

**Universidade Federal de Pernambuco
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Departamento de Ciências Administrativas
Programa de Pós-graduação em Administração - PROPAD**

Maria Auxiliadora Leal Correia

**Estratégias de Gerenciamento de Impressões nas
Interações Ator-Audiência: um estudo sobre os
comportamentos de insinuação e autopromoção,
sob a ótica dramatúrgica**

Recife, 2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
CLASSIFICAÇÃO DE ACESSO A TESES E DISSERTAÇÕES

Considerando a natureza das informações e compromissos assumidos com suas fontes, o acesso a monografias do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco é definido em três graus:

- "Grau 1": livre (sem prejuízo das referências ordinárias em citações diretas e indiretas);
- "Grau 2": com vedação a cópias, no todo ou em parte, sendo, em consequência, restrita a consulta em ambientes de biblioteca com saída controlada;
- "Grau 3": apenas com autorização expressa do autor, por escrito, devendo, por isso, o texto, se confiado a bibliotecas que assegurem a restrição, ser mantido em local sob chave ou custódia.

A classificação desta dissertação se encontra, abaixo, definida por sua autora.

Solicita-se aos depositários e usuários sua fiel observância, a fim de que se preservem as condições éticas e operacionais da pesquisa científica na área da administração.

Título da Dissertação: Estratégias de Gerenciamento de Impressões nas Interações Ator-Audiência: um estudo sobre os comportamentos de insinuação e autopromoção, sob a ótica dramatúrgica.

Nome da Autora: Maria Auxiliadora Leal Correia

Data da aprovação: 28 de fevereiro de 2008

Classificação, conforme especificação acima:

Grau 1

Grau 2

Grau 3

Recife, 28 de fevereiro de 2008

Maria Auxiliadora Leal Correia

Estratégias de Gerenciamento de Impressões nas Interações Ator-Audiência: um estudo sobre os comportamentos de insinuação e autopromoção, sob a ótica dramatúrgica

Maria Auxiliadora Leal Correia

Orientador: Prof. Dr. José Ricardo Costa de Mendonça

Dissertação apresentada como requisito complementar para obtenção do grau de Mestre em Administração, área de concentração em Gestão Organizacional, do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco.

Recife, 2008

Correia, Maria Auxiliadora Leal

Estratégias de gerenciamento de impressões nas interações ator-audiência: um estudo sobre os comportamentos de insinuação e autopromoção, sob a ótica dramaturgica / Maria Auxiliadora Leal Correia. - Recife : O autor, 2008.

180 folhas : Fig. e quadro.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CCSA. Administração, 2008.

Inclui bibliografia e apêndice.

1. Comportamento organizacional. 2. Comportamento social. 3. Interação social. 4. Aparência pessoal. I. Título.

658.3

CDU (1997)

UFPE

658.4

CDD (22.ed.)

CSA2008-013

Universidade Federal de Pernambuco
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Departamento de Ciências Administrativas
Programa de Pós-Graduação em Administração - PROPAD

**Estratégias de Gerenciamento de Impressões nas
Interações Ator-Audiência: um estudo sobre
os comportamentos de insinuação e autopromoção,
sob a ótica dramatúrgica**

Maria Auxiliadora Leal Correia

Dissertação submetida ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco e aprovada em 28 de fevereiro de 2008.

Banca Examinadora:


Prof. José Ricardo Costa de Mendonça, Doutor, UFPE (orientador)


Prof. Sônia Maria Rodrigues Calado Dias, Ph.D., FBV (examinadora externa)


Prof. Salomão Alencar de Farias, Doutor, UFPE (examinador interno)

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus por ter me concedido o dom da vida e o discernimento necessário para entender que nos momentos em que parecemos frágeis, Ele vem ao nosso socorro.

Ao meu querido orientador e amigo José Ricardo Costa de Mendonça, que me apoiou nos momentos de dúvidas e angústias sempre com uma palavra tranqüila e de confiança. Agradeço muitíssimo pela sua disponibilidade em me direcionar, em entender meus argumentos, de forma sempre gentil e prestativa.

Não poderia deixar de citar, o grande amor e paciência dos meus familiares. Meus pais Ezequias (in memoriam) e Conceição, que incondicionalmente, fizeram de tudo para que o sonho do mestrado se realizasse. Ao meu esposo, Celso, que agüentou e entendeu meus altos e baixos emocionais diante da pressão dos estudos. À minha querida irmã Juliana, que foi uma grande parceira neste objetivo de tornar-se mestre. E, à minha filhinha Manuela pela sua presença que me impulsionou a continuar.

Agradeço também aos meus colegas da turma 12, companheiros inesquecíveis nessa jornada de 2 anos de muito sufoco. E a todos os funcionários que foram sempre muito solícitos comigo.

Enfim, a todos que contribuíram para que este trabalho se realizasse, meu agradecimento sincero.

*“Tal é a convicção que temos em Deus por Cristo.
Não que sejamos capazes por nós mesmos de ter
algum pensamento, como de nós mesmos.
Nossa capacidade vem de Deus” (II Cor 3, 4-6).*

Resumo

Este estudo teve como objetivo identificar os comportamentos de insinuação e de autopromoção, sob a ótica dramaturgica, utilizados pelo ator social na interação com a audiência e qual a sua relação com a formação de impressões positivas do ator e da organização. Os objetivos específicos que direcionaram esta investigação foram: a) Identificar os comportamentos de insinuação e de autopromoção exibidos durante a performance do ator; b) Analisar até que ponto a fachada social do ator (cenário, aparência e maneira) e os comportamentos não-verbais colaboram para a formação de impressões positivas do ator; c) Identificar as impressões formadas pela audiência em relação ao ator; d) Analisar até que ponto a audiência relaciona a performance do ator a impressões positivas da organização; e) Verificar se os comportamentos de insinuação e de autopromoção contribuem para a formação de impressões positivas do ator e da organização. A análise dos dados aconteceu em dois níveis, dentro de cada caso e a análise comparativa dos casos. A partir dos resultados obtidos, conclui-se que: a) No que se refere à relação entre a fachada social do ator, a comunicação não-verbal e a formação de impressões positivas, corroboram-se os pressupostos da análise dramaturgica, nos quais os atores desempenham papéis no espetáculo social por meio de uma fachada adequada à audiência e que a comunicação não-verbal também foi considerada pelos entrevistados como um reforço na impressão que se deseja formar; b) Um bom desempenho do papel social influencia positivamente a audiência acerca do ator e também da organização da qual ele faz parte e c) Os comportamentos de insinuação e autopromoção podem contribuir na atratividade e na atribuição de competência por parte da audiência, e, conseqüentemente na formação de impressões positivas.

Palavras-chave: Gerenciamento de impressões, Insinuação, Autopromoção

Abstract

This study aims to identify the ingratiation and self-promotion behavior, based on dramaturgical perspective, used by the social actor in the interaction with his/her audience and what is its relation with the formation of the actor and organization positive impressions. The specific aims that guided this investigation were: a) Identify the ingratiation and self-promotion behavior in the actor performance; b) Analyze the extent of influence of the social front (setting, appearance and manner) and the non-verbal behavior collaborate positive impression formation about the actor; c) Identify the impressions formed by the audience in relation to the actor; d) Examine the extent to which the audience relates to performance of the actor with positive impressions of the organization; e) Verify if the ingratiation and self-promotion behavior contributes to the positive impressions formation of the actor and organization. The data analysis was conducted in two levels: inside each case and between them by comparative case analysis. From the data obtained, emerged these conclusions: a) Regarding the actor social front, the non-verbal communication and the positive impressions formation, the dramaturgical perspective is confirmed, insofar as the actors play roles in the social spectacle through a scenario appropriate to the audience and that the non-verbal aspects were also considered by the interviewers as a reinforcement of the impression that the actor intends construct; b) A good performance in the social role influences positively the audience about the actor and also the organization that he/she belongs; c) The ingratiation and self-promotion behavior could contribute in the attractiveness and attribution of competence by the audience and consequently in the positive impression formation.

Key-words: Impression Management, Ingratiation, Self-promotion

Lista de Figuras

Figura 1 (2)	Modelo que indica a relação entre fachada social e cenário, aparência e maneira	27
Figura 2 (2)	Relação entre a performance do ator (dramática ou idealizada) com as auto-apresentações falsa e verdadeira	30
Figura 3 (2)	Os quatro tipos de comportamentos da estratégia de insinuação	38
Figura 4 (2)	Tipos de comportamentos da estratégia de autopromoção	41
Figura 5 (3)	Desenho metodológico da pesquisa	51
Figura 6 (4)	Foto da sala C-12	78
Figura 7 (4)	Foto da sala C-12	78
Figura 8 (4)	Foto da sala C-14	126
Figura 9 (4)	Foto da sala C-14	126

Lista de Quadros

Quadro 1 (2)	Estratégias de gerenciamento de impressões	32
Quadro 2 (2)	Estratégias de insinuação e autopromoção nas organizações	46
Quadro 3 (4)	Resumo do perfil dos atores observados	76
Quadro 4 (4)	Impressões formadas sobre a fachada social e comunicação não-verbal da Atriz I	82
Quadro 5 (4)	Formação de impressões da audiência em relação à performance da Atriz I	88
Quadro 6 (4)	Comportamentos de insinuação e a formação de impressões (Atriz I)	94
Quadro 7 (4)	Comportamentos de autopromoção e a formação de impressões (Atriz I)	100
Quadro 8 (4)	Impressões formadas sobre a fachada social e comunicação não-verbal do Ator II	106
Quadro 9 (4)	Formação de impressões da audiência em relação à performance do Ator II	111
Quadro 10 (4)	Comportamentos de insinuação e a formação de impressões (Ator II)	116
Quadro 11 (4)	Comportamentos de autopromoção e a formação de impressões (Ator II)	122
Quadro 12 (4)	Impressões formadas sobre a fachada social e comunicação não-verbal do Ator III	128
Quadro 13 (4)	Formação de impressões da audiência em relação à performance do Ator III	132
Quadro 14 (4)	Comportamentos de insinuação e a formação de impressões (Ator III)	135
Quadro 15 (4)	Comportamentos de autopromoção e a formação de impressões (Ator III)	140
Quadro 16 (4)	Impressões formadas sobre a fachada social e comunicação não-verbal dos Atores I, II e III	146
Quadro 17 (4)	Formação de impressões da audiência em relação à performance dos Atores I, II e III e à organização	150
Quadro 18 (4)	Comportamentos de insinuação e a formação de impressões (Atores I, II e III)	154
Quadro 19 (4)	Comportamentos de autopromoção e a formação de impressões (Atores I, II e III)	159
Quadro 20 (4)	Comportamento de autopromoção e a formação de impressões da organização	162

Lista de Siglas

GI: Gerenciamento de Impressões

UFPE: Universidade Federal de Pernambuco

DCA: Departamento de Ciências Administrativas

CCSA: Centro de Ciências Sociais Aplicadas

PROPAD: Programa de Pós-Graduação em Administração

MKP: Centro de Estudos em Marketing e Pessoas

ESPM: Escola Superior de Propaganda e Marketing

Sumário

1	Introdução	14
1.1	Objetivos	17
1.2	Justificativa e contribuição do estudo	18
2	Referencial teórico	21
2.1	Goffman e a metáfora dramaturgica: o espetáculo social	21
2.1.1	A fachada social do ator: cenário, aparência e maneira	25
2.1.2	Performance do ator: auto-apresentação falsa e verdadeira	27
2.2	As estratégias de gerenciamento de impressões – considerações sobre a taxonomia de Jones e Pittman (1982)	31
2.2.1	Comportamentos de insinuação e de autopromoção	35
2.2.1.1	A estratégia de insinuação	36
2.2.1.2	A estratégia de autopromoção	39
2.2.2	A insinuação e a autopromoção no teatro organizacional	42
2.3	A audiência: formação de impressões	48
3	Procedimentos metodológicos	51
3.1	Delineamento da pesquisa	52
3.2	Estratégia metodológica	55
3.3	Seleção das unidades de análise	57
3.4	Coleta dos dados	59
3.5	Análise dos dados	65
3.6	Limitações da pesquisa	69
4	Apresentação e análise dos resultados	72
4.1	Caracterização da organização estudada	73
4.2	Caracterização dos atores	75
4.2.1	Atriz I – Fachada social e comunicação não-verbal do ator	76
4.2.1.1	Atriz I – A formação de impressões da audiência em relação à performance do ator	83
4.2.1.2	Atriz I – Comportamentos de insinuação e de autopromoção e a formação de impressões positivas	89
4.2.2	Ator II – Fachada social e comunicação não-verbal do ator	102

4.2.2.1	Ator II – A formação de impressões da audiência em relação à performance do ator	107
4.2.2.2	Ator II – Comportamentos de insinuação e de autopromoção e a formação de impressões positivas	112
4.2.3	Ator III – Fachada social e comunicação não-verbal do ator	124
4.2.3.1	Ator III – A formação de impressões da audiência em relação à performance do ator	130
4.2.3.2	Ator III – Comportamentos de insinuação e de autopromoção e a formação de impressões positivas	133
4.3	Análise comparativa dos casos	142
4.3.1	Relação entre a fachada social do ator, a comunicação não-verbal e a formação de impressões positivas	143
4.3.2	Relação entre a performance do ator e a formação de impressões positivas da organização	148
4.3.3	Comportamentos de insinuação e de autopromoção e a formação de impressões positivas do ator e da organização	151
5	Conclusões e recomendações	164
5.1	Conclusões	164
5.2	Recomendações	168
6	Referências	169
	APÊNDICE A – Carta à coordenação dos cursos de MBA Executivo - UFPE.....	175
	APÊNDICE B – Roteiro de entrevista com os alunos do MBA Executivo - UFPE.....	176
	APÊNDICE C – Roteiro de entrevista com os professores do MBA Executivo - UFPE.....	178
	APÊNDICE D – Protocolo de observação.....	180

1 Introdução

Nas interações sociais cotidianas existe uma preocupação inerente aos indivíduos: dirigir seus comportamentos no sentido de formar determinadas impressões nos outros (JONES, 1964). Conforme Schlenker (1980), a tentativa consciente ou inconsciente de controlar imagens sobre si mesmo é chamada de Gerenciamento de Impressões (GI). Schlenker (1980) argumenta ser impossível discutir relações interpessoais sem empregar o conceito de gerenciamento de impressões, pois, para o autor, o GI é um processo intrínseco às interações. Por outro lado, formar e manter imagens positivas também parece ser uma das grandes preocupações nas organizações e, neste contexto, o GI torna-se não apenas um processo de controle de impressões, mas de criação de imagens positivas (ROSENFELD et al., 2002).

O gerenciamento de impressões como tema de estudos, inicia-se nas áreas da Psicologia Social e da Sociologia, tendo como expoentes, respectivamente, Edward Jones e Erving Goffman (LEARY, 1996). Enquanto a análise de Jones (1964) se detém a aspectos psicológicos, especificamente no que concerne às motivações dos indivíduos ao apresentarem comportamentos de auto-apresentação¹, Goffman (1959) direcionou seus estudos para uma perspectiva sociológica analisando a vida social, em suas esferas públicas ou privadas. Sobre isto, Schlenker (1980, p. 41) sustenta que:

As posições defendidas por psicólogos e sociólogos não são mutuamente exclusivas, mas complementares. Eles escolhem nuances ligeiramente diferentes sobre a natureza das pessoas e das relações interpessoais. Sem cada uma delas, nosso entendimento seria significativamente enfraquecido.

¹ Os termos auto-apresentação e gerenciamento de impressões são considerados sinônimos neste trabalho.

Leary (1996) afirma ainda que enquanto Goffman tenta persuadir os leitores de seus *insights* por meio de observações e histórias, Jones faz uso de experimentos controlados.

A abordagem sociológica de Erving Goffman origina-se na corrente teórica chamada de interacionismo simbólico, a qual sustenta que os “símbolos são representações mentais de objetos e eventos com significados compartilhados socialmente” (SCHLENKER, 1980, p. 26). Ao analisar a auto-apresentação, Goffman (1959) baseia-se no interacionismo simbólico, porém, a partir da perspectiva da metáfora dramática (SCHLENKER, 1980). A metáfora teatral advogada por Goffman – em seu clássico livro *The Presentation of Self in Everyday Life*, de 1959 – compara os indivíduos a atores que desempenham papéis, de forma análoga ao teatro, no qual estão implícitos elementos como palco, fachada, audiência e bastidores, objetivando criar uma determinada impressão (GOFFMAN, 1959). Observa-se que as análises mais recentes sobre GI também consideram a metáfora dramática na vida organizacional, principalmente no que concerne à maximização de resultados relacionados a importantes audiências (ROSENFELD et al., 2002).

Jones e Pittman (1982) tentam sistematizar o estudo de GI propondo uma taxonomia que identifica cinco estratégias de auto-apresentação: insinuação, autopromoção, exemplificação, intimidação e suplicação. Posteriormente, Gardner e Martinko (1988a), Martinko (1991), Mohamed et al. (1999) e Bolino e Turnley (1999), baseados na taxonomia de Jones e Pittman (1982), apresentam modelos mais próximos da realidade organizacional, nos quais pode-se perceber nitidamente o uso de tais estratégias.

Tomando como pressuposto que o ser humano é um ator que desempenha papéis, tentando ser visto favoravelmente por uma audiência (GOFFMAN, 1959), pode-

se inferir que este ator, na sua vida social cotidiana, faz uso de várias estratégias de gerenciamento de impressões. Embora os estudos sobre GI tenham sido iniciados – em sua maior parte – na área de Psicologia Social na década de 1960, a partir da década de 1980, alguns pesquisadores dedicam-se a estudar as estratégias ou táticas de GI especificamente no ambiente organizacional (GARDNER; MARTINKO, 1988a; GIACALONE; ROSENFELD, 1989).

Dentre as muitas interações sociais observadas por Goffman (1959), estava a que acontece entre professores e alunos. Acredita-se que este contexto específico apresenta uma rica variedade de situações que podem ser observadas, sob a ótica dramaturgica. O professor ao se auto-apresentar aos alunos pode utilizar diversas estratégias de GI, contudo para este estudo optou-se por analisar as estratégias de insinuação e de autopromoção, por se acreditar que as mesmas são mais adequadas quando o objetivo é criar impressões favoráveis do ator e da organização (RALSTON; ELSASS, 1989).

Jones e Pittman (1982) definem a insinuação como o conjunto de comportamentos que o ator usa para fazê-lo parecer mais atrativo e simpático para os outros. Por sua vez, a autopromoção é definida como os comportamentos que apresentam o ator possuindo competências, habilidades ou aptidões (JONES; PITTMAN, 1982).

O presente estudo analisou no ambiente organizacional, a partir da perspectiva dramaturgica, os comportamentos de insinuação e de autopromoção utilizados pelo ator social (professor) na interação com a audiência (alunos) e a sua relação com a formação de impressões positivas do ator e da organização. Ao analisar estes aspectos específicos da auto-apresentação, considerou-se não só a vertente sociológica de Erving Goffman, como também os estudos em Psicologia Social de Edward Jones e as análises organizacionais recentes baseadas em ambos.

Desta forma, a pergunta que norteou o estudo foi: **quais os comportamentos de insinuação e de autopromoção, sob a ótica dramaturgica, utilizados pelo ator social na interação com a audiência e qual a sua relação com a formação de impressões positivas do ator e da organização?**

1.1 Objetivos

O objetivo geral desse trabalho foi identificar os comportamentos de insinuação e de autopromoção, sob a ótica dramaturgica, utilizados pelo ator social na interação com a audiência e qual a sua relação com a formação de impressões positivas do ator e da organização. Para tanto foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar os comportamentos de insinuação e de autopromoção exibidos durante a performance do ator;
- b) Analisar até que ponto a fachada social do ator (cenário, aparência e maneira) e os comportamentos não-verbais colaboram para a formação de impressões positivas do ator;
- c) Identificar as impressões formadas pela audiência em relação ao ator;
- d) Analisar até que ponto a audiência relaciona a performance do ator a impressões positivas da organização;
- e) Verificar se os comportamentos de insinuação e de autopromoção contribuem para a formação de impressões positivas do ator e da organização.

1.2 Justificativa e contribuição do estudo

A teoria de Gerenciamento de Impressões despertou grande interesse dos acadêmicos de vários países, principalmente nos anos de 1980 (GARDNER; MARTINKO, 1988a). No entanto, estas pesquisas ainda não são abundantes no Brasil. Pode-se encontrar na literatura brasileira alguns estudos que relacionam GI com temas como: liderança, entrevistas de seleção, marketing de serviços e responsabilidade social (MENDONÇA, 2003).

Acredita-se na relevância e atualidade da temática GI em seu amplo espectro. Gardner e Martinko (1988a) ressaltam que há a necessidade de direcionar mais estudos sobre os processos de GI dentro do contexto organizacional. Giacalone e Rosenfeld (1989), enfatizam a importância de estudos empíricos em GI, tanto no campo da Psicologia Social como nos estudos organizacionais para maior compreensão dos comportamentos de GI e para a consolidação do tema na literatura organizacional.

O processo de gerenciamento de impressões para a organização torna-se bastante complexo, pois existe mais de uma audiência (clientes, fornecedores, etc.) com interesses muito diferentes (ROSENFELD et al., 2002). É um desafio para as organizações formar imagens positivas para estas audiências, pois as pessoas comumente vêem a organização como uma entidade abstrata, sentindo-se à vontade para criticá-la duramente em público (ROSENFELD et al., 2002).

Mendonça (2003, p. 62) acrescenta ainda que:

Atualmente, a importância dada à imagem (ou impressão) e a seus possíveis impactos, vai além do âmbito de interesse tão-somente dos indivíduos. Não apenas as pessoas estão preocupadas com a sua imagem, a sua reputação e com a aceitação que estas – imagem e reputação – podem proporcionar em diversos grupos sociais, mas também as próprias organizações demonstram crescente interesse na questão da reputação organizacional e da imagem corporativa, pois estes aspectos parecem influenciar fortemente a legitimidade, a

aceitação de produtos e serviços e os tipos e extensão do suporte de diversos públicos de interesse das organizações (internos e externos).

A discussão sobre GI é extensa e difere em muitos aspectos, dependendo dos autores que a abordam e das suas áreas científicas (ROSENFELD et al., 2002). No ambiente organizacional, é freqüente perceber os indivíduos agindo como atores sociais, encarnando, de acordo com a audiência, as fachadas adequadas ao papel assumido. Da mesma forma, as organizações apresentam-se aos seus diversos públicos, muitas vezes exibindo performances dramáticas – buscando atuar fielmente às atribuições do seu papel – outras vezes, por meio de performances idealizadas – buscando ir além do estereótipo padrão (GOFFMAN, 1959).

Tomando por pressuposto que o indivíduo e a organização gerenciam impressões, de forma análoga a um ator de teatro, conclui-se que, se faz necessário entender as estratégias de insinuação e autopromoção neste espetáculo social, pois este pode ser o caminho mais propício para construir imagens positivas perante as diversas audiências.

Este estudo, portanto, pretende contribuir para a melhor compreensão das estratégias de insinuação e autopromoção utilizadas pelos professores da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) em alguns cursos do MBA-Executivo oferecidos pelo Departamento de Ciências Administrativas (DCA), pois, acredita-se que tais estratégias de GI podem ajudar a formar imagens (ou impressões) positivas do ator e da organização.

Enfim, ao levantar estas questões, pretende-se ressaltar a importância do estudo de GI, tanto na esfera acadêmica, quanto na gerencial, pois em ambos os contextos há necessidade de um maior aprofundamento do tema. Os resultados deste estudo teórico-empírico podem, além de contribuir para a consolidação do tema na literatura

especializada, ajudar os dirigentes organizacionais a entender o processo de formação de impressões positivas, a partir do GI.

2 Referencial teórico

Tendo sido apresentada uma visão geral sobre gerenciamento de impressões, no nível pessoal e organizacional, cabe primeiramente explicar os pressupostos básicos da metáfora teatral na perspectiva sociológica de Erving Goffman. Em um segundo momento, faz-se uma abordagem sobre as estratégias de GI sistematizadas por Jones e Pittman (1982), de uma forma mais ampla e sobre as estratégias de insinuação e autopromoção mais especificamente. Posteriormente, apresenta-se a aplicação da insinuação e da autopromoção no ambiente organizacional, por diversos autores, contudo focando no quadro teórico proposto por Gardner e Martinko (1988a).

2.1 Goffman e a metáfora dramática: o espetáculo social

A analogia entre vida social e o teatro não começa com Goffman (SCHLENKER, 1980), mas é ele quem sistematiza o estudo da auto-apresentação relacionada à metáfora dramática (LEARY, 1996). Para Goffman (1959), todo indivíduo tenta controlar a maneira como os outros o vêem e o tratam, agindo como um ator em um palco. A partir desta atuação, Goffman (1959, p. 3), afirma que o ator tenta influenciar “a definição da situação² que os outros venham a formular”.

A partir do momento que o ator conhece as expectativas da audiência, escolhe o roteiro apropriado para guiar os seus comportamentos de GI (SCHLENKER, 1980). Conforme Schlenker (1980), os roteiros são mapas cognitivos que nos guiam nas ações cotidianas. Quando utiliza-se o GI, existe uma tentativa explícita de controlar não

² A definição da situação é o conjunto de impressões negociadas entre ator e audiência na interação (GOFFMAN, 1959).

somente os próprios roteiros como também os das outras pessoas (SCHLENKER, 1980). Contudo, ao exibir qualquer comportamento de GI, ainda que seguindo um roteiro, a audiência pode perceber uma certa incongruência nas afirmações verbais e não-verbais do ator, gerando assim uma assimetria na comunicação entre ambos e uma redefinição da situação inicial (GOFFMAN, 1959). Fuller et al. (2007) explicam que ao verbalizar suas opiniões no ambiente de trabalho, muitos indivíduos procuram construir impressões positivas de si mesmos. Porém, Bozeman e Kacmar (1997), chamam atenção para o fato de que a comunicação não-verbal, cujos sinais são emitidos pela expressão facial e corporal do ator social, pode ser determinante na formação de impressões pela audiência. Os sinais não-verbais podem “complementar ou contradizer as mensagens verbais que são comunicadas no gerenciamento de impressões” (BOZEMAN; KACMAR, 1997, p. 23). Liden e Mitchell (1988), afirmam que em estudos sobre a comunicação verbal e não-verbal, a fluência verbal e a gestual influenciam positivamente a audiência.

Segundo Goffman (1959), em uma interação busca-se a negociação entre as definições da situação projetadas pelos diferentes participantes. Este processo é denominado por Goffman (1959) de consenso operacional, ou em outras palavras, um acordo visando evitar conflitos entre as diferentes definições da situação. Na interação entre professor e aluno, Goffman (1959) afirma que muitas vezes os professores não gostam de alunos iniciantes ou de final de curso, pois nestes casos torna-se mais difícil manter a definição da situação pelo professor.

Na interação entre as pessoas existem dois aspectos importantes que influenciam na exibição de comportamentos de GI: as suas características pessoais (tais como personalidade, história de vida, etc.) e a natureza da situação na qual elas estão inseridas (LEARY, 1996). Segundo Leary (1996), embora todos os indivíduos apresentem

comportamentos de GI em diversas situações, diferem no grau de preocupação sobre como devem ser percebidas pelos outros.

Por outro lado, para Goffman (1959) o indivíduo deve estar atento às primeiras impressões que iniciam a interação, pois são elas que projetam a primeira definição da situação. O autor (1959, p. 12) salienta que se, durante a interação, ocorre algum fato que contradiga esta primeira impressão:

[...] a própria interação pode sofrer uma interrupção confusa e embaraçosa. Algumas das suposições sobre as quais se baseavam as reações dos participantes tornam-se insustentáveis e os participantes se descobrem envolvidos numa interação na qual a situação havia sido erradamente definida. Em tais ocasiões, o indivíduo cuja auto-apresentação tenha sido desacreditada pode se sentir constrangido enquanto os outros presentes podem tornar-se hostis e ambos podem sentir-se pouco à vontade, confusos, envergonhados, embaraçados, experimentando o tipo de anomia gerado quando o minúsculo sistema social de interação face a face entra em colapso.

Ao assumir, a partir desta primeira impressão, certas características próprias, o indivíduo tem o direito moral de esperar que os outros o tratem de acordo com o papel que encarnou, contudo precisa mostrar que, de fato, possui estas características (GOFFMAN, 1959). Neste contexto, o ator social procura proteger-se de possíveis embaraços, lançando mão de práticas defensivas, que são técnicas empregadas para salvaguardar a impressão do indivíduo na auto-apresentação (GOFFMAN, 1959).

Levando-se em consideração que existe um interesse inato das pessoas nas rupturas da vida social e nas situações constrangedoras, é necessário que o ator tome as devidas precauções para proteger a definição da situação por ele projetada, procurando controlar a formação das impressões da audiência (GOFFMAN, 1959). Os indivíduos tentam, assim, evitar as situações embaraçosas, pois as mesmas poderão causar toda a sorte de impressões indesejáveis, afetando diretamente a sua imagem pública (LEARY, 1996). Joseph (2000) salienta ainda que não existe interação em que não haja a

possibilidade de embaraço ou de humilhação, levando à ruptura das impressões que o ator social desejava transmitir aos outros.

Toda a análise de Goffman (1959) sobre a interação social, parte do pressuposto que os indivíduos são ora atores ora audiência desempenhando papéis em um espetáculo social, na tentativa de influenciar uns aos outros. Goffman (1959, p. 15) define desempenho (ou performance³) como “toda a atividade de um determinado participante, em dada ocasião, que sirva para influenciar, de algum modo, qualquer um dos participantes”. Em suma, para conseguir efetivamente influenciar a audiência e formar impressões positivas, o ator (ou indivíduo) depende de um bom desempenho do seu papel (GOFFMAN, 1959).

Schlenker (1980, p. 33) corrobora esta afirmação quando pormenoriza as conseqüências de uma boa ou má performance:

Uma boa performance pode trazer aplausos, elogios, aumento de salário, estima e afeição. Uma performance pobre pode acabar com o espetáculo, provocando críticas, rejeição, perda do emprego, desrespeito, e aversão; nós podemos até mesmo abandonar o palco por meio do suicídio.

Ao assumir diversos papéis sociais na vida cotidiana, o indivíduo deve estar atento a aspectos cruciais na sua auto-apresentação: o cenário, a aparência e a maneira. É sobre isto que o tópico seguinte irá tratar.

³ Os termos desempenho e performance são considerados sinônimos neste trabalho.

2.1.1 A fachada social do ator: cenário, aparência e maneira

Ao desempenhar papéis no espetáculo social, o ator se auto-apresenta à audiência exibindo uma determinada fachada (GOFFMAN, 1959). Esta fachada deve ser congruente com a maneira a qual o ator espera ser tratado pelos outros (SCHLENKER, 1980). Partindo do conceito original de Goffman (1959, p. 22), verifica-se que fachada é o “material expressivo padronizado, intencional ou inconscientemente empregado pelo indivíduo durante a sua auto-apresentação”.

Em primeiro lugar, há o cenário, que é o ambiente físico no qual se desenrolam todos os comportamentos de auto-apresentação, incluindo como elementos principais a mobília, a decoração e o *layout* dos objetos (GOFFMAN, 1959). Já a fachada pessoal do ator se refere às características intrínsecas aos seres humanos, a sua aparência e maneira (GOFFMAN, 1959). Para Goffman (1959), a aparência revela à audiência – por meio do vestuário e de características físicas – qual o *status* do ator ou se ele está em uma atividade mais ou menos formal. Já a maneira diz respeito ao papel que o ator assume na interação, que pode ser o de exibir comportamentos mais agressivos ou mais amigáveis (GOFFMAN, 1959). Segundo Goffman (1959), além da esperada compatibilidade entre aparência e maneira, normalmente espera-se certa coerência entre cenário, aparência e maneira. Schlenker (1980, p. 38) afirma ainda que “cada aspecto do cenário é cuidadosamente controlado para estabelecer uma imagem que reforce a maneira e a aparência e estabeleça a impressão de uma fachada única e esperada”.

Recentes estudos no ambiente organizacional também corroboram a validade da perspectiva dramaturgica, quando salientam que na prestação de serviços, os aspectos considerados mais importantes na avaliação dos consumidores são os cenários social e

físico (GROVE; FISK, 1989). Ao analisar o GI sob a ótica do cenário social, Grove e Fisk (1989, p. 428), afirmam que as características pessoais do prestador de serviço, tais como: “conhecimento técnico, orientação para o cliente, personalidade, atitude em relação ao trabalho, consistência na qualidade do desempenho e aparência” são elementos cruciais “para criar e manter uma impressão favorável do serviço”. Apesar de mais sutil, o cenário físico também contribui para gerenciar as impressões (GROVE; FISK, 1989). Segundo Kotler (1973 apud GROVE; FISK, 1989, p. 429), “as características do cenário físico nos negócios têm sido denominadas de ‘atmosféricas’, incluindo características visuais, auditivas, olfativas e táteis” (grifo do autor). Grove e Fisk (1989, p. 429) acrescentam que “além disso, o uso do espaço, o estilo e o conforto dos móveis, a criação do cenário e a limpeza, tanto quanto a presença ou ausência de ‘sinais físicos’ podem oferecer ao consumidor evidências tangíveis sobre o serviço” (grifo do autor).

No presente estudo, também foram considerados alguns aspectos do cenário (tais como o *layout* da sala, o estilo e conforto das cadeiras e materiais de apresentação), pois, na tentativa de gerenciar as impressões para as audiências (interna e externa) o ator social e a organização possivelmente contam com o apoio deste elemento físico.

Há também os denominados papéis sociais, estabelecidos pela profissão, classe ou grupo, nos quais o indivíduo representa o estereótipo esperado pela audiência (GOFFMAN, 1959). Antes de assumir determinado papel social, o ator verifica que tipo de fachada é atribuído a este papel, e se por ventura não corresponder à fachada social esperada pela audiência pode haver uma ineficácia na auto-apresentação do ator (GOFFMAN, 1959).

A fachada social do ator, que inclui o cenário, a aparência e a maneira é parte fundamental no processo de gerenciamento de impressões, tanto quanto a congruência

do papel social assumido pelo indivíduo em determinados ambiente e audiência (GOFFMAN, 1959; SCHLENKER, 1980). Com base nestas informações, apresenta-se a Figura 1 que ilustra a relação entre fachada social e cenário, aparência e maneira.

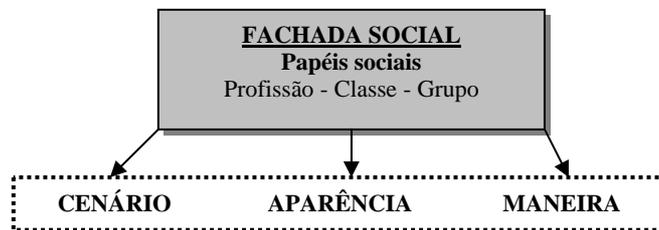


Figura 1: Modelo que representa a relação entre fachada social e cenário, aparência e maneira

Argumenta-se que ciente da importância de apresentar uma fachada coerente com cada papel social, o ator (ou indivíduo) deve discernir entre exibir uma performance dramática ou idealizada. O que se discute a seguir, além destes aspectos, é até que ponto um processo de auto-apresentação é falso ou verdadeiro.

