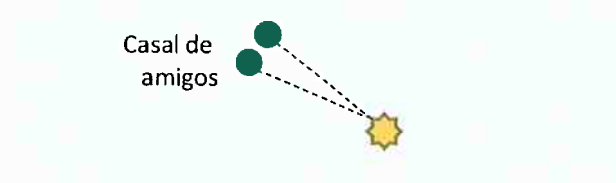


Figura 21 - Representação da sub-rede para aplicação de Reuniões Devocionais
Fonte: Elaborado pelo autor

No início dessa fase, novamente, havia apenas a vontade comum de realizar reuniões devocionais e a disponibilização da casa de Pablo e Marieta para tanto. Não estava claro se eles convidariam outras pessoas e como seria essa reunião, a equipe e o casal tinham modelos diferentes de reunião em mente. Naturalmente, o objetivo da

aplicação do guia de planejamento foi o início da reunião devocional com amigos de Violeta.

Reuniões Devocionais – Guia de Planejamento

Objetivo: Iniciar Reunião Devocional com um casal de amigos da Violeta

Rotas:

- A. Propor ao casal que convide seus amigos para que a reunião seja realizada

Incertezas:

1. A reunião poderá realmente ocorrer na casa de Pablo e Marieta? (Sociedade)
2. O casal aceitará que sejam feitas orações e preces de outras tradições religiosas? (Abordagem)
3. O casal convidará os amigos? (Sociedade)

Incertezas priorizadas: 3

Uso da rede:

Não foi identificada uma forma de utilizar a rede

Plano de ação:

Tabela 38 - Plano de Ação para 1º Cíelo de Reuniões Devocionais na fase Mobilizando a Comunidade

#	Descrição	Data	Responsável
I	Conversar com Marieta sobre a realização da reunião e o convite aos amigos	17/09	Violeta
II	Realizar a reunião	05/10*	Violeta

Quadro 5 - Aplicação do guia de planejamento para a Atividade de Reuniões Devocionais

Foi identificada uma única rota para alcançar o objetivo definido, e essa engendrava três incertezas, as quais esperavam ser endereçadas por meio de uma conversa com Marieta. Nesta conversa, Violeta iria explicar o que a Comunidade Bahá'í entende como uma Reunião Devocional, ressaltando especialmente como esta é aberta a todas as pessoas independente de crença.

Após a conversa, Marieta tentou convidar suas amigas, dias depois, Violeta entrou novamente em contato com ela, e percebeu que Marieta tinha passado a achar que o objetivo de Violeta era outro que não o de simplesmente realizar a Reunião, e suas amigas haviam lhe dito que não era possível misturar diferentes crenças religiosas em uma reunião devocional. Em consulta com a equipe de ensino, chegou-

se à conclusão de que a equipe havia negligenciado a incerteza 2 e o desenvolvimento do laço de amizade que une a equipe ao casal, não havia sido dada a oportunidade para o casal compreender suficientemente o significado da Reunião Devocional. Assim, foi definido que seria realizada uma primeira Reunião apenas com eles, e uma vez construída a ponte entre as comunidades de prática da equipe de ensino e do casal, poderia ser dada continuidade ao convite a mais amigos. A reunião foi marcada para as primeiras semanas de novembro.

Aprendizagem sobre o *framework* de planejamento e implantação

Até o final de outubro de 2011 não houve desenvolvimentos na sub-rede para Reuniões Devocionais. Durante o ciclo, foi realizada aprendizagem por *exploitation* à medida que se explorou indivíduos que já eram parte da rede da equipe. As ações tomadas fizeram uso de *agenda setting* para permitir a criação de um sistema de colaboração entre o casal de amigos e a equipe (Tabela 39). É interessante notar que à medida que a equipe negligenciou a necessidade de se conectar duas comunidades de prática diferentes, relacionadas a práticas devocionais no caso, a rota não pode ter a sequência que a equipe desejava. Fica clara a importância de se conduzir a criação do sistema de colaboração de forma conjugada à conexão das diferentes comunidades de prática.

Tabela 39 - Identificação das capacidades para construção de rede empregadas no 1º ciclo de aplicação do *framework* para Reuniões Devocionais na fase 2

<i>Sense-making</i>		Focar e selecionar		<i>Agenda setting</i>			Mobilização de sub-rede		
Exposição	-	Focar	-	Criação de agenda	de	X	Criação de sistema de colaboração	de	X
Aprendizagem - <i>Exploration</i>	-	Selecionar	-	Comunicação da agenda		X	Conectar comunidades de prática		-
Aprendizagem - <i>Exploitation</i>	X						Apropriação de valor		-

A aplicação do guia de planejamento foi conduzida por Violeta, responsável pela Atividade, com o apoio do autor deste trabalho. Ela identificou o emprego do

guia como muito valioso, pois permitiu adquirir uma visão de todo o processo e os aspectos a que precisa estar atenta, segundo ela “nos deu a visão das dificuldades que poderíamos encontrar, mas também as ‘saídas’ para resolver”, e ainda, “nos prepara para a realidade e como lidar com as variáveis em questão. É um trabalho de previsibilidade muito importante, quando você não sabe, não se sente seguro. É uma segurança.”

4.5 Síntese

Dessa forma, ao chegar ao final de outubro, o *framework* foi aplicado ao planejamento e implantação de dez objetivos estratégicos, descritos anteriormente nos dez ciclos de aplicação. Em janeiro de 2011, o que havia era um pequeno grupo de pessoas desejoso de se dedicar ao processo de construção de comunidade, sem conhecimento algum sobre o bairro, sua cultura, instituições e indivíduos. Ao final de outubro de 2011, esse mesmo pequeno grupo de pessoas: conduz uma Aula para Crianças, a qual está sendo sistematicamente fortalecida; conhece com profundidade o bairro, suas instituições e indivíduos; está conduzindo a geração da aplicação de todas as Atividades Centrais junto a sub-redes criadas; e possui oportunidades de expansão que vão além de suas expectativas, como a palestra para 150 agentes de saúde da cidade de São Caetano do Sul para iniciar Círculos de Estudo, e a promoção dessa mesma Atividade na Delegacia de Ensino da região para centenas de jovens. A Tabela 40 sintetiza as aplicações do *framework* de planejamento e implantação, indicando seu objetivo e o resultado da aplicação.

(Continua)

Tabela 40 - Síntese dos resultados da aplicação do *framework* para o planejamento e implantação

# Ciclo	Objetivo Estratégico	Resultados da aplicação
<i>Fase: Explorando Futuras Atividades</i>		
1º	Iniciar uma Atividade Central	Início de uma Aula para Crianças

# Ciclo	Objetivo Estratégico	Resultados da aplicação
2º	Entender a vizinhança com maior profundidade	Aprofundada a compreensão sobre o bairro e criados laços de amizade com as instituições locais
3º	Fortalecer a Aula para Crianças existente	Mudança do local de realização das Aulas para Crianças e consequente aumento da frequência
4º	Fortalecer os laços de amizade com os responsáveis pelas crianças	Criados laços de amizade com os responsáveis e aumento da compreensão sobre a realidade das crianças
5º	Iniciar um Grupo de Pré-Jovens	Não foi possível iniciar um Grupo de Pré-Jovens
6º	Definir a rota de desenvolvimento de três Atividades Centrais	Definidas as rotas para cada Atividade
<i>Fase: Mobilizando a Comunidade</i>		
1º ABC	Fortalecer relacionamento com os responsáveis das crianças participantes com relação à importância das Aulas.	Aproximação de alguns responsáveis das Aulas (em curso)
1º GPJ	Iniciar Grupos de Pré-Jovens em parceria com a Escola Estadual	Viabilizada a realização dos Grupos durante a semana e obtido o espaço necessário (em curso)
1º CE	Obter indicações das agentes de saúde de famílias do bairro que gostariam de participar de Círculos de Estudo	Agendada palestra para 150 agentes de saúde (em curso)
	Iniciar Círculo de Estudos com universitários	Programado início do grupo com universitário em janeiro de 2012
1º RD	Iniciar Reunião Devocional com um casal de amigos da Violeta	Agendada reunião para primeiro contato (em curso)
(Conclusão)		

No próximo capítulo será feita uma avaliação do valor gerado à equipe de ensino por meio da utilização do *framework* para o planejamento e implantação da estratégia de construção de comunidade, o que envolverá uma análise transversal dos dez ciclos de aplicação descritos neste Capítulo.

5 AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

Este trabalho se dedicou a desenvolver e aplicar um *framework* que assistisse equipes de ensino a planejar e implantar a estratégia de construção de comunidade em uma vizinhança. O capítulo 1 apresentou os desafios enfrentados pelas equipes de ensino e o problema a ser endereçado neste trabalho. O capítulo 2 identificou e analisou três temas da literatura pertinentes para endereçar o problema de forma a obter as bases teóricas necessárias. Esses temas foram combinados com a observação das atividades em uma vizinhança em estágio mais avançado de desenvolvimento, no capítulo 3, e permitiu a proposição do *framework* adequado para a realidade das equipes engajadas em construção de comunidade. Este foi aplicado dez vezes sistematicamente nas atividades da vizinhança do bairro Alegrias, o que é descrito no capítulo 4, de forma que se pode observar o avanço da atuação e a aprendizagem obtida ao longo deste, tanto no processo de construção de comunidade na vizinhança como na utilização do *framework* e seus elementos. Neste capítulo, o *framework* desenvolvido e aplicado é avaliado através da análise do valor gerado à equipe de ensino do bairro Alegrias por meio de sua utilização.

Para realizar a avaliação, primeiramente será descrito o conceito de valor de serviço segundo Zarifian (2001), pois este fornece uma compreensão mais apropriada e completa do conceito de valor e serve como uma estrutura útil para analisar os resultados obtidos neste trabalho. Em seguida, a aplicação do *framework* será avaliada diante das quatro dimensões propostas por Zarifian, com uma análise da interação entre essas dimensões ao final.

Zarifian (2001) discute o conceito de valor de serviço e propõe uma definição diferente daquela herdada da administração concreta de empresas. Segundo o autor, as empresas muitas vezes estão focadas nos conceitos de valor propostos pelo taylorismo e pelo modelo industrial japonês. No taylorismo, emprega-se o conceito de “valor-trabalho”, o qual “corresponde ao tempo de trabalho socialmente necessário para produzir uma mercadoria” (p.4); nesse contexto, o aumento do valor está relacionado à diminuição do tempo de trabalho para cada unidade produzida. Já o modelo industrial japonês, faz uso do conceito de “valor-desempenho”, ou seja, o

valor está relacionado a um conjunto de desempenhos que não mais se limitam ao custo apenas, mas abrangem também qualidade e variedade, por exemplo; as empresas então tomam decisões de forma a maximizar o valor gerado nessa combinação.

O autor indica que apesar do conceito de “valor-desempenho” apresentar o grande avanço de introduzir o cliente como referência principal do complexo de desempenhos, este ainda se mostra limitado pelo industrialismo e o “valor-trabalho” do taylorismo, pois a avaliação continua a estar centrada no produto e no desempenho em custo.

O autor propõe, então, uma definição de valor do serviço, a qual rompe com as duas abordagens dominantes mencionadas, e aborda resultados e recursos. Para a avaliação deste trabalho será utilizada a abordagem que parte de resultados, discutindo assim a validade dos resultados produzidos pelo serviço. Esta abordagem define que: “O serviço é uma transformação nas condições de atividade do destinatário, cujos resultados são considerados válidos e positivos por este último e/ou pela coletividade” (p.6). Essa definição engendra duas mudanças importantes com relação ao objeto da avaliação. Primeiro, o que é levado em consideração são as condições de atividade do destinatário; segundo, não são introduzidos intermediários entre a transformação e o beneficiário dela.

A avaliação dos resultados proposta por Zarifian envolve quatro dimensões: utilidade, a qual aborda o valor de uso tanto de si quanto do produto; justiça, relacionada a considerar as diferentes condições de atividade dos diversos destinatários para que todos obtenham o mesmo valor; solidariedade, relacionada à inclusão do destinatário a um grupo, não necessariamente organizado, a que antes não tinha acesso; e estética, relacionada aos conceitos de beleza e ética. O leitor pode se beneficiar da leitura do APÊNDICE F, no qual a definição de Zarifian é detalhada e cada uma das avaliações é discutida com mais atenção.

Uma vez definido o conceito de valor de serviço e os quatro tipos de avaliação propostos por Zarifian (2001), é dada sequência à avaliação do serviço em si. Este trabalho se propôs a prestar um serviço à equipe de ensino atuante no bairro Alegrias (destinatário). Este serviço envolve toda a atuação no bairro Alegrias, o que inclui a aplicação do *framework* proposto com base em alguns conceitos da literatura,

na experiência de Interioriana e nos aprendizados obtidos através da atuação no próprio bairro.

Para avaliar se o serviço foi efetivamente prestado, ou seja, se foi gerado o valor para o destinatário de permitir que a equipe alcance eficientemente os objetivos definidos a partir de sua estratégia, será feita a avaliação frente a cada uma das quatro dimensões descritas anteriormente. Naturalmente, a dimensão mais relevante para o caso será a de utilidade, e serão feitas análises para transformações tanto no uso de si quanto no uso do produto (*framework*). Para realizar essas avaliações serão utilizadas duas abordagens: a aplicação de um questionário aos membros da equipe de ensino; e a análise da atuação e seus aprendizados, descritos no Capítulo 4. A primeira abordagem envolverá todas as dimensões de avaliação enquanto a segunda complementar a parte da avaliação de utilidade que concerne transformações no uso do produto.

Antes de dar sequência à avaliação, é preciso esclarecer ao leitor algumas das características dos indivíduos que compõe a equipe de ensino do bairro Alegrias, o destinatário do serviço. A equipe é composta por cinco membros, dois estudantes, um em nível universitário e uma em nível de ensino médio, duas donas de casa e o autor deste trabalho. Durante a atuação, estiveram diretamente envolvidos em praticamente todos os momentos Violeta, Uhura e o autor deste trabalho. Joseph e Malú não puderam participar integralmente devido à limitação de tempo oferecida pelos seus estudos, mas eram constantemente informados sobre as consultas realizadas, as ações tomadas e seus resultados. Joseph, mais especificamente passou a integrar a equipe apenas em agosto de 2011.

5.1 Avaliação de utilidade

Como mencionado anteriormente, a avaliação de utilidade é a mais importante para o caso. O serviço terá sido útil à equipe se tiverem sido geradas transformações tanto no uso de si (da equipe de ensino) como no uso do produto (*framework*). Zarifian (2001) utiliza o exemplo de uma máquina de lavar para diferenciar os dois tipos de uso. A efetividade da máquina em limpar as roupas está

relacionada ao uso do produto, enquanto saber utilizar a máquina está relacionado ao uso de si. Anteriormente foi discutida a relação entre os dois aspectos, sendo o uso de si determinante para a geração de valor por meio do uso do produto. Assim, a seguir são feitas análises para os dois tipos de uso para que ao final possa se concluir se o valor foi efetivamente gerado com relação à utilidade.