2.1.2 Performance do ator: auto-apresentação falsa e verdadeira

Performance é definida de forma ampla como o conjunto de atividades do indivíduo que tenha por objetivo influenciar uma audiência (GOFFMAN, 1959). Goffman (1959) distingue dois tipos de performance: a dramática e a idealizada. Na performance dramática, o ator faz uma demonstração clara para a audiência de que está representando um papel e de que tem condições para assumi-lo (GOFFMAN, 1959). Por sua vez, a audiência autoriza o ator nesta auto-apresentação, dando seu aval para o espetáculo social (GOFFMAN, 1959). No entanto, Goffman (1959) salienta que a preocupação excessiva na expressão transmitida na auto-apresentação pode desviar o ator da própria ação. Sobre isto o autor (1959, p. 33) diz que:

[...] os indivíduos encontram-se muitas vezes diante do dilema expressão *versus* ação. Aqueles que têm tempo e talento para desempenhar bem uma tarefa não podem por este motivo, ter tempo para mostrar que a estão desempenhando bem. É possível afirmar que algumas organizações resolvem este dilema delegando oficialmente a função dramática a um especialista, que gastará seu tempo expressando o significado da tarefa, não perdendo tempo em fazê-la efetivamente.

Quando o que está em jogo é a reputação profissional do indivíduo, o mesmo procurará desempenhar a fachada adequada àquele papel social, dando ênfase aos aspectos mais importantes para a audiência (GOFFMAN, 1959). De acordo com Goffman (1959, p. 33):

Um profissional pode concordar em desempenhar um papel muito modesto na rua, numa loja ou em sua casa, mas na esfera social que abrange o exercício de sua competência profissional preocupar-se-á muito em dar uma demonstração de eficiência.

Já a performance idealizada, diz respeito à tentativa do ator de transformar a sua auto-apresentação em algo não apenas apropriado ao seu papel social como também oferecer à sua audiência um aspecto idealizado de si mesmo, em outras palavras, o ator assume um estereótipo extremo (GOFFMAN, 1959). Nas palavras de Schlenker (1980, p. 39):

Um padre deve se auto-apresentar sendo mais devoto, mais humilde e mais moral do que ele realmente acredita ser. Um professor universitário pode dar a impressão que menospreza a televisão categorizando-a como um passatempo fútil, embora, na realidade corra para casa depois da aula para divertir-se com a programação noturna.

Um aspecto importante da performance idealizada é o que Goffman (1959, p. 49) chama de segregação da audiência, ou seja, o ator tem consciência “que aqueles

diante dos quais desempenha um de seus papéis não serão as mesmas pessoas para as quais representará um outro papel num ambiente diferente”. Além disso, o ator ao se auto-apresentar à determinada audiência quer dar a impressão de que aquela interação é mais especial e única, do que rotineiramente acontece (GOFFMAN, 1959). O ator possui diversos papéis para diferentes ambientes, mas a audiência, muitas vezes, acredita no papel idealizado pelo ator naquela interação específica, alimentando a ilusão de que é especial aos olhos do mesmo (GOFFMAN, 1959).

Ao tratar da performance do ator, seja dramática ou idealizada, questiona-se se esta performance pode ser falsa ou verdadeira (SCHLENKER, 1980). Leary (1996, p. 7) afirma que “Goffman parece particularmente interessado com o que acontece quando a auto-apresentação falha”, ou em outras palavras, com os acontecimentos que contradigam o ator na sua auto-apresentação, acarretando humilhação e perda da reputação (GOFFMAN, 1959). Por esta razão, o que parece primordialmente importante na impressão transmitida pelo ator, não é o fato dela ser falsa ou verdadeira, mas sim se a audiência autoriza o ator a desempenhar determinado papel (GOFFMAN, 1959). Apresenta-se na Figura 2 uma representação da relação entre a performance do ator (dramática ou idealizada) com as auto-apresentações falsa e verdadeira.

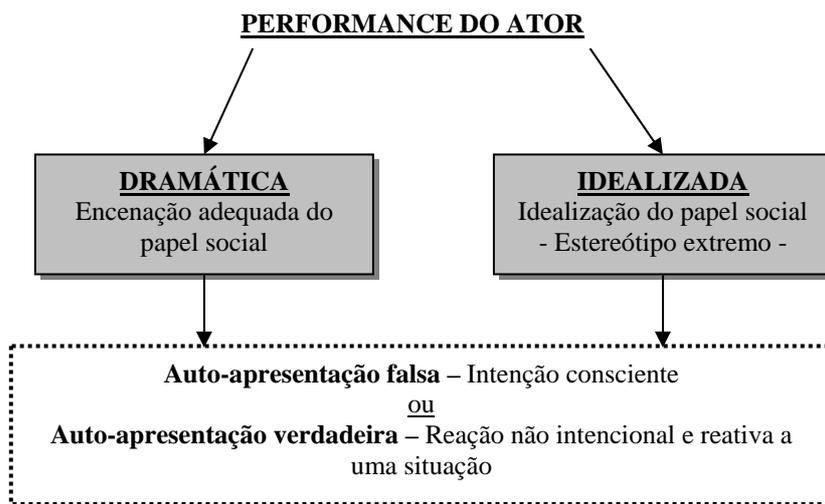


Figura 2: Relação entre a performance do ator (dramática ou idealizada) com as auto-apresentações falsa e verdadeira

Goffman (1959) sustenta, que na auto-apresentação falsa, há mentiras descaradas e mentiras inocentes. As primeiras colocam o indivíduo numa situação constrangedora, caso seja pego em flagrante, não merecendo mais a confiança da audiência, enquanto as segundas tentam proteger a audiência que é enganada, pois tais mentiras poderiam chocá-las (GOFFMAN, 1959). Para proteger-se de uma impressão negativa, o indivíduo poderá também ocultar comportamentos incompatíveis com o seu papel social, enquanto exhibe comportamentos adequados com o mesmo (GOFFMAN, 1959).

Em última análise, Goffman (1959) defende que ao existir a intenção consciente por parte do ator de se auto-apresentar positivamente à audiência, há uma auto-apresentação falsa e considera a auto-apresentação verdadeira como tudo que é exibido de forma não intencional e reativa, numa dada situação. Para Schlenker (1980, p. 39):

O limite entre auto-apresentação verdadeira e falsa é ainda mais tênue quando percebemos que as pessoas estão freqüentemente assimilando suas próprias performances, vindo a acreditar que elas realmente têm as identidades idealizadas ou dramatizadas que projetaram.

Desta forma, Schlenker (1980, p. 40) conclui que “performances que têm auto-reflexos errados podem tornar-se certas com mudanças no autoconceito”, por meio da repetição de comportamentos. Assim, pode-se inferir que mesmo que um indivíduo se auto-apresente – como Goffman (1959) sustenta – de maneira falsa, a repetição desta performance pode ser internalizada (SCHLENKER, 1980), moldar seu autoconceito e daí surgir uma auto-apresentação verdadeira.

Após a explanação de conceitos diretamente ligados à perspectiva dramaturgica de Goffman (1959), considera-se no tópico a seguir a sistematização das estratégias de GI utilizadas pelo ator social.

2.2 As estratégias de gerenciamento de impressões – considerações sobre a taxonomia de Jones e Pittman (1982)

Apesar de Erving Goffman e Edward Jones se interessarem pelo mesmo tema, o gerenciamento de impressões, suas abordagens de pesquisa divergiam em aspectos essenciais (LEARY, 1996). Segundo Leary (1996, p. 8):

[...] enquanto o que Goffman apresentava eram essencialmente observações no campo antropológico por meio de ensaios narrativos, Jones e seus estudantes criavam experimentos de laboratório para investigar fatores específicos que afetavam a auto-apresentação.

A contribuição de Jones se perpetua por meio de seus estudantes (LEARY, 1996), ganhando grande volume de estudos principalmente nos anos de 1980 (MENDONÇA, 2003).

Quando Jones e Pittman (1982) propuseram a sistematização nos estudos de GI, usando uma taxonomia específica, o seu objetivo era não só organizar como identificar

a auto-apresentação nas pesquisas na área da Psicologia Social. Jones e Pittman (1982) demonstram esta preocupação quando salientam que apesar do fenômeno da auto-apresentação estar presente em todos os lugares da vida social, ainda não existia nenhuma estrutura conceitual para relatar e entender o mesmo. Mesmo reconhecendo a importância dos estudos de Goffman, Jones e Pittman (1982) acreditam que o primeiro dedica-se muito mais às maneiras sutis nas quais os atores enviam a sua definição da situação na interação, do que propriamente na formação de impressões a partir de sua personalidade. Por outro lado, ao construir a taxonomia das estratégias de auto-apresentação, Jones e Pittman (1982) criam um quadro teórico de referência que engloba características motivacionais, cognitivas e avaliativas.

A auto-apresentação estratégica para Jones e Pittman (1982) é o conjunto de ações comportamentais motivadas pela busca de poder e criadas para formarem as impressões dos outros sobre o ator. Por conseguinte, Jones e Pittman (1982) apresentam a taxonomia das estratégias de auto-apresentação, na qual consistem cinco estratégias bem definidas: insinuação, autopromoção, exemplificação, intimidação e suplicação. O Quadro 1 apresenta as estratégias de GI e o detalhamento de suas características.

Estratégia	Descrição/Definição	Atribuições buscadas	Emoção a ser despertada	Possíveis atribuições negativas
Insinuação	Comportamentos que o ator usa para fazê-lo parecer mais atrativo e simpático para os outros	Agradável	Afeto	Bajulador, conformista, obsequioso
Autopromoção	Comportamentos que apresentam o ator como altamente competente, com certas habilidades ou aptidões	Competente (efetivo, “um vencedor”)	Respeito (admiração, deferência)	Fraudulento, convencido, defensivo
Exemplificação	Comportamentos que apresentam o ator como moralmente confiável; isto pode também ser desenhado para induzir a simulação dos seguidores	Confiável (sofredor, dedicado)	Culpa (vergonha, emulação)	Hipócrita, sancionador, explorador

Estratégia	Descrição/Definição	Atribuições buscadas	Emoção a ser despertada	Possíveis atribuições negativas
Intimidação	Comportamentos que apresentam o ator como uma pessoa perigosa que é capaz e pronto a infligir sofrimento para a audiência	Perigoso (cruel, volúvel)	Medo	Fanfarrão, falastrão, ineficaz
Suplicação	Comportamentos que apresentam o ator como desamparado para solicitar ajuda de outros	Desamparado (deficiente, infeliz)	Solidariedade (obrigação)	Autodepreciação, solicitações para ajuda

Quadro 1: Estratégias de gerenciamento de impressões

Fonte: baseado em Jones e Pittman (1982, p. 249) e em Mendonça (2003, p. 69)

A insinuação é definida originalmente por Jones (1964, p. 11) como “uma classe de comportamentos estratégicos ilícitos criados para influenciar uma outra pessoa em particular, preocupando-se com a atratividade das qualidades pessoais de alguém”. Jones (1964) esclarece que considera as ações de insinuação ilícitas porque as mesmas não fazem parte do contrato implícito acordado entre as pessoas, ou seja, o insinuador não demonstra o motivo que deu origem à sua insinuação, agindo freqüentemente de forma dissimulada (JONES; PITTMAN, 1982). Para Schlenker (1980), tudo o que o insinuador faz é descobrir as preferências da audiência para então satisfazê-la. Contudo, Schlenker (1980, p. 171) traz uma nova abordagem sobre o GI e a insinuação quando afirma que:

[...] gerenciamento de impressões não necessariamente envolve uma série de comportamentos ilícitos, uma ênfase no lucro pessoal de curto prazo, ou uma discrepância entre imagens públicas e privadas. As pessoas freqüentemente esforçam-se tanto para alcançar consistência quanto podem mentir para impressionar uma audiência. Além disso, elas podem tentar se auto-apresentar de modo que sejam atrativas para os outros sem necessariamente violar os contratos sociais ‘legítimos’ (grifo do autor).

A estratégia de autopromoção, originalmente classificada por Jones (1964) como uma forma de insinuação, difere desta última por salientar os atributos de competência ao invés da atratividade (JONES; PITTMAN, 1982). Contudo, o autopromotor deve exibir os aspectos de suas competências e habilidades mais relevantes para a audiência, pois se auto-apresentar como competente em tudo pode soar falso (GIACALONE; ROSENFELD, 2001). É interessante perceber que há sutis, porém importantes diferenças nas atribuições buscadas pelos indivíduos quando optam por uma determinada estratégia de GI (BOLINO; TURNLEY, 2003). Jones e Pittman (1982, p. 245) explicam que:

O autopromotor e o exemplificador querem ambos ser respeitados, admirados, [...] enquanto o autopromotor quer ser visto como competente, mestre, olímpico, o exemplificador procura projetar integridade e mérito moral.

Segundo Jones e Pittman (1982), o exemplificador quer parecer honesto, disciplinado, caridoso e auto-abnegado. Dentro das organizações, pode ser encontrado naquele funcionário que é um exemplo para os outros, que voluntariamente os ajuda, ainda que ele próprio venha a sofrer (ROSENFELD et al., 2002). Enfim, o exemplificador faz muito mais do que a sua obrigação (BOLINO; TURNLEY, 2003).

A intimidação é o oposto da insinuação, enquanto o insinuador tenta ser agradável para a audiência, o intimidador tenta mostrar que é perigoso (JONES; PITTMAN, 1982). Os comportamentos que o intimidador apresenta para aumentar o seu poder vão desde “criar dor, desconforto, ou todos os tipos de custos psíquicos” (JONES; PITTMAN, 1982, p. 238). Nas organizações não é difícil identificar intimidadores, principalmente aqueles que detém posições mais altas na hierarquia (ROSENFELD et al., 2002). Por outro lado, Rosenfeld et al. (2002) sustentam que a

assim como a insinuação, a intimidação não é inerentemente boa ou ruim, é simplesmente um fenômeno natural que acontece em todas as organizações.

Já a suplicação é a estratégia de GI empregada pelos indivíduos que, para obter poder, demonstram fraqueza, dependência ou inabilidade (BOLINO; TURNLEY, 2003). As pessoas, por sua vez, se sentem na obrigação de ajudar os suplicadores, induzidas pela denominada norma de responsabilidade social (JONES; PITTMAN, 1982). Rosenfeld et al.(2002) ressaltam ainda que o suplicador consegue ser bem sucedido fazendo com que os outros acreditem que não pode ajudar a si mesmo, exatamente o oposto da autopromoção.

Enfim, na tentativa de sistematizar o estudo de GI, Jones e Pittman (1982) tornam-se referência nesta teoria, oferecendo uma taxonomia utilizada posteriormente em várias outras áreas além da Psicologia Social. É necessário enfatizar também que as cinco estratégias de GI não são mutuamente exclusivas, podendo combinar-se de diversas formas, pois comumente as pessoas gostam de ser consideradas como competentes, agradáveis, e moralmente dignas (JONES; PITTMAN, 1982; BOLINO; TURNLEY, 2003).

Após uma explanação geral sobre as estratégias de GI na visão de Jones e Pittman (1982), discutir-se-ão a seguir, os comportamentos de insinuação e autopromoção mais especificamente.

2.2.1 Comportamentos de insinuação e de autopromoção

Ao classificar as estratégias de auto-apresentação, Jones e Pittman (1982) chamam a atenção para a mais usada delas: a insinuação. Segundo os autores (1982) as

peessoas, na maioria das vezes, preocupam-se e agem buscando a afeição dos outros. A estratégia de insinuação divide-se em quatro tipos: 1) conformidade; 2) realce dos outros; 3) prestação de favores e 4) autodescrição direta e indireta (JONES; PITTMAN, 1982). No entanto, Jones e Pittman (1982) salientam que existem três determinantes que influenciam na motivação do uso da estratégia de insinuação: o valor do incentivo, a probabilidade subjetiva e a legitimidade percebida.

Muitas vezes, a estratégia de autopromoção e a estratégia de insinuação são confundidas, porém existem inúmeras diferenças entre elas, enquanto o insinuador quer ser querido; o autopromotor quer ser considerado competente (GIACALONE; ROSENFELD, 2001). Além disso, estudos demonstram que na conversação, o insinuador normalmente é mais reativo, esperando a deixa⁴ do seu interlocutor, para então exibir comportamentos de insinuação (GODFREY et al., 1986). Já a autopromoção é vista como uma estratégia mais difícil, pois além do indivíduo comumente precisar ser proativo, deve evitar parecer não-especialista para não perder a credibilidade (GODFREY et al., 1986). A distinção entre os comportamentos de insinuação e de autopromoção será vista adiante.

2.2.1.1 A estratégia de insinuação

Ao avaliar a probabilidade da eficácia da estratégia de insinuação, o indivíduo encontra-se em um dilema: usar a estratégia de insinuação pode aumentar sua atratividade, porém pode ser vista pela audiência como uma ação premeditada e exacerbada (JONES; PITTMAN, 1982). Segundo Rosenfeld et al. (2002), o indivíduo avalia as possibilidades de falhar ao exibir comportamentos de insinuação, segundo uma probabilidade subjetiva, e a partir daí inicia-se um complicado processo de decisão, que

⁴ Qualquer indicação visual ou sonora que permite ao ator identificar o momento de entrar, falar ou agir em cena (VASCONCELLOS, 1987).

deixa-o no chamado dilema do insinuator. O insinuator resolve o dilema empregando estratégias complexas que mesclam auto-engrandecimento nas qualidades mais importantes e modéstia nas qualidades de menos relevância (SCHLENKER, 1980).

Além da probabilidade subjetiva, o insinuator também é influenciado por outros dois determinantes fundamentais: o valor do incentivo e a legitimidade percebida (JONES; PITTMAN, 1982). O valor do incentivo diz respeito à motivação do indivíduo em exibir comportamentos de insinuação a partir da importância dada à avaliação do público sobre sua atratividade (JONES; PITTMAN, 1982). O valor atribuído ao incentivo do público tende a crescer quando há maior dependência por parte do ator ou quando o público é mais poderoso (JONES; PITTMAN, 1982). Quando o insinuator percebe que o público não tem consciência de seu próprio poder, apresenta-se mais positivamente nas qualidades sociais relativas à sua reputação, tais como: querer ser popular, interessante e socialmente sensível (SCHLENKER, 1980).

Já a legitimidade percebida se refere à percepção do público quanto ao grau de consistência do insinuator com o papel social assumido ao se auto-apresentar (JONES; PITTMAN, 1982). Em determinados contextos, o público – regido por princípios éticos e normas sociais bem definidos – legitima alguns padrões de comportamento, considerando ou não a insinuação apropriada (ROSENFELD et al., 2002). O mundo do trabalho freqüentemente legitima a insinuação em algumas profissões, dentre elas, a do vendedor (VILELA et al., 2007; ROSENFELD et al., 2002).

Embora não haja um entendimento claro da interação entre os três determinantes supracitados, Jones e Pittman (1982, p. 238) esclarecem que:

[...] uma pessoa pode elogiar ou se insinuar mesmo sabendo que seu comportamento não é inteiramente legítimo, uma vez que a importância e a probabilidade de se obter um benefício é influenciada pela combinação de certos valores.

Por outro lado, em alguns estudos é demonstrado que a estratégia de insinuação é um processo mais reativo, ou em outras palavras, o insinuador concentra-se nas deixas do seu interlocutor para daí então apresentar os comportamentos de insinuação (GODFREY et al., 1986).

Na tentativa de parecer atrativo, o insinuador pode exibir quatro tipos de comportamento: 1) conformidade; 2) realce dos outros; 3) prestação de favores e 4) autodescrição direta e indireta (JONES; PITTMAN, 1982). Em estudos recentes, analisa-se a intensidade e variação na utilização destes quatro comportamentos de insinuação, e como os fatores situacionais e de personalidade podem influir nos mesmos (KACMAR et al., 2004). Na Figura 3, são apresentados os quatro tipos de comportamentos da estratégia de insinuação.

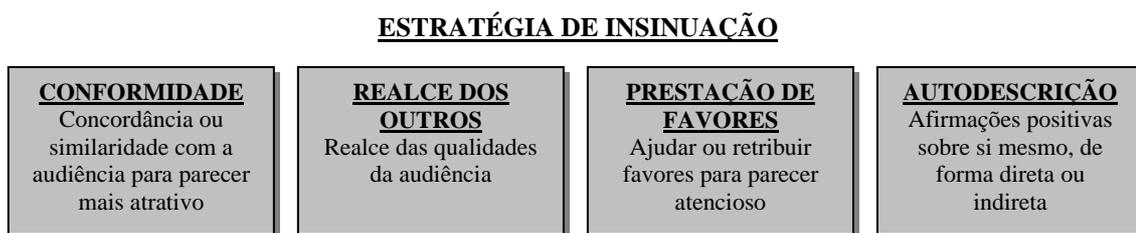


Figura 3: Os quatro tipos de comportamentos da estratégia de insinuação

A conformidade diz respeito à tendência de concordar com a opinião dos outros, de parecer similar à audiência, para obter vantagens (JONES; PITTMAN, 1982). Segundo Jones e Pittman (1982), o realce dos outros é usado quando se realçam as qualidades de terceiros, fazendo-os sentir prazer em estar com o insinuador. A prestação de favores, por sua vez, baseia-se no que Rosenfeld et al. (2002, p. 40) chamam de “norma de reciprocidade, que é uma regra universal do comportamento social a qual sugere que devemos ajudar ou retribuir a ajuda ou os favores que recebemos”. As pessoas que prestam favores são provavelmente vistas como atenciosas, afetuosas e amigáveis (SCHLENKER, 1980). A quarta e última forma de insinuação é a

autodescrição, cuja característica principal é a auto-apresentação do indivíduo por meio de afirmações positivas diretas ou indiretas, visando a sua atratividade (JONES; PITTMAN, 1982).

Desta maneira, pode-se inferir que, na tentativa de parecerem atrativos, os insinuidores agem motivados pela probabilidade de seu sucesso, pelas possíveis avaliações favoráveis da audiência, e pela legitimidade dos papéis sociais, exibindo assim comportamentos de insinuação adequados ao contexto (SCHLENKER, 1980; JONES; PITTMAN, 1982; ROSENFELD et al., 2002).

Ao tentar identificar os comportamentos de insinuação exibidos por professores da UFPE em alguns cursos de MBA oferecidos pelo DCA, foi analisado se, na busca por atratividade, o insinuador era influenciado pelos três determinantes expostos acima, até que ponto exibia comportamentos de conformidade, realce dos outros, prestação de favores e autodescrição e que impressões formavam na audiência.

2.2.1.2 A estratégia de autopromoção

A estratégia de autopromoção, diferentemente da insinuação, se refere à busca do ator pela “atribuição de competência, quer com referência a níveis de habilidades gerais (inteligência, habilidade atlética) ou com habilidades específicas (impressão de excelência)” (JONES; PITTMAN, 1982, p. 241). Segundo Jones e Pittman (1982) a autopromoção pode ser usada junto com a intimidação ou a insinuação. O autopromotor deseja ser respeitado pela sua competência e habilidades, e para obter isto pode intimidar os outros (ROSENFELD et al, 2002). A própria competência é em si intimidadora, contudo pode-se convencer as pessoas de possuir competência sem ameaçá-las ou magoá-las (JONES; PITTMAN, 1982). Assim, os indivíduos podem ser insinuidores quando desejam ser atrativos nas qualidades pessoais e autopromotores

quando desejam ser reconhecidos pelos seus talentos (GODFREY et al., 1986). A autopromoção é uma estratégia difícil de ser empregada, pois normalmente, a iniciativa na exibição dos comportamentos parte do autopromotor, sendo assim um processo proativo (GODFREY et al., 1986, RUDMAN, 1998).

Em estudos sobre a auto-apresentação afirma-se que, em situações favoráveis, as pessoas tendem a mentir ou exagerar em relatos acerca de suas próprias habilidades (FELDMAN et al., 2002). No entanto, muitos autopromotores salientam as capacidades de maior relevância para a audiência, enquanto assumem sua inabilidade para competências que não são importantes para a mesma, assim minimizam o risco de parecerem mentirosos (ROSENFELD et al., 2002).

Não menos importante, é a capacidade do autopromotor em demonstrar naturalidade e desembaraço em suas habilidades, principalmente em interações que duram muito tempo e podem ser objetivamente observadas (JONES; PITTMAN, 1982). É preciso ressaltar também que, o autopromotor deve evitar se autopromover em aspectos nos quais o seu interlocutor seja um especialista, dando a chance do outro perceber o seu desconhecimento na área (GODFREY et al., 1986).

Em outras situações, nas quais a comprovação da veracidade do atributo é difícil, como por exemplo, informações sobre o passado, ou assuntos particulares, a estratégia de autopromoção pode ser amplamente utilizada pelo indivíduo (JONES; PITTMAN, 1982). Quando as informações sobre o indivíduo são públicas, é mais improvável que o mesmo se engaje em determinados comportamentos de autopromoção perante a audiência (GIACALONE; ROSENFELD, 2001). Se o *status* da audiência é maior do que o *status* do autopromotor ou se o mesmo espera obter lucro desta interação, há uma auto-apresentação mais intensa (DRORY; ZAIMAN, 2007). Estudos recentes sobre a autopromoção corroboram estes pressupostos, afirmando que,

de fato, existem diferenças na autopromoção dos indivíduos quando ela é dirigida a superiores ou pares (GIACALONE; ROSENFELD, 2001; DRORY; ZAIDMAN, 2007).

Assim como existe o dilema do insinuador, há o paradoxo do autopromotor, cuja decisão de se autopromover é motivada por dois aspectos: 1) O autopromotor não está seguro de suas habilidades, podendo ser percebido como um não-especialista e 2) O autopromotor acredita em suas competências, porém ao exibi-las pode ser visto como um arrogante ou inseguro (JONES; PITTMAN, 1982; GIACALONE, 1985). Entretanto, Jones e Pittman (1982, p. 243) sustentam que “o autopromotor talentoso não será totalmente inibido por este paradoxo. Ele procurará modos indiretos que sejam capazes de atingir a audiência para que ela conclua que ele é competente em aspectos desejáveis”. Os modos indiretos de se autopromover podem ser desde associações com origem nobre e pessoas de prestígio até exibição de objetos de alto valor, estudo em colégios e faculdades importantes, empregos anteriores, posições de liderança, entre outros (JONES; PITTMAN, 1982). Na Figura 4 são demonstrados pela autora alguns tipos de comportamentos da estratégia de autopromoção.



Figura 4: Tipos de comportamentos da estratégia de autopromoção

O autopromotor, então, ciente das competências que possui e da audiência a que se remete, poderá escolher os comportamentos adequados a situação, visando a

obtenção de resultados favoráveis (ROSENFELD *et. al.*, 2002). No entanto, deve-se ter em mente que é desejável parecer competente, mas que a atribuição de competência pode variar em determinado contexto ou cultura (GARDNER; MARTINKO, 1988a; JAJA, 2003).

Neste estudo pretendeu-se também identificar os tipos de comportamentos de autopromoção exibidos por professores em alguns cursos do MBA Executivo UFPE, para parecerem competentes diante da audiência e formar impressões positivas sobre si mesmos.

Após o esclarecimento sobre as estratégias de insinuação e autopromoção, será discutido adiante como estas estratégias são inseridas no contexto organizacional, sob a perspectiva dramática.

2.2.2 A insinuação e a autopromoção no teatro organizacional

Embora os estudos sobre GI tenham sido iniciados – em sua maior parte – na área de Psicologia Social na década de 1960, só a partir da década de 1980, alguns pesquisadores se dedicam a aplicar a teoria de GI nas organizações (MENDONÇA, 2003). Há diversas razões para se estudar GI nas organizações: a busca de sucesso profissional, manter um bom relacionamento com superiores e pares e finalmente a necessidade de se entender determinados comportamentos no contexto social, a partir de uma fundamentação teórica bem consolidada (BOHRA; PANDEY, 1984; GARDNER; MARTINKO, 1988a; DRORY; ZAIDMAN, 2007). Para Martinko (1991, p. 260):

[...] a literatura atual não parece oferecer um modelo para guiar os profissionais nos processos de seleção e implementação de estratégias de gerenciamento de impressões nas situações cotidianas do trabalho.

Nos modelos apresentados por Martinko (1991), os comportamentos de GI são considerados processos sistemáticos e conscientes e sustenta que, para selecionar as táticas de GI mais apropriadas aos seus objetivos, o ator avalia o ambiente organizacional, as características da audiência e o seu *feedback*.

Na perspectiva dramaturgica dos comportamentos sociais, proposta por Goffman (1959), ator e audiência interagem definindo suas próprias definições da situação. Em alguns momentos, a audiência poderá perceber incongruências na auto-apresentação do ator, então o mesmo “poderá responder redefinindo a situação, escolhendo um novo público, ou alterando a sua performance” (GARDNER; MARTINKO, 1988a, p. 324). Na realidade organizacional, nem sempre é possível escolher um novo público, nestes casos o ator se vê obrigado a alterar a sua performance e/ou modificar os seus objetivos para não perder a credibilidade junto à audiência (DRORY; ZAIDMAN, 2007; GARDNER e MARTINKO, 1988a e MARTINKO, 1991).

Gardner e Martinko (1988a), tomando como referência a classificação inicialmente proposta por Jones (1964), discriminam oito tipos de auto-apresentações verbais: autodescrição, conformidade de opinião, justificativas, desculpas, elogios, realce dos outros e favores, acrescentando a elas a denominada descrição organizacional. Segundo estes autores (1988, p. 331) “as descrições que os membros fazem das suas organizações reflete quem eles são e a importância dos comportamentos de auto-apresentação”.

Dentre os oito comportamentos verbais de auto-apresentação propostos por Gardner e Martinko (1988a), cinco são classificados por Jones e Pittman (1982) como comportamentos de insinuação, são eles: a autodescrição, a conformidade de opinião, o realce dos outros e os favores. Na organização, a insinuação é considerada uma estratégia que é usada frequentemente para impressionar superiores, pares e

subordinados e para obter atratividade, *status* e poder (DELUGA; PERRY, 1994; HIGGINS et al., 2003; VARMA et al., 2006; DRORY; ZAIDMAN, 2007). Já a descrição organizacional é considerada uma estratégia de autopromoção, na qual o ator descreve favoravelmente a organização (GARDNER; MARTINKO, 1988a).

Pesquisadores afirmam que mesmo possuindo diferentes abordagens sobre a insinuação, todos os estudos concordam que, dentro das organizações é comum o uso da insinuação como uma forma de influência política (KIPNIS; VANDERVEER, 1971; RALSTON; ELSASS, 1989; APPELBAUM; HUGHES, 1998). Na realidade organizacional, “ser considerado atrativo, ou querido, pode ser não ser um fim em si mesmo, mas ao invés disto, significar a realização de outro objetivo – ganhar poder sobre outro indivíduo ou grupo” (RALSTON; ELSASS, 1989, p. 236). Ralston e Elsass (1989) chamam a atenção para o fato de que a insinuação é ainda vista negativamente por alguns estudiosos, que a vêem como algo prejudicial à organização. Contudo, a insinuação pode ser benéfica para a organização, prejudicando o seu funcionamento apenas quando chega a níveis excessivos (RALSTON; ELSASS, 1989).

Ao exibir a conformidade de opinião nas organizações, muitos subordinados esperam ganhar a simpatia de seus superiores, concordando com suas opiniões e imitando suas atitudes e comportamentos (DELUGA; PERRY, 1994; KACMAR et al., 2004). Rosenfeld et al. (2002) explicam que, quanto maior a competitividade e menor os recursos, há maior probabilidade da ocorrência da conformidade de opinião, porém, é interessante não concordar em tudo, discordando em alguns aspectos e de algumas formas, para não ser visto como um fraco. Na prestação de favores, o insinuador não só se ancora na norma de reciprocidade – cuja premissa básica é ajudar a quem precisa ou retribuir o que os outros fizeram – para parecer simpático, mas também busca um sentimento de gratidão no outro, que pode acarretar no aumento do seu poder e

influência social (KIPNIS; VANDERVEER, 1971; APPELBAUM; HUGHES, 1998; HIGGINS et al., 2003).

Já o realce dos outros é considerado um comportamento de insinuação bastante eficaz nas organizações, pois aumenta a auto-estima de quem é elogiado e o poder social de quem elogia (ROSENFELD et al., 2002; HIGGINS et al., 2003). Conforme Rosenfeld et al. (2002, p. 42), “o insinuador explora uma simples e poderosa regra – aquela que diz que devemos gostar daqueles que nos elogiam – para aumentar a atração da audiência para si”. Já na autodescrição (ou auto-realce), as melhores características do insinuador são exibidas para a audiência alvo (JONES; PITTMAN, 1982). No entanto, Schlenker (1980) alerta para o fato de que, se há a possibilidade de verificação da veracidade da informação, o ator se torna mais propenso a se auto-apresentar de forma mais acurada.

A estratégia de autopromoção, por sua vez, pode ser expressa tanto no nível pessoal quanto no organizacional, tendo como principal motivador a busca pela atribuição de competência por parte da audiência (GARDNER; MARTINKO, 1988a; GIACALONE; ROSENFELD, 2001; CONNOLLY-AHERN; BROADWAY, 2007). Porém, por ser um processo proativo, dependendo assim da iniciativa do ator ou organização, a autopromoção precisa encontrar uma oportunidade adequada para ser utilizada (GODFREY et al., 1986). Gardner e Martinko (1988a) chamam de descrição organizacional, o comportamento verbal exibido pelos atores ou pela organização na promoção da mesma. Na organização, a autopromoção no nível pessoal pode ser detectada em várias situações, tais como: entrevistas de seleção, avaliações de performance e nas relações cotidianas entre pares e superiores (BOLINO; TURNLEY, 2003; KACMAR et. al., 2004; DRORY; ZAIDMAN, 2007). O Quadro 2 apresenta uma síntese das estratégias de insinuação e autopromoção nas organizações.

Estratégia	Comportamentos verbais	Descrição/Definição
Insinuação (atratividade)	Conformidade	Expressões de concordância do ator/organização com as opiniões e comportamentos da audiência-alvo para obter aprovação da mesma
	Realce dos outros	Esforços do ator/organização para crescer sua atratividade para uma audiência por meio de avaliações favoráveis dos atributos da mesma
	Favores	Fazer algo de bom para a audiência-alvo para ganhar a sua aprovação
	Autodescrição	Afirmações descritivas feitas pelo ator/organização que descreve vários aspectos de si mesmo
Autopromoção (competência)	Descrição organizacional	Afirmações descritivas feitas pelo ator/organização que descreve vários aspectos da organização da qual pertence
	Autopromoção pessoal	Afirmações favoráveis feitas pelo ator/organização sobre suas competências e habilidades

Quadro 2: Estratégias de insinuação e autopromoção nas organizações

Fonte: baseado em Jones e Pittman (1982, p. 249) e em Gardner e Martinko (1988a, p. 332)

Atualmente, inúmeros autores analisam estratégias de GI nas organizações sob a ótica dramaturgic, sobretudo aquelas estratégias que visam agradar membros internos ou externos à organização (ROSENFELD et al., 2002; CONNOLLY-AHERN; BROADWAY, 2007). Neste estudo, optou-se por analisar as estratégias de insinuação e autopromoção por acreditar-se que as mesmas se adequam perfeitamente à análise organizacional baseada na metáfora dramaturgic.

A analogia do teatro com a vida organizacional não era considerada crível na análise dos comportamentos, no entanto, com a aplicação sistemática da perspectiva teatral, pôde-se constatar a eficácia da mesma (MANGHAM, 2005). A abordagem dramaturgic pode ser explorada em diversos espectros na organização, pois acredita-se que nas suas atividades diárias, gestores, funcionários e clientes assemelham-se a atores que seguem um roteiro e assumem papéis (MANGHAM, 2005).

Ao se comportar como atores desempenhando papéis, tanto os indivíduos quanto a organização, possuem uma mesma preocupação: gerenciar imagens para os diversos públicos (SCHULER, 2004). Ao gerenciar a imagem organizacional os administradores tentam construir relacionamentos, gerando, em última análise, contatos e negócios (SCHULER, 2004).

Conforme Bromley (2001), existe um embricamento entre reputação pessoal e organizacional, desta forma, as imagens organizacionais formadas pelos públicos internos e externos são reflexos diretos das interações cotidianas entre as pessoas. Para este autor (2001, p. 317) “reputação pode ser definida como uma série de opiniões (expressões declaradas de uma imagem coletiva) sobre uma pessoa ou entidade, de um público ou grupo de interesse”.

Assim, entender as estratégias de insinuação e autopromoção nas organizações, a partir da perspectiva dramatúrgica, se faz necessário não só porque fazem parte da interação cotidiana das pessoas que nelas trabalham, mas, sobretudo, porque ajudam a construir a reputação organizacional perante potenciais audiências (ROSENFELD et al., 2002; CONNOLLY-AHERN; BROADWAY, 2007).

Diante do exposto acima, pretende-se ressaltar que, ao tentar identificar os comportamentos de insinuação e de autopromoção dos professores em alguns cursos de Especialização do MBA-Executivo em Administração da UFPE, teve-se por objetivo analisar tais estratégias sob a ótica dramatúrgica, e sua relação com a formação de impressões positivas pela audiência do ator e da organização.

2.3 A audiência: formação de impressões

Ao gerenciar impressões, tanto o ator social quanto o organizacional tentam emitir imagens para determinada audiência, de acordo com àquela imagem que desejam formar (LEARY, 1996). Em uma auto-apresentação pode-se empregar a combinação entre os valores do ator social e da audiência, contudo, alguns indivíduos podem supervalorizar a opinião da audiência em detrimento das suas próprias convicções (SCHLENKER, 1980).

Para Leary (1996, p.11), “nós devemos distinguir a impressão que uma pessoa quer que os outros formem (**impressão calculada**) das impressões que uma pessoa não pretende formar nos outros (**impressão secundária**)” (grifo do autor). Para que haja uma minimização da possível discrepância entre a impressão calculada e a impressão secundária, o indivíduo (ou organização) deve saber como é percebido pelos outros (LEARY, 1996). As pessoas tendem a achar que se comportam da mesma maneira em diferentes situações, transmitindo uma impressão homogênea, quando, na realidade, seus comportamentos podem diferir bastante, formando assim impressões heterogêneas (LEARY, 1996).

Goffman (1959) utiliza inúmeros exemplos de interações na vida cotidiana, que demonstram a preocupação do indivíduo com a adequação da sua auto-apresentação à audiência. O autor (1959) cita com frequência, as interações entre professores e alunos. Dentre as preocupações do ator social em relação à platéia estão as relacionadas ao tamanho da mesma, a duração da auto-apresentação, a informação prévia que a audiência tem a seu respeito, o conhecimento dos membros da audiência e a preparação do ator para os possíveis imprevistos que possam ocorrer (GOFFMAN, 1959).

Para Gardner e Martinko (1988b) como as pessoas que ocupam cargos de liderança têm naturalmente uma grande visibilidade, estão particularmente preocupadas

em gerenciar suas impressões. Os autores estudaram o relacionamento entre as características da audiência e os comportamentos verbais de auto-apresentação de diretores de 34 escolas e descobriram que os mesmos apresentavam a si próprios diferentemente para audiências: de alto e baixo *status*; familiar e não familiar; interna e externa e que tais comportamentos variavam de acordo com o número de pessoas na audiência. Segundo Gardner e Martinko (1988b, p. 43) “gerentes usam comportamentos verbais como uma maneira de comunicar imagens desejadas de si mesmos e de suas organizações”. Além da comunicação verbal pode-se usar também uma série de sinais não-verbais e exibir artefatos tais como a roupa e a decoração do escritório para formar impressões desejadas (GARDNER; MARTINKO, 1988b).

Gurevitch (1984) salienta que, mesmo que as impressões projetadas sejam críveis, nem sempre as impressões formadas pela audiência são as esperadas pelo ator, pois a audiência irá interpretar as ações do ator de acordo com a sua conveniência e posição social. Em alguns momentos, a audiência poderá se deparar com um dilema sobre que impressão formar sobre o indivíduo, oscilando entre impressões positivas e negativas (GUREVITCH, 1985). Segundo Gurevitch (1985, p. 146) “para os gerenciadores de impressões a possibilidade de tais reações dúbias representa os dois lados do dilema do insinuator – como conseguir ser atrativo sem ser rejeitado”. Neste contexto, ao escolher quais tipos de comportamento exibir, o insinuator adotará àqueles que forem mais adequados à audiência (BOHRA; PANDEY, 1984).

Para Bozeman e Kacmar (1997), ainda que a audiência tenha uma reação cognitiva adversa em relação à auto-apresentação do ator, não necessariamente irá comportar-se de forma hostil com o mesmo. Nas organizações, as reações da audiência diante das estratégias de insinuação exibidas por um indivíduo poderão ser de aceitação ou não, dependendo da sinceridade do ator e da sua posição em relação à mesma – se

são pares ou chefes e subordinados (LIDEN; MITCHELL, 1988). Estudos recentes demonstram que grande parte dos gerentes preocupam-se, antes de mais nada, em obter a aprovação da audiência (PALMER et al., 2001). Por meio de um estilo de gerenciamento acolhedor e de exibição de sentimentos positivos, conquistam a audiência realçando assim a sua imagem e a de sua organização (PALMER et al., 2001).

A percepção da imagem do gerenciador pela audiência, muitas vezes confunde-se com a da própria organização sendo influenciada pelas interações entre ator-audiência e pelo cenário (GARDNER; MARTINKO, 1988b). Se em determinado momento da interação, a audiência emite sinais de aprovação ou desaprovação, a performance do ator poderá mudar seu percurso inicial (GARDNER; MARTINKO, 1988b).

Enfim, diante deste contexto pode-se inferir que a formação de impressões é um processo desenvolvido pela audiência, influenciado por inúmeros fatores e em constante modificação. Os atores sociais também levam em consideração as características da audiência, ao exibir sua própria auto-apresentação e das suas organizações. Acredita-se neste estudo que, nas interações entre professores-alunos, foi possível perceber tais fenômenos. A seguir, são apresentados os procedimentos metodológicos adotados pela pesquisadora na investigação do seu problema de pesquisa.

3 Procedimentos metodológicos

Ao optar por determinados procedimentos metodológicos, o pesquisador busca ajustar sua orientação filosófica ao problema de pesquisa a ser investigado (MORGAN, 1983). Nas palavras de Morgan (1983, p. 21), “metodologias são esquemas de resolução de problemas que diminuem a distância entre a imagem sobre o fenômeno e o próprio fenômeno”.

Neste sentido, são apresentadas a seguir as opções metodológicas deste estudo e suas bases ontológicas e epistemológicas, as quais acredita-se, estão em consonância com o problema de pesquisa e os objetivos propostos. Na Figura 5 apresenta-se um desenho metodológico da pesquisa para melhor visualização das etapas que foram cumpridas neste estudo.

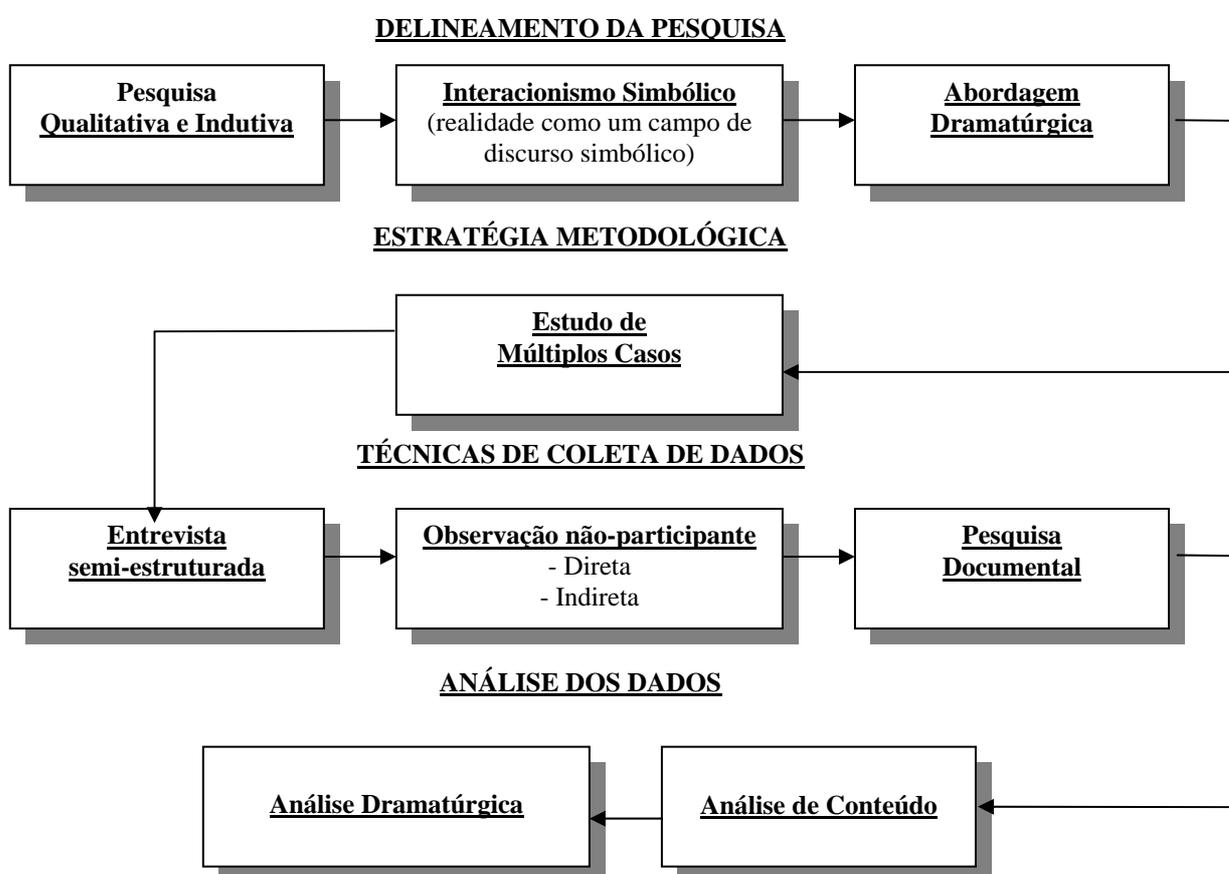


Figura 5: Desenho metodológico da pesquisa

3.1 Delineamento da pesquisa

Ao delinear o rumo ontológico, epistemológico e metodológico do estudo, o pesquisador toma como base os paradigmas nos quais acredita, ou em outras palavras, uma estrutura interpretativa intrínseca (DENZIN; LINCOLN, 2000). Segundo Denzin e Lincoln (2000, p. 19), “toda pesquisa é interpretativa; é guiada por uma série de crenças e sentimentos sobre o mundo e como ele deve ser entendido e estudado”.

A orientação epistemológica desta pesquisa é a qualitativa e indutiva. Segundo Flick (2004), diante das mudanças sociais aceleradas, já não é suficiente para os pesquisadores partir de hipóteses e premissas pré-estabelecidas para entender novos contextos e interações sociais, também é preciso construir as teorias indutivamente, ou seja, a partir dos estudos empíricos. Sobre isto, Merriam (1998, p. 7) afirma que na abordagem qualitativa “não há hipóteses que são deduzidas da teoria para guiar a investigação. Os pesquisadores qualitativos constroem suas teorias a partir de observações e entendimento intuitivo adquiridos no campo”.

A pesquisa qualitativa (ou naturalista) enfatiza a construção social da realidade, o envolvimento do pesquisador com o objeto de estudo e com o campo, e o significado atribuído às experiências sociais (DENZIN; LINCOLN, 2000). Desta forma, a perspectiva qualitativa descarta os levantamentos estatísticos e numéricos em sua visão sobre o fenômeno social, adotando, ao invés disto, descrições por meio de textos e figuras (GODOY, 1995a; MERRIAM, 1998).

De acordo com Patton (2002, p.39) adotar a pesquisa qualitativa é preservar ao máximo o estado natural do fenômeno de interesse, seja ele “um grupo, um evento, programa, comunidade, relacionamento, ou interação”, procurando compreender que a ocorrência do mesmo desenrola-se naturalmente, não podendo ser controlado pelo pesquisador (GODOY, 1995a; PATTON, 2002).

Dentro do que se chama pesquisa qualitativa, existem “várias abordagens de pesquisa que diferem em suas suposições teóricas, no modo como compreendem seu objeto e em seu foco metodológico” (FLICK, 2004, p. 33). A corrente teórica que admite-se neste estudo é o interacionismo simbólico, termo criado originalmente por Herbert Blumer na pesquisa sociológica (FLICK, 2004). Para o interacionismo simbólico, os indivíduos atribuem importância às coisas que os circundam, a partir dos significados que têm para eles, contudo estes significados emergem da interação social e dependem de um processo interpretativo individual (GODOY, 1995a; PATTON, 2002; LINDLOF; TAYLOR, 2002; FLICK, 2004).

Patton (2002, p.113) ressalta que:

[...] a importância do interacionismo simbólico para a pesquisa qualitativa é a sua nítida ênfase na importância dos símbolos e nos processos interpretativos, que permeiam as interações, como fundamentais para entender o comportamento humano [...] os métodos do interacionismo simbólico também enfatizam a importância de prestar atenção em como acontecem as interações particulares para aumentar a compreensão simbólica quando tenta-se mudar os símbolos como parte de um programa de melhoria do processo de desenvolvimento organizacional.

Flick (2004) salienta ainda que, sem deixar de lado as perspectivas tradicionais sobre o interacionismo simbólico de Herbert Blumer acerca dos significados subjetivos dos objetos, as abordagens mais recentes focam mais nas interações. Em relação “aos métodos essa abordagem utiliza principalmente diferentes formas de entrevistas e de observação participante” (FLICK, 2004, p. 36). Assim, o ponto central da metodologia adotada pelo pesquisador no interacionismo simbólico é compreender o fenômeno social a partir da visão do sujeito (LINDLOF; TAYLOR, 2002).

Por sua vez, na tentativa de sistematizar as orientações teóricas nas ciências sociais, Morgan e Smircich (1980) propõem um *continuum* entre as abordagens de

pesquisa subjetivistas e objetivistas, pois crêem que a definição de pesquisa quantitativa e qualitativa é bastante simplificadora. Morgan e Smircich (1980) demonstram neste *continuum* como cada perspectiva teórica assume suposições ontológicas, epistemológicas e vê a natureza humana. Dentre as várias perspectivas apontadas, adota-se neste estudo a que ontologicamente acredita na realidade como um campo de discurso simbólico, cujas premissas baseiam-se no interacionismo simbólico.

A suposição ontológica desta abordagem vê o mundo social como “um padrão de relacionamentos e significados simbólicos sustentados por um processo de ação e interação humanas” (MORGAN; SMIRCICH, 1980, p. 494). Já no que se refere à epistemologia, entende-se que na realidade social os padrões simbólicos não pré-determinam as interações, eles são, ao invés disto, constantemente negociados, ganhando novos significados (MORGAN; SMIRCICH, 1980). Os seres humanos, nesta perspectiva, são “atores sociais que interpretam papéis e orientam suas ações de uma maneira que faça sentido para eles. Neste processo, os indivíduos utilizam linguagem, rótulos e rotinas para gerenciar as impressões” (MORGAN; SMIRCICH, 1980, p. 494).

Ao comparar os indivíduos a atores, faz-se uso da metáfora teatral (ou dramaturgical), na qual é inerente todo um espectro de ações e eventos carregados de simbolismo (GOFFMAN, 1959). Goffman (1959) faz uso intensamente desta abordagem, ao analisar as interações na vida cotidiana, tomando como ponto de partida o interacionismo simbólico (MORGAN; SMIRCICH, 1980). A perspectiva dramaturgical “fornece uma base interpretativa na qual atores agem sós ou em conjunto, a partir de roteiros ou de forma improvisada, construindo e sustentando realidades” (WEXLER, 1983, p. 247).

Para Mangham e Overington (1983) a dramaturgia é uma técnica metodológica que auxilia as teorias sociais a entender a conduta e interação humanas de uma forma

bastante peculiar. Os pesquisadores que utilizam esta abordagem, interessam-se em aspectos relacionados sobretudo à linguagem, a falada e a não-falada (MANGHAM; OVERINGTON, 1983). Nas palavras de Hunt e Benford (1997, p. 117):

O método dramático também esclarece problemas comuns no trabalho das ciências sociais, implica dizer que os pesquisadores devem ser aconselhados a prestar atenção particular aos detalhes do gerenciamento de impressões tanto quanto aos problemas de obtenção de recursos, audiências e coisas do gênero.

Hunt e Benford (1997) ressaltam as vantagens da metodologia dramática afirmando que enquanto outras metodologias normalmente acreditam na honestidade dos atores sociais, a perspectiva teatral é mais cética em relação a isto.

Ao analisar o problema de pesquisa sob o enfoque dramático, o pesquisador precisa ver o ser humano como um ator num palco, assumindo diversos papéis no drama da vida real (WEXLER, 1983; HUNT; BENFORD, 1997). Diante deste contexto, salienta-se que este estudo baseia-se no interacionismo simbólico, como perspectiva teórica mais ampla, e na abordagem dramática especificamente.

3.2 Estratégia metodológica

No presente estudo, adotou-se o estudo de caso como estratégia de pesquisa, por caracterizar-se como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade analisada em profundidade (STAKE, 2000). Yin (2005, p. 32) define estudo de caso como:

[...] uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.

O estudo de caso como estratégia metodológica consegue abranger a lógica do planejamento, os instrumentos de coleta de dados e análise dos mesmos (YIN, 2005). Merriam (1998), por sua vez, numa perspectiva qualitativa, define o caso como um fenômeno social bem delimitado e específico.

Stake (2000) ressalta que o caso não pode ser generalizado, desta forma, a grande responsabilidade da análise recai na interpretação do pesquisador. Para Stake (2000, p. 436) “um médico pode ser um caso, mas na sua atividade médica, provavelmente falta a especificidade e os limites para se caracterizar como um caso [...] o caso é um **sistema delimitado**” (grifo do autor).

Dentro da estratégia de estudo de caso, há um tipo específico denominado estudo de casos múltiplos, que ao invés da coleta e análise de dados de um único caso, escolhe mais de um caso (MERRIAM, 1998). Yin (2005) defende que o uso de múltiplos casos confere mais robustez às pesquisas e traz grandes benefícios analíticos.

Segundo Merriam (1998, p. 194), “em estudos de casos múltiplos, há dois estágios de análise – a análise dentro do caso e a análise cruzada entre os casos”. Contudo, em análises de múltiplos casos recomenda-se uma cuidadosa observação da dinâmica interna de cada caso, antes de procurar por padrões entre eles (MERRIAM, 1998). Dentro deste contexto, Stake (2000, p. 444) explica que a comparação entre os casos “é uma importante estratégia epistemológica, um poderoso mecanismo conceitual que fixa a atenção sobre um ou poucos atributos”.

Desta forma, acredita-se que a estratégia de estudo de casos múltiplos é a que mais se ajusta aos objetivos de pesquisa propostos neste trabalho. É importante ressaltar que nesta pesquisa, cada um dos três professores dos cursos de Especialização do MBA-Executivo em Marketing Estratégico e em Gestão de Negócios da UFPE foi considerado um caso, analisado individualmente a princípio e depois comparativamente.

O foco da análise foram os comportamentos verbais de insinuação e de autopromoção, sob a ótica dramaturgica, utilizados pelo professor e a sua relação com a formação de impressões positivas do ator e da organização.

Tomada a decisão de utilizar o estudo de casos múltiplos como estratégia de pesquisa, o segundo passo foi a obtenção e a organização dos dados, que neste estudo foram coletados por meio da triangulação de métodos: a observação, a entrevista e a análise documental. Posteriormente, é explanado como se realizaram a seleção das unidades de análise, a coleta e a análise dos dados.

3.3 Seleção das unidades de análise

Neste estudo, utilizaram-se unidades de análise de pequeno tamanho, escolhidas de maneira intencional e não-probabilística, por buscar o entendimento aprofundado do fenômeno (PATTON, 2002). As entrevistas foram feitas com 3 professores e 6 alunos dos cursos de Especialização do MBA-Executivo em Marketing Estratégico e em Gestão de Negócios oferecidos pelo DCA/UFPE, totalizando assim 9 entrevistas. Para Gaskell (2002, p. 70) o número de entrevistas ideal na pesquisa qualitativa é muito relativo, e explica que:

Um ponto-chave que se deve ter em mente é que, permanecendo todas as coisas iguais, mais entrevistas não melhoram necessariamente a qualidade, ou levam a uma compreensão mais detalhada [...] A certa altura, o pesquisador se dá conta que não aparecerão novas surpresas ou percepções. Neste ponto de saturação do sentido, o pesquisador pode deixar seu tópico guia para conferir sua compreensão, e se a avaliação do fenômeno é corroborada, é um sinal de que é tempo de parar.

Merriam (1998) apresenta ponto de vista semelhante quando afirma que o processo de coleta de dados vai até o ponto de saturação e redundância das informações.

Devido o número de entrevistados ser pequeno, sugere-se na literatura, que o pesquisador escolha seus respondentes tomando como base ambientes sociais relevantes (MERRIAM, 1998; PATTON, 2002). Conforme Gaskell (2002, p. 67):

Na pesquisa qualitativa, a seleção dos entrevistados não pode seguir os procedimentos da pesquisa quantitativa por um bom número de razões [...] a finalidade real da pesquisa qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, mas ao contrário, explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão.

A proposta deste estudo foi identificar os comportamentos verbais de insinuação e de autopromoção, sob a ótica dramatúrgica, utilizados pelo ator social na interação com a audiência e qual a sua relação com a formação de impressões positivas do ator e da organização, portanto, a delimitação das unidades de análise realizou-se em função deste objetivo de pesquisa. A seleção das unidades de análise foi feita levando em consideração tais critérios:

- Os indivíduos da audiência (alunos) entrevistados foram os que assistiram toda a aula, sendo dois alunos por cada disciplina, totalizando 6 alunos;
- Os professores entrevistados foram aqueles que permitiram a observação em suas aulas, realizando a entrevista em dias diferentes da aula ministrada. O total de professores entrevistados foi de três, sendo dois do MBA-Executivo em Marketing Estratégico e um do curso do MBA-Executivo em Gestão de Negócios;
- A observação foi focalizada nas interações entre professores-alunos;
- Os documentos analisados foram os que o professor utilizou no momento da apresentação ou materiais distribuídos aos alunos, podendo ser escritos ou visuais, com ou sem movimento e som.

Os indivíduos da audiência foram de suma importância para a compreensão do fenômeno, pois analisou-se a formação de impressões positivas dos mesmos sobre o ator e a organização. Para ser fiel ao objetivo de pesquisa, a pesquisadora pressupôs que na entrevista fosse sensato abordar apenas os indivíduos que assistiram toda a aula. Também o ator social (ou professor) foi entrevistado, pois foi considerado o protagonista da ação.

A observação foi focada na interação ator-audiência, e sobretudo nos comportamentos de insinuação e autopromoção exibidos pelo professor, pois a partir destes dados o *corpus* da pesquisa foi formado.

A análise de documentos usados na interação ou distribuídos pelo professor corroborou as escolhas metodológicas da pesquisadora, obedecendo à crença de que informações desta natureza são uma rica fonte de dados.

3.4 Coleta dos dados

Adotar métodos qualitativos de pesquisa significa, na visão de diversos autores, estudar o fenômeno em profundidade, no contexto no qual ele ocorre e levando em consideração a visão do sujeito ou objeto estudado (GODOY 1995b; MERRIAM, 1998; PATTON, 2002). Ao ir a campo, o pesquisador deve compreender o fenômeno naquilo que for mais relevante, optando por técnicas de coleta apropriadas para este fim (GODOY, 1995b). Partindo desta premissa, Godoy (1995b) apresenta três técnicas amplamente utilizadas: a observação, a entrevista e a análise de documentos. Patton (2002) define estes instrumentos de pesquisa da seguinte forma:

- **Entrevistas:** conseguem obter declarações diretas dos indivíduos sobre suas experiências, opiniões, sentimentos e conhecimentos;

- **Observações:** dados coletados pelo pesquisador que são relatados por meio de descrições detalhadas dos comportamentos das pessoas e de toda a gama de interações interpessoais e processos organizacionais;
- **Análise de documentos:** se caracteriza pela análise de registros organizacionais formais, podendo ser escritos, visuais e/ou sonoros.

Por possuir características distintas na obtenção de dados, sugere-se na grande maioria das vezes a triangulação de métodos, ou seja, “a utilização de diversos métodos para investigar um mesmo fenômeno” (VERGARA, 2006, p. 256). Muitas vezes pode ser limitado basear-se em entrevistas como maior fonte de dados, pois as pessoas podem não querer ou saber se expressar corretamente (PATTON, 2002; GASKELL, 2002). Por outro lado, “nem tudo pode ser observado ou experimentado, a observação participante é um trabalho altamente intensivo – e, além de tudo, é uma estratégia de pesquisa relativamente cara” (PATTON, 2002, p. 23).

No que se refere à análise de documentos há que se deter em três aspectos fundamentais: a escolha dos documentos adequados ao problema de pesquisa, a facilidade de acesso e a análise acurada (GODOY, 1995b). Merriam (1998) sugere que sejam escolhidos documentos relevantes e autênticos para a boa condução da pesquisa.

A observação desempenha papel fundamental na pesquisa qualitativa, e no estudo de caso, pois permite que as interações sejam analisadas a fundo e no seu contexto real (GODOY, 1995b). Este método de coleta de dados é caracterizado por dois tipos distintos: a observação participante e a não-participante (GODOY, 1995b). Na observação participante, o pesquisador se insere no ambiente pesquisado, tornando-se um membro da comunidade, influenciando e sendo influenciado pelos acontecimentos (PATTON, 2002).

Já na observação não-participante o pesquisador “mantém distância dos eventos observados a fim de evitar influenciá-los” (FLICK, 2004, p. 148). Dentro da observação não-participante pode-se distinguir a observação direta, cujos dados são coletados diretamente no campo, por meio de diários de campo e protocolos de pesquisa e a observação indireta (ou de segunda mão), na qual o pesquisador obtém os dados para análise por meio de fotografias, filmes, vídeos ou gravações em áudio (FLICK, 2004).

Adotou-se a observação não-participante como maneira de observar as interações entre alunos e professores, utilizando um protocolo de observação cuja utilidade era ser um guia de tópicos importantes para o registro dos acontecimentos em seu diário de campo (observação direta). Concomitantemente, gravaram-se as aulas por meio de equipamento de áudio (observação indireta) objetivando fazer uma posterior análise das declarações verbais dos atores (FLICK, 2004).

O observador cuidadoso deve prestar atenção em alguns aspectos fundamentais: o cenário físico, os participantes, as atividades e interações, as conversações, os fatores sutis e o próprio comportamento do pesquisador (MERRIAM, 1998; LINDLOF; TAYLOR, 2002).

Há diversas metodologias de pesquisa utilizadas no estudo de gerenciamento de impressões, desde aquelas de cunho mais quantitativo até as de orientação qualitativa (ROSENFELD et al., 2002). Ao assumir o interacionismo simbólico como fundamento teórico, Goffman (1959) adota como método de coleta a observação. Esta metodologia possui como características fundamentais a “observação de muitas e variadas interações, a procura por padrões, e o resumo dos padrões em uma narrativa” (ROSENFELD et al., 2002, p. 201).

Já ao se fazer a opção de coletar os dados por intermédio de gravações em áudio, a pesquisadora teve a sua disposição dados para repetidas análises, além de um

poderoso registro das ações em tempo real (FLICK, 2004). Acreditando ser a aplicação de gravações uma interessante ferramenta no estudo da pesquisa social, um dos instrumentos adotados pela pesquisadora neste trabalho foi a coleta de dados por meio de gravação em áudio, para posterior análise (LOIZOS, 2002).

Em última análise, independentemente do método observacional, os dados coletados terão que ser transcritos, em forma de protocolos de observação, descrição das interações ou declarações verbais dos atores (FLICK, 2004). Merriam (1998) é enfática ao sugerir ao pesquisador que anote e sistematize suas observações durante e após cada sessão, pois é um meio de facilitar a organização e análise dos dados.

Patton (2002) ao falar dos diários de campo, salienta que o pesquisador deve fazer notas de campo daquilo que for realmente relevante para o estudo, descrevendo aquilo que foi observado logo após a observação. Os diários de campo são descritivos, contendo também informações tais como o local da observação, as pessoas que estavam presentes e como interagem, como era o ambiente físico e até mesmo os próprios sentimentos e reflexões do pesquisador (PATTON, 2002).

Desta forma, foi utilizada neste estudo a triangulação das seguintes técnicas de coleta de dados:

1) A entrevista semi-estruturada:

- O objetivo da utilização da entrevista neste estudo era obter declarações do professor (ou ator) e dos alunos (ou audiência), sobre o tema proposto, para posterior transcrição e análise;
- Foram utilizados dois roteiros de entrevista semi-estruturada (ver APÊNDICES B e C), um para os professores e outro para os alunos. As entrevistas foram gravadas em áudio;

- Foram entrevistados 3 professores e 6 alunos, perfazendo um total de 9 respondentes. As entrevistas com os alunos foram realizadas nos intervalos ou no final das aulas. As entrevistas com os professores foram realizadas em momentos diferentes das aulas;
- As entrevistas duraram em torno de 30 a 60 min, dependendo do respondente;
- O período da realização das entrevistas foi entre os meses de abril de 2007 a junho de 2007.

2) A pesquisa documental:

- Foi importante, pois, ofereceu ao pesquisador subsídios complementares à pesquisa e pôde trazer *insights* no entendimento do fenômeno;
- Constituiu-se de material distribuído pelo professor aos alunos (*portfolio* da disciplina, fichas de avaliação dos professores) e do material de apresentação do professor (slides em *powerpoint*, vídeos);
- Também baseou-se no *site* do MBA-Executivo da UFPE e do DCA.

3) A observação não-participante:

- Permitiu que o pesquisador estivesse inserido no ambiente pesquisado, sem envolver-se com os pesquisados, e ao mesmo tempo, que registrasse as informações. A observação não-participante divide-se em:
 - Observação direta – Dados coletados pelo pesquisador a partir de protocolos e diários de campo;
 - Observação indireta – Dados coletados pelo pesquisador por meio de gravação em áudio durante as aulas observadas e fotos dos ambientes sem a presença dos alunos e professores.

- Foram tiradas fotos das salas C-12 e C-14 do Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA) da UFPE, onde aconteciam as aulas dos cursos de MBA-Executivo em Marketing Estratégico e MBA-Executivo em Gestão de Negócios, respectivamente.
- Neste estudo, a pesquisadora formulou um protocolo de pesquisa (ver APÊNDICE D), no qual constavam os tópicos principais a serem observados e anotados *in loco* no diário de campo.
- As aulas observadas aconteceram em dias de sábado, tendo uma duração aproximada de 7h30min (8h às 12h e 13h30 às 17h). A quantidade total de horas observadas foi em torno de 23 horas, em três encontros (aulas). As aulas nas quais a pesquisadora participou como observadora aconteceram entre os meses de abril e junho de 2007.

Cabe salientar, que ao escolher tais técnicas, a pesquisadora acredita estar sendo coerente com os dados que coletou e com os paradigmas nos quais acredita.

Em estudos de caso de base qualitativa é comum adotar-se a estratégia da triangulação (de métodos, de pesquisadores, de dados e/ou teórica) para validar a análise pela redundância das informações (STAKE, 2000; VERGARA, 2006). Desta forma, a coleta de dados se valeu da triangulação metodológica.

3.5 Análise dos dados

Analisar os dados qualitativamente exige que o pesquisador desenvolva competências interpretativas, pois diante dos achados pode haver múltiplas interpretações plausíveis (LINDLOF; TAYLOR, 2002). A análise qualitativa baseia-se fundamentalmente na descrição dos fenômenos observados, utilizando-se para isto de transcrições de entrevistas e de vários tipos de documentos (VIEIRA, 2004). Vieira (2004, p. 17) salienta que “a não-utilização de técnicas estatísticas não significa que as análises qualitativas sejam especulações subjetivas. Esse tipo de análise tem por base conhecimentos teórico-empíricos que permitem atribuir-lhe cientificidade”.

Um estudo qualitativo não é um processo linear, os dados são coletados e analisados simultaneamente, caracterizando-se como uma pesquisa em constante refinamento e reformulação (MERRIAM, 1998). A partir da interpretação dos textos podem-se desenvolver teorias, surgindo a necessidade de coletar novos dados (FLICK, 2004). Por este motivo, em pesquisas qualitativas advoga-se pela simultaneidade e circularidade na coleta e análise de dados (FLICK, 2004).

Nesta pesquisa adotou-se a triangulação metodológica para a análise dos dados, visando uma compreensão em profundidade dos achados (DENZIN; LINCOLN, 2006). Para tanto, foram utilizadas a **análise de conteúdo** e a **análise dramática**. Segundo Stake (2000, p. 443) “a triangulação também serve para esclarecer que os significados são identificados de diferentes maneiras, dependendo de como o fenômeno é visto”.

A análise de conteúdo utilizada nesta pesquisa é de abordagem qualitativa, ainda que possa ser de cunho quantitativo (BARDIN, 2004). A análise de conteúdo “é uma técnica para o tratamento de dados que visa identificar o que está sendo dito a respeito de determinado tema” (VERGARA, 2006, p. 15). Este tipo de análise é definido por Bardin (2004, p. 37) como:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A primeira etapa no processo da análise de conteúdo é a definição das unidades de análise, que pode ser uma palavra, expressão, frase, parágrafo ou personagens (BARDIN, 2004). Neste estudo, definiram-se como unidades de análise três professores observados dos cursos de MBA-Executivo em Marketing Estratégico e em Gestão de Negócios da UFPE. Em seguida, escolhe-se o tipo de grade para a análise: aberta, fechada ou mista. A grade escolhida para este estudo foi a fechada, pois, foram definidas preliminarmente as categorias relacionadas aos objetivos da pesquisa, a saber, as estratégias de insinuação e de autopromoção e seus relativos comportamentos, entre outras (VERGARA, 2006). Desta forma, procura-se selecionar as palavras, idéias e padrões de comportamento recorrentes no texto e adequá-los às categorias (BAUER, 2002).