5.1.1 Uso de si

Primeiramente é preciso definir no que consistiriam as transformações no uso de si para que depois seja avaliado se essas ocorreram ou não. O produto em questão é o *framework* desenvolvido e aplicado, para que este seja utilizado é preciso que os membros da equipe tenham assimilado alguns conceitos essenciais relacionados à construção de rede, ao gerenciamento de incertezas e ao modelo de desenvolvimento em três fases adaptado de Möller (2009). Porém mais importante do que saber definir os conceitos é saber aplicá-los. Assim, foram identificadas algumas percepções importantes sobre a aplicação desses conceitos essenciais, essas percepções serão chamadas de “percepções-chave”, são elas:

- A. Exploration inicial - No início da atuação, o foco deve ser explorar e aprender sobre a localidade
- B. Indicadores iniciais - No início da atuação, o avanço é medido pela aprendizagem acumulada e o crescimento da rede, e não pelo número de Atividades Centrais iniciadas;
- C. Focar o desenvolvimento - Após explorar a realidade e identificar as oportunidades existentes é preciso focar no desenvolvimento dessas;
- D. Uso da rede - A rede formada pela equipe pode ser utilizada para resolver problemas enfrentados ou criar novas rotas;
- E. Laços de amizade - É preciso que a equipe se dedique de forma consciente a desenvolver sua rede, criando inicialmente laços de amizade;
- F. Sense-making e agenda setting – A efetividade do exercício de *agenda setting* está intimamente ligado à prática de *sense-making* anteriormente;

- G. Funcionamento do *framework* - O *framework* a ser utilizado em construção de comunidade deve envolver o gerenciamento das incertezas envolvidas, e a utilização de técnicas de construção de rede no plano de ação;
- H. Postura de Aprendizagem - É preciso adotar uma postura de aprendizagem na condução de todas as iniciativas;
- I. Selecionismo - Quando há um grau elevado de incerteza e são oferecidas múltiplas formas de, por exemplo, resolver um determinado problema, não é preciso escolher um único caminho, pode-se praticar selecionismo;

Com base nessas percepções, foi elaborado um questionário a ser respondido pelos membros da equipe de ensino de forma a avaliar se essas haviam sido incorporadas na sua forma de pensar a atuação durante o processo de construção de comunidade. O questionário elaborado consta no APÊNDICE G juntamente com suas respostas. Este é composto de três partes, sendo as duas primeiras situações problema relacionadas à construção de comunidade a serem endereçadas por aquele que responde ao questionário e a terceira relacionada às avaliações de solidariedade e estética. Nas duas primeiras partes, são propostas oito questões no total, que buscam avaliar de forma específica se cada uma das percepções-chave foi apreendida por cada um dos membros da equipe. Não há uma preocupação com a utilização explícita dos conceitos, mas sim a presença desses nas ações delineadas para resolver os problemas. No APÊNDICE G é indicada a percepção-chave relacionada a cada pergunta. Nas respostas, espera-se identificar a presença das percepções-chave apontadas no início de cada pergunta, porém, para mitigar potenciais distorções, também foram considerados os casos em que a percepção-chave identificada era mencionada em outra parte.

O questionário foi respondido por todos os membros da equipe, com exceção do autor. Todas as respostas foram analisadas e assim foi identificada a ausência ou presença das percepções-chave nas respostas. Na Tabela 41 é utilizado “1” para indicar a presença da percepção e “0” para indicar a ausência. A partir desses, obteve-se o desempenho da equipe em cada uma das percepções e o desempenho de cada um de seus membros. Obviamente essa análise não fornece uma avaliação precisa da realidade, porém possibilita a avaliação do desempenho ainda que de forma limitada.

Tabela 41 - Desempenho dos membros da equipe na identificação das percepções-chave

Percepção-chave	M 1	M 2	M 3	M 4	Desempenho da equipe
<i>Exploration inicial</i>	1	1	1	0	75%
Indicadores iniciais	0	0	1	1	50%
Focar o desenvolvimento	1	0	1	1	75%
Uso da rede	1	1	1	1	100%
Laços de amizade	1	0	1	1	75%
<i>Sense-making e agenda-setting</i>	1	1	1	1	100%
Funcionamento do <i>framework</i>	0	0	0	0	0%
Postura de aprendizagem	1	1	1	1	100%
Selecionismo	1	0	1	0	50%
Desempenho individual	78%	44%	89%	67%	

Os resultados obtidos para as percepções-chave poderiam ser discutidos em cada caso, mas serão analisados apenas três desses: o uso da rede, o funcionamento do *framework* e a postura de aprendizagem; as quais se encontram nos extremos de desempenho.

A percepção-chave “Uso da Rede” foi identificada por todos os membros da equipe, em frases como “proporia uma parceira com a direção da escola”, “convidando pessoas da vizinhança” e “a escola identifica alunos e pais que poderiam ser capacitados”. Dois fatores parecem ter auxiliado a boa compreensão da equipe sobre o uso da rede para resolver problemas e criar novas rotas. O primeiro deles é a simplicidade do conceito de rede, que foi facilmente entendido pelos membros da equipe através de representações visuais e alguns exemplos sobre dificuldades que poderiam ser enfrentadas com o uso desta. O segundo fator está relacionado à prática do uso da rede, a equipe por diversas vezes recorreu a sua rede para resolver os problemas que enfrentava ou buscou nela ideias, o que esclareceu ainda mais o seu funcionamento. Assim, a combinação de uma teoria claramente explicitada e a prática dos conceitos possibilitou o desempenho máximo da equipe.

Na percepção-chave “Funcionamento do *framework*” a equipe teve desempenho nulo, ao mesmo tempo em que obteve desempenho máximo na “Postura de Aprendizagem”. É importante notar que as duas percepções estão fortemente ligadas. Todos os elementos do *framework* envolvem em maior ou menor grau a prática da aprendizagem, a própria lógica de ciclos de aplicação do *framework* carrega forte correlação com os ciclos de aprendizagem propostos por Rice et al. (2008). As repostas dos membros da equipe indicam justamente o exercício da aprendizagem como base do *framework*, em frases como: “...‘desenhamos’ em ciclo de ação, planejamento e reflexão”, “1º... planejar o que será feito, 2º ..., 3º ação da equipe, 4º reflexão...” e “Planejamento > Ação > Reflexão”.

Durante a condução da atuação de janeiro a outubro de 2011, a equipe se reuniu praticamente semanalmente para consultar sobre os rumos da atuação. No início da atuação os conceitos de gerenciamento de incertezas e construção de rede foram explicados à equipe e durante as reuniões, o autor desse trabalho introduzia elementos desses enquanto promovia precisamente o ciclo de aprendizagem, descrito pelos participantes, de ação, reflexão e planejamento. Durante toda a fase “Explorando Futuras Atividades” foi aprofundada a compreensão sobre os diferentes elementos do *framework* e seu relacionamento, de forma a obter o guia de planejamento proposto. Este foi introduzido no início da segunda fase, em setembro de 2011, com o objetivo de dar à equipe acesso direto ao *framework*. Porém, por uma série de circunstâncias pessoais dos membros, apenas Violeta fez uso do guia e uma única vez, este foi considerado altamente positivo por ela, que indicou, dentre outras coisas, que esse trazia segurança frente às incertezas enfrentadas na atuação, como citado ao final do capítulo 4. Assim, a falta de utilização do guia não permitiu que a equipe se apropriasse da maneira devida do funcionamento do *framework*, apesar de seus elementos serem bem compreendidos, como o uso da rede e a postura de aprendizagem. Acredita-se que, uma vez que o guia passe a ser utilizado e a equipe adquira o conhecimento prático necessário, o funcionamento do *framework* se tornará claro.

Considerando que em todas as percepções-chave, com exceção da “Funcionamento do *framework*”, foram obtidos desempenhos superiores a 50%, sem considerar o autor deste trabalho que também é membro da equipe. E que as

percepções-chave não faziam parte da forma de pensar dos membros da equipe no início do trabalho. Conclui-se que foram geradas transformações no uso de si, sendo assim positivamente avaliado.

5.1.2 Uso do produto

O produto envolvido neste trabalho é o *framework* proposto, o qual foi desenvolvido e aplicado ao longo de dez meses. Este terá gerado o valor de uso do produto se permitir que a atuação avance. Em outras palavras, o *framework* se mostra efetivo se os objetivos propostos ao longo dos ciclos de aplicação são alcançados através da utilização deste. Ao observar a Tabela 40 exibida ao final do Capítulo 4, fica claro que, com exceção do objetivo do 5º ciclo de aplicação, todos os demais foram alcançados no próprio ciclo, o que poderia indicar de maneira imediata o valor de uso do produto *framework*. Ao mesmo tempo, não é possível avaliar qual teria sido o desempenho da equipe caso não tivesse utilizado este. Porém é possível avaliar o funcionamento deste e como seus diferentes elementos contribuem para a efetividade da atuação. A Tabela 42 sintetiza as contribuições obtidas por meio do uso dos diferentes elementos do *framework* para o planejamento e implantação da estratégia de construção de comunidade. Em seguida, será detalhada a análise sobre as contribuições obtidas por cada uma das partes do *framework* – essas contribuições serão exemplificadas na atuação em Alegrias.

(Continua)

Tabela 42 - Síntese das contribuições feitas por cada das partes do *framework* para a atuação em uma vizinhança

Parte do <i>framework</i>	Elemento empregado	Contribuições
Definição de objetivo e rotas	Uso do selecionismo	Acelera a focalização de esforços
		Estimula a criatividade e um olhar abrangente sobre a atuação
		Cultiva uma postura de aprendizagem

Parte do <i>framework</i>	Elemento empregado	Contribuições
Gerenciamento de incertezas	Identificação antecipada de incertezas	Amplia o entendimento sobre as rotas sendo conduzidas Promove a solução prévia de problemas que poderiam ser enfrentados no futuro
	Quatro tipos de incerteza	Propicia rápida avaliação dos diferentes aspectos de uma rota
	Uso da rede criada	Permite que outros atores apóiem a atuação de quatro diferentes formas
Plano de Ação	Prática de <i>Sense-making</i>	Reduz o nível de incerteza existente Evita o envolvimento em questões indesejáveis (ex. Disputas políticas) Permite identificar os fragmentos de ideia existentes no ambiente de forma a estruturar oportunidades
		Confere propósito à capacidade de <i>sense-making</i>
		Estimula a análise das informações e a obtenção de conclusões
	Prática de <i>Agenda setting</i>	Confere unidade de propósito Estimula a consideração do que é valor para o outro
	Prática de Mobilização de sub-rede	Confere estrutura à aplicação em desenvolvimento Cria a unidade de ação necessária
(Conclusão)		

Definição de objetivo e rotas

A definição do objetivo de cada ciclo é baseada nos documentos que sistematizam a aprendizagem e fornecem guia à Comunidade Bahá'í e dessa forma não é abordada pelo *framework* proposto. Porém, como indicado na Tabela 42 este envolve a determinação de possíveis rotas para alcançar o objetivo definido. A partir do 4º ciclo de aplicação do *framework* passou a se fazer uso do selecionismo, de forma que múltiplas rotas poderiam ser propostas para que o mesmo objetivo fosse alcançado. A seguir será identificada a utilidade do selecionismo para o caso.

O selecionismo se provou uma prática valiosa, pois este permite que mais rapidamente a equipe foque os seus esforços, ao mesmo tempo estimula a criatividade, um olhar abrangente sobre a atuação e uma postura de aprendizagem. A

adoção inicial de múltiplas soluções ou rotas para um mesmo objetivo, não implica em falta de foco ou dispersão de esforços. À medida que a equipe conduz as diferentes alternativas em paralelo, é evitada a decisão pré-matura por uma das alternativas sem conhecê-las com a profundidade necessária, é permitida a comparação continuada entre essas e a posterior identificação da melhor rota a ser seguida. Assim, após um período de divisão dos esforços para conduzir as alternativas, obtém-se a melhor alternativa possível e a partir desse momento os esforços são direcionados ao seu desenvolvimento. Se o selecionismo não fosse praticado e cada alternativa fosse testada apenas após a comprovação do fracasso da anterior, a equipe poderia escolher a opção que na realidade não é a melhor para esta, além de poder se tornar um processo demasiadamente demorado, implicando em um longo período carregado de insucessos e frustração – o que claramente seria prejudicial à equipe. A adoção de selecionismo permitiu, por exemplo, que no 6º ciclo de aplicação estivessem definidas as rotas a serem seguidas na segunda fase de desenvolvimento.

Adicionalmente, a prática de selecionismo encoraja a equipe a ser criativa ao pensar sobre múltiplas e diferentes formas de se alcançar um mesmo objetivo, a identificação de rotas como o convite a um time de futebol e ou a um grupo de teatro para formar um Grupo de Pré-Jovens, são exemplos disso. Essa criatividade leva a equipe a adotar um olhar abrangente sobre a atuação à medida que ela é encorajada a analisar esta como um todo na busca de alternativas, o que pode ser observado na determinação das rotas do 6º ciclo de aplicação. O selecionismo também estimula o desenvolvimento de uma postura de aprendizagem, à medida que os membros da equipe conduzem as diferentes alternativas sabendo que nem todas elas serão bem-sucedidas, e que tão importante quanto identificar a efetividade de uma rota é identificar a falta de efetividade em outras.

Porém há dois cuidados a serem observados ao se praticar selecionismo. Primeiro, a possibilidade de conduzir múltiplas alternativas para alcançar um mesmo objetivo, não deve levar à condução de todas as alternativas possíveis. Quando necessário, deve ser feita uma pré-seleção de forma a eliminar aquelas alternativas que se mostram menos promissoras, ou ainda deixá-las em espera, a forma de realizar tal pré-seleção varia de caso a caso. Segundo, durante o período em que se

está realizando o selecionismo devem ser alocados apenas os recursos necessários para o seu exercício, ou seja, deve ser possibilitado que o avanço nas alternativas permita que a escolha entre essas seja feita, o que é diferente de se dedicar ao desenvolvimento de todas elas.

Gerenciamento de incertezas

A segunda parte do *framework* envolve o gerenciamento de incertezas, e este foi utilizado, pois foi identificada a presença de níveis elevados de incerteza no processo de construção de comunidade. Essa percepção se confirmou com a atuação em Alegrias. Na maioria dos ciclos de aplicação foram identificadas diversas incertezas que figuravam como determinantes para o sucesso dos esforços da equipe, dentre essas podem ser citadas a incerteza de como convidar as crianças do bairro para iniciar uma Aula para Crianças e a incerteza do apoio da Escola Estadual para iniciar o Programa de Pré-Jovens em parceria. Houve também incertezas imprevisíveis, tais como a resistência de alguns universitários da Escola da Família e as férias de uma das diretoras da escola que estava apoiando a equipe. Todas essas incertezas impactaram a atuação e levaram ao re-direcionamento desta, assim é realmente fundamental que as incertezas sejam gerenciadas.

No *framework*, o gerenciamento inicia-se com a identificação antecipada das incertezas existentes nas rotas propostas. Para ajudar nesse processo foram sugeridos ainda quatro tipos de incerteza: abordagem, recursos, sociedade e regulatória; as quais são, em seguida, priorizadas. O gerenciamento é continuado com a definição de ações para tratar as incertezas identificadas, esta ocorre no Plano de Ação que será discutido na próxima seção.

A explicitação das incertezas antes de serem iniciadas as ações aumentou a efetividade dos esforços realizados pela equipe. É interessante notar que há dois tipos de resultados produzidos por meio dessa antecipação. O primeiro é que essa leva a equipe a refletir sobre as rotas propostas, tornando-a consciente dos desafios que parecem existir em cada uma delas. O segundo resultado é a determinação de algumas ações prévias de forma a tratar essas incertezas. É importante notar que nem todas as incertezas poderão ser endereçadas previamente, porém o fato de se estar

consciente delas permite que essas sejam tratadas conforme o plano de ação é executado – adota-se uma postura de aprendizagem e se está atento às incertezas.