Neste contexto, Bardin (2004) explica que as categorias devem obedecer aos seguintes critérios:

- **Ser exaustivas:** não permitir que nenhum elemento do texto fique de fora;
- **Ser mutuamente exclusivas:** um mesmo elemento do conteúdo não poderá ser inserido em duas categorias diferentes;
- **Ser objetivas:** definidas de maneira acurada, para não levantar dúvidas;
- **Ser pertinentes:** adequadas aos objetivos da pesquisa.

A utilização da análise dramaturgica simultaneamente à análise de conteúdo, permitiu à pesquisadora identificar os elementos textuais categorizados a partir da

metáfora teatral (GOFFMAN, 1959). Já existem diversos estudos no Brasil que propõem modelos dramáticos para a compreensão dos processos de gerenciamento de impressões nas organizações, entre eles estão o de Mendonça (2004), o de Durão (2005) e o de Correia e Mendonça (2007). Assim como no teatro, a organização usa atores, objetos no ambiente, e outros sinais para criar um certo significado percebido e interpretado pela audiência (SCHREYÖGG; HÖPFL, 2004).

Para Hunt e Benford (1997) a análise dramática vê os seres humanos como atores sociais, que preocupam-se em desempenhar bem os seus papéis, seguir roteiros e gerenciar impressões para a audiência. Gardner e Avolio (1998) também propõem um modelo no qual visualiza-se como líderes carismáticos utilizam estratégias de GI, para criar e manter impressões positivas sobre eles e sobre a organização a qual pertencem. Analogamente, os professores observados neste estudo também buscaram ser percebidos de forma favorável, a partir de estratégias de GI, como a insinuação e a autopromoção.

Assim, partindo desta visão teatral da organização, analisaram-se as estratégias de insinuação e autopromoção exibidas pelos três professores dos cursos de MBA-Executivo em Marketing Estratégico e em Gestão de Negócios da UFPE, considerados os **atores protagonistas** (ou principais) do espetáculo (PAVIS, 1999). A identificação das estratégias de insinuação e de autopromoção e seus comportamentos correlatos basearam-se nos dados provenientes das transcrições das entrevistas e nas observações das aulas relatadas no diário de campo e gravadas em áudio.

Os alunos dos supracitados cursos foram entendidos como a **audiência** (ou platéia), na qual a pesquisadora também buscou coletar dados para posterior análise. Para verificar se os comportamentos de insinuação e autopromoção contribuíam para a formação de impressões positivas do ator (professor) e da organização (MBA-

Executivo/UFPE), se fez necessário analisar não só as transcrições das entrevistas dos alunos como também registrar os seus comportamentos em diários de campo e em gravações em áudio.

As entrevistas realizadas com professores e alunos foram transcritas para serem sistematizadas por meio da análise do conteúdo e da análise dramatúrgica e confrontadas com as observações. É necessário salientar que para cada ator (professor) foram entrevistados dois alunos, no mesmo dia da aula. O anonimato dos alunos foi garantido pela pesquisadora, desta forma os mesmos serão identificados nas transcrições por números, na ordem de aparecimento dos professores.

Na descrição das observações realizadas acerca dos atores protagonistas e da audiência, um recurso textual analítico foi incorporado: a rubrica. A rubrica é uma indicação cênica utilizada no texto teatral, que serve para esclarecer o leitor sobre aspectos que não estão no corpo de texto principal, a qual pode “ser tanto o nome do personagem diante de cada fala, quanto à descrição do personagem, do cenário, do figurino [...] ou, ainda, comentários explicativos relativos ao estado de espírito dos personagens” (VASCONCELLOS, 1987, p. 171). Mendonça (2004) utilizou-se do recurso da rubrica extensivamente em sua tese ao estudar o processo de GI como meio de influência nas organizações, sob uma perspectiva dramatúrgica.

Já a seleção dos documentos apropriados para análise foi feita a partir de alguns critérios: que tais registros fossem adequados ao problema de pesquisa e que o pesquisador pudesse ter acesso aos mesmos (GODOY, 1995b). Estes documentos serviram para uma melhor contextualização da pesquisa e para caracterizar a organização estudada – MBA-Executivo da UFPE – e os professores. Por outro lado, a análise documental constituiu-se de “valiosa técnica de abordagem de dados qualitativos

[...] utilizada para complementar informações obtidas em outras fontes” (GODOY, 1995c).

Enfim, após a construção das grades analíticas, compostas pelas categorias e seus respectivos elementos textuais a partir das orientações da **análise de conteúdo**, procedeu-se à interpretação dos resultados sob a abordagem da **análise dramaturgica**. Inicialmente, cada caso (o professor) foi analisado separadamente, sendo feita posteriormente uma **análise comparativa** dos casos à luz do referencial teórico (VERGARA, 2006).

3.6 Limitações da pesquisa

Este estudo segue uma orientação qualitativa, que “consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo”, e envolve uma grande diversidade de técnicas de coletas de dados (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17). Os dados analisados qualitativamente a partir das entrevistas, das observações e de outras ferramentas metodológicas partem de uma visão particular de mundo, e são revelados por meio de ricas e extensas descrições (MERRIAM, 1998). Paradoxalmente, a análise dos dados na pesquisa qualitativa, por possuir este viés interpretativo e multiparadigmático, pode ameaçar a sua validade e ser considerada uma limitação, por trazer à tona diferentes e conflitantes resultados (DENZIN; LINCOLN, 2006). Em outras palavras, pode-se inferir que um estudo é validado à medida em que o pesquisador consegue interpretar o fenômeno a partir não só das suas próprias construções e vieses, mas também “das construções daqueles que são por ele estudados” (FLICK, 2004, p. 233).

Diante destes aspectos particulares da pesquisa qualitativa, deve-se buscar estabelecer estratégias que validem e dêem confiabilidade ao estudo (FLICK, 2004).

Para ampliar a confiabilidade dos estudos qualitativos, sugere-se uma sistematização detalhada dos dados coletados no campo (PATTON, 2002; FLICK, 2004).

Já em relação às entrevistas, pode-se aumentar a confiabilidade por meio de checagem dos roteiros e resultados das entrevistas por meio dos entrevistados ou dos pares (LINDLOF; TAYLOR, 2002; FLICK, 2004). Quanto às observações, Flick (2004) sugere que além da necessidade de treinamento do observador deve-se avaliar constantemente o processo de observação.

Muitos autores sugerem estratégias para validar os resultados obtidos e aumentar a confiabilidade da pesquisa qualitativa (MERRIAM, 1998; PATTON, 2002; LINDLOF; TAYLOR, 2002; FLICK, 2004; VIEIRA, 2004; DENZIN; LINCOLN, 2006). As estratégias mais sugeridas são:

- **Triangulação** – uso de diferentes fontes de dados, pesquisadores ou métodos para avaliar e confirmar os resultados da pesquisa pela redundância das informações;
- **Checagem pelos sujeitos da pesquisa e pelos pares** – solicitar que eles dêem a sua opinião sobre a interpretação dos resultados do pesquisador;
- **Observações prolongadas** – observações prolongadas no ambiente estudado;
- **Vieses do pesquisador** – explicitar no início do estudo qual a perspectiva teórica que o pesquisador está adotando.

Neste estudo, a pesquisadora optou pelas estratégias de triangulação, das observações prolongadas e de explicitar os seus vieses. Os pressupostos que orientaram esta pesquisa, influenciando assim os vieses da pesquisadora foram:

- A pesquisa qualitativa e indutiva;

- O interacionismo simbólico - visão da realidade como um campo de discurso simbólico;
- Perspectiva dramaturgica – os seres humanos agindo como atores cujas ações são influenciadas por inúmeros elementos.

Um outro aspecto considerado como uma possível limitação da pesquisa qualitativa “é a generalização de conceitos e relações encontrados, no sentido de uma análise dos domínios para os quais estes possam ser aplicáveis” (FLICK, 2004). Conforme Stake (2000), um estudo de caso é de difícil generalização, por consistir em algo único e específico. Porém, Lincoln e Guba (1985 apud FLICK, 2004) sugerem uma outra maneira de transferir descobertas de um contexto para outros, usando critérios de análise individual e comparativa entre os diversos casos.

Enfim, acredita-se que, apesar de haver a tentativa em chegar a uma compreensão mais próxima do real sobre o fenômeno estudado, procurando os percursos teóricos e empíricos mais apropriados, sempre haverá limitações quanto a uma orientação ou outra, pois “nenhum método é capaz de compreender as variações sutis na experiência humana contínua” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 33).

4 Apresentação e análise dos resultados

Para chegar aos resultados deste estudo foi necessário nortear-se pela questão de pesquisa, pelos objetivos de pesquisa e pelo referencial teórico. Ademais, a escolha dos procedimentos metodológicos apropriados a estes objetivos foi de fundamental importância, a saber: o estudo de múltiplos casos, a entrevista semi-estruturada, a observação, a pesquisa documental e por fim a análise de conteúdo e a análise dramatúrgica.

A partir desta estruturação os dados puderam ser analisados como descritos nos tópicos a seguir. Inicialmente, contextualiza-se a organização estudada, o programa de MBA-Executivo da UFPE. Em seguida, caracteriza-se os atores (professores) que aceitaram participar da pesquisa. Num terceiro momento é feita a análise de cada caso (o professor), levando-se em consideração a sua fachada social, a formação de impressões da audiência em relação à performance do ator e os comportamentos de insinuação e autopromoção e a formação de impressões positivas.

Após a análise de cada um dos três casos é realizada uma análise comparativa dos mesmos, procurando estabelecer os critérios sugeridos por Bardin (2004) em relação às categorias. As categorias foram exaustivas, mutuamente exclusivas, objetivas e pertinentes (BARDIN, 2004). Nesta comparação, analisou-se primordialmente a relação entre a formação de impressões positivas do ator e da organização.

Diante deste contexto, ao comparar os casos, tentou-se chegar a resultados que respondessem a pergunta central deste estudo: **quais os comportamentos de insinuação e de autopromoção, sob a ótica dramatúrgica, utilizados pelo ator social na interação com a audiência e qual a sua relação com a formação de impressões positivas do ator e da organização?**

4.1 Caracterização da organização estudada

A Universidade Federal de Pernambuco foi fundada em 11 de agosto de 1946, reunindo as Faculdades de Direito do Recife, a Escola de Engenharia de Pernambuco a Faculdade de Medicina do Recife, com as escolas anexas de Odontologia e Farmácia, a Escola de Belas Artes de Pernambuco e a Faculdade de Filosofia do Recife. Atualmente, a instituição é considerada uma das melhores do País, conforme avaliações dos Ministérios da Educação (MEC) e de Ciência e Tecnologia (MCT), no que se refere ao ensino (graduação e pós-graduação) e pesquisa científica, tendo seu Campus localizado no Bairro da Várzea - Recife. Além do Campus de Recife, existe também o Centro Acadêmico de Vitória que está localizado na cidade de Vitória de Santo Antão, na Zona da Mata e o Centro Acadêmico do Agreste (CAAG), em Caruaru, que é vinculado ao sistema de ensino, pesquisa e extensão da Universidade Federal de Pernambuco.

Por sua vez, o Departamento de Ciências Administrativas (DCA) foi criado em 1975 na UFPE, no denominado Centro de Ciências Sociais e Aplicadas (CCSA). O DCA é responsável pelo ensino, pesquisa e atividades de extensão do curso de Administração e Secretariado. Dentre os professores que compõem o DCA, 75% têm doutorado ou mestrado, os quais atuam não só na graduação como também nos cursos de Especialização do programa MBA-Executivo, nos cursos de mestrado e doutorado e em grupos de pesquisa.

O programa de MBA-Executivo do Departamento de Ciências Administrativas da Universidade Federal de Pernambuco é o programa de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Administração que forma executivos de organizações públicas e privadas, concedendo o título de especialista em 360 horas de atividades teóricas e práticas. Estas atividades incluem além das aulas, palestras com o corpo docente da UFPE e professores

convidados, visitas técnicas e acesso às principais bases de dados nacionais e internacionais disponibilizadas nas instalações físicas do DCA/UFPE.

O MBA-Executivo do DCA/UFPE forma turmas em diversos cursos há 10 anos, tendo capacitado mais de 1.200 especialistas, empreendedores, gestores e executivos de empresas do estado de Pernambuco e Região. Já o Departamento de Ciências Administrativas da UFPE atua na área da Administração e Gestão Organizacional há mais de 30 anos, tendo obtido conceito A em todas as avaliações realizadas pelo MEC em seu curso de graduação em Administração. Desta forma, confere-se qualidade e credibilidade à Instituição de uma forma geral, e, especificamente ao programa MBA-Executivo da UFPE.

Os cursos oferecidos pelo programa MBA-Executivo da UFPE no período entre 2006 e 2007 foram os seguintes:

- Marketing Estratégico;
- Gestão Estratégica de Serviços;
- Gestão e Liderança;
- Finanças Corporativas;
- Gestão de Varejo;
- Gestão de negócios.

A coleta de dados da pesquisadora foi feita nos cursos de Marketing Estratégico e Gestão de Negócios sendo duas disciplinas no primeiro curso e uma disciplina no segundo. As aulas aconteceram durante os sábados, indo das 8h às 12h e das 13h30 às 17h, compreendendo um total de 3 aulas. As aulas foram realizadas nas salas C-12 (Marketing Estratégico) e C-14 (Gestão de negócios), nos meses de abril, maio e junho de 2007, respectivamente.

4.2 Caracterização dos atores

A escolha dos docentes se deu de maneira intencional, por conveniência e não-probabilística, por buscar o entendimento aprofundado do fenômeno (PATTON, 2002). Os professores selecionados foram aqueles que estavam ministrando aulas no período de coleta de dados da pesquisadora e que permitiram a observação e a gravação em áudio. As entrevistas foram feitas com 2 professores do MBA-Executivo em Marketing Estratégico e com 1 professor do MBA-Executivo em Gestão de Negócios. É importante salientar que foi garantido o anonimato aos participantes.

A primeira atriz observada é uma professora que leciona há 15 anos na UFPE. É professora adjunta I do DCA, tem experiência em coordenação de graduação e pós-graduação e possui o título de Doutora. O segundo ator é convidado, não pertencendo ao quadro de professores efetivos do DCA/UFPE. Este professor leciona há 4 anos em uma faculdade particular do Recife e no MBA-Executivo em Marketing Estratégico, tem o título de mestre obtido na UFPE e também é Diretor Financeiro de uma empresa. O terceiro ator observado foi do curso de MBA-Executivo em Gestão de Negócios. Este docente tem experiência de 29 anos no ensino. Atualmente é professor adjunto I do DCA e do PROPAD e possui o título de Doutor. No quadro 3, mostra-se o resumo do perfil de cada ator observado.

CARACTERIZAÇÃO DOS ATORES					
Professores	Curso MBA-Executivo	Gênero	Tempo de docência	Situação atual	Título
 ATRIZ I	Marketing Estratégico	Feminino	15 anos	Professora adjunta I/DCA	Doutora
 ATOR II	Marketing Estratégico	Masculino	04 anos	Professor convidado/DCA, Professor de Faculdade particular e Diretor Financeiro de empresa	Mestre
 ATOR III	Gestão de Negócios	Masculino	29 anos	Professor adjunto I/DCA	Doutor

Quadro 3: Resumo do perfil dos Atores observados

Fonte: sites www.lattes.cnpq.br e www.ufpe.br/dca

Após a caracterização da organização e dos Atores envolvidos na pesquisa, descreve-se, a seguir, a análise dos dados por meio da construção das grades analíticas e categorias sugeridas por Bardin (2004).

4.2.1 Atriz I – Fachada social e comunicação não-verbal do ator

O ator social se auto-apresenta para as diferentes audiências assumindo os papéis adequados a elas (GOFFMAN, 1959). Para cada papel o ator exibe uma fachada social na qual distinguem-se três aspectos: o **cenário**, a **aparência** e a **maneira** (GOFFMAN, 1959). Não menos importante é a sintonia entre as declarações verbais e a **comunicação não-verbal**, pois segundo muitos estudos as impressões serão formadas a partir de ambos (LIDEN; MITCHELL, 1988; BOZEMAN; KACMAR, 1997). A partir

deste tópico, serão apresentadas as considerações sobre estes quatro aspectos segundo as observações e as entrevistas feitas com professores e alunos dos cursos de MBA-Executivo em Marketing Estratégico e em Gestão de Negócios do DCA/UFPE. O objetivo principal deste tópico é demonstrar as impressões formadas pela audiência a partir da fachada social do ator (cenário, aparência e maneira) e da sua comunicação não-verbal.

O aspecto inicial observado na primeira aula do MBA-Executivo em Marketing Estratégico foi o **cenário**. A aula iniciou-se às 8h15, do dia 21/4/2007 na sala C-12 do CCSA/UFPE. A referida sala é ampla, contando com estrutura física para 40 alunos e com cadeiras estofadas de braço em tom de azul. As cadeiras eram dispostas em *layout* tradicional, ou seja, em fileiras viradas para frente. No entanto, havia também uma fileira isolada na lateral esquerda da sala. As cadeiras eram confortáveis, possuindo também uma estrutura metálica para acondicionamento de bolsas e/ou cadernos e livros. Existia uma mesa de apoio para a professora, na qual ela podia se acomodar nos momentos em que os alunos realizavam alguma atividade de leitura e discussão em grupos. Também havia um bebedouro na sala e uma mesinha com café. As janelas possuíam persianas por conta da forte incidência da luz natural, e da predileção pela luz artificial fluorescente. A temperatura era agradável e mantida por dois ar-condicionados.

O quadro branco era da extensão quase total da parede na qual o professor se auto-apresentava. No entanto, a primeira professora observada não utilizou o quadro, preferindo utilizar o projetor multimídia. Seus *slides* eram formatados pela editora do livro-texto adotado na disciplina. Os *slides* continham bastantes gráficos e uma diagramação atrativa (boa legibilidade, contraste de cores e imagens). O *portfolio* da disciplina era o próprio livro-texto adotado.

Pôde-se observar que, para a Atriz I, o cenário pode influenciar na formação de impressões positivas do professor e da organização. A Atriz I relata o fato de que uma sala menor dá mais proximidade ao aluno e que o ar-condicionado mantém a temperatura agradável e os alunos mais concentrados. Segundo a Atriz I, como os alunos de MBA são mais “adultos” formam uma impressão diferenciada do professor que leva recursos audiovisuais (*laptop*, vídeos). Adotar um livro-texto ao invés do *portfolio* tradicional é considerado pela professora um diferencial, pois isso criaria uma impressão favorável no aluno (percepção de qualidade).



Figura 6: Foto da sala C-12



Figura 7: Foto da sala C-12

Já na percepção da Atriz I, entrevistada nesta disciplina, o cenário (ar-condicionado, conforto das cadeiras, iluminação, recursos audiovisuais) é importante não só para os alunos atuais, mas também para aqueles que a instituição está prospectando. A aluna II relata que o cenário influencia na percepção de qualidade de um curso de MBA. Nas palavras da aluna II “um MBA dentro da universidade é uma coisa que é valorizada. Dentro da universidade você vai imaginar um conforto maior, um cuidado maior. Até porque é pago, apesar de ser uma universidade pública, mas é pago”. Esta respondente salienta também que os alunos percebem quando o professor prepara o material com mais cuidado e gostam quando trazem vídeos que contribuem

com o aprendiz. Em trabalho recente, Mendonça e Correia (2007) discutem como o cenário pode contribuir no gerenciamento de impressões dos indivíduos nas organizações, por meio de atribuições de poder e influência social.

No que se refere à **aparência** da professora, observou-se que a mesma apresentava-se mais formalmente, com adereços de valor como anéis e brincos dourados e salto alto e que sentia-se à vontade neste traje. Na abordagem dramaturgicada proposta por Goffman (1959), o vestuário é parte importantíssima da auto-apresentação, pois revela o papel que o ator pretende desempenhar e a sua posição diante da audiência. Na entrevista a professora descreve que acha que em alguns momentos a aparência pode contribuir para a formação de impressões positivas e em outras não. Segundo ela:

[...] no MBA dizem ‘professora, a senhora está sempre elegante’ mas eu já tive turma aqui, que isso não foi uma coisa boa, porque era uma turma de pessoas que achava que eu era prepotente porque eu era assim.

A professora entrevistada relata que gosta de se enfeitar, de se maquiar e com isso pressupõe que o aluno poderia achar que ela não faz o ‘tipo’ professora. Este fato é descrito por Goffman (1959) como a compatibilidade esperada entre cenário, aparência e maneira. Para construir uma fachada social congruente com o papel que o ator desempenha é esperado certo cuidado com a aparência (GOFFMAN, 1959; SCHLENKER, 1980).

A aparência mais formal do professor na opinião do aluno I não necessariamente reflete que o mesmo seja um bom profissional. O aluno I relata na entrevista que “às vezes tem um professor muito empacotadinho ali... mas que em termos de conteúdo nem sempre é o esperado”. A aluna II diz que a forma de se vestir causa determinadas impressões, mas às vezes, um professor pode se vestir de forma casual (*jeans* e camiseta) e ter uma boa postura nas interações com os alunos. Nas interações sociais,

mesmo que a aparência inicialmente não corresponda completamente ao papel social do ator, a maneira que ele se comporta também influencia fortemente a formação das impressões (GOFFMAN, 1959; SCHLENKER, 1980).

Em relação à **maneira** da professora em relação aos alunos foi observado que a mesma se mostrava amigável (aproximação dos alunos), atenciosa (olhava pra o aluno enquanto ele expunha opiniões ou dúvidas), prestativa (se propunha a trazer materiais para os alunos), mas também em alguns momentos mostrou-se sarcástica/irônica (quando respondia ironicamente às brincadeiras ou indagações dos alunos). Ela diz na entrevista que muitas vezes tem um jeito autoritário, e isto associado com alguns tipos de gestos (COMUNICAÇÃO NÃO-VERBAL) pode passar uma série de imagens. A exibição de comportamentos mais agressivos ou amigáveis, segundo Goffman (1959) revela para a audiência, a maneira na qual o ator assumiu seu papel social, que pode ser relativo, por exemplo, a uma profissão ou classe social. Para o aluno I, é primordial que o professor se relacione bem com a turma para que o conteúdo seja melhor repassado. Segundo a aluna II, a maneira na qual o professor trata os alunos contribui bastante para a formação de impressões positivas do mesmo. Ela relata que:

[...] quando a pessoa começa a falar, a gesticular, a lidar com os alunos... o contato, com a educação, com a atenção, o retorno que dá, a forma como conduz os alunos [...] tudo isso contribui pra que você forme uma idéia positiva com relação ao professor.

Um outro aspecto observado foi o comportamento não-verbal da Atriz I. Ao iniciar a aula a professora movimentava bastante as mãos, permanecia próxima ao quadro e falava mais baixo e rápido. Com o decorrer da aula, a professora pareceu ficar mais à vontade, aproximando-se mais dos alunos, sorrindo com os comentários da turma e demonstrando mais segurança na voz. Ao ouvir a fala dos alunos, em alguns momentos a professora acenava positivamente com a cabeça parecendo concordar com

as afirmações. Outras vezes notou-se um pouco de impaciência no tom de voz da professora diante das conversas paralelas. Segundo Bozeman e Kacmar (1997), os sinais não-verbais são primordiais no gerenciamento de impressões, pois podem confirmar ou contradizer o que está sendo dito verbalmente pelo ator social.

Enfim, no Quadro 3 sistematiza-se as impressões formadas sobre a fachada social da Atriz I (CENÁRIO, APARÊNCIA E MANEIRA) e sua comunicação não-verbal, a partir das observações da pesquisadora e das entrevistas com a primeira professora (Atriz I) e com os dois alunos (audiência) da disciplina.

 ATRIZ I	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Fachada social e comunicação não-verbal	Entrevista Atriz I	Observação	Entrevistas alunos I e II
Cenário	<ul style="list-style-type: none"> - O tamanho da sala influencia na proximidade ao aluno pelo professor - A temperatura agradável mantém os alunos mais concentrados - Recursos audiovisuais impressiona positivamente os alunos do MBA - Adotar livro-texto ao invés de <i>portfolio</i> impressiona positivamente 	<ul style="list-style-type: none"> - Cadeiras em <i>layout</i> tradicional, estofadas, de braço e com estrutura metálica para material - Temperatura agradável - Iluminação adequada - Materiais de apresentação atrativos e bons materiais de apoio 	<ul style="list-style-type: none"> - É importante para os alunos atuais e <i>prospects</i> - Influencia na percepção de qualidade da universidade - Se o curso é pago, mesmo em universidade pública, deve haver conforto - Impressão positiva de quem prepara material mais caprichado
Aparência	<ul style="list-style-type: none"> - A aparência pode formar impressões positivas ou negativas - O fato de se enfeitar e se maquiar pode causar a impressão de que ela não faz o 'tipo' professora 	<ul style="list-style-type: none"> - Aparência mais formal e utilização de adereços de valor - Percepção de que a professora sentia-se à vontade neste traje 	<ul style="list-style-type: none"> - Aparência mais formal do professor não quer dizer que seja um bom profissional - O professor pode se vestir de maneira casual e ter uma boa postura com os alunos
Maneira	<ul style="list-style-type: none"> - Passa a impressão de autoritarismo algumas vezes por meio de palavras 	<ul style="list-style-type: none"> - Amigável - Atenciosa - Prestativa - Em alguns momentos sarcástica/irônica 	<ul style="list-style-type: none"> - O bom relacionamento do professor com a turma ajuda na aprendizagem - A maneira do professor contribui para a formação de impressões positivas

 ATRIZ I	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Fachada social e comunicação não-verbal	Entrevista Atriz I	Observação	Entrevistas alunos I e II
Comunicação não-verbal	- Os gestos também ajudam a reforçar determinada impressão dos alunos	<ul style="list-style-type: none"> - Muita movimentação das mãos - Inicialmente mais distante dos alunos, aproximando-se no decorrer da aula - Voz rápida e baixa, aumentando o tom gradativamente - Impaciência no tom de voz diante de conversas paralelas - Sorrisos/movimento com a cabeça 	- Os gestos do professor são observados pelos alunos na formação de impressões

Quadro 4: Impressões formadas sobre a fachada social e comunicação não-verbal da Atriz I

No tópico seguinte discutem-se os resultados relacionados à formação de impressões da audiência (alunos) em relação à performance da Atriz I.

4.2.1.1 Atriz I – A formação de impressões da audiência em relação à performance do ator

Goffman (1959) explica que performance é o conjunto de atividades do indivíduo que tenha por objetivo influenciar uma audiência. Ao se auto-apresentar o ator social preocupa-se em assumir o papel adequado a esta audiência (GOFFMAN, 1959). A primeira impressão é de primordial importância para a definição da situação pelo professor e pelo aluno. Por este motivo, a performance do ator (professor) num primeiro contato deve deixar claro para a audiência o tipo de papel que o ator assumiu.

Na transcrição das entrevistas com a audiência (alunos) percebeu-se qual a percepção sobre a apresentação (ou performance) do professor na primeira aula. Para o

aluno I, a Atriz I teve uma preocupação em mostrar a sua experiência na prática de mercado e a sua linha de pesquisa no doutorado. O aluno I relata que, no primeiro contato com a turma, a professora apresenta a disciplina, dando um panorama geral da mesma. Já para aluna II, a professora manteve no início das interações uma postura mais neutra, tendo um certo cuidado na sua auto-apresentação. Segundo esta respondente, no decorrer da aula a professora vai ganhando confiança e começa a destacar alguma coisa relacionada a sua formação, com a finalidade de causar uma boa impressão.

Nas interações cotidianas, inclusive as que acontecem entre professor e aluno, há a possibilidade de haver situações embaraçosas, as quais podem formar uma série de impressões indesejáveis (LEARY, 1996). O indivíduo deve, nestes momentos, utilizar-se de práticas defensivas para proteger sua imagem pública (GOFFMAN, 1959). Houve um momento na aula em que ocorreu uma quebra no roteiro natural dos acontecimentos. Algo inusitado apareceu na tela de projeção do projetor multimídia e a professora não soube o que fazer, neste momento os alunos ficaram orientando-a. Segundo Goffman (1959) estas rupturas de roteiro podem causar situações embaraçosas nas interações entre o ator e a audiência.

Na entrevista do aluno I, ele diz que a turma na aula desta professora brincou demais, obrigando-a a chamar a atenção dos alunos por diversas vezes. Outro fato salientado pelo aluno I é que muitos alunos têm dificuldade de chegar cedo, causando assim uma situação não agradável (embaraçosa) para o ator I e demais alunos. Conforme a aluna II, a professora consegue se sair bem das situações embaraçosas, principalmente das brincadeiras dos alunos. A respondente explica que “ela não entra muito no mérito da questão, vai se saindo pela tangente, e tem um pouco de jogo de cintura, mas nessa turma especificamente não tem sido tão enérgica”. A pesquisadora

observou que um recurso bastante utilizado pelo ator I foi o de bater palmas (COMUNICAÇÃO NÃO-VERBAL) para chamar a atenção dos alunos.

Para influenciar positivamente a audiência, o ator social precisa desempenhar bem seu papel (GOFFMAN, 1959). Schlenker (1980) salienta que uma má performance pode trazer conseqüências bastante negativas para o ator social. O aluno I enfatiza que “quanto mais o professor consegue colocar em prática as teorias que estão sendo abordadas, além de melhorar a compreensão, torna mais fácil até o próprio relacionamento”. Para o aluno I, o professor tem um melhor desempenho à medida que consegue dinamizar as aulas, trazendo exemplos práticos para a sala, tais como: estudos de caso, vídeos de empresas, palestrantes do mercado e materiais audiovisuais. Este respondente diz também que o fato de a turma do MBA normalmente passar muitas horas em sala pode afetar negativamente na avaliação de desempenho do professor que opta por uma aula mais expositiva. Na avaliação do aluno I a professora conseguiu dinamizar a aula estimulando a participação da turma na parte da manhã e fazendo uso de estudo de caso na parte da tarde.

Já a aluna II diz que para haver uma impressão positiva da performance do ator, o mesmo deve saber dosar bem três aspectos: o conhecimento, a atitude em sala de aula e a metodologia adotada. Para a aluna II, o fato do professor ser mais organizado ajuda-o a se perder menos e a passar uma boa impressão para os alunos. Segundo ela, a professora parece organizada em seu material de apresentação e na escolha dos estudos de caso.

No caso dos professores observados, pôde-se perceber que os mesmos demonstravam estarem aptos a desempenhar o papel de professor (performance dramática) para os alunos de MBA. Contudo, há relatos de alunos que mostram que alguns professores tentam assumir um aspecto idealizado de si mesmos (performance

idealizada). O aluno I relata que percebe haver uma imagem fora da UFPE de que os professores desta instituição são os “pós-doutorados”, mas na verdade ele não notou nenhum professor tentando “mostrar superioridade”. Na opinião da aluna II há professores que pretendem formar uma aspecto idealizado de si próprios. Segundo esta respondente “tem professores que se acham... se acham a bala... e às vezes nem são [...] e aí você acaba criando uma barreira com relação a ele por causa destas atitudes negativas”. Para a aluna II, a professora cumpriu o seu papel (performance dramática), pois conseguiu estimular o aluno em relação ao assunto, indicou caminhos para aprofundamento no tema e respeitou até mesmo aqueles alunos que não demonstraram nenhum interesse na matéria.

O ator social pode exibir uma má performance e não estar consciente disto (SCHLENKER, 1980). Contudo, a audiência pode emitir sinais de que não está acreditando no desempenho do ator, alertando-o para uma mudança de roteiro e uma adequação à audiência (GOFFMAN, 1959). Como as impressões formadas (impressões secundárias) nem sempre são as mesmas que o ator pretende que os outros formem (impressões calculadas), é necessário haver um conhecimento do ator sobre a verdadeira percepção da audiência (LEARY, 1996).

Na transcrição das entrevistas dos alunos do MBA-Executivo da UFPE foram reveladas as opiniões acerca do descrédito dos mesmos em relação ao desempenho do professor. Para o aluno I o professor deve, num primeiro momento, entender porque pode não haver credibilidade dos alunos em relação a sua mensagem. O aluno I diz que a professora:

[...] tem que usar argumentos ou fatos reais pra fundamentar o que tá querendo dizer [...] se ela fica meio confusa ou surge uma questão de divergência na sala ela tem que exemplificar da maneira mais prática possível, que aquela linha, que aquele argumento dela é relevante, é verídico, tem seu valor.

Conforme a aluna II o desempenho do professor pode não ser o esperado pela turma, mas o tempo de interação no MBA é tão curto com cada professor que pode não haver tempo para ajustes. Para ela, deve-se saber as causas deste descrédito dos alunos para reverter a situação. A aluna II relata que, muitas vezes a turma não tinha conhecimento do assunto e ficava colocando em dúvida o que a professora estava falando.

No Quadro 4, sistematiza-se as impressões formadas pela audiência em relação à performance do Atriz I, tendo como principais categorias: a percepção da performance do ator na primeira aula, a percepção da performance do ator em relação a outros professores, a percepção sobre o tipo de performance que o ator exhibe (dramática ou idealizada) e a percepção da performance do ator sob o descrédito da audiência.

 ATRIZ I	Impressões formadas sobre a performance do ator segundo a audiência
Percepção da performance do ator na 1ª aula	<ul style="list-style-type: none"> - Preocupação em mostrar sua experiência prática e acadêmica (doutorado); - Apresentação da disciplina; - Postura mais neutra, tendo cuidado na auto-apresentação; - No decorrer da aula a professora ganha confiança e destaca a sua formação.
Percepção da performance do ator em uma situação embaraçosa	<ul style="list-style-type: none"> - A professora teve que chamar a atenção diversas vezes; - O atraso de alguns alunos causa uma situação embaraçosa; - A professora consegue se sair bem das brincadeiras dos alunos; - A professora não consegue ser enérgica com a turma em momentos críticos.
Percepção da performance do ator em relação a outros professores	<ul style="list-style-type: none"> - A professora tem um bom desempenho porque traz exemplos práticos e realiza estudos de caso; - A impressão de que a professora é organizada ajuda a formar impressões positivas da mesma.
Percepção sobre o tipo de performance que o ator exhibe (dramática ou idealizada)	<ul style="list-style-type: none"> - Não perceberam esta professora mostrando-se superior (performance idealizada); - A professora cumpriu o seu papel (performance dramática).
Percepção da performance do ator sob o descrédito da audiência	<ul style="list-style-type: none"> - O professor deve procurar saber a causa do descrédito dos alunos para reverter a situação; - A professora deve fundamentar bem seus argumentos quando houver divergências de opiniões; - A professora deve mostrar a importância e a veracidade dos exemplos dados para não ser desacreditada; - A audiência muitas vezes pôs em dúvida o que a professora falava.