Um exemplo do primeiro tipo de resultado foi a incerteza de como seria a abertura das mães às visitas realizadas no 4º ciclo de aplicação do *framework*. Ao identificá-la a equipe tornou-se ciente que essa abertura determinaria a qualidade das visitas e, ao mesmo tempo, não era possível fazer algo previamente para tratar a incerteza. Assim, durante as visitas, os membros da equipe estavam especialmente atentos às indicações de abertura daquelas que estavam visitando, e buscaram conscientemente construir um laço de amizade com essas pessoas de forma a poder conversar com as mães sobre a Aula da maneira devida. Um exemplo do segundo tipo de resultado foi o tratamento de uma incerteza no 2º ciclo de aplicação do *framework* em que não se sabia se as visitas às instituições seriam efetivas em capturar todas as informações necessárias, e, portanto, foi elaborado um questionário de apoio às visitas, outro exemplo ainda foi a visita informal ao grupo de teatro para determinar se este seria adequado para iniciar o Programa de Pré-Jovens.

Os quatro tipos de incerteza se mostraram suficientemente abrangentes ao longo do trabalho, e uma ferramenta útil para explorar as incertezas de uma rota. Através desses tipos é possível explorar rapidamente as diferentes facetas de cada rota sugerida, explorando os recursos necessários (recursos), a efetividade da rota em si (abordagem), a abertura da sociedade para tanto (sociedade) e a legislação implicada (regulatória). No entanto, é importante notar que nem sempre será possível tratar as incertezas e algumas não serão relevantes o suficiente para precisarem de tratamento, nesse caso a priorização desempenha um papel importante, como observado durante o 6º ciclo de aplicação do *framework*, de forma a selecionar aquelas incertezas que são as mais importantes e tratáveis.

Plano de ação

O plano de ação é a última etapa do *framework* e envolve a determinação de ações que permitirão que se dê sequência às rotas propostas e se trate as incertezas priorizadas. Para tanto é proposto que a equipe, dentre outras coisas, faça uso de sua rede. A utilização da rede foi inicialmente proposta para integrar o *framework*, por se

reconhecer as limitações a que a equipe de ensino está sujeita. Ao longo da atuação, a rede foi utilizada repetidas vezes e desempenhou um papel determinante no avanço. De tal forma que é possível identificar quatro tipos de uso da rede, ou seja, quatro diferentes formas de utilizá-la para promover o avanço do processo de construção de comunidade. A Tabela 43 indica os quatro tipos e oferece uma breve descrição desses. Certamente tal definição não é exaustiva, e nem oferece categorias mutuamente excludentes, é possível que uma mesma ação junto à rede proveja, por exemplo, o acesso a recursos com o objetivo de solucionar problemas. O importante é entender que a rede pode ser utilizada de múltiplas formas, as quais podem ser acessadas pela equipe de ensino, que não mais precisa se fechar em si mesma para conduzir a atuação.

Tabela 43 - Os quatro tipos de uso da rede para construção de comunidade

Uso	Descrição
Entender a Realidade	Aprofundar a compreensão sobre algum aspecto da realidade (grupo de pessoas, atividade, etc); Obter legitimidade diante de um grupo de pessoas ou instituições;
Obter Acesso a Recursos	Obter acesso a informações, facilidades físicas, materiais para as Atividades, recursos financeiros ou grupos de pessoas;
Solucionar Problemas	Resolver dificuldades que estão sendo enfrentadas na condução das Atividades, seja identificando suas causas ou propondo soluções; e definir e refinar rotas a serem perseguidas;
Promover Atividades	Conduzir as Atividades Centrais, atuando como professor de Aulas para Crianças, monitor de Grupos de Pré-Jovens, tutor de Círculos de Estudo ou anfitrião de Reuniões Devocionais;

É possível encontrar exemplos para os quatro tipos de uso durante a atuação em Alegrias. A equipe buscou “Entender a Realidade”, por exemplo, quando realizou visitas às instituições do bairro, quando os responsáveis das crianças participantes da Aula para Crianças foram inicialmente visitados por membros da equipe, ou quando Betânia realizou o contato com Lelé em nome da equipe. As ações relacionadas permitiram que a equipe entendesse melhor o ambiente em que estava inserida, ganhasse legitimidade e discernisse quais rotas deveriam seguir e como endereçar

eventuais dificuldades que fossem encontradas. A rede foi utilizada para “Obter Acesso a Recursos”, por exemplo, quando se obteve a lista das crianças do bairro com o ClubA, quando o local da Aula para Crianças foi modificado para a Escola da Família, quando foi obtido o espaço do ClubB para realizar Grupos de Pré-Jovens e quando se buscou a permissão da Escola Estadual para convidar os seus alunos para participar dos Grupos. Através desses foi possível aumentar a qualidade das Atividades sendo conduzidas e viabilizar novas rotas.

A rede também foi utilizada para “Solucionar Problemas” em situações como as conversas com alguns responsáveis de crianças participantes das Aulas, a conversa com ClubC para enfrentar os desafios que estavam sendo encontrados no ClubA, ou o encontro com Betânia para refinar a rota para desenvolvimento de uma aplicação de Círculos de Estudo. Tais ações permitiram o aumento da efetividade da equipe e que o desenvolvimento das Atividades fosse acelerado. Por fim, ainda que de forma mais limitada a equipe busca utilizar a rede para “Promover Atividades”, por exemplo, quando convidou algumas pessoas da vizinhança a promoverem diferentes Reuniões Devocionais, como foi o caso de Pablo e Marieta. Essas ações promovem a participação universal almejada pelo processo de construção de comunidade e ampliam a influência das Atividades sendo promovidas.

A utilização da rede implica em exercer as capacidades para construção de rede propostas por Möller (2009). No APÊNDICE H é exibida uma tabela que indica as capacidades empregadas ao longo dos dez ciclos de aplicação do *framework*. Apesar de os ciclos referentes à segunda fase de desenvolvimento não terem sido concluídos até o fechamento deste trabalho e estarem ocorrendo simultaneamente, optou-se por listá-los na tabela com uma linha para cada Atividade. Nota-se que todas as capacidades foram empregadas, e que em todos os ciclos a aprendizagem foi exercida seja por *exploration* ou *exploitation*. A seguir, será feita uma breve análise da importância de cada uma das quatro capacidades de construção de rede para a atuação e algumas de suas peculiaridades. Adicionalmente será melhor caracterizada a postura de aprendizagem existente na atuação como um todo, a qual apesar de assumir significados, em alguns momentos, subjetivos, se provou crucial para a atuação, fomentando o fortalecimento de uma cultura de aprendizagem.

A capacidade de *sense-making* indica a importância de se apropriar do ambiente antes de atuar sobre este, o que deve ocorrer por meio da condução de esforços deliberados para se explorar o ambiente. A atuação no bairro Alegrias confirmou essa proposição, a capacidade de *sense-making* foi exercida de forma consciente, por exemplo, na visita às instituições do bairro, na condução da pesquisa sobre a criação do Programa Escola da Família e nas entrevistas às agentes de saúde. Através dessa capacidade é possível reduzir o nível de incerteza existente, evitar o envolvimento em questões indesejáveis para a equipe – como disputas políticas –, e identificar os fragmentos de ideia existentes no ambiente de forma a estruturar as oportunidades a serem posteriormente perseguidas. Nesse processo de *exploration* do ambiente, nota-se a importância de expor a equipe a uma grande diversidade de contextos e de refletir sobre todas as informações obtidas e sistematizar o aprendizado, o que se buscou através de reuniões periódicas. Além disso, não se deve julgar prematuramente o valor das informações obtidas, informações desconexas, em um primeiro momento, podem se tornar a solução de problemas que emergem na atuação, um exemplo foi mudança do gestor do ClubB, o que permitiu, posteriormente, que fosse criado o espaço para Grupos de Pré-Jovens. Através dessa capacidade pode ser obtido um entendimento mais abrangente e próximo da realidade possível.

Existe uma forte relação entre a capacidade de focar e selecionar e a de *sense-making*, enquanto a primeira confere propósito para o exercício da segunda, esta possibilita que a seleção seja mais facilmente feita. Todas as informações e aprendizados acumulados em *sense-making* têm como objetivo a seleção das oportunidades a serem enfocadas para o desenvolvimento, enquanto um profundo conhecimento das alternativas e do ambiente permite que a seleção seja feita com propriedade. O exercício da capacidade de focar e selecionar pode ser verificado, especialmente, no 6º ciclo de aplicação do *framework*, quando foram definidas as rotas a serem perseguidas para cada uma das Atividades dentre múltiplas possíveis. O selecionismo é de grande ajuda para o exercício dessa capacidade, pois justamente permite a comparação entre diferentes alternativas, dentre as quais uma será selecionada.

A capacidade de *agenda setting* é fundamental para ações conduzidas em conjunto com outros indivíduos e instituições, pois confere o alinhamento de propósito necessário para que essas ocorram. Porém parece importante considerar que esse alinhamento não passa a existir de forma pontual, por meio de um evento. Esse alinhamento configura-se mais como um processo que exige diversas ações até que o nível necessário seja atingido. Tal consideração é especialmente importante quando se refere a mudanças no nível da cultura de um grupo de pessoas, como é o caso do processo de construção de comunidade. Além disso, ao realizar *agenda setting*, é importante considerar o que, para os indivíduos ou instituições com que se interage, é considerado valor – tal percepção é obtida através de *sense-making*. A criação da *agenda* no caso foi facilitada por já ter sido elaborada de maneira geral nos documentos da Comunidade Bahá'í. A comunicação da *agenda*, por outro lado, pode ocorrer de várias formas, pode envolver tanto conversas quanto atos, e pode ser feita de forma direta ou indireta. Por exemplo, ao conversar com a coordenadora municipal do PSF sobre a Atividade de Círculo de Estudos e o processo de construção de comunidade a interação foi direta, enquanto as visitas em grupo às casas das crianças, para que o conteúdo das Aulas seja compartilhado com os responsáveis, atua de forma indireta.

Porém a existência de alinhamento de propósitos não é suficiente para que a aplicação de uma Atividade Central seja desenvolvida, é preciso que sejam criados sistemas de colaboração, construídas pontes entre as comunidades de prática e o valor proposto seja efetivamente transmitido, o que é gerado a partir da capacidade de mobilização de sub-rede. Essa capacidade passou a ser exercida na segunda fase de desenvolvimento, a partir de setembro de 2011 e tem se mostrado determinante para a geração das aplicações de cada uma das Atividades Centrais. Apesar de ainda não ter sido possível avançar de forma a construir tais relações, fica clara a existência de uma inter-relação entre os três elementos que compõe a capacidade.

Como mencionado anteriormente, é possível notar no APÊNDICE H que em todos os ciclos foi exercida a aprendizagem, seja por *exploration* ou *exploitation*. Möller (2009) ressalta que a cultura de aprendizagem de uma empresa desempenha um papel importante na modelagem da sua capacidade de *sense-making*. A equipe atuou constantemente com uma postura de aprendizagem. Ao definir a aprendizagem

como uma postura, ou ainda um modo de operação (CASA UNIVERSAL DE JUSTIÇA, 2010a), significa que essa é uma característica sempre presente nas interações e ações da equipe. Adotá-la implica aceitar que o entendimento atual que se tem do bairro pode estar equivocado; enxergar insucessos como oportunidades; ser compreensivo tanto com os erros da equipe como de outras entidades ou indivíduos do bairro; não se colocar como o detentor das soluções para todos os problemas, mas ser um buscador de soluções; que compartilha os problemas e desafios da atuação com os atores da rede, por exemplo. Algumas dessas características podem ser facilmente observadas no processo de construção de comunidade no bairro Alegrias, por exemplo, quando foi pedido ao ClubA ajuda para iniciar as Aulas para Crianças, ou quando a participação na Mostra Cultural da escola estadual gerou um efeito contrário ao imaginado.

Para que essa postura de aprendizagem seja efetiva é fundamental que seja acompanhada de sistematização e a criação de espaços que permitam que a aprendizagem ocorra no nível do grupo. Ao responder o questionário referido anteriormente, os membros da equipe fizeram referência à importância de durante a atuação a equipe ser metódica em agir, refletir e planejar continuamente. Ou seja, foi fundamental que em todas as reuniões cada participante relatasse as suas ações, em seguida toda a equipe refletisse sobre essas e por fim, com base nessa reflexão, elaborasse o planejamento para as próximas ações. Os espaços necessários para que a sistematização da aprendizagem ocorra foram reuniões praticamente semanais dos membros da equipe de ensino com duração média de uma hora e meia durante todo o período da atuação.

Ao entender as implicações dessa postura e prover os espaços e a sistematização necessária, a equipe passou a demonstrar: resiliência frente aos inevitáveis insucessos envolvidos; tranquilidade para lidar com estes como oportunidades; agilidade e flexibilidade para se adaptar a novas informações; uma visão apreciativa sobre todas as ações tomadas, valorizando o aprendizado em si, além de resultados imediatos; e um entendimento mais próximo da realidade do bairro, à medida que eram aceitas contribuições de todas as pessoas do local para formar o entendimento da equipe – características fundamentais para lidar com a incerteza. Um exemplo de um insucesso tomado como oportunidade ocorreu no 6º

ciclo de aplicação do *framework*, quando um dos universitários da Escola da Família reclamou sobre a equipe e a Direção chamou a atenção desta, o membro presente aproveitou a oportunidade para tratar da importância de se unir esforços pela promoção do bem-estar social, e com isso uma parceria foi criada com o coordenador da Escola da Família e a escola retomou a possibilidade de iniciar o Programa de Pré-Jovens.

Em resumo, foi possível identificar a adequação e a importância das três partes do *framework* proposto – a definição de objetivo e rotas, o gerenciamento de incertezas e o plano de ação – para o avanço da atuação. Essa constatação confirma que o *framework* gera efetivamente o valor de utilidade proposto, uma vez que foram geradas tanto transformações no uso de si, quanto no uso do produto.

5.2 Avaliação de justiça

Propõe-se que terá sido gerado o valor de justiça se os diferentes membros da equipe tiverem se beneficiado da mesma forma do serviço relacionado ao *framework* desenvolvido. A Tabela 44 indica o desempenho individual dos membros da equipe na transformação do uso de si, calculado na Tabela 41 por meio do cálculo simplificado da porcentagem de percepções-chave utilizadas pelo membro da equipe ao responder o questionário proposto, considerado-as com o mesmo peso. O importante nessa avaliação não é o valor do desempenho em si, mas a variação entre os membros.

Tabela 44 - Desempenho de cada um dos membros da equipe na avaliação do uso de si

	Membro 1	Membro 2	Membro 3	Membro 4
Desempenho individual	78%	44%	89%	67%

Nenhum dos membros da equipe apresentou o mesmo desempenho que o outro. Apesar de haver uma variação entre os desempenhos dos membros 1, 3 e 4, considera-se que esses operam na mesma faixa de desempenho e as diferenças estão relacionadas a entendimentos diferentes das perguntas utilizadas para realizar a

avaliação. Ao mesmo tempo, é possível notar que um dos membros da equipe demonstrou um desempenho inferior quando comparado aos demais. Um dos fatores envolvidos para tal diferença é o fato de o membro em questão ter ingressado na equipe em agosto de 2011 quando a equipe já estava operando a mais de seis meses com base nos conceitos propostos neste trabalho. Esse membro também possuía uma série de limitações de participação, por conta de seus próprios estudos acadêmicos.

Assim, considera-se que o valor de justiça foi parcialmente gerado por não ter possibilitado que todos os membros da equipe, os quais estão sujeitos a diferentes circunstâncias, se beneficiassem da mesma forma do serviço oferecido.

5.3 Avaliação de solidariedade

Para realizar as avaliações de solidariedade e de estética foi elaborado um questionário, o qual consta no APÊNDICE G juntamente com as respostas dos membros da equipe. Este é composto de quatro perguntas a serem respondidas pelos membros da equipe sem que precisassem se identificar, pois as perguntas carregam um grau elevado de pessoalidade. O questionário foi aplicado logo após o questionário elaborado para a avaliação de utilidade. O valor de solidariedade terá sido gerado se o respeito mútuo tiver sido praticado nas atividades da equipe de ensino e os membros perceberem que tanto desenvolveram capacidades, como se sentem aptos a transmitir as capacidades e conhecimento adquiridos a outras equipes de ensino – inclusão no grupo de pessoas capazes de planejar e conduzir o processo de construção de comunidade.

Todos os membros da equipe afirmaram em suas respostas que as suas dificuldades pessoais foram respeitadas. Alguns dos membros completaram com frases como “não me senti pressionada em nenhum momento”, outros ressaltaram a qualidade da relação entre os membros indicando que “Todos querem trabalhar e são felizes por encontrar um local” ou ainda “... essa equipe... realmente trabalhou em conjunto e respeitou as fortalezas e as dificuldades de cada um, principalmente ajudando as pessoas da própria equipe a superar suas dificuldades”.

Com relação à percepção de ter desenvolvido capacidades, todos identificaram capacidades e aprendizados obtidos. Dentre as capacidades desenvolvidas, o trabalho em equipe foi ressaltado diversas vezes, e com esse, diversas implicações relacionadas tais como aprender a “consultar e atuar em um grupo, com membros diferentes e um propósito comum”, ou que a “sistematização e a consulta são de extrema importância”.

Por fim, todos os membros se consideram capazes de ajudar outra equipe a conduzir o mesmo tipo de ação. Um dos membros identificou a necessidade, esperada pelo autor do trabalho, de ainda ter apoio, algo como “passo a passo no papel”, outro membro identificou que “hoje me sinto segura para ajudar outra equipe. Pois até então não sabia organizar as ideias e nem por onde começar...”.

Assim, tendo cultivado o respeito mútuo e obtido a percepção de inclusão em um grupo que é capaz de planejar e conduzir o processo de construção de comunidade, entende-se que o valor de solidariedade foi gerado.

5.4 Avaliação de estética

O valor de estética é talvez a forma de avaliação mais subjetiva proposta por Zarifian (2001), porém se considera que o valor de estética terá sido gerado se, nas respostas oferecidas pelos membros da equipe à pergunta relacionada à estética (APÊNDICE G), o conceito de beleza for representado de alguma forma. Apesar de a pergunta não se referir diretamente ao *framework*, e sim à atuação, neste caso, não parece ser possível separar os dois.

Ao analisar as respostas dos membros da equipe foi possível encontrar referências ao conceito de beleza em todas elas. Um dos membros indicou como a sua participação no processo é fonte de inspiração – “...que seus frutos nos inspirem ainda mais para darmos continuidade...” –, outro indicou a preciosidade das pessoas encontradas – “conhecer um bairro com pessoas tão preciosas e receptivas” –, outro ainda indicou não ser capaz de expressar seus sentimentos – “Emocionante. Além das palavras...”.

Dessa forma, entende-se que o valor de estética também foi gerado.

5.5 Conclusão

A partir da avaliação de utilidade concluiu-se que os valores de uso propostos foram gerados, considerando transformações no uso de si e no uso do produto, *framework*. Quanto ao uso de si, foi identificada uma lacuna com relação à compreensão do funcionamento do *framework*. Um dos fatores que contribuíram para essa lacuna foi a falta de oportunidade para os membros da equipe de realizarem o processo de planejamento por si mesmos, o que permitiria que estes adquirissem o conhecimento prático necessário para se apropriarem do funcionamento do *framework*.

Quanto ao uso do produto, foi verificada a utilidade de cada um dos seus componentes e as contribuições que cada um desses oferece para o processo de planejamento como um todo. A utilização de selecionismo na definição das rotas a serem perseguidas para alcançar o objetivo proposto; a identificação e explicitação das incertezas existentes; as diferentes formas de se utilizar a rede criada; e o exercício das capacidades para construção de rede, em especial, uma sempre presente postura de aprendizagem, mostraram-se essenciais e determinantes para a efetividade do *framework*.

A avaliação de justiça indicou que o valor gerado poderia ter sido superior, pois um dos membros da equipe não apresentou o mesmo desempenho que os demais na análise realizada para o uso de si. Não foi dada a devida atenção às circunstâncias pessoais do indivíduo em questão, inserido na equipe após seis meses de atuação e com diversas outras responsabilidades pessoais.

A avaliação de solidariedade indicou que o valor foi gerado à medida que os membros da equipe percebem ter desenvolvido novas capacidades, o que lhes permite auxiliar outras equipes de ensino, e identificam que houve respeito mútuo entre os membros da equipe, em um ambiente que não apenas respeitou as dificuldades de cada um, mas permitiu que algumas delas fossem superadas. A avaliação de estética também indicou que o valor foi gerado, à medida que todos os membros da equipe identificaram “beleza” nas atividades que estavam conduzindo.

É importante notar que as diferentes avaliações estão relacionadas entre si e geram tensões. O serviço prestado à equipe de ensino está associado a uma atividade de cunho social, a qual é desempenhada de forma voluntária pelos membros da equipe, ou seja, não há nenhuma obrigação formal desses em participar das atividades ou promovê-las. Ao mesmo tempo em que essas condições levam o serviço a ser muito bem avaliado nas dimensões de solidariedade e estética, por vezes impossibilita que o mesmo ocorra no caso da utilidade e da justiça.

Esse contraste fica evidente na lacuna existente na transformação do uso de si, relacionada à falta de oportunidade dos membros da equipe em utilizar o guia de planejamento criado, o que foi ocasionado por uma série de circunstâncias pessoais dos membros, as quais foram respeitadas e consideradas prioritárias à realização do planejamento, mas que, por fim, não permitiram que a equipe se apropriasse desse. O mesmo ocorre com relação ao desempenho inferior de um dos membros da equipe na avaliação de justiça, suas circunstâncias pessoais, respeitadas pelo autor do trabalho, por fim levaram ao desempenho inferior.

Ao constatar esse contraste, não quer se dizer que os valores de estética e solidariedade deveriam ser parcialmente abandonados para que a utilidade e a justiça fossem maximizadas. Tal constatação indica que deveriam ser buscadas formas criativas e efetivas de possibilitar que essas circunstâncias pessoais não impactassem negativamente o valor gerado à equipe, sem abrir mão da solidariedade e da estética.

Mesmo observando a tensão gerada entre as diferentes dimensões de avaliação, ao considerar a entidade da equipe de ensino considera-se que o valor proposto foi gerado e dessa forma o *framework* desenvolvido e aplicado, e as atividades desse trabalho foram efetivos e alcançaram seu objetivo de desenvolver e aplicar um *framework* que permite que uma equipe alcance eficientemente os objetivos definidos a partir de sua estratégia, permitindo que essa lide com a incerteza e utilize sua rede de forma a alcançar os objetivos propostos a cada ciclo de aplicação do *framework*.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho foi desenvolvido e aplicado um *framework* de planejamento e implantação da estratégia de construção de comunidade em vizinhanças para pequenos grupos, atendendo especialmente o início da atuação, no qual existem elevados níveis de incerteza e o grupo está sujeito a uma série de limitações. Para tanto foi feita uma revisão da literatura relacionada ao gerenciamento de incertezas e à construção de rede. Em seguida, os conceitos pertinentes foram validados e adequados à estratégia relacionada com base na experiência de uma vizinhança no interior de São Paulo, onde o processo já está em curso há mais de dois anos. Tal validação e adequação permitiram a proposição do *framework*. Em seguida, esse foi aplicado em uma vizinhança na cidade de São Caetano do Sul, a qual estava iniciando o processo de construção de comunidade. Por meio da atuação e reflexão sistemáticas, foi possível aprofundar a compreensão sobre cada um dos elementos do *framework* e o relacionamento entre eles, tornando claros o propósito e a importância de cada um desses e a diversidade de usos que esses podem ter. De tal forma que pode se propor um guia de planejamento de seis passos (APÊNDICE E) a ser aplicado por qualquer membro da equipe que esteja familiarizado com os conceitos de incerteza e construção de rede.

É importante notar que o *framework* desenvolvido com base na experiência de Alegrias pode ser facilmente aplicado a qualquer outra equipe que esteja engajada no processo de construção de comunidade. É apenas necessário que um treinamento seja oferecido de forma que alguns dos conceitos fundamentais sejam esclarecidos, tais como as capacidades para construção de rede, os usos da rede, os tipos de incertezas, as práticas de seletividade e aprendizagem e as três fases de desenvolvimento adaptadas de Möller (2009). Além disso, o mesmo *framework* pode servir de base para aplicações em outros contextos de empreendedorismo social, nos quais os mesmos desafios são encontrados.

Assim, este trabalho oferece contribuições às literaturas de construção de rede e gerenciamento de incertezas, aos esforços de construção de comunidade promovidos pela Comunidade Bahá'í e às atividades de empreendedorismo social.

Para o primeiro caso, o trabalho oferece esclarecimentos sobre o uso de algumas técnicas para gerenciamento de incertezas, indica diferentes formas de se utilizar a rede, demonstra o uso de algumas das capacidades relacionadas, e exemplifica a interação entre construção de rede e gerenciamento de incertezas.

Tanto nos esforços de construção de comunidade como em outras atividades de empreendedorismo social, existe uma carência por métodos e instrumentos que sejam aderentes à realidade enfrentada e que permitam a sistematização da atuação. O *framework* desenvolvido não supre a necessidade existente de forma completa, mas representa um primeiro passo significativo nesse processo à medida que estabelece alguns dos conceitos fundamentais e indica o seu funcionamento.

São diversas as contribuições oferecidas especificamente à Comunidade Bahá'í, dentre elas podem ser citadas:

- Cria a estrutura necessária para que o planejamento das equipes de ensino seja feito de forma organizada e sistemática;
- Detalha o uso de práticas de gerenciamento de incertezas para a realidade do trabalho em vizinhanças, possibilitando o aumento da efetividade da equipe e uma postura pró-ativa na realização do planejamento;
- Identifica quatro formas de uso da rede criada que podem ser utilizadas para reforçar o processo de construção de comunidade;
- Confere direcionamento às equipes de ensino de como se envolver com a sociedade de forma a buscar a participação universal nas vizinhanças;
- Amplia a compreensão da equipe de ensino sobre o processo de construção de comunidade ao associar este à construção de uma rede e ao fortalecimento de seus laços, tanto de amizade, como de atuação conjunta;
- Confere resiliência à atuação, ao colocar a aprendizagem como central no processo de desenvolvimento;

Este trabalho está longe de esgotar a discussão de meios e métodos para o empreendedorismo social e, mais especificamente, para a construção de comunidade. Assim, futuros trabalhos poderão explorar, por exemplo:

- A proposição de variações do *framework* que se adéquem a cada uma das fases de desenvolvimento propostas por Möller (2009) para a construção de comunidade;

- A aplicabilidade do *framework* proposto em outros contextos de empreendedorismo social, diferentes da construção de comunidade;
- A aplicabilidade do *framework* proposto para o planejamento tático ou operacional de atividades de empreendedorismo de negócios tais como empresas nascentes de base tecnológica;

Por fim, é importante ressaltar que a realização desse trabalho propiciou uma experiência muito gratificante ao seu autor, que teve de unir a sistematização, os conceitos e a formalidade da academia à espontaneidade, ação e informalidade da atuação social empreendedora. Entendendo que ao invés de consistirem em áreas de conhecimento mutuamente excludentes, é possível combiná-las e a sua interação é capaz de potencializar significativamente o benefício social gerado.

...vocês e seus auxiliares terão de cultivar uma atmosfera que encoraje os amigos a serem metódicos, mas não rígidos; agirem com criatividade, mas não a esmo; serem decisivos, mas não apressados; cuidadosos, mas não controladores; reconhecendo que, em última análise, não é a técnica, mas a unidade de pensamento, a ação consistente e a dedicação ao aprendizado que trarão o progresso. (CASA UNIVERSAL DE JUSTIÇA, 2010b, p.6-7)

7 REFERÊNCIAS

BAHÁ'U'LLÁH. **Seleção dos Escritos de Bahá'u'lláh**. 1.ed. Rio de Janeiro: Editora Bahá'í do Brasil, 1977.

CARVALHO, M. M. **Construindo competências para gerenciar projetos: teoria e casos**. São Paulo: Atlas, 2005

CASA UNIVERSAL DE JUSTIÇA. **Mensagem do Ridván 165**. 21 de abril de 2008. a. Disponível em: <http://www.bahai.org.br/novaaben/noticias.asp?IDNoticia=2207> Acesso em: 15 de abril de 2011

_____. **Mensagem aos bahá'ís do mundo**. 20 de outubro de 2008. b. Disponível em: <http://www.bahai.org.br/novaaben/noticias.asp?IDNoticia=2353> Acesso em: 15 de abril de 2011

_____. **Mensagem do Ridván 167** 21 de abril de 2010. a. Disponível em: <http://www.bahai.org.br/novaaben/noticias.asp?IDNoticia=2724> Acesso em: 15 de abril de 2011

_____. **Mensagem ao Corpo Continental de Conselheiros** 28 de dezembro de 2010. b. Disponível em: <http://www.bahai.org.br/novaaben/noticias.asp?IDNoticia=2850> Acesso em: 15 de abril de 2011

_____. **Mensagem aos bahá'ís do mundo** 1 de janeiro de 2011. Disponível em: <http://www.bahai.org.br/novaaben/noticias.asp?IDNoticia=2843> Acesso em: 11 de fevereiro de 2011

CHECKLAND, P. **Soft Systems Methodology: A Thirty Year Retrospective**. Systems Research and Behavioral Science, v.17, p.S11-S58 2000

COHEN, W.M., LEVINTHAL, D.A. **Absorptive capacity: a new perspective on learning and innovation**. Administrative Science Quarterly, 35 (1), p.128–152. 1990.

ENCYCLOPEDIA BRITANNICA, Religion: Year In Review 2010. Disponível em: <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/1731588/Religion-Year-In-Review-2010/>> Acesso em: 4 de novembro de 2011

ESSLEMONT, J. E. **Bahá'u'lláh e a Nova Era**. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora Bahá'í, 1984.

GENDRON, G. **Flashes of genius**: interview with Peter Drucker, *Inc.*, May 16, 18(7), pp. 30-37, 1996.

GOFFIN, Keith.; MITCHELL, Rick. **Innovation management**: strategy and implementation using the Pentathlon framework. 2. ed. Basingstoke (UK): Palgrave Macmillan, 2010.

GOMES, Leonardo A. V.; SALERNO, Mario S. **Modelo que integra processo de desenvolvimento de produto e planejamento inicial de spin-offs acadêmicos**. *Gestão & Produção*, v.17, n. 2, p. 245-255, 2010.

GRANOVETTER, M. **The strength of weak ties**. *American Journal of Sociology*, 78, p.1360-1380, 1973.

HAMEL, G.; PRAHALAD, C. K. **Competing for the future**. Harvard Business Review Press, 1994. 357 p.