Quadro 5: Formação de impressões da audiência em relação à performance do ator I

Diante do exposto acima, pode-se inferir que a performance do professor não é a mesma em toda a interação, podendo variar num primeiro contato e ao longo da aula. Corrobora-se, portanto, o que Goffman (1959) afirma sobre a definição da situação num primeiro contato entre indivíduos. Apesar de algumas situações embaraçosas terem acontecido entre a Atriz I e os alunos, percebeu-se que a mesma consegue manter a definição da situação por ela projetada, controlando uma possível ruptura de roteiro (GOFFMAN, 1959). No que diz respeito à performance do ator em relação a outros professores observou-se que a Atriz I consegue formar uma boa reputação, adequando-se ao papel social esperado pela audiência (LEARY, 1996).

Em relação ao tipo de performance (dramática ou idealizada), a percepção da audiência é a de que o ator exhibe uma performance dramática, não tentando exibir um estereótipo extremo (GOFFMAN, 1959). A performance da Atriz I esteve algumas

vezes sob o descrédito da audiência, não prejudicando a impressão positiva que causou na mesma. Enfim, infere-se que dependendo de como o ator social conduz a sua autoapresentação pode formar impressões positivas, negativas ou ambas.

Logo a seguir serão expostos os comportamentos de insinuação e de autopromoção da Atriz I e a sua relação com a formação de impressões positivas.

4.2.1.2 Atriz I – Comportamentos de insinuação e de autopromoção e a formação de impressões positivas

Na busca pela formação de uma impressão positiva por parte da audiência, o ator social pode optar por estratégias de gerenciamento de impressões que o apresentem favoravelmente, tais como a insinuação e a autopromoção (JONES; PITTMAN, 1982).

A principal diferença entre as estratégias supracitadas é que enquanto o insinuador deseja ser querido e atrativo, o autopromotor pretende ser reconhecido pelas suas competências e habilidades (GIACALONE; ROSENFELD, 2001). Existem comportamentos específicos atrelados a cada uma destas estratégias cuja exibição depende de um complexo processo de tomada de decisão por parte do indivíduo (JONES; PITTMAN, 1982).

Neste estudo, os comportamentos de insinuação e autopromoção dos professores foram identificados e posteriormente analisados a partir das observações e das entrevistas com professores e alunos. Procurou-se verificar também até que ponto estas estratégias contribuíam para a formação de impressões do ator. Neste tópico, o centro da análise será a Atriz I.

Na turma do MBA-Executivo em Marketing Estratégico, a professora inicia sua aula às 8h15, fazendo sua auto-apresentação. Primeiramente, foram identificados os quatro comportamentos de insinuação (CONFORMIDADE, REALCE DOS OUTROS, PRESTAÇÃO DE FAVORES E AUTODESCRIÇÃO), por meio das observações e das entrevistas com a Atriz I e com os alunos I e II.

Neste primeiro momento observa-se que a professora engaja-se no comportamento de **autodescrição** (INSINUAÇÃO), fazendo afirmações sobre si própria como uma professora que buscou vários estudos de caso para a turma analisar e tornar a aula dinâmica. Em determinado momento ela diz “gente eu falo rápido, mas se quiserem interromper fiquem à vontade”, se autodescrevendo (INSINUAÇÃO) de forma direta para a audiência. Ao falar sobre o trabalho do professor, ela se autodescreve como tendo alguns diferenciais, como por exemplo, 25 anos de estudo e experiência acumulada. Na visão da professora, as afirmações positivas que faz de si mesma, podem parecer um auto-elogio para os alunos, mas para ela são citações ao seu respeito. Na entrevista ela fala que faz estas afirmações “nas circunstâncias da aula, para dar um exemplo de vida ou de profissão [...] e acho que talvez fale alguma coisa que é positiva para mim”. Estas afirmações positivas sobre si mesmo podem ser diretas ou indiretas e visam, sobretudo, gerar uma atratividade na audiência (JONES; PITTMAN, 1982).

Para o aluno I, o professor deve se autodescrever de forma muito sutil para não parecer arrogante. O aluno I acrescenta que:

[...] acho importante a apresentação, pois já impõe um certo respeito né? Essa experiência tanto acadêmica como do mundo empresarial. Eu acho importante principalmente num primeiro momento, mas eu não acho que isso deva ser o fator chave toda vez que for falar.

Para a aluna II, se o professor faz afirmações positivas de si mesmo (AUTODESCRIÇÃO) fora do contexto, “dá a impressão que o professor quer causar uma impressão boa demais”. Contudo, ela relata que se as afirmações estiverem dentro do contexto e forem espontâneas e naturais, não há problema nenhum, pois o professor “pode e deve se valorizar perante os alunos”.

Um outro comportamento de insinuação que nota-se no ator I é a **conformidade**. No decorrer da aula, os alunos emitiam uma certa opinião e a professora algumas vezes concordava, ora com termos como “exatamente” ou acenando a cabeça positivamente (COMUNICAÇÃO NÃO-VERBAL). A conformidade é um comportamento que é exibido quando o ator concorda com a audiência para parecer mais atrativo, ser similar à audiência ou para obter vantagens (JONES; PITTMAN, 1982).

Na transcrição da entrevista da professora ela relata que concorda (CONFORMIDADE) com os alunos não para parecer agradável, mas para interromper uma discussão que não vai ter fim. Ela diz que “você expõe sua idéia e eles têm as deles, e não se chega a uma conclusão [...] então é mais fácil terminar e passar pra outra coisa”.

O aluno I diz que não acha que o professor deva concordar com os alunos para agradar, mas sim que ele deve saber ouvir as diversas opiniões e concordar com aquilo em que também acredita. Para a segunda respondente o professor deve manifestar sua opinião, mesmo que seja diferente da dos alunos. Segundo a aluna II, o professor deve “estimular que opiniões diversas surjam e criar um debate em cima daquilo. Porque essa coisa de professor ser imparcial não existe”.

Observou-se que relativo ao comportamento de **realce dos outros** (INSINUAÇÃO), a professora em alguns momentos salienta as qualidades da audiência. Enquanto ela explica o assunto, surge um tema no qual uma aluna domina, então a

professora diz “quem pode falar de comunicação, fulana, você que trabalha com isso” (REALCE DOS OUTROS). Em outro momento elogia um aluno, dizendo que o mesmo é o termômetro da turma. Fala bem de Minas Gerais, o Estado de um outro aluno, que sente-se lisonjeado com o comentário da professora. O insinuador realça a qualidade de terceiros porque pretende ganhar a simpatia da audiência, fazendo-a gostar de estar com o mesmo (JONES; PITTMAN, 1982).

Na opinião da Atriz I é muito importante elogiar (REALCE DOS OUTROS), principalmente quando a turma é receptiva, responsável e participativa. Sobre esta turma do MBA-Executivo em Marketing Estratégico a Atriz I diz “eu tenho prazer de dizer pra eles que eles são bacanas, assim, em todo sentido, no caso de trabalho, no companheirismo, na responsabilidade com a gente”.

Conforme o relato do aluno I, a Atriz I dá sempre um *feedback* positivo (REALCE DOS OUTROS) aos alunos, mas também chama a atenção dos menos comprometidos. Ele diz também que nas conversas de corredores a professora “fala dos alunos que estão se destacando, que podem fazer um mestrado”. Segundo a aluna II, a professora pareceu sincera ao elogiar a turma (REALCE DOS OUTROS) e acha este comportamento positivo, pois estimula os alunos no aprendizado e cria laços de amizade.

O comportamento de **prestação de favores** (INSINUAÇÃO) foi exibido apenas uma vez pela professora, quando a mesma promete procurar um estudo de caso solicitado por uma aluna. A Atriz I salienta que prestar favores aos alunos (PRESTAÇÃO DE FAVORES) não é uma questão de querer parecer bonzinho, mas “é por você ser um orientador”. Nas palavras da Atriz I, “o professor é uma pessoa que tá ali para ajudar na educação do aluno, e se você tem as armas na mão, porque não ajudar, né? Eu conheço professores que nem conseguem emprestar um livro pra o aluno, mas

normalmente eu tenho prazer de fazer isto”. Por outro lado, a Atriz I diz que às vezes não consegue dar limites nesta prestação de favores, prejudicando um pouco a sua atividade. As pessoas que prestam favores são possivelmente vistas como atenciosas e conseqüentemente atrativas (SCHLENKER, 1980; JONES; PITTMAN, 1982).

Para o aluno I, prestar favores potencializa a aprendizagem e cria um *networking* entre alunos e professores. Já a aluna II não vê problema algum no fato do professor prestar favores aos alunos, desde que prevaleça o bom senso. Ela relata que:

[...] se o professor tá sabendo de uma vaga no mercado e percebe que aquele aluno se encaixa no perfil, acho que não tira o mérito dele enquanto professor indicar essa vaga [...] muito pelo contrário, acho que é o papel do professor também fazer isto né? Principalmente no MBA, que ele tá super envolvido com a vida profissional do aluno.

Diante da descrição dos quatro comportamentos de insinuação exibidos pelo Atriz I, segue-se abaixo a sistematização dos mesmos, a partir das observações, entrevistas com a professora e com os dois alunos da disciplina.

 ATRIZ I	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Comportamentos de insinuação	Entrevista Atriz I	Observação	Entrevistas alunos I e II
Conformidade	- Em alguns momentos concorda com os alunos para encerrar uma discussão	- Concordava com os alunos usando expressões verbais ou acenando a cabeça positivamente	- O professor deve concordar não para agradar, mas só se concordar de fato - O professor deve manifestar a sua opinião, mesmo que seja diferente da dos alunos
Realce dos outros	- Para a professora é muito importante elogiar - Tem prazer em elogiar, principalmente se a turma é responsável e participativa	- Realça o conhecimento de uma aluna - Elogia um aluno dizendo que ele é o termômetro da turma - Elogia o Estado natal de um aluno	- Houve <i>feedback</i> positivo da professora sobre os alunos mais comprometidos - A professora pareceu sincera ao elogiar a turma
Prestação de favores	- Prestar favores não é para parecer bonzinho, mas que é o papel do professor - Às vezes, não dar limites na prestação de favores pode prejudicar a atividade do professor	- Promete procurar um estudo de caso solicitado por uma aluna	- Prestar favores potencializa a aprendizagem e cria um <i>networking</i> entre alunos e professores - Ao prestar favores o professor deve utilizar o bom senso - Não vê problema na indicação para uma vaga de trabalho
Autodescrição	- Usa a autodescrição para dar um exemplo de vida ou de profissão, não como um auto-elogio	- Afirmou para a turma que buscou material para tornar a aula mais dinâmica - Afirma que fala rápido - Diz que tem diferenciais (25 anos de estudo e experiência acumulada)	- O professor deve se autodescrever de forma sutil para não parecer arrogante - Deve fazer afirmações positivas de si mesmo no contexto da aula - Se as afirmações são espontâneas e naturais, não há problema

Quadro 6: Comportamentos de insinuação e a formação de impressões (Atriz I)

Após a descrição dos comportamentos de insinuação exibidos pela Atriz I, serão apresentados os comportamentos de autopromoção. Os comportamentos de autopromoção são exibidos pelo indivíduo para tentar mostrar à audiência que ele possui determinadas competências (GIACALONE; ROSENFELD, 2001). Foi notada a

predominância de alguns comportamentos de autopromoção na observação da primeira professora do MBA-Executivo em Marketing Estratégico.

O primeiro comportamento observado foi o da exibição de **capacidades relevantes** (AUTOPROMOÇÃO) para a audiência. Quando inicia-se a aula a professora se auto-apresenta enfatizando a sua formação acadêmica, pois para ela parece ser o aspecto mais valorizado pelos alunos. Segundo Rosenfeld (2002) salientar as capacidades de maior relevância para a audiência e ao mesmo tempo assumir sua inabilidade para aspectos menos valorizados, aumenta a credibilidade do ator social.

Na entrevista, o ator I diz que ao iniciar uma nova turma no MBA procura saber o perfil dos alunos, “quem é a pessoa, em que trabalha, idade e a formação”. Segundo a Atriz I, isto é importante para o professor “poder saber com que público ele tá lidando, saber que atividade ele vai desenvolver” (CAPACIDADES RELEVANTES).

Para o aluno I, é fundamental o professor mostrar suas capacidades não só acadêmicas como também sua experiência no mercado, para que o aluno saiba com quem está lidando e possa procurar orientação deste professor, caso tenha interesse no mesmo assunto. Já a aluna II diz que essas habilidades devem ser mostradas com naturalidade e segurança, para não contradizer o professor e causar uma má impressão. Ela salienta que “se essas competências que ele pensa em ressaltar não contribuem para essa imagem dele perante aquela audiência especificamente, eu acho que ele não deveria ressaltar”.

Outro comportamento evidenciado pela professora foi a **naturalidade** (AUTOPROMOÇÃO) na demonstração das suas habilidades. Percebe-se que em determinados assuntos ela demonstra mais segurança e desembaraço, por ser da sua área específica de conhecimento. Demonstrar naturalidade é particularmente importante em

interações de longo prazo e em situações que podem ser objetivamente observadas (JONES; PITTMAN, 1982).

A Atriz I acha que mesmo que exista um certo temor ao falar é necessário passar segurança (NATURALIDADE). A Atriz I relata na transcrição da entrevista que:

[...] eu não sou o tipo de pessoa que tem o dom da oratória [...] então eu preciso me preparar e às vezes eu fico insegura e aí você tem que se impor de alguma forma, porque quando você mostra o nervosismo as pessoas te percebem como insegura.

O aluno I ressalta que acha uma atitude louvável quando o professor reconhece que não sabe responder alguns tipos de questionamento, de forma natural, sem fingir que sabe. Para a segunda respondente, existem professores que não têm naturalidade e desembaraço em sala de aula. Ela relata que há aquele professor que:

[...] sabe muito do assunto e não consegue passar. Pôxa, vai fazer pesquisa, vai fazer outra coisa... se ele não consegue lidar com pessoas em sala de aula, repassar aquele conhecimento adiante, ele não deve ser professor.

No decorrer da aula, observou-se que a Atriz I focava mais em exemplos nos quais era especialista, procurando não tocar muito em assuntos os quais não dominava (NÃO-ESPECIALIDADE). Em determinado momento, a Atriz I fala do tema propaganda, explicitando que não entende muito deste assunto.

A Atriz I ressalta que, diante de especialistas, deve-se focar “naquilo que você sabe mais [...] aquilo que você tem diferente dos outros, mas eu acho que é uma situação sempre difícil”. O autopromotor deve evitar se autopromover em aspectos nos quais o outro seja especialista porque o seu interlocutor poderá desconfiar do seu não conhecimento no assunto (GODFREY et al., 1986).

Na opinião do aluno I, o professor precisa redobrar o cuidado ao passar a informação para um público de especialistas, porque o nível de exigência é bem maior. A aluna II também salienta que os professores nesta situação acabam sendo mais cuidadosos com a informação, pedindo normalmente a participação e a opinião da audiência no reforço daquela informação. Ela diz que o professor “teme mais uma reação adversa quando ele sabe que aquele pessoal vai entender o que ele tá falando [...] que ele não tá falando com uma platéia leiga”.

Um dos comportamentos de autopromoção é o denominado de **difícil comprovação**. Este comportamento pode ser exibido quando o indivíduo relata algum atributo pessoal ou acontecimento dos quais a audiência dificilmente verificará a veracidade. A professora observada dá alguns exemplos de organizações que já esteve no Brasil e no exterior. Em determinado momento ela diz “eu já estive no *Starbucks* e pude presenciar o serviço desta empresa nos Estados Unidos (DIFÍCIL COMPROVAÇÃO)”. No entanto, se as informações são de cunho público, torna-se mais complicado para o autopromotor engajar-se no comportamento de difícil comprovação (GIACALONE; ROSENFELD, 2001).

Na opinião da Atriz I muitos colegas fazem autopromoção de coisas inacessíveis aos alunos conscientemente, mas acha que qualquer pessoa pode fazer autopromoção inconscientemente. Para a Atriz I, o professor está numa posição de superioridade, de quem conta a história e os alunos esperam que você tenha convicção ao contá-la. A professora relata que “eu ouço de aluno: ‘ah... o professor conta tanta história’. Então, eles ouvem a história mas não sabem se é verdade”.

O aluno I acha que quando o professor percebe que o aluno desconhece o fato pode aproveitar para se autopromover, mas não notou isto nos professores do MBA. A

aluna II também não notou uma autopromoção de aspectos de difícil comprovação, pois segundo ela as publicações acadêmicas são facilmente comprovadas pela internet.

Quando a audiência tem maior *status* que o ator social ou quando traz lucros para o último, pode haver um comportamento de autopromoção chamado **valor da audiência** (DRORY; ZAIDMAN, 2007). No caso deste estudo, a audiência não possui maior *status* do que o professor, mas por outro lado pode trazer lucros para a organização, fazendo boca a boca positivo para futuros alunos do programa de MBA-Executivo UFPE. Percebe-se que existe um cuidado especial do professor em relação aos alunos do MBA-Executivo, por ser uma audiência valorizada pela Instituição.

A Atriz I relata que num primeiro momento prefere agir com mais formalidade, pois ainda não conhece bem a audiência e ao longo das aulas pode se tornar mais informal, principalmente em turmas do MBA (VALOR DA AUDIÊNCIA).

Segundo o aluno I, o comportamento do professor na graduação é diferente em relação ao da pós-graduação, pois enquanto os alunos da graduação estão sendo moldados, os da pós-graduação já têm experiência acadêmica e vivência empresarial (VALOR DA AUDIÊNCIA). Para a aluna II, o professor ajusta-se aos diversos públicos e acha que o discurso no MBA é mais elaborado. Ela diz que o professor “acaba se adequando, adequando seu jeito, sua atitude, sua forma de se expressar com relação ao público”.

O último comportamento de autopromoção observado na Atriz I foi a **autopromoção indireta**, que se caracteriza quando o indivíduo se autopromove fazendo associações com pessoas ou locais importantes, empregos anteriores, posições de liderança, exibir objetos de valor, entre outros (JONES; PITTMAN, 1982). Neste estudo, pôde-se observar que a Atriz I faz menção a viagens em locais importantes (AUTOPROMOÇÃO INDIRETA). Em outro momento diz “estes estudos de caso

foram escolhidos no *site* da Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM), que fica em São Paulo e é uma das melhores escolas de propaganda e marketing do Brasil”.

Para a Atriz I fazer autopromoção indireta pode ser interessante quando acontece de forma natural e para dar uma referência ao aluno. A professora salienta que “se faz parte da sua vida ter vivido em *Harvard*, isso é importante pra o aluno saber [...] então, eu acho que é uma referência importante para a própria formação do aluno”.

O aluno I diz que quando o professor traz algum executivo de uma grande empresa, isto além de agregar valor à disciplina, dá credibilidade ao professor. Ele também diz que se o professor “no momento da aprendizagem fala: ‘eu fui diretor da empresa X, eu participei de situações a, b, c’ [...] no meu ponto de vista reforça mais a credibilidade daquilo que ele tá falando (AUTOPROMOÇÃO INDIRETA)”.

Já para a aluna II o professor que utiliza a autopromoção indireta não causa uma boa impressão. Na opinião desta respondente “tem pessoas que sabendo que aquele professor é bem relacionado vai ver ele com outros olhos, então depende muito da audiência [...] mas sempre é bom ter cuidado com quem você tá lidando”.

Em seguida, mostra-se no Quadro 7 os comportamentos de autopromoção e a formação de impressões sob o ponto de vista da Atriz I, da professora e dos alunos entrevistados.

 ATRIZ I	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Comportamentos de autopromoção	Entrevista Atriz I	Observação	Entrevistas alunos I e II
Capacidades relevantes	- Procura saber o perfil dos alunos para saber que atividades desenvolver e com quem está lidando	- A professora enfatiza sua formação acadêmica	- Acha fundamental o professor mostrar suas habilidades acadêmicas e de mercado - As habilidades devem ser mostradas com naturalidade e segurança para não causar má impressão - O professor deve mostrar capacidades que contribuam para a imagem que ele quer ressaltar
Naturalidade	- Mesmo que haja temor ao falar é preciso passar segurança - Acha necessário se preparar para minimizar o nervosismo	- Mostra mais naturalidade e desembaraço em sua área de conhecimento	- Percebe positivamente o professor que assume com naturalidade que não sabe de algum assunto - Acha que tem professores que não têm naturalidade e desembaraço em sala de aula
Não-especialidade	- A professora acha que se deve focar no assunto o qual domina - Percebe que falar para especialistas é uma situação difícil	- A professora focava mais em exemplos nos quais era especialista - Pede a uma aluna que fale de um tema do qual não é especialista	- Precisa redobrar o cuidado ao falar com especialistas - O professor pede ajuda e reforço da audiência na informação do qual ele não é especialista - O professor teme uma reação adversa quando sabe que a platéia não é leiga no assunto

 ATRIZ I	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas impressões secundárias)	
Comportamentos de autopromoção	Entrevista Atriz I	Observação	Entrevistas alunos I e II
Difícil comprovação	<ul style="list-style-type: none"> - Alguns professores fazem autopromoção em aspectos de difícil comprovação conscientemente - A posição de superioridade do professor permite que ele conte histórias nem sempre verídicas 	<ul style="list-style-type: none"> - Fala de organizações que esteve no Brasil e no exterior 	<ul style="list-style-type: none"> - O professor pode aproveitar para se autopromover sobre fatos que o aluno desconhece - Publicações acadêmicas são facilmente comprovadas na internet
Valor da audiência	<ul style="list-style-type: none"> - No início das interações, a professora apresenta-se mais formal, principalmente em turmas de MBA 	<ul style="list-style-type: none"> - Percebe-se um cuidado maior com a audiência do MBA, por ela trazer lucros para a organização 	<ul style="list-style-type: none"> - O comportamento do professor é diferente para os alunos de graduação e pós-graduação - O professor ajusta-se aos diversos públicos - Percebe que o discurso para a turma de MBA é mais elaborado
Autopromoção indireta	<ul style="list-style-type: none"> - A autopromoção indireta é interessante quando acontece de forma natural e espontânea - Acha que pode ser usada para dar uma referência ao aluno 	<ul style="list-style-type: none"> - Menção a viagens em locais importantes - Relatos de uso de material de Instituição de Educação reconhecida no mercado 	<ul style="list-style-type: none"> - Trazer pessoas importantes para a sala de aula ou falar de cargos de liderança dá credibilidade ao professor e agrega valor à disciplina - Usar a autopromoção indireta não causa uma boa impressão - O fato do professor ser bem relacionado pode impressionar a audiência

Quadro 7: Comportamentos de autopromoção e a formação de impressões (Atriz I)

A confrontação das informações coletadas na observação com as das entrevistas nos revelam pontos de vista similares, mas em alguns pontos discrepantes. Este fato corrobora o que Leary (1996) fala sobre as diferenças entre as impressões calculadas (a impressão que uma pessoa quer que os outros formem) das impressões secundárias (impressões que uma pessoa não pretende formar nos outros).

Enfim, conclui-se neste tópico que os comportamentos de insinuação e autopromoção podem contribuir para a formação de impressões positivas do ator social, e em algumas situações formar também impressões negativas. A seguir, será apresentado o segundo estudo de caso.

4.2.2 Ator II – Fachada social e comunicação não-verbal do ator

Nesta seção serão demonstradas a fachada social (CENÁRIO, APARÊNCIA E MANEIRA) e a comunicação não-verbal do Ator II segundo as observações e as entrevistas feitas com professores e alunos do curso de MBA-Executivo em Marketing Estratégico do DCA/UFPE.

A sala (OU CENÁRIO) na qual o Ator II deu aula também foi a C-12, já descrita em tópico anterior. A aula iniciou-se às 8h10, do dia 05/05/2007. O segundo professor observado do curso de MBA-Executivo em Marketing Estratégico do DCA/UFPE utilizou apenas o projetor multimídia. Seus *slides* tinham elementos visuais que faziam referência às cores adotadas pelo *portfolio* oficial do MBA (fundo branco com faixas azuis). Os *slides* continham imagens e gráficos relacionados à disciplina e uma diagramação atrativa (boa legibilidade, contraste de cores).

Segundo o Ator II, o ambiente físico (CENÁRIO) mal-estruturado pode prejudicar o seu próprio trabalho. Para ele, problemas no ar-condicionado ou cadeiras desconfortáveis são recursos que podem desviar a atenção do aluno em relação ao professor e influenciar nas impressões que ele forma do professor e da organização. São importantes no gerenciamento de impressões todos os elementos que compõem o cenário: mobília, decoração, *layout* dos objetos, entre outros (GOFFMAN, 1959).

O aluno III diz que é inevitável fazer comparações entre os espaços que ele já frequentou para fazer um curso, seminário ou assistir uma palestra. Então, este respondente conclui que pode ficar uma impressão negativa da instituição que não cuida do ambiente físico. Nas palavras do aluno III “fica uma sensação de amadorismo quando a janela fica rangendo ou quando o som da apresentação não funciona”. O aluno IV também acha que há influência do ambiente físico na formação de impressões positivas ou negativas. Ele relata que ambientes quentes e barulhentos podem estimular o professor a correr mais na disciplina e a dar intervalos mais longos. Para o aluno IV, o *layout* das cores e a iluminação são elementos que favorecem as impressões positivas.

Em relação à **aparência** do Ator II, percebeu-se que ele pareceu mais formal, apesar de se apresentar com uma calça jeans. A camisa de manga comprida preta, na qual havia um lápis e uma caneta aparentemente de alto valor caracterizavam o professor com uma aparência mais formal.

Na opinião do Ator II a aparência informal pode aproximar mais os alunos do professor, enquanto a formalidade teria o efeito contrário, causando um distanciamento da turma. Contudo, o Ator II salienta que se apresentar de forma descuidada para a audiência pode contribuir para a formação de uma impressão negativa. Na visão de Goffman (1959), antes de assumir determinado papel social o ator deve saber que tipo de fachada corresponde a este papel e assim evitar uma ineficácia na sua auto-apresentação.

O aluno III acha que a aparência pode contribuir na formação de impressões positivas do professor, mas que para ele especificamente, não há tanta relevância. Já o aluno IV diz que não se importa com “a aparência física no sentido de padrões estéticos de beleza [...], mas a aparência de desleixo, cabelo emaranhado, roupa muito amassada, suada, cria uma impressão negativa”.

No que diz respeito à **maneira** do Ator II com os alunos observou-se que o mesmo demonstrou ser amigável (aproximação dos alunos), tratando-os constantemente pelo termo “amigos” e sendo bastante brincalhão. Também se mostrou atencioso com as abordagens dos alunos. Outros comportamentos que denotaram atenção por parte do Ator II foram tirar dúvidas e conversar com os alunos no intervalo e trazer duas caixas de chocolate no período da tarde. No período da tarde o professor tornou-se um pouco irônico quando percebe que a turma voltou do almoço mais sonolenta, então comenta “gente, cuidado com a buchada, vamos acordar! Daqui a pouco vou fazer trabalhos para vocês acordarem”. Em outro momento, a turma faz um pouco de tumulto na separação de grupos para estudo de caso, então o Ator II comenta ironicamente “se tá difícil, eu resolvo”. O Ator II relata em sua entrevista que a maneira adequada de agir é facilitar a interação do grupo, contudo não deve permitir que haja uma “bagunça generalizada”.

O aluno III diz que para ele a maneira que o professor se comporta contribui bastante para a formação de impressões positivas. Segundo este aluno:

[...] quando o professor se mostra afável e disponível [...] quando ele mostra que percebe qual é a expectativa da turma em relação à aula dele, cria sim uma impressão positiva, pelo menos em mim. Porque alguns professores não entendem ou até menosprezam a expectativa das pessoas de um curso de MBA.

Na perspectiva de Schlenker (1980) o ator social deveria conhecer as expectativas da audiência e, a partir de então, escolher os roteiros apropriados para guiar as suas ações.

Para o aluno IV, a maneira do professor se portar influencia bastante as impressões que os alunos formam sobre ele. Ele relata que “se ele já chega com uma cara fechada, você acha que ele é carrasco ou então se fica só rindo... ah, então eles são bestinhas [...] a gente cria essas impressões mesmo”.

No que se refere ao **comportamento não-verbal** do Ator II observou-se que o mesmo começa falando baixo, aumentando gradativamente o tom de voz e enfatizando as palavras mais importantes. Ao decorrer da aula o Ator II explora mais o espaço da sala, sentando-se na mesinha de apoio e caminhando em direção aos alunos que fazem perguntas. No início da aula ele mostra-se mais sério, depois torna-se mais sorridente. Nas falas dos alunos ele movimenta a cabeça positivamente, quando concorda com os mesmos. Em alguns estudos é demonstrado que a fluência verbal e gestual podem influenciar na formação de impressões positivas pela audiência (LIDEN; MITCHELL, 1988).

No Quadro 8 são mostradas as impressões formadas sobre a fachada social do Ator II (CENÁRIO, APARÊNCIA E MANEIRA) e sua comunicação não-verbal, a partir das observações da pesquisadora e das entrevistas com o segundo professor (ATOR II) e com os dois alunos (AUDIÊNCIA) da disciplina.

 ATOR II	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Fachada social e comunicação não- verbal	Entrevista Ator II	Observação	Entrevistas alunos III e IV
Cenário	<ul style="list-style-type: none"> - O ambiente físico mal-estruturado pode prejudicar o trabalho do professor - Problemas no ar-condicionado ou cadeiras desconfortáveis podem desviar a atenção do aluno e influenciar nas impressões que ele forma do professor e da organização. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cadeiras em <i>layout</i> tradicional, estofadas, de braço e com estrutura metálica para material - Temperatura agradável - Iluminação adequada - <i>Slides</i> com elementos visuais que faziam referência às cores do <i>portfolio</i> oficial do MBA - Os <i>slides</i> continham imagens e gráficos relacionados à disciplina e uma diagramação atrativa - Bons materiais de apoio 	<ul style="list-style-type: none"> - É inevitável fazer comparações entre as instituições - Impressão negativa da instituição que não cuida do ambiente físico - Sensação de amadorismo quando os objetos estão sem manutenção ou equipamentos não funcionam - Ambientes quentes e barulhentos podem estimular o professor a correr mais na disciplina e a dar intervalos mais longos - O <i>layout</i> das cores e a iluminação são elementos que favorecem as impressões positivas
Aparência	<ul style="list-style-type: none"> - Aparência informal pode aproximar mais os alunos do professor - Se apresentar de forma descuidada para a audiência contribui para a formação de impressão negativa 	<ul style="list-style-type: none"> - Mais formal - Lápis e caneta aparentemente de alto valor. 	<ul style="list-style-type: none"> - A aparência pode contribuir na formação de impressões positivas do professor - Não se importa com a aparência física relacionada à beleza, mas a aparência de desleixo cria uma impressão negativa

 ATOR II	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Fachada social e comunicação não- verbal	Entrevista Ator II	Observação	Entrevistas alunos III e IV
Maneira	- Deve facilitar a interação do grupo, contudo não permitir que haja uma bagunça generalizada	- Amigável - Atencioso - Em alguns momentos sarcástico/irônico	- A maneira que o professor se comporta contribui bastante para a formação de impressões positivas
Comunicação não- verbal	- Não houve relato	- Começa falando baixo, aumentando gradativamente o tom de voz e enfatizando as palavras mais importantes - Ao decorrer da aula o professor explora mais o espaço da sala - No início da aula ele mostra-se mais sério, depois mais sorridente - Movimenta a cabeça positivamente, quando concorda com alunos	- Não houve relato

Quadro 8: Impressões formadas sobre a fachada social e comunicação não-verbal do Ator II

No tópico seguinte discutem-se os resultados relacionados à formação de impressões da audiência (alunos) em relação à performance do Ator II.

4.2.2.1 Ator II – A formação de impressões da audiência em relação à performance do ator

Neste segundo caso, inicialmente procurou-se verificar a partir da transcrição das entrevistas com a audiência (alunos) qual a percepção sobre a apresentação (ou performance) do professor na primeira aula. Na percepção do aluno III, em um primeiro contato normalmente os professores procuram falar do seu currículo, além de tentar

saber o perfil dos seus alunos a partir de apresentações em sala. Na visão do aluno IV, o Ator II teve uma peculiaridade em sua apresentação, pois preocupou-se em ouvir primeiro as apresentações dos alunos para depois fazer a sua. Ele relata que “foi uma dinâmica boa, pois demonstrou que ele quis interagir primeiro com o grupo pra depois mostrar o que ele é realmente”. Na primeira impressão, normalmente o indivíduo assume certas características que marcam a sua impressão geral, contudo ele precisa convencer a audiência que, de fato, as possui (GOFFMAN, 1959).

O segundo ponto categorizado a partir das entrevistas com os alunos foi sobre a percepção da performance do Ator II em uma situação embaraçosa. Na perspectiva do aluno III aconteceram algumas situações embaraçosas no MBA nas quais o principal comportamento do professor foi recuar. Este respondente afirma:

[...] que há um clima diferente entre as partes... normalmente o professor desvia o rumo do assunto pra que não haja um embate, pra que a situação embaraçosa não fique mais difícil, há uma certa tentativa de trazer pro lado da cordialidade e evitar esse tipo de situação.

Já para o aluno IV houve uma situação embaraçosa na aula do Ator II, quando alguns alunos chegaram atrasados. O aluno IV observou também que em outro momento da aula houve um certo tumulto que levou o professor a parar e fazer comentários irônicos com um aluno. Leary (1996) afirma que os indivíduos normalmente preocupam-se em proteger sua reputação e as situações embaraçosas podem causar impressões indesejáveis, por isso são evitadas.

Nas transcrições das entrevistas dos alunos III e IV do MBA-Executivo da UFPE também foram analisados os relatos sobre a sua percepção acerca da performance do Ator II em relação a outros professores. Na opinião do aluno III, o desempenho do

professor é melhor à medida que ele possui um plano de aula bem estruturado, o quanto ele está preparado e o quanto ele gosta do assunto. Para este aluno:

[...] os professores que fizeram melhor aqui foram os que conseguiram instigar os alunos do ponto de vista provocativo, conseguiram ficar não só no lado expositivo e conseguiram transformar a aula num exercício de provocação. [...] Você pode ter uma aula excelente e você não passa nenhum vídeo, mas você cria com um grupo uma boa interação.

Para o aluno IV, são necessários o preparo prévio do professor e uma boa metodologia de ensino para se exibir uma performance satisfatória. Em seu relato, o aluno IV também ressalta que a má remuneração pode influenciar no desempenho do professor. Segundo este respondente “também a própria academia, os mestrados, os doutorados não estão preparando bem para dar aulas [...] estão talvez preparando mais para ser pesquisador do que para dar aula em si”. Para o aluno IV, o professor que tem vivência de mercado traz mais exemplos enriquecedores para a prática dos alunos de MBA. Sobre isto Goffman (1959) diz que, caso o ator social não desempenhe bem o seu papel, pode não conseguir influir positivamente na audiência.

Em relação à percepção sobre o tipo de performance que o Ator II exhibe (dramática ou idealizada) o aluno III diz que o professor desta disciplina estava adequado ao seu papel (performance dramática), mas que outros professores queriam estar acima do real, mostrando que sabiam de tudo (performance idealizada). Na percepção do aluno IV existem professores que tentam superdimensionar sua formação acadêmica e profissional (performance idealizada), influenciando bastante a formação de impressões por parte dos alunos. Quando o ator tenta mostrar um aspecto idealizado de si mesmo, assumindo um estereótipo extremo, ele desempenha uma performance idealizada, podendo ser mal visto pela audiência (GOFFMAN, 1959).

Outro tópico analisado no quadro teórico montado pela pesquisadora foi sobre a percepção da performance do ator sob o descrédito da audiência. O aluno III explica que se há descrédito da audiência em relação ao professor, este último deveria tentar mudar seu repertório, sua abordagem. Ele salienta que o professor deveria “fazer uma dinâmica e começar de novo. [...] O que eu acho que acontece é que muitos não têm repertório, têm um estilo de aula e vão com ele até o fim, mesmo que não estejam agradando os alunos”. Já o aluno IV sugere que se o professor é desacreditado pela audiência deve mudar a princípio a sua metodologia de aula e caso não funcione chamar a turma e perguntar o porquê da falta de interesse ou do descrédito.

No Quadro 9, sistematiza-se as impressões formadas pela audiência em relação à performance do Ator II, a partir das categorias abaixo descritas.

 ATOR II	Impressões formadas sobre a performance do ator segundo a audiência
Percepção da performance do ator na 1ª aula	<ul style="list-style-type: none"> - Falou do seu currículo, além de tentar saber o perfil dos seus alunos a partir de apresentações em sala; - O professor preocupou-se em ouvir primeiro as apresentações dos alunos para depois fazer a sua.
Percepção da performance do ator em uma situação embaraçosa	<ul style="list-style-type: none"> - Em uma situação embaraçosa o professor desvia o rumo do assunto; - Há uma tentativa de cordialidade para evitar esse tipo de situação; - Alunos que chegaram atrasados causaram embaraço; - Houve um tumulto que levou o professor a parar e fazer comentários irônicos com um aluno.
Percepção da performance do ator em relação a outros professores	<ul style="list-style-type: none"> - O desempenho do professor é melhor à medida que ele possui um plano de aula bem estruturado, o quanto ele está preparado e o quanto ele gosta do assunto; - Os professores que tiveram melhor desempenho foram os que conseguiram instigar os alunos, que não ficaram só no lado expositivo; - O professor pode ter uma aula excelente e não passar nenhum vídeo, pois cria com um grupo uma boa interação; - É necessário o preparo prévio do professor e uma boa metodologia de ensino para se exibir uma performance satisfatória; - A má remuneração pode influenciar no desempenho do professor; - A academia não está preparando professores e sim pesquisadores; - O professor que tem vivência de mercado traz mais exemplos.
Percepção sobre o tipo de performance que o ator exibe (dramática ou idealizada)	<ul style="list-style-type: none"> - O professor desta disciplina estava adequado ao seu papel, mas outros professores queriam estar acima do real, mostrando que sabiam de tudo; - Existem professores que tentam superdimensionar sua formação acadêmica e profissional.
Percepção da performance do ator sob o descrédito da audiência	<ul style="list-style-type: none"> - Muitos professores não têm repertório, têm um estilo de aula e vão com ele até o fim, mesmo que não estejam agradando os alunos; - O professor deve mudar a sua metodologia de aula ou chamar a turma e perguntar o porquê da falta de interesse ou do descrédito.

Quadro 9: Formação de impressões da audiência em relação à performance do Ator II

É interessante perceber que a formação de impressões sobre a performance do professor se dá num primeiro contato, mas também ao longo das interações entre o ator e a audiência, e que estas impressões são em alguns pontos parecidas entre os alunos.

No tópico seguinte serão expostos os comportamentos de insinuação e de autopromoção do segundo professor observado no MBA-Executivo da UFPE e a sua relação com a formação de impressões positivas.

4.2.2.2 Ator II – Comportamentos de insinuação e de autopromoção e a formação de impressões positivas

Neste tópico, os comportamentos de insinuação e autopromoção do Ator II foram analisados e categorizados a partir das observações e das entrevistas com professores e alunos. Da mesma forma, buscou-se saber como estas estratégias contribuíam para a formação de impressões do ator. Neste tópico, analisar-se-á o segundo professor observado.

O Ator II também deu aula na turma do MBA em Marketing Estratégico, o professor deu início a sua aula às 8h15, começando primeiramente com a apresentação dos alunos e só depois com a sua auto-apresentação. O Ator II leu o perfil profissional de cada um e em seguida cada um desenvolveu sua apresentação, falando do seu campo de trabalho. Num primeiro momento, foram identificados os quatro comportamentos de insinuação (CONFORMIDADE, REALCE DOS OUTROS, PRESTAÇÃO DE FAVORES E AUTODESCRIÇÃO), por meio das observações e das entrevistas com o Ator II e com os alunos III e IV.

Foi observado que o Ator II se **autodescreveu** (INSINUAÇÃO) não apenas no âmbito profissional, mas também no pessoal. Na sua autodescrição, ele diz que tem ascendência italiana e que é nascido em São Paulo, morando há 25 anos no Nordeste do Brasil. O Ator II ressalta que é diretor de empresa, atuando na área de finanças e vendas, mas também é professor universitário e como tal preocupou-se em fazer uma especialização e um mestrado. No momento em que ele fala de suas atribuições como professor, destaca as instituições nas quais trabalha (AUTODESCRIÇÃO).

Segundo o Ator II, se a afirmação que você faz de si mesmo não é presunçosa e sim franca e sobre algum fato que realmente funcionou não tem problema. O aluno III acha que num curso de MBA é importante que o professor faça uma autodescrição (INSINUAÇÃO) das suas realizações profissionais, pois o aluno de MBA valoriza muito este tipo de resultado, além de agregar credibilidade ao professor. Este respondente diz que a autodescrição:

[...] tem uma linha muito tênue, se passar do limite as pessoas percebem e acaba ficando a sensação de que o professor está se vendendo, tá querendo se valorizar demais. Mas eu acho que ele deve vender um pouco o peixinho dele.

Na opinião do aluno IV os professores devem falar um pouco sobre eles (AUTODESCRIÇÃO), mas isto não deve ser o item mais importante da aula. Ele inclusive ressalta que é interessante quando o professor fala da sua vida pessoal, pois assim aproxima-se mais dos alunos. Para este respondente “se ele participou de um curso que melhorou a vida dele [...] ele deve fazer essas afirmações”. Na autodescrição o insinuator exhibe as suas melhores características para a audiência (JONES; PITTMAN, 1982).

Dentre os comportamentos exibidos pelo Ator II, está o de **conformidade**. Em alguns momentos da aula observou-se que o Ator II buscou a concordância dos alunos com expressões do tipo “o que vocês acham...” ou similares. Para o Ator II, o professor não deve concordar com o aluno só para agradá-lo ou para criar um clima amistoso na sala. Ele salienta que este comportamento “nem é bom para os alunos, nem para o professor. Acho que o clima tem que ser de verdade”. Para Rosenfeld et al. (2002) não é interessante que o indivíduo concorde em tudo com a audiência, pois pode ser visto não como agradável, mas como um fraco.

Na visão do aluno III, o professor deve ser sensível às idéias da turma, concordando em alguns casos para não parecer arrogante, ou seja, pensar “que só ele tem a razão”. Por outro lado, este respondente esclarece que se “ele só concorda, acaba acrescentando pouco pra turma. Acho que tem criticar, instigar [...] também não pode ser o contrário ‘eu discordo de todo mundo aqui’ [...] tem que buscar o equilíbrio”. Já para o aluno IV se “tudo o que o aluno disser o professor for cortando, cria uma péssima impressão”. Conforme o aluno IV, antes de discordar ou concordar com o aluno o professor deve mostrar suas razões com um embasamento teórico.

A pesquisadora observou que o Ator II empenhou-se em determinados momentos no comportamento de **realce dos outros** (INSINUACÃO), elogiando as qualidades pessoais e profissionais dos alunos. O Ator II elogia as habilidades de vendas (REALCE DOS OUTROS) de uma aluna e faz uma brincadeira com o talento teatral de outro aluno. O professor acha que o elogio à audiência é algo válido. Nas palavras do Ator II “quando o professor tá dando uma aula tem que valorizar esse tipo de coisa, quando tem uma opinião importante [...] a pessoa que se vê valorizada tende a contribuir mais. Acho que procuro dentro do possível fazer isto”.

Na opinião do aluno III o elogio sobre o desempenho:

[...] estimula as pessoas a participarem [...] incentiva e valoriza a participação da turma e é um reforço positivo pra que elas continuem a ter aquele desempenho. São poucos professores que fazem isso.

Para o aluno IV, um dos motivos que fazem o professor elogiar é a de querer ser aceito pela turma. Segundo este respondente o elogio “é uma injeção de motivação, ah... o professor tá gostando da gente, vou tentar estudar para aquela cadeira, vou mostrar pra ele que sou realmente bom”. Realçar a qualidade de terceiros pode ser uma estratégia

eficaz nas organizações, pois possivelmente aumentará o poder e a influência social de quem elogia (ROSENFELD et al., 2002; HIGGINS et al., 2003).

Notou-se que o Ator II engaja-se em outro comportamento de insinuação, que é o da **prestação de favores**. Ele diz que irá fazer um trabalho em sala para facilitar a vida dos alunos que viajam e não podem se reunir em outro horário. O Ator II em outro momento diz que pode emprestar o livro mas que deve ser devolvido, usando um pouco de ironia mas também do comportamento de prestação de favores (INSINUAÇÃO). Para o professor prestar favores aos alunos é muito natural, pois é uma contribuição que faz parte do papel dele, assim como o aluno também pode fazer isto.

Na perspectiva do aluno III mesmo não sendo obrigação do professor, não há problema em prestar favores. Para ele, este comportamento acaba criando uma empatia entre professor e aluno pois mostra que ele “está disposto a compartilhar o material com a turma, compartilhar informações”. O aluno III diz ainda que quando o professor empresta algum material “acaba fazendo com que as pessoas dêem mais atenção ao que ele tá falando, talvez até procurem estudar mais”. Já para o aluno IV, existem alguns tipos de favores que o professor pode prestar e outros não. Segundo este respondente emprestar um livro ou copiar um CD é fundamental para criar uma boa impressão e manter um bom relacionamento entre professor e aluno, pois é dessa forma que “o conhecimento é construído”. Por outro lado, favores “tipo ‘professor hoje eu tô meio doentinho, será que preciso fazer a prova...’ [...] esse tipo de favor não”.

 ATOR II	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Comportamentos de insinuação	Entrevista Ator II	Observação	Entrevistas alunos III e IV
Conformidade	- O professor não deve concordar com o aluno só para agrada-lo ou para criar um clima amistoso na sala	- Buscou a concordância dos alunos com expressões do tipo “o que vocês acham...” ou similares	- O professor deve ser sensível às idéias da turma, concordando em alguns casos para não parecer arrogante - O professor que só concorda acrescenta pouco pra turma. Também não pode só discordar. - O professor deve mostrar as razões da discordância com embasamento teórico
Realce dos outros	- O elogio à audiência é algo válido - A pessoa que se vê valorizada tende a contribuir mais	- Elogia as qualidades pessoais e profissionais dos alunos - Elogia as habilidades de vendas de uma aluna e brinca com o talento teatral de outro aluno.	- O elogio sobre o desempenho “incentiva e valoriza a participação da turma e é um reforço positivo” - O professor elogia para ser aceito pela turma. - O elogio motiva o aluno a estudar, a mostrar interesse pela disciplina
Prestação de favores	- Prestar favores aos alunos é muito natural, pois faz parte do papel do professor	- Faz trabalhos em sala para os alunos que viajam e não podem se reunir em outro horário - O professor diz que pode emprestar um livro	- Prestar favores cria empatia entre professor e aluno - Quando o professor empresta algum material “acaba fazendo com que as pessoas dêem mais atenção ao que ele tá falando, talvez até procurem estudar mais” - Existem alguns tipos de favores que o professor pode prestar e outros não

 ATOR II	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Comportamentos de insinuação	Entrevista Ator II	Observação	Entrevistas alunos III e IV
Autodescrição	- Se a afirmação que você faz de si mesmo não é presunçosa e sim franca e sobre algum fato que realmente funcionou não tem problema	- Se autodescreveu não apenas no âmbito profissional, mas também no pessoal - Destacou a empresa que atua como diretor financeiro e as instituições de ensino no qual é professor	- A autodescrição das suas realizações profissionais, é valorizada pelo aluno de MBA além de agregar credibilidade ao professor - Se feita de forma exagerada, pode parecer que o professor está se vendendo - Não deve ser o item mais ressaltado da aula - Falar da vida pessoal aproxima mais os alunos

Quadro 10: Comportamentos de insinuação e a formação de impressões (Ator II)

Em seguida, serão expostos os relatos sobre os comportamentos de autopromoção exibidos pelo ator II, sob a perspectiva do professor, da pesquisadora e dos alunos. Diferentemente da insinuação os comportamentos de autopromoção são mostrados quando o ator social deseja ser visto como competente e habilidoso (GIACALONE; ROSENFELD, 2001). Também no Ator II foi notada a presença de alguns comportamentos de autopromoção nas aulas do MBA-Executivo em Marketing Estratégico (Quadro 11).

Ao iniciar a aula o Ator II faz sua auto-apresentação destacando pontos pessoais e profissionais. Contudo, a formação profissional ganhou mais destaque por parecer ser o item mais valorizado pela audiência (**CAPACIDADES RELEVANTES**). Além de falar do seu trabalho como diretor financeiro de uma empresa, o Ator II salienta sua atuação na área acadêmica. A auto-apresentação tende a ser mais exagerada

ou até mesmo mentirosa quando o indivíduo encontra-se em situações favoráveis em relação à audiência (FELDMAN et al., 2002).

Na transcrição da entrevista do Ator II, o mesmo relata que o professor não pode entrar em curso nenhum sem saber o perfil dos alunos, sem estar preparado para atender as expectativas de determinado público (CAPACIDADES RELEVANTES). O aluno III enfatiza que ao salientar suas capacidades mais relevantes para a audiência, o professor “faz com que as pessoas dêem mais credibilidade a ele como profissional, naquela área”. Na opinião do aluno IV, o professor que destaca suas capacidades possibilita à audiência uma oportunidade de troca de experiências, pois muitos alunos possuem as mesmas capacidades. Ele diz também que este comportamento (CAPACIDADES RELEVANTES) “pode até facilitar o convívio nessa relação professor-aluno”.

Na exibição dos comportamentos de autopromoção, observou-se que a **naturalidade** é algo importante no bom desempenho do professor em sala. Neste caso, o Ator II demonstra bastante naturalidade, inclusive ao comentar fatos de sua vida pessoal. O Ator II relata na sua entrevista que “se você passa insegurança naquilo que você tá tentando fazer isso gera um pouco de ansiedade, como também pode levar ao descrédito daquilo que você vai apresentar”. Na perspectiva do aluno III, “sempre que alguém demonstra naturalidade, transmite segurança”. Na visão deste respondente, não importa o quanto o professor sabe, mas “quanto os outros acham que ele sabe”, e para isso “quanto mais naturalidade e segurança ele passar, mais credibilidade ele vai ter na mensagem”. Para o aluno IV, a naturalidade é importantíssima, pois segundo ele “um professor nervoso, deixa a turma nervosa”.

O terceiro comportamento de autopromoção observado na aula do ator II foi o da **não-especialidade**. Em muitos momentos, o ator II fez apologia à área de finanças, a

qual dominava, evitando se deter em assuntos que não eram do seu conhecimento (NÃO-ESPECIALIDADE). Ao usar exemplos de assuntos que não eram de sua área, o professor preferia pedir que os alunos manifestassem a sua opinião. Para o Ator II, deve-se ter tranqüilidade ao lidar com uma platéia de especialistas no assunto que irá proferir. O Ator II parte do princípio que:

[...] a aula é uma troca de experiências e de contribuições [...] o professor tem boa parte de conhecimento, de experiência, mas não todo o conhecimento. Ele pode trocar com esse grupo de especialistas, não é uma disputa. Não tenho essa preocupação de ter que saber tudo [...] acho que a preocupação é sempre ter que pesquisar, procurar trazer algo que contribua.

Conforme o aluno III quando o professor está diante de uma platéia de especialistas “ele se prepara muito mais [...] ele vai medir muito mais as colocações. Afinal, ele não tá falando para uma platéia de leigos”. Para o aluno IV, mesmo que o professor seja um especialista, há um certo temor ao falar para outros especialistas. Por este motivo, o aluno IV diz que o professor deve se preparar bastante. Segundo este respondente “qualquer deslize, ele vai ser logo colocado em dúvida. O professor deve agir como igual, não se colocando a mais, nem a menos, já que todos são especialistas também dessa mesma área”.

Alguns relatos do professor podem ser de **difícil comprovação** pelos alunos, por serem desde fatos acontecidos no passado até aspectos relacionados à sua experiência profissional em ambientes inacessíveis à audiência. Em determinado momento da aula, observou-se que o Ator II se engaja no comportamento de difícil comprovação (AUTOPROMOÇÃO) quando diz que “possuía 10 linhas telefônicas do sistema antigo e que os computadores eram de outra plataforma”. Segundo o Ator II, o que ele busca não é se autopromover, mas trocar experiência e conhecimento. Para ele,

se autopromover em aspectos de difícil comprovação é algo complicado pois pode gerar uma dúvida no aluno sobre a veracidade do fato.

O aluno III acha que alguns professores usam exemplos de difícil comprovação, pois se baseiam em possíveis relacionamentos deles com pessoas importantes de empresa X ou Y, que os alunos desconhecem. Para o aluno IV “saber se o professor trabalhou dez anos numa empresa grande, se realmente era bom naquele setor é difícil de mensurar se é verdade ou não. Ninguém vai correr atrás... até porque ninguém tem tempo pra isso”. Em situações nas quais é difícil comprovar a veracidade da informação, o ator pode utilizar-se amplamente da autopromoção (JONES; PITTMAN, 1982).

No caso do comportamento denominado **valor da audiência**, observou-se que houve uma preocupação do Ator II em agradar os alunos, possivelmente pelo fato de ser uma turma de MBA. No período da tarde, ele trouxe duas caixas de chocolate para a turma (VALOR DA AUDIÊNCIA). Segundo o Ator II a auto-apresentação para uma audiência de maior *status* não deve diferir de outras auto-apresentações. Na transcrição da entrevista ele relata que o que deve predominar é a franqueza, a transparência e até mesmo a menção de erros cometidos. Para Drory e Zaidman (2007), a auto-apresentação para uma audiência de maior *status* é mais elaborada, pois possivelmente o indivíduo espera obter alguma vantagem nesta interação.

Na opinião do aluno III, o professor não se auto-apresenta da mesma forma para diferentes audiências, principalmente quando ele sabe que quem está ouvindo possui maior *status* ou pode trazer lucros. Este respondente explica que:

[...] se ele tá dando aulas pra professores não vai ter a mesma postura do que dar aula pra não professores ou pra quem é do mercado. Eu acho que ele age diferente sim, porque a audiência espera algo diferente dele.

O aluno IV também acha que para audiências de maior *status* (VALOR DA AUDIÊNCIA) as auto-apresentações são diferentes, pois as impressões que o professor deseja causar são mais elaboradas.

Um outro comportamento observado no Ator II foi o da **autopromoção indireta**. No transcorrer da aula, ele diz “um amigo meu comprou uma TV de plasma quando era R\$ 10.000,00”. Em outra ocasião ele fala no MBA do IBMEC em São Paulo enfatizando que todos os alunos têm *notebook* e pagam R\$ 1.500,00 na mensalidade do curso. Para o Ator II fazer associações com origem nobre, posições de liderança, pessoas importantes ou exibir objetos de valor não é o objetivo da aula e se sente incomodado se tiver que fazê-lo.

O aluno III acredita que tais associações ajudam o professor a se autopromover quando mostradas de forma espontânea, contudo, se forem feitas de forma excessiva podem criar resistências da turma. Conforme o aluno IV, quando o professor se auto-apresenta de forma ostensiva, principalmente exibindo roupas caras e objetos de alto valor cria um impacto ruim. Nas palavras deste respondente “dizer que ‘eu trabalhei, eu fiz...’ na apresentação inicial tudo bem, mas ao longo das aulas não é muito bom”.

O autopromotor pode encontrar-se diante de um paradoxo ao tentar exibir suas competências por meio de declarações muito diretas, utilizando assim a autopromoção indireta (JONES; PITTMAN, 1982; GIACALONE, 1985).

 ATOR II	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Comportamentos de autopromoção	Entrevista Ator II	Observação	Entrevistas alunos III e IV
Capacidades relevantes	<ul style="list-style-type: none"> - Precisa saber o perfil dos alunos para atender as suas expectativas 	<ul style="list-style-type: none"> - Destaca pontos pessoais e profissionais - Fala do seu trabalho como diretor financeiro de uma empresa - Salienta sua atuação na área acadêmica 	<ul style="list-style-type: none"> - Ao salientar suas capacidades mais relevantes para a audiência, o professor “faz com que as pessoas dêem mais credibilidade a ele como profissional, naquela área” - O professor que destaca suas capacidades possibilita a troca de experiências com os alunos que as possuem - Este comportamento “pode até facilitar o convívio nessa relação professor-aluno”
Naturalidade	<ul style="list-style-type: none"> - Ficar inseguro gera ansiedade e pode levar ao descrédito daquilo que está sendo apresentado 	<ul style="list-style-type: none"> - O Ator II demonstra bastante naturalidade, inclusive ao comentar fatos de sua vida pessoal 	<ul style="list-style-type: none"> - A naturalidade transmite segurança e dá credibilidade à mensagem - Não importa o quanto o professor sabe, mas “quanto os outros acham que ele sabe” - “Um professor nervoso, deixa a turma nervosa”
Não-especialidade	<ul style="list-style-type: none"> - Deve-se ter tranquilidade ao lidar com uma platéia de especialistas no assunto que irá proferir. - O professor tem boa parte de conhecimento, de experiência, mas não todo o conhecimento - Deve haver uma troca com esse grupo de especialistas, não uma disputa - A preocupação é sempre ter que pesquisar, procurar trazer algo que contribua 	<ul style="list-style-type: none"> - O Ator II fez apologia à área de finanças, evitando se deter em assuntos que não eram do seu conhecimento - Ao usar exemplos de assuntos que não eram de sua área, o Ator II preferia pedir que os alunos manifestassem a sua opinião 	<ul style="list-style-type: none"> - Quando o professor está diante de uma platéia de especialistas “ele se prepara muito mais [...] ele vai medir muito mais as colocações”. - Mesmo que o professor seja um especialista, há um certo temor ao falar para outros especialistas - “Qualquer deslize, ele vai ser logo colocado em dúvida” - “O professor deve agir como igual, já que todos são especialistas”

 ATOR II	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Comportamentos de autopromoção	Entrevista Ator II	Observação	Entrevistas alunos III e IV
Difícil comprovação	<ul style="list-style-type: none"> - O que ele busca não é se autopromover, mas trocar experiência e conhecimento - Se autopromover em aspectos de difícil comprovação é complicado pois pode gerar dúvidas sobre a veracidade do fato 	<ul style="list-style-type: none"> - Diz que “possuía 10 linhas telefônicas do sistema antigo e que os computadores eram de outra plataforma” 	<ul style="list-style-type: none"> - Alguns professores usam exemplos de difícil comprovação, pois se baseiam em relacionamentos deles com pessoas importantes de empresa X ou Y, que os alunos desconhecem - “Saber se o professor trabalhou dez anos numa empresa grande, se realmente era bom naquele setor é difícil de mensurar se é verdade ou não”
Valor da audiência	<ul style="list-style-type: none"> - A auto-apresentação para uma audiência de maior <i>status</i> não deve diferir de outras auto-apresentações - O que deve predominar é a franqueza, a transparência e até mesmo a menção de erros cometidos 	<ul style="list-style-type: none"> - Houve uma preocupação do Ator II em agradar os alunos, possivelmente pelo fato de ser uma turma de MBA - Trouxe duas caixas de chocolate para a turma 	<ul style="list-style-type: none"> - O professor não se auto-apresenta da mesma forma para diferentes audiências, principalmente quando ele sabe que quem está ouvindo possui maior <i>status</i> ou pode trazer lucros - Para audiências de maior <i>status</i> as auto-apresentações são diferentes, pois as impressões que o professor deseja causar são mais elaboradas
Autopromoção indireta	<ul style="list-style-type: none"> - Para o Ator II fazer autopromoção indireta não é o objetivo da aula e se sente incomodado se tiver que fazê-lo 	<ul style="list-style-type: none"> - No transcorrer da aula, o Ator II diz “um amigo meu comprou uma TV de plasma quando era R\$ 10.000,00” - Fala no MBA do IBMEC em São Paulo enfatizando que todos os alunos têm <i>notebook</i> e pagam R\$ 1.500,00 na mensalidade do curso 	<ul style="list-style-type: none"> - Tais associações ajudam o professor a se autopromover quando mostradas de forma espontânea, mas de forma excessiva podem criar resistências da turma - Quando o professor se auto-apresenta de forma ostensiva cria um impacto ruim

Quadro 11: Comportamentos de autopromoção e a formação de impressões (Ator II)

A partir das descrições das interações, categorizaram-se os dados coletados nas observações e entrevistas dentro dos quadros sugeridos por Bardin (2004). Percebe-se que alguns depoimentos do Ator II parecem contradizer-se com o que foi observado pela pesquisadora, em relação à exibição dos comportamentos de insinuação e autopromoção. Já as falas dos alunos estão, em alguns aspectos, parecidas com as que foram categorizadas no primeiro caso (ATOR I). Na próxima seção, será apresentado o terceiro estudo de caso.

4.2.3 Ator III – Fachada social e comunicação não-verbal do ator

A fachada social (CENÁRIO, APARÊNCIA E MANEIRA) e a comunicação não-verbal do Ator III foram analisadas e categorizadas no quadro 12 conforme as observações e as entrevistas feitas com professores e alunos do curso de MBA em Gestão de Negócios do DCA/UFPE.

Em primeiro lugar observou-se o **cenário** no qual se desenrolaram as interações entre professor-aluno. A aula teve início às 8h20, do dia 2/6/2007 na sala C-14 do CCSA/UFPE. A referida sala era de tamanho similar à sala C-12, contando com a mesma estrutura física e modelos de cadeiras. A disposição das cadeiras era em fileiras viradas para frente, mas também havia também uma fileira isolada na lateral esquerda da sala. Assim como na sala C-12, havia uma mesa de apoio para o professor, bebedouro, mesinha com café, persianas nas janelas, dois ar-condicionados e quadro branco. No entanto, a disposição do projetor multimídia era no canto esquerdo da sala, dificultando um pouco a visibilidade dos alunos que se encontravam no outro extremo.

Em alguns momentos o terceiro professor observado utilizou o quadro branco, como apoio aos slides mostrados no projetor multimídia. É interessante perceber que seus *slides* continham muitas imagens, às vezes mais de uma por *slide*. A diagramação da apresentação deste professor, na visão da pesquisadora, pareceu poluída visualmente, por conter muitos elementos (cores, imagens, figuras). No entanto, apesar de tantos elementos na diagramação dos *slides*, a legibilidade do texto não ficou comprometida.

Na opinião do professor, o cenário tem que acompanhar a intencionalidade da aula. Ele explica que se a aula tem a ver “com aprender a se virar em situações de escassez, [...] uma aula com todo recurso tecnológico é um contra-senso”. Segundo o professor, o uso de material audiovisual e dinâmicas cria vínculos com a prática do assunto abordado, assim como a habilidade de usar a fala e gerar empatia com a turma. O Ator III ressalta que a disposição tradicional das cadeiras o incomoda, pois não facilita a interação com o professor nem com os outros alunos.

Para o aluno V deve haver no cenário algumas coisas mínimas para se ter uma impressão positiva do ator e da organização. Ele cita como exemplo o conforto da sala e das cadeiras, a higiene do ambiente e a temperatura. Já o aluno VI diz que para ele é fundamental o uso de múltiplos instrumentos pelo professor para tornar a aula interessante, como por exemplo, o uso de recursos audiovisuais, apostilas e livros. Na transcrição da entrevista o aluno VI diz que “o professor não pode não trazer nada na mão, não oferecer nada”.



Figura 8: Foto da sala C-14



Figura 9: Foto da sala C-14

Em relação à **aparência** do Ator III, a pesquisadora observou que assim como os outros professores houve uma preocupação em ser mais formal, contudo o uso da calça *jeans* denotou uma certa informalidade. O terceiro professor observado apresentou-se com uma camisa de manga comprida na qual podia-se perceber duas canetas aparentemente de alto valor. Este professor salientou, antes de iniciar a aula, que seu *notebook* foi adquirido no exterior. Outros adereços que chamaram a atenção na aparência do professor foram um relógio de couro preto, um chaveiro prata com o seu nome gravado e o anel de bacharel em sua mão.

Na opinião do professor desta disciplina, a aparência não é fator determinante na formação de impressões positivas, apesar de concordar que existe uma pressão cultural e ideológica para que o mesmo se apresente apropriadamente. Ele relata o caso de “uma professora que tinha um cabelo comprido, usava tranças, levava o violão para a sala e ia de chinelo. Mas ela tinha um controle absoluto da língua portuguesa e era extremamente simpática com os alunos”.

O aluno V acha que a aparência não é o principal fator na formação de impressões positivas, mas diz que “em muitos casos se o professor chega meio desajeitado, as pessoas logo de cara tendem a pensar que a aula não tem tanta

qualidade”. Já o aluno VI tem uma opinião diversa, explicando que a aparência exerce influência na formação de impressões e até mesmo mostra a personalidade do indivíduo.

No que diz respeito ao terceiro elemento da fachada social do ator, a **maneira**, observou-se que o Ator III mostrou-se bastante amigável com a turma, demonstrando uma personalidade brincalhona e acessível. No decorrer da aula, ele também fez uso da ironia quando se sentiu incomodado por alguma interpelação dos alunos. Em determinado momento, ele mostrou-se bastante ríspido com um aluno que atendeu o telefone celular, pedindo ao mesmo que saísse da sala. Em outra situação ele diz “quem não tem caderno e caneta tem uma postura *laissez-faire*, todos têm que ter postura guerreira”, demonstrando um pouco de sarcasmo.

Para o professor “a maneira como o professor se relaciona favorece a participação de todo mundo”. Segundo ele o comportamento do professor é bastante observado pelos alunos, inclusive se ele diz uma coisa e demonstra outra. Na perspectiva do aluno V a atitude do professor em relação aos alunos deve ser formal, de respeito. Este respondente salienta que o professor não deve ficar tirando brincadeiras de forma demasiada. Já o aluno VI diz que “o professor deve estabelecer uma relação de troca com os alunos, se comportando de igual para igual, principalmente com os alunos de MBA”.

No que diz respeito ao **comportamento não-verbal** exibido pelo professor observou-se que ele movimentava bastante as mãos, mas não demonstrando nervosismo e sim uma linguagem corporal bastante enfática. O Ator III demonstrou naturalidade ao se deslocar na sala, aproximando-se dos alunos na maior parte da aula. Outro comportamento não-verbal percebido no professor foi o de contar histórias engraçadas e sorrir bastante. Em relação ao seu tom de voz, percebeu-se que desde o início manteve-

se uma constância, exibindo segurança. Porém, notou-se que ele falava muito rápido e demonstrava impaciência em relação a algumas colocações dos alunos.

No Quadro 11 abaixo são categorizadas as impressões formadas sobre a fachada social do Ator III (CENÁRIO, APARÊNCIA E MANEIRA) e sua comunicação não-verbal, tomando como ponto de partida as observações e as entrevistas com o professor (Ator III) e com os alunos V e VI (audiência).

 ATOR III	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Fachada social e comunicação não- verbal	Entrevista Ator III	Observação	Entrevistas alunos V e VI
Cenário	<ul style="list-style-type: none"> - O cenário tem que acompanhar a intencionalidade da aula - O uso de material audiovisual e dinâmicas criam vínculos com a prática do assunto abordado, assim como a habilidade de usar a fala e gerar empatia com a turma - A disposição tradicional das cadeiras o incomoda, por não facilitar a interação 	<ul style="list-style-type: none"> - Cadeiras em <i>layout</i> tradicional, estofadas, de braço e com estrutura metálica para material - Temperatura agradável - Iluminação adequada - Materiais de apresentação atrativos e bons materiais de apoio - Projetor multimídia no canto esquerdo da sala, dificultando um pouco a visibilidade 	<ul style="list-style-type: none"> - Para se ter uma impressão positiva do ator e da organização deve haver conforto e limpeza - Para tornar a aula interessante é fundamental usar recursos audiovisuais, apostilas e livros

 ATOR III	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Fachada social e comunicação não- verbal	Entrevista Ator III	Observação	Entrevistas alunos V e VI
Aparência	<ul style="list-style-type: none"> - Não é fator determinante na formação de impressões positivas - Existe uma pressão cultural e ideológica para que o professor se apresente apropriadamente 	<ul style="list-style-type: none"> - Aparência mais formal, contudo o uso da calça <i>jeans</i> denotou uma certa informalidade - <i>Notebook</i> adquirido no exterior - Adereços aparentemente de alto valor como: um relógio de couro preto, duas canetas douradas, um chaveiro prata com o seu nome gravado e o anel de bacharel 	<ul style="list-style-type: none"> - A aparência não é o principal fator na formação de impressões positivas, mas “em muitos casos se o professor chega meio desajeitado, as pessoas logo de cara tendem a pensar que a aula não tem tanta qualidade” - Exerce influência na formação de impressões e pode mostrar a personalidade do indivíduo
Maneira	<ul style="list-style-type: none"> - “A maneira como o professor se relaciona favorece a participação de todo mundo” - O comportamento do professor é bastante observado pelos alunos, inclusive se ele diz uma coisa e demonstra outra 	<ul style="list-style-type: none"> - Mostrou-se amigável com a turma, demonstrando uma personalidade brincalhona e acessível. - Foi irônico algumas vezes - Notou-se também rispidez 	<ul style="list-style-type: none"> - A atitude do professor em relação aos alunos deve ser formal, de respeito - O professor não deve ficar tirando brincadeiras de forma demasiada - “O professor deve se comportar de igual para igual, com os alunos de MBA”
Comunicação não- verbal	<ul style="list-style-type: none"> - Não houve relato 	<ul style="list-style-type: none"> - Movimentava bastante as mãos demonstrando uma linguagem corporal bastante enfática - Demonstrou naturalidade ao se deslocar na sala; - Conta histórias engraçadas e sorri bastante - Manteve constância no tom de voz, exibindo segurança. rápido e demonstrava impaciência 	<ul style="list-style-type: none"> - Não houve relato

Quadro 12: Impressões formadas sobre a fachada social e comunicação não-verbal do Ator III

No tópico seguinte discutem-se os resultados relacionados à formação de impressões da audiência (alunos) em relação à performance do ator IV.