HENTON, D. MELVILLE, J. G. **Grassroots Leaders for a New Economy. How Civic Entrepreneurs Are Building Prosperous Communities**, San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1997.

IACOBUCCI, D. HENDERSON, G. MARCATI, A. CHANG J. **Network analyses of branch switching behavior**. *International Journal of Research in Marketing*, v. 13, p.415-429, 1996.

JOHNSON, S. **Young Social Entrepreneurs in Canada**, Canadian Centre for Social Entrepreneurship, 2003.

LAMPLE, P. **Revelation & Social Reality**: Learning to Translate What Is Written into Reality. West Palm Beach: Palabra Publications, 2009.

LOCH, C. H., SOLT, M.E.; BAILEY, E.M. **Diagnosing unforeseeable uncertainty in a new venture**. Journal of Product Innovation Management, v. 25, n.1, p. 28-46, 2008.

MACMILLAN, I. C. **The emerging forum for entrepreneurship scholars**. Journal of Business Venturing, v.8, i.5, p.377-381, September 1993.

MARCH, J. G. **Exploration and exploitation in organizational learning**. Organization Science, v.2(1), p.71-87. 1991.

MCGRATH, R. G.; MACMILLAN, I.C. **Discovery-driven planning**. Harvard Business Review, v.73, n.4, p. 44-55, 1995.

MÖLLER, K., SVAHN, S. **How to influence the birth of new business fields – Network perspective**. Industrial Marketing Management, v.38, p.450-458, 2009

PRO 2804 **Notas de aula – Incertezas em projeto de inovação**, 2011. Disponível em: <<http://www.ava-producao.net/mod/resource/view.php?id=7864>> Acesso em: 25 de março de 2011

OLIVEIRA, E. M. **Empreendedorismo social no Brasil: atual configuração, perspectivas e desafios – notas introdutórias**. Revista FAE, Curitiba, v.7, n.2, p.9-18, 2004.

PICH, M.; LOCH., C.; MEYER, H.A. **On uncertainty, ambiguity and complexity in project management**. *Management Science*, v. 48, p.1008-1023, 2002.

POL, E. VILLE S. **Social innovation: Buzz word or enduring term?**. The Journal of Socio-Economics, v.38, p.878-885, 2009.

RAMBERSAD G., QUESTER P., TROSHANI I. **Managing innovation networks: Exploratory evidence from ICT, biotechnology and nanotechnology networks**. Industrial Marketing Management, p. 793-805, 2009.

RICE, M.P; O'CONNOR, G.C; PIERANTOZZI, R. **Implementing a learning plan to counter project uncertainty**. *MIT Sloan Management Review*, v.49, n.2, p. 53-62, Winter 2008.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 14. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

THIRY, M. **Sensemaking in value management practice**. *International Journal of Project Management*, Oxford: Elviesier Science, 19(2), 2001.

Thompson, John, Alvy, G. Lees, A. **Social entrepreneurship – a new look at the people and the potential**. *Management Decision*, 38/5, p. 328-338, 2000.

WEICK, K. **Sensemaking in organizations**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.

ZARIFIAN, P. **Valor, Organização e Competencia na Produção de Serviço: esboço de um modelo de produção de serviço**, in *Relação de Serviço: produção e avaliação*, Edição: M.S. Salerno. São Paulo: Editora SENAC, 2001.

APÊNDICE A – Abordagem para o desenvolvimento da Comunidade Bahá'í

A Comunidade Bahá'í está continuamente engajada em uma diversidade de iniciativas que promovem o avanço da sociedade. Independente da forma com que a Comunidade contribui para o avanço da sociedade, todas as iniciativas são caracterizadas por um mesmo marco conceitual. Alguns elementos desse marco caracterizam a abordagem para o desenvolvimento da sociedade adotada pela Comunidade. Três elementos fundamentais dessa abordagem são: a ênfase no espírito humano, o empoderamento (do inglês, *empowerment*), e a participação universal.

A Comunidade Bahá'í acredita que todos os seres humanos foram criados nobres e que devem ser vistos como minas ricas em jóias de inestimável valor (BAHÁ'U'LLÁH, 1977). A nobreza do ser humano não está relacionada ao seu corpo, suas características físicas, e também não se limita às faculdades do intelecto, o homem é considerado um ser essencialmente espiritual. Dessa forma, toda e qualquer iniciativa de desenvolvimento que deseja ser efetiva e ter efeito duradouro deve necessariamente endereçar o espírito humano e não apenas seu corpo ou sua mente, pois é este que discerne o certo do errado, que manifesta justiça, anseia pela unidade e demonstra o amor. É importante notar que para a Comunidade Bahá'í a espiritualidade não é algo que se limita ao indivíduo, mas que se expressa em sua plenitude no serviço à humanidade (CASA UNIVERSAL DE JUSTIÇA, 2010a).

Nesse contexto, é preciso adotar o empoderamento como uma forma de atuação ao invés do assistencialismo, comumente presente nas abordagens de desenvolvimento de diferentes organizações sociais. Enquanto o assistencialismo busca o fornecimento de bens materiais, tais como dinheiro, roupas, alimentos, materiais escolares e assim por diante, o empoderamento busca desenvolver capacidade nos indivíduos para que eles possam buscar seu próprio desenvolvimento – o que pode incluir a aquisição de bens materiais.

O empoderamento praticado pela Comunidade Bahá'í assume um significado especial ao se combinar com a ênfase no espírito humano, gerando o empoderamento moral ou espiritual. Este transcende abordagens de mudança social em que se atua de

forma assistencialista na construção de capacidades, como ocorre em programas de inclusão digital em que um grupo de pessoas que detém determinada capacidade entrega esta para alguns indivíduos. O empoderamento moral implica em alimentar o espírito humano de forma que o próprio indivíduo se levante e descubra a aplicação de seu aprendizado em sua vida. Por exemplo, é ensinada, a alunos de escola pública, a importância de se realizar esforço para se alcançar aquilo que se deseja, estes compreendem o conceito, aplicam-no em seus estudos e passam a desempenhar melhor na escola.

Por fim, a transformação da sociedade depende essencialmente de participação universal (CASA UNIVERSAL DE JUSTIÇA, 2010a). Diferentemente de abordagens em que se busca a construção de poucas lideranças e o conflito e a disputa entre grupos como meios para se obter uma melhora no bem-estar coletivo, a Comunidade Bahá'í considera essencial que haja o empoderamento das massas e que estas manifestem unidade de pensamento e ação. Unidade não é o mesmo que uniformidade. Como ressaltado anteriormente a Comunidade cultiva a unidade na diversidade, em que pessoas de origens, talentos e condições de vida diferentes se unem para a promoção do bem-estar coletivo.

APÊNDICE B – Questionários utilizados para avaliar a experiência de Interioriana

Este apêndice compreende os dois questionários utilizados para analisar a experiência de Interioriana. O primeiro deles consiste em um questionário semi-estruturado a ser utilizado como referência durante a entrevista da coordenadora de Aulas para Crianças, a qual participou de todo o processo de construção de comunidade na vizinhança da cidade. O segundo consiste em um questionário aplicado aos membros da equipe de ensino e aos diversos atores da rede formada por meio da atuação, este tinha como objetivo avaliar o alinhamento e o uso o potencial da rede de atores formada. As frases registradas no relato do histórico não refletem as palavras exatas utilizadas pela entrevistada.

1. Questionário para relato histórico da atuação

(Continua)

Roteiro de pesquisa

Entrevistada: Coordenadora de Aulas para Crianças

Local: Interioriana

Data: 9 de abril de 2011

Entrevistador: Vahíd

As seguintes perguntas servem apenas como referência a ser utilizada durante a entrevista.

Histórico da atuação

1. Como foram iniciadas as atividades na vizinhança?
 - a. Como foi escolhido o local?
 - b. Quem fazia parte do time inicial?
 - c. Quais foram as primeiras Atividades Centrais?
2. Como o trabalho de construção de comunidade se desenvolveu até seu estágio atual? (Observação: buscar que todo o período seja relatado)

Planejamento

3. De que forma o planejamento é realizado?

- a. A experiência no campo de ação é utilizada?
- b. Quem participa do planejamento?
- c. Com que frequência este é feito?

Gerenciamento de incertezas

- 4. Quais foram as principais dificuldades enfrentadas durante as iniciativas na vizinhança?
- 5. Foram realizadas ações que inicialmente não se podia imaginar que teriam de ser realizadas?
- 6. Você pode citar exemplos de aprendizagens obtidas no campo de ação que levaram a mudanças no planejamento?

Construção de rede

- 7. Foi necessário utilizar a ajuda de outras pessoas fora da equipe para resolver desafios encontrados em algum momento? Se sim, como se deu este processo?
- 8. Há parceiros que mudaram sua forma de atuar por conta do desenvolvimento das atividades?
- 9. Foram criadas relações com pessoas com quem não esperava contar?

Quadro 6 - Roteiro de pesquisa para obtenção do relato do histórico da atuação em Interioriana (Conclusão)

As atividades foram iniciadas em abril de 2009 a pedido de uma instituição a nível continental da Comunidade Bahá'í para que fosse iniciado o processo de aprendizagem sobre essa nova estratégia, construção de comunidade. O local foi escolhido pelas agências do agrupamento, por já ter pessoas da Comunidade Bahá'í morando no local e se perceber, através de experiências anteriores, uma abertura dos moradores do local para participar das Atividades oferecidas pela Comunidade. Seguindo as instruções daquela mesma instituição continental, a equipe inicial, responsável pelo planejamento das ações era formada por quatro pessoas, membros de agências e instituições locais, mas que não moravam na vizinhança. A primeira atividade oferecida foi uma Reunião Devocional na residência de um dos bahá'ís da localidade e os vizinhos eram convidados a participar. Como haviam diversos pré-jovens bahá'ís na vizinhança formou-se um Grupo.

Em fevereiro de 2010, algumas das jovens bahá'ís moradoras do bairro queriam iniciar uma aula para crianças, então resolveram promover um dia de recreação para crianças em uma das escolas da região durante o final de semana, e convidaram as crianças de todas as escolas das redondezas. Na entrada do evento era feito um cadastro das crianças – nome da criança, nome dos responsáveis e endereço – e a intenção era em seguida convidá-las a participar de aulas regulares. Porém, por muitos meses tentaram iniciar a aula, mas não obtinham sucesso.

Em julho de 2010, resolveram visitar as mães das crianças que haviam se inscrito. Por meio da análise dos endereços e do contato essas mães, descobriram que as crianças, na realidade, moravam em um bairro vizinho e que as mães não deixavam que elas participassem, porque, para chegar na escola onde seriam realizadas as Atividades, era necessário atravessar uma avenida, que era considerada perigosa pelas mães. Assim, a equipe se mobilizou para mudar o local das atividades para uma escola no bairro onde as crianças moravam.

A solicitação foi feita ao Secretário de Educação da cidade, o qual já conhecia a Coordenadora e admirava o trabalho realizado pela Comunidade Bahá'í. A permissão foi concedida e o Secretário ofereceu que o programa fosse estendido a todas as 1200 crianças do programa social AICA (Atendimento Integral da Criança e Adolescente) conduzido pela Prefeitura em todas as escolas públicas da cidade de assistência a crianças e adolescentes com problemas sociais – questões especialmente relacionadas à família. Apesar de ser uma grande oportunidade, a Coordenadora indicou que não seria possível, por falta de recursos. Ao iniciar as atividades na nova escola, 35 crianças se inscreveram nas aulas e 22 participaram com regularidade até o final do ano de 2010, sendo grande parte integrante do AICA. Esse grupo de crianças levou à formação de três Aulas para Crianças. As aulas foram suspensas para férias.

Ao retomar as atividades em fevereiro, a escola indicou que precisava da aprovação da Secretaria de Educação da cidade, o que foi motivo de preocupação para os envolvidos na ação, especialmente por aparentemente não haver necessidade de uma nova solicitação para a Secretaria. Posteriormente, descobriu-se que a diretora havia, na realidade, recomendado o programa de Aulas para Crianças para a Secretaria, pois as crianças participantes se tornaram os melhores alunos da escola,

segunda ela. E que era o desejo da diretora que essa oportunidade fosse estendida a todas as crianças participantes do AICA. O Secretário concordou e o programa de Aulas para Crianças passou a fazer parte do *currículum* do AICA e foi estendido às 60 crianças participantes do Programa na escola, e assim o número de Aulas para Crianças dobrou para 6 Aulas.

Durante o segundo semestre de 2010 também, algumas mães de crianças participantes se aproximaram das Aulas, e parte delas se engajou em Círculos de Estudo e outras iniciaram Reuniões Devocionais. Até o momento da entrevista estavam sendo realizadas 6 Reuniões Devocionais na vizinhança, sendo uma dessas realizada por iniciativa de uma mãe de criança participante, três por bahá'ís que já moravam na vizinhança antes do início do projeto e duas por moradoras da vizinhança à quem se propôs diretamente a Atividade.

Quanto à atividade de Círculo de Estudos, até o momento da entrevista haviam 11 pessoas da vizinhança participando em 4 diferentes grupos, sendo que 2 deles ocorrem na vizinhança. Em todos os casos, o objetivo é que essas pessoas assumam passem a promover Atividades em um breve período de tempo, o que já é o caso com uma dessas pessoas. Nesse período foi formado também um Grupo de Pré-Jovens aumentando para dois o número total de atividades.

O planejamento é realizado pela mesma equipe formada para conduzir seu desenvolvimento desde o princípio. A equipe reúne as pessoas mais experientes na realização das atividades do agrupamento e é responsável por elaborar o planejamento para diversas outras ações no agrupamento. Segundo a entrevistada, a aprendizagem obtida na condução das atividades é satisfatoriamente incorporada ao planejamento através de conversas informais realizadas entre a equipe e os promotores de atividades. A equipe não se reúne com uma frequência determinada. Muitas vezes os encontros são realizados para se pensar sobre o desenvolvimento de uma das Atividades Centrais, contando com apenas parte da equipe presente. Os encontros são motivados por necessidades ou oportunidades aparecem durante a condução de cada Atividade.

2. Questionário para relato histórico da atuação

Questionário de Perspectivas

Responda às perguntas a seguir com o seu ponto de vista.

- 1) Qual é o objetivo das Atividades como um todo que estão sendo realizadas na vizinhança?
- 2) Quais são as principais dificuldades existentes?
- 3) Qual é o seu papel neste?
- 4) Quem são os responsáveis pelo sucesso?