4.2.3.1 Ator III – A formação de impressões da audiência em relação à performance do ator

Nesta seção será mostrada a formação de impressões da audiência em relação à performance do Ator III num primeiro contato. Os alunos V e VI relataram nas suas entrevistas como percebiam a performance do ator em algumas situações (Quadro 13).

Inicialmente, procurou-se saber as impressões que a audiência formava sobre a performance do Ator III na primeira aula. Segundo o aluno V, a intenção do professor num primeiro contato é passar credibilidade e mostrar que conhece o assunto. Já o aluno VI acha “que há um pouco de ansiedade por parte do professor, [...] mas ele já mostra quem é na primeira aula, mesmo que depois relaxe mais no relacionamento com os alunos”. Esta primeira impressão é tão marcante, que os indivíduos podem sentir-se confusos caso haja alguma contradição na auto-apresentação do ator nas interações seguintes (GOFFMAN, 1959).

Quando professor e alunos interagem em sala de aula é bem provável que em algum momento haja uma situação embaraçosa para ambos. Joseph (2000) afirma que situações embaraçosas podem ser humilhantes, acarretando uma quebra nas impressões que se desejava transmitir. Na fala do aluno V, o Ator III às vezes agiu causando situações embaraçosas. O aluno V relata que o Ator III interpelava os alunos dizendo “não façam isso agora ou por favor, parem”, ele acrescenta ainda que “os alunos também têm uma cultura de graduação, muitas vezes ficam conversando quando não

deviam”. Já o aluno VI acha que o Ator III procurou administrar a aula de forma a não causar constrangimento para os alunos.

Na realidade organizacional uma má performance pode provocar críticas, rejeição e até mesmo a perda do emprego, por isso é importante para o ator desempenhar bem o seu papel (SCHLENKER, 1980). Foi perguntado aos alunos V e VI qual a percepção deles em relação à performance dos professores do curso de MBA-Executivo em Gestão de Negócios. O aluno V diz que uma boa performance tem a ver com a espontaneidade, a experiência em sala de aula e o domínio do assunto. Para o aluno VI, além da experiência, conta muito “o momento em que o professor está vivendo na sua vida pessoal”.

No que se refere à percepção da audiência sobre o tipo de performance que o ator exhibe (dramática ou idealizada), o aluno V relata que “o professor não deve se auto-idolatrar (performance idealizada), isto só dificulta as coisas [...]. Ele não tá trazendo seu ego pra dentro da aula, ele tem que ser servidor naquela aula (performance dramática)”. Nas palavras do aluno VI “aquele ar de professor que está acima do bem e do mal já não se vê tanto (performance idealizada), eu acho que hoje em dia eles tentam uma maior aproximação, interagir (performance dramática)”. Segundo Goffman (1959), a auto-apresentação do ator pode até ser falsa, mas o que é particularmente importante para a audiência é se o ator tem o aval do público para desempenhar determinado papel.

Um outro aspecto relevante nas entrevistas feitas com os alunos V e VI foi sobre a performance do ator sob o descrédito da audiência. O aluno V acha que o Ator III soube se sair bem quando questionado sobre a validade de algumas informações dizendo que iria procurar se informar mais acerca do assunto. Já o aluno VI explica que “o professor tem que dar uma parada, refletir como ele está passando o assunto e talvez até buscar nos alunos porque está havendo esta desconfiança”. No quadro 13 são

demonstradas as impressões formadas pela audiência em relação à performance do Ator III, sob os aspectos descritos abaixo.

 ATOR III	Impressões formadas sobre a performance do ator segundo a audiência
Percepção da performance do ator na 1ª aula	<ul style="list-style-type: none"> - A intenção do professor num primeiro contato é passar credibilidade e mostrar que conhece o assunto; - “Há um pouco de ansiedade por parte do professor, [...] mas ele já mostra quem é na primeira aula, mesmo que depois relaxe mais no relacionamento com os alunos”.
Percepção da performance do ator em uma situação embaraçosa	<ul style="list-style-type: none"> - O Ator III às vezes agiu causando situações embaraçosas; - “Os alunos também têm uma cultura de graduação, muitas vezes ficam conversando quando não deviam”; - O Ator III procurou administrar a aula para não causar constrangimento.
Percepção da performance do ator em relação a outros professores	<ul style="list-style-type: none"> - Uma boa performance tem a ver com a espontaneidade, a experiência em sala de aula e o domínio do assunto; - Conta muito “o momento em que o professor está vivendo na sua vida pessoal”.
Percepção sobre o tipo de performance que o ator exibe (dramática ou idealizada)	<ul style="list-style-type: none"> - O professor não deve se auto-idolatrar [...] ele tem que ser servidor naquela aula; - “Aquele ar de professor que está acima do bem e do mal já não se vê tanto, hoje em dia eles tentam uma maior aproximação, interagir”.
Percepção da performance do ator sob o descrédito da audiência	<ul style="list-style-type: none"> - O Ator III soube se sair bem quando questionado sobre a validade de algumas informações dizendo que iria procurar se informar mais acerca do assunto; - “O professor tem que dar uma parada, refletir como ele está passando o assunto e talvez até buscar nos alunos porque está havendo esta desconfiança”.

Quadro 13: Formação de impressões da audiência em relação à performance do Ator III

No tópico seguinte serão demonstrados os comportamentos de insinuação e de autopromoção do Ator III e a sua relação com a formação de impressões positivas.

4.2.3.2 Ator III – Comportamentos de insinuação e de autopromoção e a formação de impressões positivas

Os comportamentos de insinuação e de autopromoção do Ator III e a formação de impressões positivas foram o centro da análise neste tópico, sendo posteriormente organizados num quadro analítico, visando a comparação com os casos I e II.

O Ator III ministrou a sua aula na turma do MBA em Gestão de Negócios, iniciando às 8h20. Antes de começar a aula propriamente dita, o Ator III travou diálogo com os alunos se **autodescrevendo** como uma pessoa eclética e como um acadêmico orgulhoso (INSINUAÇÃO), pois gostava muito de pesquisa. Foi observado que o Ator III se autodescrevia (INSINUAÇÃO) no âmbito pessoal, mas também no profissional. Em determinado momento ele se autodenomina como uma pessoa de personalidade colérica (AUTODESCRIÇÃO).

Sob a ótica do Ator III o professor não deve se auto-elogiar, mas não tem problema em contar sua experiência para os alunos, pois isto ajudaria na motivação dos mesmos. Para o aluno V, alguns professores do MBA-Executivo em Gestão de Negócios passaram para leitura dos alunos exclusivamente textos seus, e segundo este aluno “todo mundo achou muito estranho [...] pois é como se não existisse no mundo outros textos tão bons quanto os deles”. O aluno VI diz que não vê problemas no professor se autodescrever positivamente desde que não haja exageros, pois ele diz “que tudo no meio termo é que é bom”. Para Rosenfeld et. Al (2002) a audiência legitima a insinuação em algumas profissões. Pelos depoimentos coletados nas entrevistas, pôde-se perceber que a profissão de professor é uma delas.

Um outro comportamento do Ator III observado em sala de aula foi o de **conformidade**, no qual o indivíduo concorda com a audiência para parecer mais atrativo (JONES; PITTMAN, 1982). O Ator III concorda com uma aluna quando a mesma interfere no assunto dado em sala de aula, modificando a sua opinião inicial. Em outro momento, o aluno discorda de maneira contundente de um tema levantado por um colega e então o professor diz ao primeiro que concorda com ele em todos os pontos.

O Ator III afirma que não acha que o professor deva concordar com o aluno para agradá-lo, pois para ele esta atitude demonstraria falta de caráter. Por outro lado, o Ator III acha que ao discordar do aluno o professor deve ser bastante cortês para evitar confrontos desnecessários. O aluno V relata na sua entrevista que o professor deve pesar bastante o que o aluno diz antes de concordar com ele, pois o mesmo pode possuir uma idéia equivocada sobre o assunto. Para o aluno VI, se todos os alunos ou grande parte está discordando do professor, ele é que deveria repensar o que está dizendo.

O **realce dos outros** também foi um comportamento de insinuação notado no Ator III. Em determinado momento ele diz: “gosto de turmas que falam, gostei de vocês porque vocês falam e participam”. Em sua entrevista, o Ator III declara que gosta de fazer elogios. Nas suas palavras:

[...] eu procuro fazer isso até com intencionalidade, porque eu acho que isso é bom, eu acho que você consegue ir mais longe afirmando o que tem de bom, do que criticando [...]. Enfatizo o que é bom, porque você pode motivar a pessoa.

O aluno V diz que percebe o elogio no Ator III não como algo espontâneo, mas de forma estratégica, visando obter alguma coisa dos alunos. Já o aluno VI salienta que se o elogio sempre é direcionado a algum aluno, os outros podem achar que o professor tem preferência por ele, causando um constrangimento.

Dentre os comportamentos de insinuação também há o denominado **prestação de favores**. Na prestação de favores, normalmente o insinuador se apóia na norma de reciprocidade, na qual as pessoas sentem-se obrigadas a ajudar a quem lhes prestou um favor (ROSENFELD et al., 2002). Notou-se no Ator III a exibição deste comportamento de insinuação, quando o mesmo promete trazer um livro para os alunos e se compromete em mandar a aula por *e-mail*. O Ator III acha que não há problema algum em prestar favores aos alunos. Já o aluno V acha que não é obrigação do professor em emprestar seu material, a não ser para aqueles alunos mais próximos de mestrado ou doutorado. Este respondente diz que “os professores que me emprestaram livro foi numa certa condição, por exemplo, entregar no dia tal [...] porque todo mundo sabe o quanto isso é complicado, eles precisam o tempo todo tá consultando também”. O aluno VI acha que se o aluno tem dificuldade em encontrar algum material, não custa nada o professor emprestá-lo o seu.

 ATOR III	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Comportamentos de insinuação	Entrevista Ator III	Observação	Entrevistas alunos V e VI
Conformidade	<ul style="list-style-type: none"> - Não deve concordar com o aluno para agradá-lo, pois esta atitude demonstra falta de caráter - Ao discordar do aluno o professor deve ser bastante cortês para evitar confrontos desnecessários 	<ul style="list-style-type: none"> - O Ator III concorda com uma aluna e modifica a sua opinião inicial -Um aluno discorda de um colega e o Ator III diz que concorda com o primeiro 	<ul style="list-style-type: none"> - O professor deve pesar bastante o que o aluno diz antes de concordar com ele, pois o mesmo pode possuir uma idéia equivocada sobre o assunto - Se todos os alunos ou grande parte está discordando do professor, ele é que deveria repensar o que está dizendo

 ATOR III	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Comportamentos de insinuação	Entrevista Ator III	Observação	Entrevistas alunos V e VI
Realce dos outros	- Elogia com intencionalidade, pois acha que o elogio motiva - Prefere elogiar do que criticar	- O Ator III diz que gosta da turma porque ela fala e participa	- Percebe o elogio no Ator III não como algo espontâneo, mas de forma estratégica - O elogio não deve ser direcionado a apenas um aluno
Prestação de favores	- Não há problema algum em prestar favores aos alunos	- Promete trazer um livro para os alunos e se compromete em mandar a aula por <i>e-mail</i>	- Não é obrigação do professor emprestar seu material, a não ser para alunos de mestrado ou doutorado - Se o aluno tem dificuldade em encontrar algum material, não custa nada o professor emprestá-lo o seu
Autodescrição	- O professor não deve se auto-elogiar, mas pode contar sua experiência para os alunos, pois isto ajuda a motivá-los	- Se autodescreve como uma pessoa eclética, de personalidade colérica e um acadêmico orgulhoso	- O professor não deve passar para leitura só seus textos - Não vê problemas no professor se autodescrever positivamente desde que não haja exageros

Quadro 14: Comportamentos de insinuação e a formação de impressões (Ator III)

Após categorizar os comportamentos de insinuação do Ator III no quadro analítico (QUADRO 14), será dado início à descrição dos comportamentos de autopromoção. Observou-se que o Ator III exibiu as suas **capacidades mais relevantes (AUTOPROMOÇÃO)** para a audiência quando salientou que também na época de estudante de graduação já pensava em se especializar. Na perspectiva do Ator III é interessante saber quem são os alunos, antes de entrar em sala de aula para saber como eles se posicionam em relação ao assunto. Para o aluno V se “as habilidades do professor decorreram de alguma experiência anterior que ele teve ou através de leitura, não acho que tenha problema em mostrá-las”. Já o aluno VI diz que é importante

salientar a sua titulação para uma turma de MBA, pois “com certeza um professor doutor vai ser muito mais respeitado que um especialista”.

No que diz respeito à **naturalidade** do Ator III pôde-se observar que o mesmo pareceu bastante seguro e desembaraçado no papel de professor. O Ator III explica que a naturalidade é parte fundamental na interação entre professor-aluno. Ele relata que:

[...] tem que ter naturalidade pra dizer, ‘isso eu não sei’, naturalidade pra dizer ‘olha...sabe o que eu penso realmente sobre isso?’ De sorte que as pessoas percebam, principalmente os alunos, que tem ali um professor que já estudou e tal... mas que é um ser humano, que tá dizendo exatamente o que pensa.

O aluno V acha que para o professor demonstrar naturalidade é necessária uma boa preparação em cima do conteúdo. Para este respondente “a pessoa que tem o domínio do assunto é mais espontânea, a gente percebe que fica mais à vontade”. Para o aluno VI, o Ator III mostrou que tinha segurança ao transmitir o conteúdo e que isso ajuda na comunicação entre professor e aluno.

Outro comportamento de autopromoção é a **não-especialidade**. Segundo Godfrey et al. (1986) numa conversa, o indivíduo deve evitar falar em assuntos nos quais não seja um especialista, pois caso o interlocutor conheça o assunto, vai pô-lo em dúvida. No caso do Ator III, houve um momento que ele salientou que as coisas na Academia aconteciam de forma um pouco diferente das do Mercado (NÃO-ESPECIALIDADE). Segundo o Ator III, mesmo que na audiência não tenha especialistas no assunto que irá proferir, o professor deve agir com humildade, sem fazer afirmações categóricas. Na transcrição da entrevista do Ator III há o seguinte relato sobre o comportamento da não-especialidade:

[...] se eu vou falar pra pessoas que são professores, eu não vou cair na armadilha de ensinar padre nosso pra vigário, tá entendendo? Eu vou dizer: ‘eu quero compartilhar com vocês algumas de minhas observações, quero compartilhar com vocês pra ver o que vocês pensam a respeito disso’.

Para o aluno V, se o assunto que o professor vai falar é de conhecimento da platéia é bom “chamar alguém para fazer alguma citação sobre seu trabalho, bater um papo com os outros especialistas e não se achar o dono da verdade”. O aluno VI acha que o professor deve discursar de forma bem genérica para não correr o risco de abordar um assunto específico no qual haja um especialista na audiência.

O autopromotor também pode exibir um comportamento denominado de **difícil comprovação**. Quanto mais difícil a comprovação das afirmações do ator social, mais ele poderá tentar exibir este comportamento (JONES; PITTMAN, 1982; GIACALONE; ROSENFELD, 2001). Não foi notada no Ator III a exibição do comportamento de difícil comprovação. O Ator III declara que não percebe este comportamento entre os professores que conhece e acha que não deva ser uma prática encorajada. O aluno V acha que é possível o professor relatar fatos cuja verificação seja difícil pelos alunos, mas não percebeu isto nem no Ator III nem nos outros professores do curso de MBA-Executivo em Gestão de Negócios. Já o aluno VI diz que é bem provável que os professores se engajem neste comportamento, pois “qualquer pessoa tendo oportunamente ou aumenta um pouco a história”.

Existe também o comportamento de autopromoção denominado de **valor da audiência**, cuja apresentação é feita para uma audiência de maior *status* ou que traga lucros (JONES; PITTMAN, 1982). Na aula do Ator III no curso de MBA-Executivo em Gestão de Negócios, observou-se que em determinado momento ele diz que os alunos do MBA não são como os da Graduação que só buscam nota. Para o Ator III se auto-apresentar para uma audiência de maior *status* demanda bom senso. Segundo ele, deve-

se ter uma “postura que seja apreciada pelo público, mas sem criar impressões falsas a seu respeito”. Na opinião do aluno V, o comportamento difere em relação ao nível da turma, se é de Graduação ou Pós-graduação. Segundo este respondente a maturidade e o conhecimento de quem faz um MBA, Mestrado ou Doutorado influenciam o relacionamento entre professor e aluno. Para o aluno VI até mesmo a diferença de *status* dos alunos de Universidade Pública ou Particular já altera o comportamento do professor.

No que diz respeito ao comportamento de **autopromoção indireta** foi observado que o Ator III se refere a uma marca de computador como a sua preferida. Segundo Jones e Pittman (1982) associações com objetos de alto valor também se caracterizam como autopromoção indireta. Em outro momento, o Ator III afirma também que fez seu mestrado em uma Universidade do Canadá, na qual havia um campus belíssimo (AUTOPROMOÇÃO INDIRETA). Para o Ator III, fazer associações com origem nobre, posições de liderança, pessoas importantes ou objetos de valor não deve ser um artifício primordial na autopromoção. O Ator III acha que se vestir bem ou usar equipamentos modernos na sala de aula faz parte do estilo pessoal de cada professor e não um comportamento de autopromoção. Na perspectiva do aluno V, se o professor se refere “a algum tipo de conversa que teve com alguma pessoa que seja super conhecida... ‘ah, porque nas minhas conversas com João Carlos Paes Mendonça’, ele estaria se autopromovendo por meio de outros [...] mas não acho isso legal se for forçado”. O aluno VI diz que o professor que se autopromove por meio de tais associações pode afastar um pouco as pessoas de si.

No Quadro 15 são ordenados os comportamentos de autopromoção do Ator III, sob a perspectiva do Ator III, da pesquisadora e da audiência.

 ATOR III	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Comportamentos de autopromoção	Entrevista Ator III	Observação	Entrevistas alunos V e VI
Capacidades relevantes	- É interessante saber quem são os alunos para saber como eles se posicionam em relação ao assunto	- Diz que na época de estudante de graduação já pensava em se especializar	- Se “as habilidades do professor decorreram de alguma experiência anterior que ele teve ou através de leitura, não acho que tenha problema em mostrá-las” - É importante salientar a sua titulação, pois um professor Doutor vai ser mais respeitado
Naturalidade	- A naturalidade é parte fundamental na interação entre professor-aluno	- Bastante seguro e desembaraçado no papel de professor	- Quanto mais domínio do assunto mais naturalidade - O Ator III mostrou que tinha segurança ao transmitir o conteúdo e isso ajuda na comunicação entre professor e aluno
Não-especialidade	- Mesmo que na audiência não tenha especialistas no assunto que irá proferir, o professor deve agir com humildade, sem fazer afirmações categóricas	- Salientou que as coisas na Academia aconteciam de forma um pouco diferente das do Mercado	- Se o assunto que vai ser falado é de conhecimento da platéia chamá-la para participar. Não se achar o dono da verdade. - O professor deve discursar de forma bem genérica para não correr o risco de abordar um assunto no qual haja um especialista na audiência

 ATOR III	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Comportamentos de autopromoção	Entrevista Ator III	Observação	Entrevistas alunos V e VI
Difícil comprovação	- Não percebe este comportamento entre os professores que conhece e acha que não deva ser uma prática encorajada	- Não foi notada no Ator III a exibição do comportamento de difícil comprovação	- É possível o professor relatar fatos cuja verificação seja difícil pelos alunos, mas não percebeu isto nem no Ator III nem nos outros professores do curso de MBA-Executivo em Gestão de Negócios - É bem provável que os professores se engajem neste comportamento
Valor da audiência	- Se auto-apresentar para uma audiência de maior <i>status</i> demanda bom senso - Deve-se ter uma “postura que seja apreciada pelo público, mas sem criar impressões falsas a seu respeito”	- Em determinado momento ele diz que os alunos do MBA não são como os da Graduação que só buscam nota	o comportamento difere em relação ao nível da turma, se é de Graduação ou Pós-graduação - A diferença de <i>status</i> dos alunos de Universidade Pública ou Particular altera o comportamento do professor
Autopromoção indireta	- Se refere a uma marca de computador como a sua preferida - Fez seu mestrado em uma Universidade do Canadá, na qual havia um campus belíssimo	- A autopromoção indireta não deve ser um artifício primordial - Vestir-se bem ou usar equipamentos modernos na sala de aula faz parte do estilo pessoal de cada professor e não um comportamento de autopromoção	- Se autopromover por meio de outros não é bom se for forçado - Se autopromover por meio de tais associações pode afastar um pouco as pessoas de si

Quadro 15: Comportamentos de autopromoção e a formação de impressões (Ator III)

Enfim, após o estágio de análise individual de cada caso, será visto no próximo tópico a análise comparativa entre os três casos por meio de quadros analíticos (BARDIN, 2004; MERRIAM, 1998).

4.3 Análise comparativa dos casos

Neste estudo, adotou-se a análise qualitativa cuja premissa básica é descrever os fenômenos observados em profundidade e riqueza de detalhes (VIEIRA, 2004). Os dados obtidos por meio das entrevistas e das observações formaram as grades (OU QUADROS) analíticas as quais são compostas pelas categorias (BARDIN, 2004; MERRIAM, 1998). A análise do conteúdo de cada caso foi exposta nos tópicos anteriores, iniciando a seguir a análise comparativa entre eles. A análise comparativa baseia-se na metodologia proposta por Bardin (2004) na formação de categorias, as quais devem ser exaustivas, mutuamente exclusivas, objetivas e pertinentes. Foi seguida também a proposta de interpretar os casos sob a perspectiva dramaturgica (GOFFMAN, 1959).

A primeira etapa desta seção propõe-se a analisar a relação entre a fachada social do ator, a comunicação não-verbal e a formação de impressões positivas. A segunda etapa discute a relação entre a performance do ator e a formação de impressões positivas da organização e a última descreve os comportamentos de insinuação e de autopromoção e a formação de impressões positivas do ator e da organização.

4.3.1 Relação entre a fachada social do ator, a comunicação não-verbal e a formação de impressões positivas

Cada caso analisado revela aspectos semelhantes e diferentes entre si. Ao comparar os três casos na grade analítica, tenta-se sintetizar os relatos, excluindo o que se repete e deixando aquilo que é relevante aos objetivos de pesquisa (BARDIN, 2004). Neste primeiro tópico, buscou-se analisar até que ponto a fachada social do ator (CENÁRIO, APARÊNCIA E MANEIRA) e os comportamentos não-verbais colaboram para a formação de impressões positivas do ator.

Para os Atores entrevistados o **cenário** é parte fundamental da aula e aspectos como tamanho e *layout* da sala, temperatura, conforto e recursos audiovisuais além de facilitar a interação entre professor e aluno, podem influenciar positivamente a audiência. Na análise dramaturgica das interações sociais, Goffman (1959) usa muitos exemplos da interação entre professor e aluno. Foi observado que tanto o ambiente quanto os materiais usados pelos professores e disponíveis na sala foram considerados elementos essenciais na formação de impressões positivas pela audiência. Nos relatos dos alunos corrobora-se o pressuposto de que o cenário é visto como elemento que pode impressionar positivamente ou não, e que tem relação direta com a impressão que se tem do professor. Comumente são feitas comparações pelos alunos sobre o aspecto físico das instituições de ensino. Aspectos como recursos audiovisuais modernos, materiais bem elaborados assim como temperatura, *layout* da sala, barulho, conforto e higiene do ambiente também foram citados pelos alunos como influenciadores da sua impressão.

No que se refere à **aparência**, os Atores relatam que podem causar impressões positivas ou negativas. Para eles, a aparência informal pode aproximar mais os alunos do professor e que se apresentar de forma descuidada ou se enfeitar demais pode contribuir para a formação de impressões negativas. Por outro lado, fatores culturais influenciam na aparência esperada pela audiência. Observou-se que a Atriz I apresentou uma aparência mais formal, enquanto os Atores II e III se apresentaram mais informais, mas em todos eles verificaram-se adereços aparentemente de alto valor e que se sentiam à vontade neste traje. Segundo os alunos entrevistados a aparência além de contribuir na formação de impressões positivas do professor, mostra sua personalidade. Os alunos ressaltam que a aparência de desleixo cria uma impressão negativa e que não necessariamente a formalidade denota qualidade no professor. Goffman (1959) diz que o vestuário e as características físicas demonstram qual o *status* do ator e o grau de formalidade da atividade desenvolvida.

Um outro elemento da fachada social do ator é a **maneira**, que diz respeito ao papel assumido pelo ator na interação e seus respectivos comportamentos (GOFFMAN, 1959). Na opinião dos Atores a maneira de se comportar do professor é muito observada pelos alunos, então é necessário ter coerência entre o que se diz e o que se faz. Eles relatam ainda que a maneira pode passar uma impressão de autoritarismo. O professor deve por meio da sua maneira facilitar a interação do grupo, mas não permitir que haja bagunça. A pesquisadora observou que os Atores foram amigáveis, atenciosos, brincalhões, acessíveis, prestativos e em alguns momentos ríspidos e irônicos. Na perspectiva dos alunos a maneira que o professor se comporta contribui para a formação de impressões positivas e para a aprendizagem. É relatado também pela audiência que o professor deve ser formal, não tirar muitas brincadeiras com os alunos e tratá-los de igual para igual.

Apesar de não fazer parte da fachada social do ator apresentada por Goffman (1959), a **comunicação não-verbal** também é considerada neste estudo como elemento integrante da auto-apresentação do indivíduo. Alguns estudos afirmam que os sinais emitidos pela expressão facial e corporal do ator social podem complementar ou contradizer as comunicações orais, influenciando diretamente na formação de impressões pela audiência (BOZEMAN; KACMAR, 1997; LINDEN; MITCHELL, 1998). Em suas entrevistas, os Atores relatam que os gestos ajudam a reforçar as impressões formadas pela audiência. Na observação, verificou-se que a comunicação não-verbal esteve presente em todos os momentos da auto-apresentação dos Atores por meio do tom da voz, da exploração do espaço físico, do movimento da cabeça e das mãos e por fim, da presença ou ausência de sorrisos. Os alunos também dizem que os gestos e expressões do professor são observados na formação de impressões.

No Quadro 16 demonstram-se os relatos sobre a fachada social do ator e a sua comunicação não-verbal, sob a perspectiva dos Atores, da pesquisadora e dos alunos e as impressões buscadas e formadas.

 ATORES I, II e III	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Fachada social e comunicação não- verbal	Entrevistas Atores I, II e III	Observação	Entrevistas alunos I, II, III, IV, V e VI
Cenário	<ul style="list-style-type: none"> - Tamanho e arrumação da sala influenciam na proximidade e interação com o aluno - Temperatura ajuda na concentração e nas impressões positivas - O Conforto das cadeiras influencia as impressões sobre o ator e a organização - Recursos audiovisuais e materiais distribuídos impressionam positivamente os alunos 	<ul style="list-style-type: none"> - Cadeiras em <i>layout</i> tradicional, estofadas, de braço e com estrutura metálica para material - Temperatura agradável - Iluminação adequada - <i>Slides</i> com elementos visuais que faziam referência às cores do <i>portfolio</i> oficial do MBA - Material de apresentação com diagramação atrativa - Bons materiais de apoio 	<ul style="list-style-type: none"> - São feitas comparações entre as instituições - Impressão negativa da instituição que não cuida do ambiente físico e do equipamento - A temperatura, o barulho, o <i>layout</i> e a higiene da sala e o conforto são elementos que favorecem as impressões positivas - Impressão positiva do professor que capricha no material e usa recursos audiovisuais
Aparência	<ul style="list-style-type: none"> - A aparência pode formar impressões positivas ou negativas - Aparência informal pode aproximar mais os alunos do professor - Se apresentar de forma descuidada ou se enfeitar demais pode contribuir para a formação de impressão negativa - A cultura influencia no que se espera na aparência do professor 	<ul style="list-style-type: none"> - A Atriz I mais formal - O Ator II e III mais informais - Utilização de adereços aparentemente de alto valor - Sentiam-se à vontade neste traje 	<ul style="list-style-type: none"> - A aparência pode contribuir na formação de impressões positivas do professor - Aparência de desleixo cria uma impressão negativa - Formalidade não denota qualidade no professor - A aparência demonstra a personalidade

 ATORES I, II e III	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Fachada social e comunicação não- verbal	Entrevistas Atores I, II e III	Observação	Entrevistas alunos I, II, III, IV, V e VI
Maneira	<ul style="list-style-type: none"> - Deve facilitar a interação do grupo, mas não permitir que haja uma bagunça - Passa a impressão de autoritarismo - A coerência entre o se diz e o que se faz é observada pelos alunos 	<ul style="list-style-type: none"> - Amigáveis - Atenciosos - Brincalhões - Acessíveis - Prestativos - Em alguns momentos ríspidos/irônicos 	<ul style="list-style-type: none"> - A maneira que o professor se comporta contribui para a formação de impressões positivas e para a aprendizagem - O professor deve ser formal e não tirar muitas brincadeiras - Tratar os alunos de igual para igual
Comunicação não- verbal	<ul style="list-style-type: none"> - Os gestos ajudam a reforçar a impressão 	<ul style="list-style-type: none"> - Tom da voz (rápido, baixo, alto, seguro, impaciência) - Exploração do espaço da sala (mais distante ou mais próximo dos alunos) - Seriedade/Sorrisos - Movimento da cabeça e das mãos 	<ul style="list-style-type: none"> - Os gestos e expressões do professor são observados pelos alunos na formação de impressões

Quadro 16: Impressões formadas sobre a fachada social e comunicação não-verbal dos Atores I, II e III

Enfim, infere-se que, a fachada social do Ator (CENÁRIO, APARÊNCIA E MANEIRA) assim como a comunicação não-verbal pode contribuir para a formação de impressões positivas do ator social e que são intrinsecamente ligadas. No próximo tópico abordar-se-á a relação entre a performance do ator e a formação de impressões positivas da organização

4.3.2 Relação entre a performance do ator e a formação de impressões positivas da organização

O objetivo deste segundo tópico é demonstrar a formação de impressões da audiência sobre a performance dos Atores e da organização e analisar até que ponto a audiência relaciona a performance do ator a impressões positivas da organização. Para Goffman (1959, p. 15) performance é “toda a atividade de um determinado participante, em dada ocasião, que sirva para influenciar, de algum modo, qualquer um dos participantes”. A performance pode diferir de acordo com a situação na qual o ator social se apresenta. Num primeiro contato, possivelmente o cuidado na auto-apresentação será maior por parte do ator, por projetar a primeira definição da situação (GOFFMAN, 1959).

A percepção da audiência sobre a performance do Ator na primeira aula foi a de que os Atores demonstraram credibilidade, domínio do assunto, preocupação em saber o perfil dos alunos e experiência prática e acadêmica. Mas, os alunos perceberam também que no primeiro contato há um certo cuidado e ansiedade por parte dos professores, ganhando confiança com o tempo. Os alunos relatam que a personalidade do Ator já é mostrada na primeira aula.

Estar envolvido em uma situação embaraçosa pode significar para o Ator desde a ruptura das interações e da sua definição da situação até a perda da reputação (GOFFMAN, 1959; LEARY, 1996). Para os alunos do curso de MBA-Executivo da UFPE a performance do Ator em uma situação embaraçosa pode ser causada por ele mesmo ou pela audiência. Segundo a audiência, algumas vezes o Ator não soube lidar com as situações embaraçosas e em outros procurou evitar ou driblar o constrangimento.

No que diz respeito a performance do Ator em relação a outros professores, os alunos relatam que uma boa performance tem a ver com a espontaneidade, a experiência, a criatividade, a organização e o domínio do assunto. Para os respondentes não necessariamente uma boa performance está relacionada ao uso de recursos audiovisuais e que questões pessoais ou má remuneração podem influenciar na performance do professor.

Quando se perguntou acerca do tipo de performance (dramática ou idealizada), os alunos disseram que o professor não deve superdimensionar sua formação acadêmica e profissional e nem querer se mostrar superior (performance idealizada). Para a audiência, o professor deve cumprir seu papel (performance dramática), tentar uma maior aproximação e interação com os alunos.

Já a percepção da performance do ator sob descrédito da audiência foi a de que o professor deve procurar saber da validade das informações e fundamentar bem seus argumentos. Se há descrédito, o professor deve repensar a metodologia e buscar saber com os alunos a causa disto.

Nas respostas obtidas com os alunos do curso do MBA-Executivo da UFPE, todos relacionaram a boa performance do ator com uma impressão positiva da organização. Em seus relatos, a audiência diz que o mais importante na imagem de uma instituição de ensino é o desempenho do professor em sala de aula e que o aluno faz boca a boca positivo da organização baseado na performance dos melhores professores. Vê-se no Quadro 17 a sistematização acerca das impressões formadas sobre a performance dos Atores e sobre a organização segundo a audiência.

 ATORES I, II e III	Impressões formadas sobre a performance dos Atores e sobre a organização segundo a audiência
Percepção da performance do ator na 1ª aula	<ul style="list-style-type: none"> - Passou credibilidade, domínio do assunto, experiência prática e acadêmica; - Ansiedade e cuidado no início; - Com o tempo ganha mais confiança; - Preocupação em saber do perfil dos alunos; - Já mostra a sua personalidade.
Percepção da performance do ator em uma situação embaraçosa	<ul style="list-style-type: none"> - O professor pode causar situações embaraçosas intencionalmente ou não; - Os alunos às vezes foram os causadores da situação embaraçosa (atrasos, conversas, brincadeiras); - O professor às vezes não soube lidar com situações embaraçosas; - O professor procurou evitar ou driblar o constrangimento.
Percepção da performance do ator em relação a outros professores	<ul style="list-style-type: none"> - Uma boa performance tem a ver com a espontaneidade, a experiência, a criatividade, a organização e o domínio do assunto; - Não necessariamente uma boa performance está relacionada ao uso de recursos audiovisuais; - Questões pessoais ou má remuneração podem influenciar na performance do professor; - Existem professores que não são preparados para dar aula e não têm uma boa performance.
Percepção sobre o tipo de performance que o ator exhibe (dramática ou idealizada)	<ul style="list-style-type: none"> - O professor não deve superdimensionar sua formação acadêmica e profissional e nem querer se mostrar superior; - O professor deve cumprir seu papel, tentar uma maior aproximação e interação com os alunos.
Percepção da performance do ator sob o descrédito da audiência	<ul style="list-style-type: none"> - Caso questionado sobre a validade de informações deve procurar se informar mais acerca do assunto; - Sob descrédito, fundamentar bem os argumentos; - Se há descrédito, o professor deve repensar a metodologia; - Buscar saber com os alunos a causa do descrédito.
Percepção da performance do ator relacionada à organização	<ul style="list-style-type: none"> - A boa performance do professor influencia diretamente a imagem da instituição; - O mais importante na imagem de uma instituição de ensino é o desempenho do professor em sala de aula; - O aluno faz boca a boca positivo da organização baseado na performance dos melhores professores.