Quadro 7 - Questionário de perspectivas sobre o processo de construção de comunidade

Tabela 45 - Respostas ao Questionário de avaliação de perspectivas - Parte 1: Membros da Equipe de Ensino

Pergunta:	Qual é o objetivo do projeto que está sendo realizado na vizinhança?
A	Multiplicar as Atividades Centrais. Encontrar pessoas que estejam dispostas a trabalhar nestas atividades
B	Construção de comunidade com bases nos valores da Comunidade Bahá'í
C	Para ter um bairro totalmente independente, e ter todas atividades deles realizadas, com sua própria mão-de-obra
D	Abrir uma comunidade bahá'í ativa na vizinhança encontrando pessoas dispostas a trabalharem pelo progresso espiritual, social e material e aumentar o número de bahá'ís dispostos a servir a Fé
Pergunta:	Quais são as principais dificuldades do projeto?
A	Levantamento de mão de obra na própria comunidade. Expor para as pessoas os objetivos do projeto
B	As principais dificuldades são: - O projeto estar vinculado a uma religião; - encontrar pessoas dedicadas, para um projeto de longo prazo
C	Levantamento de mais mão-de-obra que tentam abraçar pelo menos uma atividade
D	Entrar em contato com pessoas desconhecidas, encontrar pessoas receptivas
Pergunta:	Qual é o seu papel no projeto?
A	Encorajar os participantes e os potenciais participantes. Trabalhar na divulgação dos projetos
B	Apoiador do projeto
C	Ajudar eles no começo, com mão-de-obra
D	Encontrar as pessoas, e acompanhá-las no seu entendimento das atividades e da Fé em si
Pergunta:	Quem são os responsáveis pelo sucesso do projeto?
A	A Assembléia Local, os promotores das atividades e os pais das crianças
B	Os bahá'ís e a comunidade onde se realiza o projeto
C	Próprias pessoas de lá. Engajados nas atividades
D	As pessoas que nele atuam e a maneira como elas interagem com os novos amigos encontrados com perseverança e paciência e sabedoria

Tabela 46 - Respostas ao Questionário de avaliação de perspectivas - Parte 2: Professores e mãe de participante

Pergunta:	Qual é o objetivo do projeto que está sendo realizado na vizinhança?
Prof. 1	"Introduzir na comunidade local atividades relacionadas com o desenvolvimento espiritual de crianças, adolescentes e adultos; ... Busca também o desenvolvimento de agentes ativos na Comunidade..."
Prof. 2	Mostrar à sociedade que há pessoas trabalhando pela melhora do mundo através principalmente das crianças, ajudando elas a serem pessoas melhores, ajudando o próximo e desenvolvendo suas qualidades espirituais
Prof. 3	Transformar o bairro em um lugar melhor, com pessoas de caráter, e que depois continuam engajadas no projeto sem nossa ajuda.
Mãe de criança	"São duas coisas: 1) Criar uma nova comunidade e unir as pessoas do bairro 2) Trazer as crianças, pois há preocupação com a sua educação a longo prazo para desenvolver virtudes"
Pergunta:	Quais são as principais dificuldades do projeto?
Prof. 1	"A principal dificuldade é o envolvimento das pessoas do bairro (pais dos alunos, vizinhos etc)"
Prof. 2	"A maior dificuldade é a falta de monitores para aulas bahá'ís para crianças, tutores para a aplicação de livros, e pessoas que se dispõem para abrir reuniões devocionais em suas casas"
Prof. 3	"A falta de recursos humanos"
Mãe de criança	"Para mim é o auxílio dos pais dos pré-jovens, por mais que se interessem, se no dia tem outra coisa eles vão para esta. Falta o interesse dos pais para potencializar as virtudes."
Pergunta:	Qual é o seu papel no projeto?
Prof. 1	"Meu papel... é coordenar Aulas de Criança; Professora de aulas de criança, participar de campanhas de ensino realizadas na vizinhança, dar apoio em uma reunião devocional"
Prof. 2	"Meu papel é dar aulas para crianças na vizinhança, também participo de grupo de pré-jovens e assumi reuniões devocionais na minha casa"
Prof. 3	"Dou aula para crianças, participo de reuniões devocionais, e faço parte de um grupo de círculo de estudo"
Mãe de criança	"Sou monitora de pré-jovens em treinamento"
Pergunta:	Quem são os responsáveis pelo sucesso do projeto?
Prof. 1	"... são as pessoas do próprio bairro (população alvo); Comunidade Bahá'í; Secretaria de Educação"
Prof. 2	"Os bahá'ís que oferecem a ajudar nas aulas bahá'ís..."
Prof. 3	"As pessoas do bairro..., porque elas aceitaram muito bem o projeto, fazendo com que nós continuemos com o nosso objetivo, e os monitores assumiram uma atividade"
Mãe de criança	"São os próprios pré-jovens, depende do interesse deles, eles são a peça fundamental"

APÊNDICE C – Conteúdo do programa preparado para adequação dos conceitos em Interioriana

Neste apêndice são fornecidos maiores detalhes sobre as oficinas conduzidas com os membros da equipe de Interioriana para adequar os conceitos de gerenciamento de incertezas e construção de rede. A Tabela 46 indica os objetivos delineados, as fontes utilizadas e a forma de apresentação empregada para cada uma das partes do programa. Em seguida são oferecidos maiores detalhes sobre a condução da segunda parte do programa.

Tabela 47 - Resumo dos materiais preparados para adequação dos conceitos de gerenciamento de incertezas e construção de rede

<i>Parte</i>	<i>Descrição Objetivos</i>	<i>Fontes Utilizadas</i>	<i>Forma de Apresentação</i>
1. Construção de Comunidade	A. Prover a equipe de um relato detalhado da atuação na vizinhança desde seu princípio até seu ponto mais recente	Relato da Coordenadora	Apresentação Powerpoint
	B. Compreender com profundidade as orientações oferecidas pelo Centro Mundial Bahá'í sobre a estratégia de construção de comunidade	Casa Universal de Justiça (2010a)	Estudo dirigido dos parágrafos 5 e 6 do documento
2. Gerenciamento de incertezas e Construção de rede	A. Evidenciar a existência de incertezas na atuação e algumas de suas causas	Relato da Coordenadora, Casa Universal de Justiça (2010a, 2010b)	Apresentação Powerpoint e discussão
	B. Explicar abordagens: Instrucionismo, Aprendizagem e Selecionismo; e exemplificar aplicação	Pitch, Loch e De Meyer (2002)	Apresentação Powerpoint
	C. Explicar o conceito de rede, mostrar a rede que havia sido formada e o potencial de sua utilização	Relato da Coordenadora, Möller (2009)	Apresentação Powerpoint e discussão
3. Adequação dos conceitos	A. Identificar tipos de incerteza presentes na atuação	Rice et al. (2008)	Workshop
	B. Propor a existência de dois tipos de atores para formar rede e adequar as capacidades para construção de rede	Möller (2009) e FUNDAEC (2006)	Apresentação PowerPoint e discussão

A partir dos materiais indicados para a segunda parte do programa foi possível evidenciar para a equipe a existência de incertezas na atuação na vizinhança, algumas das causas identificadas previamente e confirmadas pela equipe foram: a falta de experiência dos envolvidos por se tratar de uma nova estratégia; a especificidade de cada vizinhança, o que limita a possibilidade de se beneficiar da experiência de outros locais, ou serem aplicadas fórmulas claras; e a existência de fatores que fogem do controle daqueles que atuam na vizinhança e muitas vezes determinam o rumo das atividades.

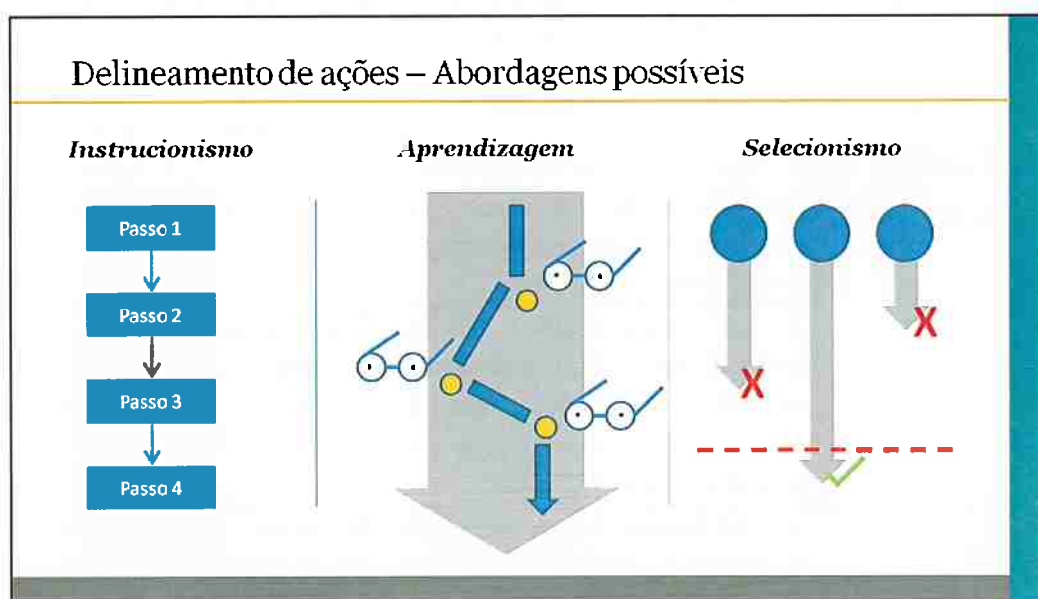


Figura 22- Slide utilizado para explicar os conceitos de instrucionismo, aprendizagem e selecionismo

Fonte: Elaborado pelo autor

Através de materiais como o mostrado na **Error! Reference source not found.**, foram esclarecidas as três abordagens propostas por Pitch, Loch e De Meyer (2002) para se tratar as incertezas. A equipe já entendia a utilidade da prática de aprendizagem para se atingir os objetivos desejados. Mas a prática de selecionismo atraiu especial atenção, a possibilidade de conduzir esforços paralelos para se alcançar um mesmo objetivo pareceu nova para os membros da equipe de ensino, e, depois de serem identificados alguns exemplos de aplicação – como a procura simultânea de diversas alternativas de espaço físico para se realizar uma determinada Atividade – foi mostrado grande interesse na sua utilização.

A compreensão sobre o conceito de rede também levou a longas reflexões com claras implicações práticas. Uma das conclusões a que se chegou a partir das reflexões foi que a forma com que o planejamento estava sendo conduzido não era suficiente para o trabalho que deveria ser feito, no modelo utilizado não era possível observar a totalidade das atividades, assim era necessário que a equipe passasse a se reunir regularmente. Até mesmo foi considerada a possibilidade de se mudar a composição da equipe e potenciais nomes foram identificados.

Assim, os membros da equipe puderam se apropriar de alguns dos conceitos de gerenciamento de incertezas e construção de rede, entendendo os conceitos envolvidos e aplicações práticas desses. A condução dessa parte oficina e os resultados obtidos também serviram como uma confirmação da validade dos conceitos para a atuação.

APÊNDICE D – Abreviações para representação de redes nos ciclos de aplicação

Com o objetivo de deixar menos carregadas de palavras as representações das redes exibidas, e também não deixar de identificar com maior precisão quais são os atores envolvidos nas mesmas, optou-se por criar uma série de abreviações. Estas seguem sumarizadas nas duas tabelas seguintes, tanto para instituições como para as Atividades Centrais. Para as instituições tomou-se como base as instituições identificadas no 2º ciclo de aplicação do *framework*, optou-se por não identificar as instituições religiosas presentes.

Tabela 48 - Abreviações para as instituições envolvidas na atuação no bairro Alegrias

<i>Instituição</i>	<i>Abreviação</i>
Instituição Religiosa 1	Rel1
Instituição Religiosa 2	Rel2
Instituição Religiosa 3	Rel3
Instituição Religiosa 4	Rel4
Escola Estadual	EE
Escola Municipal Infantil	EMI
Escola da Família	Efam
Clube do bairro	ClubA
Centro Comunitário 3a. Idade	ClubB
Clube de Futebol	ClubC
Instituição Administrativa do Bairro	Adm
Secretaria Municipal de Esporte e Cultura	SMEC
Polícia	Pol
Unidade Básica de Saúde	UBS
Associação de bairro	Assoc
Grupo de Teatro	GT

Tabela 49 - Abreviações para as Atividades Centrais

<i>Atividade</i>	<i>Abreviação</i>
Aulas Bahá'ís para Crianças	ABC
Grupos de Pré-Jovens	GPJ
Reuniões Devocionais	RD
Círculos de Estudo	CE

APÊNDICE E – Elaboração do Guia de Planejamento

Para possibilitar que todos os membros da equipe de ensino se apropriem dos conceitos de gerenciamento de incertezas e construção de rede e utilizem esses continuamente, foi elaborado um guia de planejamento a ser utilizado para cada Atividade Central. Até a conclusão deste trabalho, o guia de planejamento contou com três versões diferentes devido à aprendizagem que foi obtida através da sua aplicação. A seguir, serão exibidas as diferentes versões do guia de planejamento e justificadas as mudanças feitas.

Antes de iniciar a elaboração da primeira versão do guia de planejamento foi definido que este deveria ser completo e simples. A completude está relacionada ao emprego dos conceitos de gerenciamento de incertezas e construção de rede, incluindo os aprendizados obtidos durante a primeira fase de desenvolvimento da vizinhança. A simplicidade está relacionada à facilidade com que um membro da equipe de ensino utilizaria o guia. Tal deve ser a simplicidade que permita que os membros da equipe de ensino realizem o planejamento até mesmo individualmente.

É importante ressaltar ainda que a efetividade do guia de planejamento envolve considerar as características dos membros da equipe de ensino em seu desenvolvimento. Dentre essas características podem ser citadas a preferência pela informalidade, a flexibilidade para modificar constantemente o planejamento e o estímulo à criatividade. Tais características levaram a uma série de escolhas quanto à fonte das letras, ao leiaute e a escolha das palavras. O leitor irá notar, por exemplo, que houve uma preferência por espaços em branco ao invés de utilizar linhas para escrita.

A primeira versão do guia de planejamento (Figura 24) consistia de três partes. A primeira, “Mapa de rotas”, envolvia a definição do objetivo do planejamento e as possíveis rotas para alcançá-lo. O espaço reservado para as rotas buscava encorajar a prática de selecionismo, ou seja, a identificação de mais de uma forma para atingir o objetivo definido. A segunda parte, “Incertezas”, envolvia a identificação das incertezas implicadas nas rotas escolhidas. Também foram adicionadas perguntas simples e os quatro tipos de incerteza para auxiliar os membros da equipe nesta etapa. Por fim, há a definição do plano de ação, “Próximos

passos”, com base nas rotas definidas e nas incertezas identificadas. Foi adicionado um espaço para observações para outras informações consideradas relevantes.

Vizinhança Alegrias Atividade:		Colaborador(es):												
#Ativs.: #Participantes: 1- Mapa de rotas <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;"> Objetivo: _____ Rotas: </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;"> Observações: </div>	<div style="text-align: right; font-size: small;">Quais são coisas que ainda não sei fazer, ou não sei como serão?</div> 2- Incertezas (Abordagem, Sociedade, Recursos e Regulatório) <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;"> 1. 2. 3. 4. 5. 6. </div> 3- Próximos passos (Resumo) <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 5px;"> <thead> <tr> <th style="width: 80%; text-align: left;">Descrição</th> <th style="width: 20%; text-align: left;">Data</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>1. _____</td><td>_____</td></tr> <tr><td>2. _____</td><td>_____</td></tr> <tr><td>3. _____</td><td>_____</td></tr> <tr><td>4. _____</td><td>_____</td></tr> <tr><td>5. _____</td><td>_____</td></tr> </tbody> </table>		Descrição	Data	1. _____	_____	2. _____	_____	3. _____	_____	4. _____	_____	5. _____	_____
Descrição	Data													
1. _____	_____													
2. _____	_____													
3. _____	_____													
4. _____	_____													
5. _____	_____													

Figura 24- Primeira versão do guia de planejamento para a equipe de ensino.

Fonte: Elaborado pelo autor

O início da utilização dos guias de planejamento pela equipe trouxe motivação para os membros da equipe, mas a aplicação também indicou uma série de defeitos. Dentre as deficiências dessa primeira versão estavam: a falta de espaço para escrever as incertezas e os próximos passos; não era possível identificar a quais rotas estavam relacionadas as incertezas identificadas; não havia espaço para a priorização das incertezas; e não estava explícita a utilização da rede para tratar as incertezas. Assim, foi elaborada a segunda versão do guia de planejamento (**Figura 25** e **Figura 26**), esta buscou endereçar todos os defeitos identificados através da separação de algumas etapas no processo e a inclusão de perguntas relacionadas. Pode-se notar, por exemplo, que foi incluída a etapa de priorização de incertezas, seguindo o aprendizado obtido ao final do 6º ciclo de aplicação *framework*.

Vizinhança Alegrias
Atividade:
Colaborador(es): _____ **Data:** _____

Panorama Atual

#Ativs.: _____

Participantes: _____

Promotores: _____

Local(is): _____

1 - Objetivo *O que quero atingir com este plano?*

2 - Mapa de rotas *Quais são as possíveis formas de se atingir o objetivo?
 O que já foi feito?*

3 - Identificar incertezas *Com que aspectos de cada uma das rotas não sei lidar? O que não consigo prever como será?*
(Abordagem, Recursos, Sociedade e Regulação)

#	Incerteza	Estrat.	Prioriz.
1			
2			
3			
4			
5			

4 - Priorização *Observando todas as incertezas de uma dada estratégia, indique quais precisam ser resolvidas primeiro. Repita o exercício para todas as estratégias.*

Figura 25- Segunda versão do guia de planejamento para a equipe de ensino. Folha 1/2

Fonte: Elaborado pelo autor

APÊNDICE F – Conceito de valor de serviço

A seguir é detalhado o conceito de valor de serviço proposto por Zarifian (2001) e as quatro dimensões de avaliação dos resultados, as quais são utilizadas para avaliar o serviço prestado à equipe de ensino do bairro Alegrias.

Zarifian (2001) discute o conceito de valor de serviço e propõe uma definição diferente daquela herdada da administração concreta de empresas. Segundo o autor, as empresas muitas vezes estão focadas nos conceitos de valor propostos pelo taylorismo e pelo modelo industrial japonês. No taylorismo, emprega-se o conceito de “valor-trabalho”, o qual “corresponde ao tempo de trabalho socialmente necessário para produzir uma mercadoria” (p.4); nesse contexto, o aumento do valor está relacionado à diminuição do tempo de trabalho para cada unidade produzida. Já o modelo industrial japonês, faz uso do conceito de “valor-desempenho”, ou seja, o valor está relacionado a um conjunto de desempenhos que não mais se limitam ao custo apenas, mas abrangem também qualidade e variedade, por exemplo; as empresas então tomam decisões de forma a maximizar o valor gerado nessa combinação.

Zarifian indica que apesar do conceito de “valor-desempenho” apresentar o grande avanço de introduzir o cliente como referência principal do complexo de desempenhos, este ainda se mostra limitado pelo industrialismo e o “valor-trabalho” do taylorismo. O conceito está preso ao industrialismo, pois os desempenhos estão exclusivamente relacionados ao produto proposto; discute-se a qualidade esperada pelo cliente e a proposta pela empresa, mas a avaliação se prende ao produto, seja um bem material ou uma prestação de serviço, é este que é julgado. O conceito também não se desprender do “valor-trabalho”, pois o desempenho em custo se mantém central na economia de tempo consumido no trabalho e na minimização do emprego requerido, há uma forte correlação entre os dois conceitos de valor.

O autor propõe, então, uma definição de valor do serviço, a qual rompe com as duas abordagens dominantes mencionadas, esta é dupla e envolve resultados e recursos. Para a avaliação deste trabalho será utilizada a abordagem que parte de resultados, discutindo assim a validade dos resultados produzidos pelo serviço. Esta abordagem define que: “O serviço é uma transformação nas condições de atividade

do destinatário, cujos resultados são considerados válidos e positivos por este último e/ou pela coletividade” (p.6). Essa definição engendra duas mudanças importantes com relação ao objeto da avaliação. Primeiro, o que é levado em consideração são as condições de atividade do destinatário; segundo, não são introduzidos intermediários entre a transformação e o beneficiário dela.

Dois exemplos, um na área da saúde e outro na área de sistemas de informação, podem ajudar a esclarecer o conceito. Ter saúde é uma condição de atividade de um indivíduo, assim, quando uma doença é debelada, as condições de atividade do paciente são transformadas. O serviço prestado é a saúde recobrada e não o tratamento médico em si, que é apenas um meio para a prestação de serviço. Da mesma forma, a instalação de um novo sistema de informação em uma empresa não consiste em um serviço, este é prestado à medida que o sistema fornece mais facilmente informações sobre o funcionamento da empresa. Caso o tratamento médico não tivesse curado o paciente, ou o sistema não fornecesse as informações com mais facilidade, os serviços não teriam sido prestados.

Zarifian propõe que a avaliação dos resultados seja feita diante de quatro dimensões: utilidade, justiça, solidariedade e estética. Ele afirma que essas dimensões não cobrem todos os casos possíveis de definição do valor de serviço, mas cobrem uma grande gama deles. É importante notar que não há uma separação clara entre as dimensões, podendo, por vezes, coincidir. Ao mesmo tempo em que o autor indica que a avaliação de utilidade tende a predominar na avaliação de um serviço, ele não classifica as demais avaliações como secundárias. É adotada uma abordagem integrada em que o serviço é visto como uma totalidade com resultados únicos, os quais possuem aspectos diferentes. Assim, um aspecto importante da avaliação é notar os alinhamentos e as tensões e conflitos existentes entre as diferentes abordagens, as quais fornecem perspectivas diferentes de um mesmo mundo social.

Cada uma dessas assume uma relevância diferente a depender do serviço em avaliação, porém uma avaliação completa envolve todas as dimensões. Para que o leitor se familiarize com cada um dos tipos de avaliação, será feita, a seguir, uma breve descrição de cada um desses.

Avaliação de utilidade

A avaliação de utilidade é a mais comum delas e está relacionada a avaliar se o resultado foi útil ao destinatário. Nesse sentido, o autor indica que a questão de valor de uso é importante, pois é através do uso que os resultados se manifestam. Além disso, é importante diferenciar dois tipos de uso: o uso (atual e potencial) de si e o uso de produtos (bens e serviços) de que se dispõe. O exemplo do sistema de informação citado anteriormente permite fazer a diferenciação. O uso de si refere-se a saber acessar e utilizar o sistema de informação da empresa, enquanto o uso de produto está relacionado à capacidade do sistema de gerar as informações necessárias ao usuário. Os dois tipos de uso estão frequentemente associados, é preciso ter a competência necessária e um sistema em bom funcionamento para que o serviço seja efetivamente prestado, só assim há uma mudança nas condições de atividade do destinatário. É importante notar ainda que o uso de si condiciona quase sempre o uso dos produtos, e por essa razão é fundamental entender quem são os destinatários do serviço, afinal para produzir resultados úteis é preciso que seja gerada uma transformação do uso de si.

Avaliação de justiça

Essa avaliação é especialmente pertinente para atividades de serviços públicos em que se discute a igualdade de acesso aos serviços. Apesar de o serviço prestado neste trabalho não ter essa natureza, é interessante notar que a discussão de justiça e acesso a todos está diretamente relacionada a considerar a diversidade dos destinatários. Para que todos tenham acesso a determinado serviço é muitas vezes necessário que este seja realizado de formas diferentes para os diferentes destinatários, devido às características específicas desses. É nesse sentido que a justiça é avaliada nesse trabalho. Um exemplo simples da aplicação desse princípio é a inclusão de filas preferenciais em bancos para idosos, gestantes e portadores de necessidades especiais.

Avaliação de solidariedade

Assim como no caso anterior, a avaliação de solidariedade assume relevância especial em um contexto específico, frente a problemas relativos à integração social e à qualidade de vida coletiva, por exemplo. Dessa forma, o valor de serviço assume o

sentido de transformação das condições de inserção dos destinatários na vida coletiva, para poder integrá-los socialmente. O autor ainda menciona a importância de uma comunicação compreensiva entre os destinatários e o prestador de serviço para que ocorra efetivamente a inserção social.

Apesar de ser especialmente caracterizada nesse contexto, a avaliação de solidariedade também pode assumir um sentido mais amplo, ainda relacionado à inclusão. Toda vez que um serviço prestado a um indivíduo ou a um grupo de indivíduos possibilita que esses passem a fazer parte de um grupo, ainda que este não seja organizado, o valor gerado inclui o elemento de solidariedade. Por exemplo, o serviço de aulas de inglês pode possibilitar que um aluno tenha acesso a um grupo de pessoas que não tinha anteriormente.

Avaliação de estética

Essa avaliação se manifesta com maior evidência no campo da arte, porém essa também tem sido uma das grandes ferramentas para empresas poderosas como a Apple. Provavelmente dentre as avaliações indicadas, esta é aquela que apresenta um grau mais elevado de subjetividade. Segundo o autor, essa avaliação “se exerce na tessitura dos afetos, das emoções, e as mudanças que ela provoca são rearranjos emocionais e éticos, que dependem da intensidade com que uma obra de arte [por exemplo] toca a pessoa” (p.17). A avaliação estética envolve tanto uma avaliação de beleza quanto uma avaliação ética, “um misto do belo e do bom” (p.17).

Apesar de um conceito subjetivo a afirmação de que todas as atividades humanas e objetos possuem uma estética não parece ser difícil de ser aceita. Zarifian afirma que os seres humanos aspiram, socialmente e pessoalmente, por beleza – física e interior – “como uma contribuição para uma vida boa e feliz, por conseguinte, como uma questão de ética” (p.18).

APÊNDICE G – Questionários de avaliação e respostas

Para avaliar os resultados deste trabalho foi utilizado o conceito de valor de serviço proposto por Zarifian (2001), o qual propõe a avaliação do serviço frente a quatro dimensões: utilidade, justiça, solidariedade e estética. Para tanto foram elaborados questionários para permitir a avaliação do trabalho frente a essas dimensões. O questionário está dividido em três partes. As duas primeiras consistem de situações problema a serem endereçadas pelos membros da equipe de forma a avaliar se esses compreenderam a percepção-chave indicada no início de cada questão, avaliando assim o uso de si. A última parte do questionário aborda as questões de solidariedade e estética.

Parte 1: Uso de si – Situação 1

Luiz, Joana, Tadeu e você acabaram de formar uma equipe de ensino para iniciar o processo de construção de comunidade no bairro em que Tadeu mora, ele acabou de se mudar para lá, então ainda não conhece muito as pessoas, mas o bairro já foi identificado como receptivo.

- a) **(Percepção-chave G)** Luiz, que está muito animado com a formação da equipe, lhe pergunta como funciona o processo de planejamento da atuação da equipe? O que deve ser considerado? Como este funciona?

Uhura:

1º Formada a equipe, ela se reúne de forma a planejar o que será feito (...)

2º Definida qual ação será tomada primeiro, verificar e anotar quem fez o que, como e quando.

3º Ação da equipe

4º Reflexão (reunião da equipe) e verificar quais os próximos passos e retomar 2º e 3º e 4º item

5º Reunião de Reflexão do agrupamento; equipe expõe o ciclo e pede ajuda se necessário (campanha, professores, etc)

Violeta:

Planejamento > Ação > Reflexão

A equipe planeja em cima do conhecimento que tem sobre o bairro > divide as

tarefas nem sempre requer uma ação imediata > leva para o grupo para reflexão > chega-se a uma estratégia que deverá ser levada para a ação > reflete sobre ação > volta nova estratégia e assim por diante (ciclo de aprendizagem)

Malú:

*O grupo se reúne discutindo sobre as observações feitas por seus integrantes;
Consulta-se a respeito das ações que podem ser tomadas explorando as diversas possibilidades;*

As ações são planejadas.

Joseph:

Todo planejamento deve ser feito entre pessoas com mente aberta, criatividade e visão dos problemas que teoricamente deverão enfrentar para alcançar um objetivo. Não deve ser muito extenso porque aprendemos com os erros, apenas deveríamos investigar possibilidades chaves que poderão desencadear novas ações e abrir novas fronteiras.

Em geral pegamos um papel e “desenhamos” em ciclo de ação, planejamento e reflexão. Assim teremos mais facilidade de sermos guiados por uma tabela cronológica (cronograma) montado.

- b) **(Percepção-chave A) (Percepção-chave E)** Um pouco mais adiante na consulta com a equipe recém-formada, foi discutido como deveria ser iniciada a atuação no bairro e o que deve ser buscado inicialmente. Todos participaram da discussão, alguns mencionaram a importância de rapidamente se multiplicar as atividades, outros mencionaram que desde o início deveria ser escolhida uma única atividade e todos os esforços deveriam ser direcionados para que essa ocorresse da melhor forma possível. O que você sugeriria?

Uhura:

Sugiro que a equipe não se detenha em apenas uma atividade. Que exploremos as 4 e que conforme a Casa Universal de Justiça em sua carta afirma, num primeiro momento pode ser que uma das atividades tenha mais força, mas que as outras pouco a pouco podem ser estabelecidas

Violeta:

Podemos planejar teoricamente, porém, sem a prática, ou seja, sem o levantamento para conhecimento sobre o bairro isso, com certeza, não vai dar certo. Um passo de cada vez, vamos saber como funciona para depois começar a colocar em ações específicas sempre lembrando que estamos aprendendo a trabalhar na equipe a frustração.

Malú:

Tadeu já mora no bairro, poderia se apresentar aos vizinhos, dando início a laços de amizade e aprendendo mais sobre o bairro.

Joseph:

Eu sugeriria que cada um falasse e escrevesse a sua sugestão e analisaria se seria possível a prática. É interessante ter várias alternativas e ir tentando até achar o caminho certo, não é legal focar em uma atividade só porque a frustração pode ser muito grande. Devemos sempre desenvolver capacidades para superar nossas dificuldades, então concluir com o grupo a função de cada participante ao sucesso das atividades escolhidas. Talvez tratar sobre equilíbrio na realização, desapego a resultados e falar de coração abertos ao seu desejo.

- c) **(Percepção-chave B)** Após consultarem, a equipe decidiu que deveria seguir o caminho que você havia indicado. Mas Joana expressou a sua preocupação quanto a como avaliar o avanço nesse período inicial, o que você sugere? O que seriam indicadores de que houve um avanço na atuação?

Uhura:

Sugiro 4 critérios: 1º Aprendizado (O que aprendemos?) / 2º Qualidade das atividades (preparadas com excelência, dedicação, material preparado, local pontualidade) / 3º Influência da atividade no participante (Houve avanço nos participantes, de forma que estão agindo a partir das atividades) / 4º Quantidade dos participantes e assiduidade

Violeta:

Sugiro que façamos reuniões semanais de reflexão para avaliação e que coloquemos num formato de indicadores antes e depois.

Malú:

O avanço pode ser observado inicialmente na relação que Tadeu estabelece com os demais moradores do bairro.

Joseph:

Observar se cada decisão foi parcialmente ou completamente cumprida

Ver se os integrantes continuam motivados e se houve novas ideias para aproveitar novas oportunidades

Para as falhas ver se houve um entendimento e aprendizado do que não fazer

Observar se a maneira e o foco do processo está bem ou não.

- d) **(Percepção-chave C)** Suponha que vocês tenham decidido que se dedicariam a aprender sobre a realidade do bairro, e todos os membros da equipe se dedicaram a isso. Depois de conhecerem diversas pessoas e até mesmo algumas instituições do bairro, identificaram que havia duas excelentes oportunidades de iniciar uma Reunião Devocional e uma Aula para Crianças no bairro. Isso deveria mudar a atuação da equipe? Como?

Uhura:

Se a equipe decidiu que se dedicaria a aprender, agora através da consulta ela deve avançar e aproveitar esta oportunidade. Isso não anula a ideia de ficar atento e continuar conhecendo melhor o bairro, assim não fechará as portas para próximas oportunidades

Violeta:

Acho que cada membro da equipe deveria se responsabilizar para focar cada atividade, porém, todos devem se mobilizar para o outro para que o processo dê andamento e não se prenda somente naquela atividade

Malú:

A equipe deve continuar aprendendo sobre o bairro, porém deve direcionar seu trabalho à abertura da reunião e à aula para crianças.

Joseph:

Bom acredito que não deveriam parar de estudar a vizinhança. Muito simples, pois a cultura sempre muda, os gostos, os interesses e o dia a dia muda com as influências sobre música, sobre atrações e objetivos para alcançar na vida.

Você deve então não dissociar uma coisa da outra, acredito que se não estivermos cientes das coisas que acontecem ao nosso redor, não conseguiremos progredir nas atividades, essa é a base sólida que ajuda no crescimento orgânico do projeto. É muito bom saber que há oportunidade de abrir RD e ABC, e isso ajuda a aprender mais e mais com os erros futuros e se prevenir para a abertura de novas eventuais atividades com monitores experientes ou inexperientes.

Parte 2: Uso de si – Situação 2

Em outra vizinhança, a atuação já começou há um ano e há uma equipe de três pessoas se dedicando ao desenvolvimento do processo – Cássio, Bruno e Carol. O Programa de Pré-Jovens foi iniciado na escola estadual do bairro durante a semana e conta com cinco grupos. A Direção da escola havia sido inicialmente resistente, mas agora já percebia o grande valor que a Atividade tem, e manifestou a vontade de estender o Programa a todos alunos da faixa etária, o que implicaria em dobrar o número de grupos.

- a) **(Percepção-chave D)** A equipe identificou um grande potencial na vontade da escola de expandir o Programa de Pré-Jovens e então começaram a consultar sobre a sua disponibilidade de tempo para atender à demanda. Depois de muito esforço e reflexão, identificaram que por mais que se esforçassem não seriam capazes de atender ao pedido da escola, e por isso deveriam recusar a proposta. O que você diria?

Uhura:

Proporia uma parceria com a direção da escola. Já que a direção reconhece a eficácia dos grupos de pré-jovens, propomos que ela nos apoie para formação de novos monitores visto que é um recurso escasso/ Podemos identificar alunos ou funcionários que tenham o perfil para ser monitor e oferecemos formação. Assim poderíamos ter toda escola envolvida no projeto.

Violeta:

Diria que a escola identifica alunos ou pais que poderiam ser capacitados para serem monitores de pré-jovens para ajudar nesse processo.

Malú:

Que a proposta não deve ser recusada, e para que todos os pré-jovens dessa faixa etária tenham acesso ao programa é possível, inicialmente, oferecer esse curso a jovens mais velhos, da própria escola, que possam ser capacitados a oferecer tais atividades aos outros jovens apontados pela escola

Joseph:

Eu faria duas coisas diferentes. Ou aceitaria arriscando a oportunidade, pois nem todos irão confirmar ou os que compareçam devam continuar. Ou então continuaria com os mesmos grupos e multiplicaria a quantidade de pessoas capacitadas, convidando pessoas da vizinhança, sendo que estes teriam mais tempo e mais facilidade de locomoção.

- b) **(Percepção-chave H)** Bruno estava especialmente motivado a atuar como professor de Aulas para Crianças aos finais de semana, ele acabou de estudar o Livro 3 com Cássio e agora entende muito mais a importância desse ato de serviço. Ele logo convidou as crianças do bairro e em sua primeira aula havia 10 crianças, no final de semana seguinte e havia 4 e no seguinte nenhuma criança apareceu. Na reunião da equipe que ocorreu logo após essa última aula, Bruno relatou o que havia ocorrido e por essa razão estava desistindo da Aula. O que você diria?

Uhura:

Diria que temos que avaliar o que pode ter acontecido, poderíamos perguntar para os pais se existe algo que esteja impedindo as crianças de participar. Por exemplo: Há perigo no trajeto até a aula? Está acontecendo alguma atividade no mesmo horário? O local pode ser seguro os pais podem ter algum receio em enviar os filhos? Após avaliarmos o que está ocorrendo, tentar resolver o problema de alguma forma. Caso em um primeiro momento a atividade realmente não aconteça, devemos motivar Bruno a participar dos grupos de pré-jovens já existente, pois são só em 3.

Violeta:

Sendo um ato de serviço para um iniciante entusiasmado ele deveria em tese ser acompanhado pelo tutor. As aulas de ABC levam um tempo para se consolidar, as vezes ou na maioria das vezes existe a necessidade de fazer visitas ao pais para

garantir frequencia das crianças. Pode ser também que aconteceu alguma coisa excepcional nesse dia. Então a equipe de sentar e consultar como fazer para saber o que aconteceu realmente e tentar sanar o problema achando a causa para que Bruno não desista de ser um professor de ABC.

Malú:

Diria que ele deve buscar entrar em contato com a família das crianças que apareceram no primeiro dia, com o objetivo de entender o motivo pelo qual essas crianças faltaram.

Joseph:

Primeiro falaria que não devemos nos desestimular após nossa primeira dificuldade. Estaria a disposição para falar uma tarde com ele e estudar os Escritos onde fala sobre esforço sem qualquer tipo de intenção, desprendido de tudo menos dEle. Então com as energias carregadas faríamos uma visita na casa de cada uma das crianças e juntamente com os pais explicaria o real sentido e importância de uma aula de crianças. Que não há intenção de catequizar ninguém, mas sim criar valores espiritual que são as águas que vivificam uma raiz sólida. Poderíamos tirar dúvidas sobre algo que ainda não foi esclarecido, no entanto se novamente não der certo, entraremos em contato com outras crianças, não faltarão oportunidades para abrir uma aula.

- c) **(Percepção-chave I)** Bruno então decidiu que seguiria tentando e aprendendo a como fazer melhor a aula para crianças. Com a ajuda de Carol, ele logo descobriu que no bairro que havia três possibilidades interessantes no bairro: convidar as crianças em suas casas, conversar com uma outra escola do bairro para iniciar a Atividade, ou convidar as crianças que participam de um grupo de teatro do bairro. Em consulta na equipe de ensino, Cássio insistia que deveriam escolher imediatamente uma opção e seguir com essa, mas não havia evidências que favorecessem qualquer uma das opções. O que você sugeriria?

Uhura:

Acredito que a aula do Bruno já foi iniciada, então já temos contato com estas

crianças, a sugestão é mater o foco. O tetro levaria as crianças a uma atividade sem vínculo com as aulas, já existe um processo iniciado em uma escola e ao que parece as possibilidades ali não foram esgotadas... Caso as primeiras crianças realmente não se interessassem mais pelas aulas faria o convite nas casas.

Violeta:

Tentar todas as opções, mas a cada uma sempre sentar com a equipe e consultar, avaliar os prós e contra para determinar um melhor estratégia para se alcançar o objetivo. Explorar todas as opções, verificando as "fraquezas" e as fortalezas e determinar a ação.

Malú:

Sugeriria que ele tentasse convidar as crianças em todos esses lugares, uma vez que todos apresentam aspectos positivos. Contudo, o ideal é seguir com a possibilidade, que após os primeiros contatos, apresentou resultados mais favoráveis às aulas oferecidas por Bruno.

Joseph: *Conforme a resposta anterior, acredito que ao visitar essas crianças na casa seria mais estimulante e eficaz para o professor de aula de crianças e também para a família do participante. Haveria mais conexão e entendimento entre as partes envolvidas, do que pegar um novo grupo de pessoas que estão focadas em outras atividades (teatro) e que talvez surja alguma desculpa para faltar, as vezes por conta de concorrência desleal (sendo talvez no mesmo horário da aula de crianças). Seria interessante, como foi sugerido de mudar de ambientes, assim fizemos no exemplo real da Prosperidade, no qual inicialmente era em um clube e agora fazemos na Escola da Família, mostrou-se mais efetivo.*

- d) **(Percepção-chave F)** A equipe estava cada vez mais motivada com o processo de construção de comunidade e a percepção de que outros grupos e instituições também poderiam participar do processo. Cássio descobriu que há no bairro algumas ONGs atuando, e rapidamente visualizou que poderia iniciar Círculos de Estudo com elas, uma vez que ele tinha disponibilidade para tanto. Na consulta da equipe de ensino ele compartilhou com os amigos a ideia e de que já havia preparado os materiais necessários para realizar as

visitas e apresentar os Círculos de Estudo. Como você participaria da consulta se fosse membro da equipe?

Uhura:

... pediria para que todos analisassem o que o Cássio já fez. Se o grupo aprovar, aproveitar o material e combinarmos a próxima ação. Aconselhando Cássio que seria melhor se todos participassem primeiro em consulta antes de prepararmos o material para visita, assim todos podemos aprender como fazer o material, pois nem sempre teremos ele para fazer e etc.

Na consulta iríamos analisar se as ONGs seriam nosso foco, ou se apenas poderíamos trabalhar como parceiros das mesma, sem entretanto lembrar que devemos trabalhar as 4 atividades básicas.

Violeta:

Agradeceria a iniciativa e consultaria co nossa equipe os prós e contras de abrir um Círculo de Estudo com eles. Nessa consulta tentaria colocar que seria importante conhecê-la antes de propor um Círculo de Estudo

Malú:

Cássio deveria ter consultado com o grupo antes de fazer seu planejamento

Buscar informações sobre a ONG e sua atuação direta no bairro, pois no início desse processo é importante dedicar maior esforço em atividades que envolvam os membros do bairro diretamente, e não indiretamente, através de ONGs

Joseph:

Diria que devemos estudar os ideais e propósitos dessa ONG, claro que não podemos restringir as oportunidades, mas devemos saber como abordar, como responder a eventuais dúvidas e estarmos prontos para ouvir um “não”. Novamente perguntaríamos se há a possibilidade de fazer um primeiro encontro para analisar se há continuidade ou não.

Diria também que esses estudos ajudam na resolução de problemas diários através da reflexão em cima de Textos Sagrados de como servir melhor a comunidade porque também lhes interessa.

Parte 3: Solidariedade e estética

1. **(Solidariedade)** Como você avalia o trabalho da equipe em si? Suas dificuldades pessoais foram respeitadas? Você se sentiu pressionado(a) em algum momento? O que você destacaria como fortalezas e desafios da equipe nos últimos meses?

O trabalho da equipe foi ótimo, minhas dificuldades pessoais foram respeitadas, não me senti pressionada em nenhum momento, e eu destacaria como desafios a construção de laços sinceros de amizade com os moradores do bairro.

A equipe tem membros integrais e membros apoiadores. Está se fortalecendo e aprendendo a caminhar. Minhas dificuldades pessoais foram respeitadas. Todos querem trabalhar e são felizes por encontrar um local...

Temos de estar mais unidos, não podemos perder foco, tivemos imprevistos... devemos saber manejar essas situações. As dificuldades foram respeitadas, [me senti pressionado] acho que só no momento de tocar violino e na hora de sugerir um intensivo para as pré-jovens. Sempre nos reunimos e conseguimos substituir um e outro.

Adorei trabalhar com essa equipe que se fortaleceu porque realmente trabalhou em conjunto e respeitou as fortalezas e as dificuldades de cada um, principalmente ajudando as pessoas da própria equipe a superar suas dificuldades (timidez de alguns membros)

2. **(Solidariedade)** O que você considera que aprendeu durante esses meses de atuação? Você pode desenvolver novas capacidades durante esse processo? Se sim, Quais?

Trabalhar em espírito de equipe. [Capacidades de] organização, objetividade e finalmente o melhor “reunião de trabalho” e não reunião para fazer outra reunião...

Aprendi a consultar e atuar em um grupo, com membros diferentes e um propósito comum. Sim, preciso desenvolver a capacidade de me relacionar da

melhor maneira com as pessoas.

Aprendi que devo cuidar mais do meu tempo. Acredito que sempre somos capazes de desenvolver novas capacidades agora resta descobrir se há algo em que possa ser treinado melhor ou refletir nos erros e buscar superação pessoal.

Aprendi a trabalhar em equipe, onde essa existe a sistematização e a consulta são de extrema importância. A gente sempre aprende.

3. **(Solidariedade)** Você acha que seria capaz de ajudar uma equipe de ensino a incorporar esses mesmos conceitos que foram utilizados com a ajuda de ferramentas como o guia de planejamento?

Sim porque os desafios são os mesmos. A única coisa que fica para se pensar é como adaptar para cada circunstância. Poderia dividir minha experiência e tentar ajudar no que for possível.

Acho que sim, mas precisa estar escrito o passo a passo no papel

Em alguns aspectos, sim.

Sim. Acho que hoje me sinto segura para ajudar outra equipe. Pois até então não sabia organizar as ideias e nem por onde começar...

4. **(Estética)** Como você descreveria a experiência de participar das atividades na Prosperidade?

Foi ótima e me senti sendo útil, fazendo alguma coisa para ajudar as pessoas nessa construção. Espero continuar essa experiência e que seus frutos nos inspirem ainda mais para darmos continuidade à construção de outras comunidades de vizinhança.

Em resumo gostei muito, pois é uma experiência única, não há vizinhanças tão receptivas e fáceis de se achar por aí. Não tive completa participação por causa de similaridade de horários com outros estudos, mas acho que o nome do bairro

pode significar muito para aqueles que nunca perdem o sentimento de que há uma luz no fim do túnel!

Emocionante. Além das palavras...

Foi ótima experiência. Achei incrível a maneira como conseguimos conhecer um bairro com pessoas tão preciosas e receptivas.

APÊNDICE H – Capacidades para construção de rede utilizadas ao longo da aplicação do *framework*

Tabela 50 - Utilização das capacidades para construção de rede ao longo dos ciclos de aplicação do *framework* proposto – *Sense-making* e Focar e Selecionar

Fase	Ciclo	<i>Sense-making</i>			Focar e selecionar	
		Expo- sição	Aprendizagem		Focar	Sele- cionar
			<i>Explora- tion</i>	<i>Exploita- tion</i>		
Explorando Futuras Atividades	1º	X	X	-	-	-
	2º	X	X	-	-	-
	3º	X	-	X	-	-
	4º	X	-	X	-	-
	5º	X	X	-	-	-
	6º	X	X	X	X	X
Mobilizando a comunidade	1º ABC	X	-	X	-	-
	1º GPJ	-	-	X	-	-
	1º CE	X	X	X	-	-
	1º RD	-	-	X	-	-

Tabela 51 - Utilização das capacidades para construção de rede ao longo dos ciclos de aplicação do *framework* proposto – *Agenda setting* e Mobilização de sub-rede

Fase	Ciclo	<i>Agenda-setting</i>		Mobilização de sub-rede		
		Criação de agenda	Comuni- cação de agenda	Criar sistema de colabora- ção	Conectar comuni- dades de prática	Apropri- ação de valor
Explorando Futuras Atividades	1º	-	X	-	-	-
	2º	-	-	-	-	-
	3º	-	X	-	-	-
	4º	-	X	-	-	-
	5º	-	-	-	-	-
	6º	X	X	-	-	-
Mobilizando a comunidade	1º ABC	-	X	X	X	X
	1º GPJ	-	X	X	-	-
	1º CE	X	X	X	-	-
	1º RD	X	X	X	-	-