Quadro 17: Formação de impressões da audiência em relação à performance dos Atores I, II e III e à organização

Enfim, conclui-se neste tópico que as impressões positivas dos Atores e da organização estão diretamente relacionadas. Corrobora-se o que Goffman (1959) afirma sobre a formação de impressões positivas quando se demonstra uma boa performance do papel social. A seguir, será apresentada a análise comparativa dos três casos sobre os comportamentos de insinuação e de autopromoção e a formação de impressões positivas do ator e da organização.

4.3.3 Comportamentos de insinuação e de autopromoção e a formação de impressões positivas do ator e da organização

Dentre as cinco estratégias de gerenciamento de impressões propostas por Jones e Pittman (1982), a insinuação e autopromoção foram as escolhidas neste estudo por serem usadas na busca das atribuições de atratividade e competência pelo indivíduo. Nas organizações, é comum perceber o uso das duas estratégias tanto no nível pessoal, quanto no organizacional (GARDNER; MARTINKO, 1988a). O primeiro quadro apresentado (Quadro 18) demonstra os comportamentos de insinuação e a formação de impressões da audiência em relação aos Atores. O segundo quadro (Quadro 19) mostra os comportamentos de autopromoção e a formação de impressões da audiência em relação aos Atores. E, o último quadro (Quadro 20) descreve especificamente um comportamento de autopromoção, denominado de descrição organizacional, sob a ótica dos alunos entrevistados e as impressões formadas pela audiência acerca da organização (GARDNER; MARTINKO, 1988a).

O primeiro comportamento de insinuação cujos Atores manifestaram sua opinião foi o da **conformidade**. Nas organizações a conformidade é exibida quando os indivíduos esperam ganhar a simpatia da audiência, concordando com suas opiniões ou imitando seu comportamento (DELUGA; PERRY, 1994; KACMAR et al., 2004).

Segundo os Atores, não se deve concordar com o aluno para agradá-lo ou criar um clima amistoso e que concordar demonstra falta de caráter. Os Atores dizem que, se precisar discordar, que seja de forma cortês, para evitar confrontos e que às vezes é necessário concordar com os alunos para encerrar uma discussão. Já na observação,

percebeu-se que, um dos Atores algumas vezes concordou com os alunos, modificando a sua opinião inicial. Em todos os Atores foi verificada a concordância com os alunos por meio de expressões verbais e da comunicação não-verbal.

Os alunos acham que o professor não deve só concordar para não parecer um fraco ou só discordar para não parecer arrogante, contudo deve mostrar as razões da discordância. Segundo a audiência, se grande parte dos alunos discorda do professor, ele é que deve repensar o que está dizendo.

Em relação ao comportamento de **realce dos outros** os Atores relatam que o elogio motiva e valoriza o aluno e que têm prazer em elogiar turmas responsáveis e participativas. Eles ressaltam que preferem elogiar a criticar. Estudos sobre a insinuação relatam que no ambiente de trabalho o realce dos outros aumenta a auto-estima de quem é elogiado e o poder social de quem elogia (ROSENFELD et al., 2002; HIGGINS et al., 2003). Notou-se que os Atores, algumas vezes, elogiavam a turma de forma geral e em outras elogiavam as qualidades pessoais e profissionais de alunos específicos. Os alunos relatam que perceberam em um Ator o elogio de forma estratégica e não como algo espontâneo. Para ser bem aceito, o elogio deve ser sincero. A audiência acrescenta que o elogio é um *feedback* que motiva, mas não deve ser direcionada a apenas um aluno.

Já a **prestação de favores** é considerado um comportamento baseado na norma de reciprocidade – na qual ajuda-se a quem precisa ou por quem foi ajudado – e que nas organizações pode aumentar o poder e a influência social do insinuador (KIPNIS; VANDERVEER, 1971; APPELBAUM; HUGHES, 1998; HIGGINS et al., 2003). Na opinião dos Atores entrevistados não há problema em prestar favores, pois faz parte do papel do professor. Mas, foi relatado também que, às vezes, não dar limite na prestação de favores pode prejudicar a atividade do professor. Foi observado em sala que os Atores prometiam trazer livros e enviar outros materiais aos alunos, além de fazerem

ajustes na aula em função das limitações de horário e trabalho de alguns alunos. Já na perspectiva de alguns alunos, não é obrigação do professor emprestar seu material, a não ser para alunos de mestrado e doutorado. Outros alunos acham que se há dificuldade de encontrar algum material, o professor pode emprestar o seu. Para a audiência prestar favores melhora o relacionamento, a aprendizagem e motiva os alunos, contudo existem alguns tipos de favores que o professor pode prestar e outros não.

No que diz respeito ao comportamento da **autodescrição**, os Atores disseram que o professor não deve se auto-elogiar, mas contar sua experiência de vida ou profissional para os alunos pode ajudar a motivá-los. Observou-se que os Atores se engajaram na autodescrição tanto em aspectos pessoais quanto em profissionais. Na perspectiva dos alunos a autodescrição do professor não deve ser exagerada e feita no contexto da aula. Eles dizem ainda que a autodescrição deve ser sutil, natural e espontânea e que pode ser de realizações profissionais e de aspectos pessoais.

Na análise comparativa do Quadro 18, percebe-se que enquanto os Atores relataram como gerenciavam os comportamentos de insinuação (impressões buscadas), na observação e entrevistas com os alunos nota-se que as impressões formadas não são completamente similares às buscadas pelos Atores.

 ATORES I, II e III	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Comportamentos de insinuação	Entrevista Atores I, II e III	Observação	Entrevistas alunos I, II, III, IV, V e VI
Conformidade	<ul style="list-style-type: none"> - Não deve concordar com o aluno para agradá-lo ou criar clima amistoso - Concordar demonstra falta de caráter - Deve discordar de forma cortês para evitar confrontos - Às vezes concorda com os alunos para encerrar uma discussão 	<ul style="list-style-type: none"> - Às vezes concorda com os alunos, modificando a sua opinião inicial - Concordava com os alunos usando expressões verbais (o que vocês acham...) ou acenando a cabeça positivamente 	<ul style="list-style-type: none"> - Não deve só concordar para não parecer um fraco ou só discordar para não parecer arrogante - Deve mostrar sua opinião, mesmo que seja diferente da dos alunos - Mostrar as razões da discordância - Se grande parte dos alunos discorda do professor, ele é que deve repensar o que está dizendo
Realce dos outros	<ul style="list-style-type: none"> - O elogio motiva, e faz com que o aluno se sinta mais valorizado - Tem prazer em elogiar se a turma é responsável e participativa - Prefere elogiar a criticar 	<ul style="list-style-type: none"> - Elogios à turma de forma geral - Elogio às qualidades pessoais e profissionais de alunos específicos 	<ul style="list-style-type: none"> - Percebe o elogio não como algo espontâneo, mas de forma estratégica - O elogio não deve ser direcionado a apenas um aluno - O elogio é um <i>feedback</i> que motiva - O elogio deve ser sincero e não para que o professor seja aceito

 ATORES I, II e III	Impressões buscadas (impressões calculadas)		Impressões formadas (impressões secundárias)	
Comportamentos de insinuação	Entrevista Atores I, II e III	Observação	Entrevistas alunos I, II, III, IV, V e VI	
Prestação de favores	<ul style="list-style-type: none"> - Não há problema algum em prestar favores aos alunos, pois faz parte do papel do professor - Às vezes, não dar limites na prestação de favores pode prejudicar a atividade do professor 	<ul style="list-style-type: none"> - Promete trazer livros e enviar outros materiais para os alunos - Fazem ajustes na aula em função das limitações de horário e trabalho de alunos 	<ul style="list-style-type: none"> - Não é obrigação do professor emprestar seu material, a não ser para alunos de mestrado ou doutorado - Se o aluno tem dificuldade em encontrar algum material, o professor pode emprestá-lo o seu - Prestar favores melhora o relacionamento, a aprendizagem e motiva os alunos - Existem alguns tipos de favores que o professor pode prestar e outros não 	
Autodescrição	<ul style="list-style-type: none"> - O professor não deve se auto-elogiar, mas contar sua experiência de vida ou profissional para os alunos, pois isto ajuda a motivá-los - A autodescrição deve ser franca e não presunçosa 	<ul style="list-style-type: none"> - Autodescrição de aspectos pessoais e profissionais 	<ul style="list-style-type: none"> - A autodescrição não deve ser exagerada e feita no contexto da aula - A autodescrição deve ser sutil, natural e espontânea - Pode ser de realizações profissionais e de aspectos pessoais 	

Quadro 18: Comportamentos de insinuação e a formação de impressões (Atores I, II e III)

Após a descrição dos comportamentos de insinuação, serão mostrados a estratégia de autopromoção e seus comportamentos na perspectiva dos Atores, da pesquisadora e dos alunos. A estratégia de autopromoção pode ser expressa tanto no nível pessoal quanto no organizacional, objetivando a atribuição de competência pela audiência (GARDNER; MARTINKO, 1988a; GIACALONE; ROSENFELD, 2001; CONNOLLY-AHERN; BROADWAY, 2007). No Quadro 19 são mostrados os

comportamentos de autopromoção exibidos pelos Atores I, II e III, as impressões buscadas e as impressões formadas.

O primeiro comportamento de autopromoção analisado comparativamente foi o denominado **capacidades relevantes**, no qual o ator salienta as suas capacidades mais valorizadas pela audiência (ROSENFELD et al., 2002). Segundo os Atores é interessante saber quem são os alunos para entender o seu perfil e saber o que esperam. Observou-se que os Atores salientaram sua formação acadêmica e atuação profissional. Os alunos relataram nas suas entrevistas que não há problema em mostrar as habilidades acadêmicas e de mercado, mas o professor deve ter segurança ao exibi-las e procurar saber se são em áreas de interesse da audiência.

Já o comportamento de **naturalidade** foi considerado fundamental pelos Atores, pois caso o professor demonstre nervosismo pode haver descrédito da audiência. Eles relatam que é necessária a preparação prévia para minimizar o nervosismo. Na observação feita em sala de aula foi notado que todos os Atores pareciam bastante seguros e desembaraçados nos papéis de professores, tanto em sua área de conhecimento quanto ao falar de sua vida pessoal. Na opinião dos alunos quanto mais domínio do assunto mais naturalidade e que este comportamento transmite segurança e dá credibilidade à mensagem. A audiência relata também que percebe positivamente o professor que assume com naturalidade que não sabe de algum assunto.

No que se refere ao comportamento de **não-especialidade**, Godfrey et al. (1986) afirmam que o ator utiliza-o quando percebe que há na audiência especialistas no assunto que irá proferir. Neste caso, o ator evita se autopromover demais em assuntos que podem ser questionados pela audiência (GODFREY et al., 1986). Para os Atores, ao falar com uma platéia repleta de especialistas o professor deve agir com humildade, sem fazer afirmações categóricas e sem disputar com a audiência. Os Atores afirmam que é

bom pesquisar algo novo e focar no que sabe mais. Segundo os alunos, o professor precisa agir como igual e redobrar o cuidado ao falar com especialistas, pois qualquer deslize pode colocá-lo em dúvida. Os alunos dizem que há um certo temor do professor ao falar para outros especialistas e que ele pode pedir ajuda e reforço da audiência.

No caso do comportamento de **difícil comprovação**, o ator social poderá usá-lo quando as informações abordadas são difíceis de se verificar (JONES; PITTMAN, 1982). Um dos Atores entrevistados disse não perceber esta prática e que não deve ser uma prática encorajada. Contudo, outro Ator acha que alguns professores fazem autopromoção em aspectos de difícil comprovação conscientemente e que a sua posição de superioridade pode encorajá-los a isto. Na observação notou-se que os Atores comumente citavam fatos do passado e de organizações que tinham ido no exterior do Brasil.

O comportamento de autopromoção denominado **valor da audiência**, refere-se à exibição de afirmações positivas ajustando-se ao *status* da audiência (DRORY; ZAIDMAN, 2007). Os Atores afirmaram que se auto-apresentar para uma audiência de maior *status* demanda bom senso e o que deve predominar é a franqueza, a transparência e até mesmo a menção de erros cometidos. Para um dos Atores, a auto-apresentação para uma audiência de maior *status* não deve diferir de outras auto-apresentações. Na observação, percebeu-se um cuidado maior com a audiência do MBA, por ela trazer lucros para a organização. Nas entrevistas com os alunos foi relatado que o comportamento do professor difere em relação ao *status* da turma, se é de Graduação ou de Pós-graduação, de Universidade Pública ou Particular. Os alunos afirmaram também que para audiências de maior *status* as auto-apresentações são diferentes, pois as impressões que o professor deseja causar são mais elaboradas.

Já quando o ator usa de modos indiretos para se autopromover – tais como associações com origem nobre, pessoas de prestígio, exibição de objetos de alto valor, empregos anteriores, posições de liderança, entre outros – ele está exibindo o comportamento de **autopromoção indireta** (JONES; PITTMAN, 1982). Na perspectiva dos Atores a autopromoção indireta não é o objetivo da aula, mas pode acontecer por meio da exibição de objetos de valor e da menção de instituições importantes. Eles explicam que a autopromoção indireta deve ser usada como referência para os alunos e de forma natural e espontânea. A pesquisadora observou que a autopromoção indireta aconteceu, de fato, por meio de objetos de valor e citações acerca de viagens e instituições de ensino reconhecidas. Os alunos salientaram que trazer pessoas importantes para a sala de aula ou falar de cargos de liderança dá credibilidade ao professor e agrega valor à disciplina, mas, se autopromover de forma ostensiva cria um impacto ruim e afasta os alunos.

Sistematizou-se no Quadro 19 as impressões buscadas por meio dos comportamentos de autopromoção exibidos pelos Atores I, II e III e as impressões formadas pela pesquisadora e pelos alunos.

 ATORES I, II e III	Impressões buscadas (impressões calculadas)	Impressões formadas (impressões secundárias)	
Comportamentos de autopromoção	Entrevista Atores I, II e III	Observação	Entrevistas alunos I, II, III, IV, V e VI
Capacidades relevantes	<ul style="list-style-type: none"> - É interessante saber quem são os alunos para entender o seu perfil e saber o que esperam 	<ul style="list-style-type: none"> - Salienta formação acadêmica e atuação profissional 	<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar habilidades com segurança e em áreas de interesse dos alunos - Pode facilitar a interação entre professor-aluno - É importante mostrar habilidades acadêmicas e de mercado
Naturalidade	<ul style="list-style-type: none"> - A naturalidade é fundamental, caso contrário pode haver descrédito - É necessário se preparar para minimizar o nervosismo 	<ul style="list-style-type: none"> - Bastante seguro e desembaraçado no papel de professor, em sua área de conhecimento e ao falar da sua vida pessoal 	<ul style="list-style-type: none"> - Quanto mais domínio do assunto mais naturalidade - A naturalidade transmite segurança e dá credibilidade à mensagem - Percebe positivamente o professor que assume com naturalidade que não sabe de algum assunto
Não-especialidade	<ul style="list-style-type: none"> - Deve agir com humildade, sem fazer afirmações categóricas e sem disputar com a audiência - Pesquisar algo novo e focar no que sabe mais - Situação difícil 	<ul style="list-style-type: none"> - Focou em exemplos de sua área acadêmica ou profissional - Quando o tema não é de sua especialidade, evita se deter neles ou pede a opinião dos alunos 	<ul style="list-style-type: none"> - Precisa redobrar o cuidado ao falar com especialistas, pois qualquer deslize pode ser colocado em dúvida - Pedir ajuda e reforço da audiência na informação do qual ele não é especialista - Há um certo temor ao falar para outros especialistas - Agir como igual

 ATORES I, II e III	Impressões buscadas (impressões calculadas)		Impressões formadas (impressões secundárias)	
Comportamentos de autopromoção	Entrevista Atores I, II e III	Observação	Entrevistas alunos I, II, III, IV, V e VI	
Difícil comprovação	<ul style="list-style-type: none"> - Não percebe este comportamento e acha que não deva ser uma prática encorajada - Alguns professores fazem autopromoção em aspectos de difícil comprovação conscientemente - A posição de superioridade do professor permite que ele conte histórias nem sempre verdadeiras - Pode gerar dúvidas sobre a veracidade do fato 	<ul style="list-style-type: none"> - Ressalta-se fatos do passado e de organizações que já esteve no exterior 	<ul style="list-style-type: none"> - É possível o professor relatar fatos cuja verificação seja difícil pelos alunos 	
Valor da audiência	<ul style="list-style-type: none"> - Se auto-apresentar para uma audiência de maior <i>status</i> demanda bom senso - O que deve predominar é a franqueza, a transparência e até mesmo a menção de erros cometidos - A auto-apresentação para uma audiência de maior <i>status</i> não deve diferir de outras auto-apresentações 	<ul style="list-style-type: none"> - Percebe-se um cuidado maior com a audiência do MBA, por ela trazer lucros para a organização 	<ul style="list-style-type: none"> - O comportamento difere em relação ao <i>status</i> da turma, se é de Graduação ou Pós-graduação, de Universidade Pública ou Particular - Para audiências de maior <i>status</i> as auto-apresentações são diferentes, pois as impressões que o professor deseja causar são mais elaboradas 	
Autopromoção indireta	<ul style="list-style-type: none"> - Faz autopromoção indireta por meio de objetos e instituições importantes - Deve ser usada como referência para os alunos e de forma natural e espontânea - Não é o objetivo da aula 	<ul style="list-style-type: none"> - Autopromoção indireta por meio de exibição de objetos de valor e citações sobre viagens e instituições de ensino reconhecidas 	<ul style="list-style-type: none"> - Trazer pessoas importantes para a sala de aula ou falar de cargos de liderança dá credibilidade ao professor e agrega valor à disciplina - Se autopromover de forma ostensiva cria um impacto ruim e afasta os alunos 	

Quadro 19: Comportamentos de autopromoção e a formação de impressões (Atores I, II e III)

O último quadro (Quadro 20) deste tópico descreve o relato dos alunos sobre o comportamento de autopromoção, denominado de descrição organizacional e a formação de impressões da organização pela audiência (GARDNER; MARTINKO, 1988a). Este comportamento foi ressaltado por revelar até que ponto a audiência forma

impressões positivas da organização influenciada pela autopromoção que os indivíduos fazem da mesma. A estratégia de autopromoção no nível organizacional pode acontecer em diversas situações, visando, sobretudo, a atribuição de competência por parte da audiência (GARDNER; MARTINKO, 1988a; GIACALONE; ROSENFELD, 2001; CONNOLLY-AHERN; BROADWAY, 2007).

Quando os alunos foram perguntados se achavam importante o professor fazer afirmações favoráveis sobre a organização a que pertencem, conseguiu-se os relatos descritos no Quadro 20. No mesmo quadro constam as descrições das impressões formadas pela audiência sobre as organizações.

Ao analisar os relatos dos alunos acerca do comportamento de descrição organizacional, procurou-se entender até que ponto a autopromoção da organização feita pelos seus membros influencia nas impressões formadas pela audiência. Inferiu-se, a partir dos achados, que a descrição organizacional visa a atribuição de competência por parte da audiência no nível organizacional como também no nível pessoal. Contudo, se a descrição da organização for de pontos negativos ou de maneira exagerada não deve ser feita, pois pode comprometer tanto a imagem do professor quanto da organização.

Já em relação às impressões formadas percebeu-se duas vertentes principais nas opiniões dos alunos, uma impressão positiva e outra negativa. Alguns alunos relataram que o curso de MBA-Executivo da UFPE tinha professores experientes, mas que nem todos conseguiram aliar a teoria à prática. Um aluno diz que formou uma imagem positiva, mas, abaixo da expectativa, pois parecia que os professores estavam dando aula para a graduação e não para a pós-graduação. Um outro aspecto negativo relatado por um aluno foi que não sente um encadeamento lógico entre as disciplinas, definindo o curso como um conjunto de palestras com um trabalho de conclusão em

paralelo. No entanto, a maioria dos alunos entrevistados teve uma ótima impressão dos professores, do ambiente da sala, dos equipamentos e da interação com a turma. Um outro aluno diz que comparou várias instituições antes de escolher o curso de MBA-Executivo da UFPE, e se diz satisfeito com a decisão.

No Quadro 20 sistematiza-se os relatos da audiência acerca da descrição organizacional (AUTOPROMOÇÃO) feita pelos Atores e as impressões formadas do curso de MBA-Executivo da UFPE.

Comportamento de autopromoção e a formação de impressões do curso de MBA-Executivo da UFPE	
MBA-Executivo da UFPE	Entrevistas alunos I, II, III, IV, V e VI
Descrição organizacional (autopromoção)	<ul style="list-style-type: none"> - O professor deve falar das vantagens da instituição na qual trabalha, mas, o que ele não gostar, deve guardar para si, pois a imagem dele também está comprometida; - Se o professor realmente tem motivos para defender sua organização, não há problema em expô-los; - Ninguém deveria trabalhar numa instituição se não pode falar bem dela; - Só falar dos pontos negativos, se houver consciência de que está sendo feito algo para mudar; - É importante a descrição positiva da organização para que os alunos a conheçam e tenham orgulho de estar estudando nela. Isto demonstra que o professor veste a camisa da instituição; - Fazer afirmações positivas o tempo todo parece estranho, mas também é desagradável evidenciar os problemas internos da instituição para os alunos.
Impressões formadas	<ul style="list-style-type: none"> - O curso de MBA-Executivo da UFPE conseguiu trazer professores experientes, temas atuais e uma fundamentação teórica aliada à prática; - Formou uma imagem positiva, mas, abaixo da expectativa. Alguns professores pareciam estar dando aula para a graduação e não para a pós-graduação; - Não sente um encadeamento lógico entre as disciplinas. Tem a sensação de que o curso é um conjunto de palestras com um trabalho de conclusão de curso em paralelo; - Teve uma ótima impressão dos professores, do ambiente da sala, dos equipamentos e da interação com a turma. Superou a expectativa; - A maior parte dos professores apresentou um ótimo conteúdo. Alguns não relacionaram a teoria à prática, mas ainda assim a impressão que ficou do curso foi boa; - Comparou várias instituições antes de escolher o curso de MBA-Executivo da UFPE. O que pesou bastante na decisão foi a opinião de um colega que já tinha feito e gostado. Relata que abriu muito seu prisma de conhecimento e que ficou com uma impressão boa do curso.

Quadro 20: Comportamento de autopromoção e a formação de impressões da organização

Enfim, confirma-se o pressuposto de que as impressões que se deseja formar (impressões calculadas) nem sempre são as impressões que, de fato, a audiência forma (impressões secundárias) (LEARY, 1996). As impressões formadas podem ser bastante heterogêneas e influenciadas pela conveniência e posição social da audiência, aspectos salientados pelos alunos ao diferenciar a graduação da pós-graduação (GUREVITCH, 1984).

Em seguida, serão apresentadas as conclusões sobre os aspectos analisados nesta seção e as recomendações para futuros estudos sobre gerenciamento de impressões.

5 Conclusões e recomendações

O objetivo geral desse trabalho foi identificar os comportamentos de insinuação e de autopromoção, sob a ótica dramatúrgica, utilizados pelo ator social na interação com a audiência e qual a sua relação com a formação de impressões positivas do ator e da organização. A fim de entender o fenômeno proposto neste estudo, utilizou-se da pesquisa qualitativa e do estudo de três casos, além da análise de conteúdo proposta por Bardin (2004) e da análise dramatúrgica defendida pelo sociólogo Erving Goffman (1959). Por meio de descrições detalhadas dos dados coletados nas entrevistas e observações pôde-se construir grades analíticas para uma posterior análise comparativa dos casos.

Para vislumbrar as conclusões deste estudo foi necessário basear-se nos objetivos geral e específicos e nos resultados das análises comparativas. Assim, serão apresentadas as conclusões de forma discriminada, na tentativa de explicar o fenômeno analisado.

5.1 Conclusões

Nesta seção serão apresentadas as conclusões da pesquisa. Descreve-se na primeira conclusão, as explicações acerca dos objetivos específicos 'a' e 'e'. Já na segunda conclusão explicitam-se os achados sobre o objetivo específico 'd'. E, finalmente, no último tópico são demonstradas as conclusões do objetivo geral e dos objetivos específicos 'a', 'c' e 'e'.

No que se refere à relação entre a fachada social do ator, a comunicação não-verbal e a formação de impressões positivas, corroboram-se os pressupostos da análise dramatúrgica, nos quais os atores desempenham papéis no espetáculo social por meio de

uma fachada adequada à audiência (GOFFMAN, 1959; SCHLENKER, 1980). A fachada social do ator (cenário, aparência e maneira) foi descrita pelos entrevistados como um aspecto que pode influenciar positivamente as impressões acerca do professor. O descuido com o cenário, por exemplo, causa uma impressão negativa afetando diretamente a imagem do professor que se auto-apresenta. A aparência foi relatada como um elemento que revela o grau de formalidade do professor com os alunos, que demonstra a personalidade do ator e que aparentar desleixo pode criar impressões negativas. Enfim, a aparência também é um elemento da fachada social que contribui para a formação de impressões positivas. Segundo os entrevistados, a maneira que o ator se comporta, além de contribuir na formação de impressões positivas melhora a aprendizagem. As opiniões sobre a maneira que o ator deve se comportar variou entre os entrevistados. Alguns relatam que o professor deve assumir um papel mais formal, outros que ele deve ser mais próximo dos alunos.

A comunicação não-verbal também foi considerada pelos entrevistados como um reforço na impressão que se deseja formar (LIDEN; MITCHELL, 1988). Aspectos relacionados aos gestos, expressões faciais e tom de voz do professor podem contradizer àquilo que ele verbaliza, confirmando o que alguns estudos propõem (BOZEMAN; KACMAR, 1997; FULLER et al., 2007).

A conclusão que se chegou sobre a relação entre a performance do ator e a formação de impressões positivas da organização foi a de que um bom desempenho do papel social influencia positivamente a audiência acerca do ator e também da organização da qual ele faz parte, segundo defende Goffman (1959) e Schlenker (1980). A análise deste assunto englobou a percepção da performance do ator na primeira aula, a percepção da performance do ator em uma situação embaraçosa, a percepção da performance do ator em relação a outros professores, a percepção sobre o tipo de

performance que o ator exibe (dramática ou idealizada), a percepção da performance do ator sob o descrédito da audiência e a percepção da performance do ator relacionada à organização. Nos relatos colhidos nas entrevistas observa-se, por exemplo, que o desempenho do professor na primeira aula é visto pela audiência como um momento de ansiedade e maior cuidado por parte do professor, além da preocupação em saber do perfil do aluno e passar credibilidade na área prática e acadêmica.

Nota-se no Quadro 17 (4) que os relatos da audiência sobre estes aspectos confirmam os pressupostos de que ao se auto-apresentar o ator visa adequar-se ao papel social esperado pela audiência e de que o desempenho do professor em sala de aula influencia diretamente na imagem da instituição (GOFFMAN, 1959; SCHLENKER, 1980; LEARY, 1996).

No que diz respeito aos comportamentos de insinuação e de autopromoção e a formação de impressões positivas do ator e da organização, infere-se, a partir dos resultados obtidos neste estudo, que os comportamentos de insinuação e autopromoção podem contribuir na atratividade e na atribuição de competência por parte da audiência, e, conseqüentemente na formação de impressões positivas (JONES; PITTMAN, 1982; BOLINO; TURNLEY, 2003). Ao transcrever os relatos das entrevistas e os dados da observação, verificou-se a opinião dos atores, da pesquisadora e dos alunos. Em relação ao comportamento de insinuação denominado **conformidade**, percebe-se que os atores acham que não devem concordar com o aluno para agradar, mas que devem discordar de forma cortês ou concordar para encerrar uma discussão. Já os alunos acham, em um dos relatos, que o professor não deve só concordar para não parecer um fraco ou só discordar para não parecer arrogante.

Observa-se nos Quadros 18 (4) e 19 (4) que os relatos obtidos nas entrevistas sobre os comportamentos de insinuação e de autopromoção dos atores revelam que nem

sempre as impressões que os atores buscam são as que a audiência forma, confirmando o que Leary (1996) defende sobre as impressões calculadas e as impressões buscadas. Contudo, algumas vezes, as impressões buscadas pelo ator social são congruentes com as impressões formadas pela audiência.

Da mesma forma, a descrição organizacional (AUTOPROMOÇÃO) relatada no Quadro 20 (4) foi considerada pela audiência como um comportamento que o ator deve exibir para autopromover a instituição de forma positiva, sem expor aspectos negativos ou exagerar na autopromoção. As impressões positivas formadas pela audiência sobre o MBA-Executivo da UFPE, foram as de que os professores conseguiram aliar a teoria à prática, que apresentaram temas atuais, que eram experientes e que a instituição propiciou ambiente e equipamentos propícios ao aprendizado.

Assim, corrobora-se o que diversos estudos apontam sobre a importância da autopromoção no âmbito organizacional para a formação de impressões positivas tanto de membros internos quanto de externos (GARDNER; MARTINKO, 1988a; GIACALONE; ROSENFELD, 2001; ROSENFELD et al., 2002; BOLINO; TURNLEY, 2003, KACMAR et al., 2004; CONNOLLY-AHERN; BROADWAY, 2007; DRORY; ZAIDMAN, 2007).

Enfim, conclui-se que as estratégias de insinuação e autopromoção e seus respectivos comportamentos podem influenciar positivamente a audiência acerca do ator social e também da organização. A análise dramática contribuiu para o entendimento do fenômeno, sob a perspectiva apontada por Goffman (1959), na qual os indivíduos são atores desempenhando papéis no espetáculo social. Apesar de apresentar limitações, defende-se que, este estudo conseguiu entender de maneira satisfatória o

fenômeno proposto e contribuir para uma maior compreensão sobre o gerenciamento de impressões nas interações sociais.

5.2 Recomendações

A investigação deste estudo colaborou para o entendimento das estratégias de insinuação e autopromoção nas interações ator-audiência, sob a ótica dramaturgica. Mas, existem outras questões que podem ser analisadas tomando como ponto de partida a teoria de gerenciamento de impressões e que podem contribuir para o desenvolvimento de uma agenda de pesquisa sobre o tema. Portanto, são feitas algumas recomendações para estudos futuros:

Na esfera gerencial:

- Estudar mais sobre o processo de gerenciamento de impressões nas interações sociais, que acontecem no setor de serviços;
- Compreender como o processo da comunicação pode ser utilizado como ferramenta de gerenciamento de impressões nas organizações;
- Entender como os líderes organizacionais podem utilizar a comunicação não-verbal aliada à fachada social para gerenciar impressões positivas.

Na esfera acadêmica:

- Aprofundar os estudos de outras estratégias de gerenciamento de impressões nas relações entre professor-aluno;
- Entender, sob o aspecto dramaturgico, como os indivíduos comportam-se nas organizações.

6 Referências

APPELBAUM, Steven H. e HUGHES, Brent. Ingratiation as a political tactic: effects within the organization. **Management Decision**. v. 36, n. 2, 1998. p. 85-95.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3 ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BAUER, Martin W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, Martin W. e GASKELL, George (eds.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

BOHRA, Kayyum A. e PANDEY, Janak. Ingratiation toward strangers, friends and bosses. **The Journal of Social Psychology**. v. 122, 1984. p. 217-222.

BOLINO, Mark C. e TURNLEY, William H. Measuring Impression Management in organizations: a scale development based on the Jones and Pittman taxonomy. **Organizational Research Methods**. v. 2, n. 2, April 1999. p. 187-206.

_____. More than one way to make an impression: exploring profiles of impression management. **Journal of Management**. v. 29, n. 2, 2003. p. 141-160.

BOZEMAN, Dennis e KACMAR, K. Michele. A cybernetic model of impression management processes in organizations. **Organizational Behavior and Human Decision Processes**. v. 69, 1997. p. 9-30.

BROMLEY, Dennis B. Relationships between personal and corporate reputation. **European Journal of Marketing**. v. 35, n. 3/4, 2001. p. 316-334.

CONNOLLY-AHERN, Colleen e BROADWAY, S. Camille. The importance of appearing competent: an analysis of corporate impression management strategies on the world wide web. **Public Relations Review**. v. 10, n. 1, 2007. p. 1-3.

CORREIA, Maria Auxiliadora Leal e MENDONÇA, J. Ricardo Costa de. O ator social e a gestão de impressões positivas nas organizações: uma discussão sobre comportamentos de insinuação e de autopromoção. In: ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO, I., 2007. Natal. **Anais...** Rio Grande do Norte: ANPAD, 2007.

DELUGA, Ronald J. e PERRY, J. T. The role of subordinate performance and ingratiation in leader-member exchanges. **Group & Organization Management**. v. 19, n. 1, Mar 1999. p. 67-86.

DENZIN, Norman K. e LINCOLN, Yvonna S. **Handbook of qualitative research**. 2. ed. Thousand Oaks, CA: SAGE, 2000.

_____. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman K. e LINCOLN, Yvonna S. (eds.) **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006

DRORY, Amos e ZAIDMAN, Nurit. Impression management behavior: effects of the organizational system. **Journal of Managerial Psychology**. v. 22, n. 3, 2007. p. 290-308.

DURÃO, André Falcão. **Gerenciamento de impressões em encontros de serviços de alto contato**: um estudo na área de hospitalidade na Região Metropolitana do Recife. 2005. 140 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2005.

FELDMAN, Robert S.; FORREST, James A. e HAPP, Benjamin. Self-presentation and verbal deception: do self-presenters lie more? **Basic and applied social psychology**. v. 24, n. 2, 2002. p. 163-170.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FULLER, Jerry Bryan; BARNETT, Tim; HESTER, Kim; RELYEA, Clint e FREY, Len. An exploratory examination of voice behavior from an impression management perspective. **Journal of Managerial Issues**. v. 19, n. 1, 2007.

GARDNER, William L. e AVOLIO, Bruce J. The charismatic relationship: a dramaturgical perspective. **Academy of Management Review**. v. 23, n. 1, 1998. p. 32-58.

_____ e MARTINKO, Mark J. Impression Management in organizations. **Journal of Management**. v. 14, n. 2, 1988a. p. 321-338.

_____. Impression management: an observational study linking audience characteristics with verbal self-presentations. **Academy of Management Journal**. v. 31, n. 1, 1988b. p. 42-65.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W. e GASKELL, George (eds.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GIACALONE, Robert A. On slipping when you thought you had put your best foot forward: self-promotion, self-destruction, and entitlements. **Group & Organization Studies**. v. 10, n. 1, march 1985. p. 61-80.

_____ e ROSENFELD, Paul. Self-presentation and self-promotion in an organizational setting. **The journal of Social Psychology**. v. 126, n. 3, 2001, p. 321-321.

GODFREY, Debra K.; JONES, E. E. e LORD, Charles G. Self-promotion is not ingratiation. **Journal of Personality and Social Psychology**. v. 50, n. 1, 1986. p. 106-115.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, mar./abr. 1995 a. p. 57-63.

_____. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, mai./jun. 1995 b. p. 20-29.

_____. A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas. **Revista de Administração de empresas**, São Paulo, v. 35, n. 4, jul./ago. 1995 c. p. 65-71.

GOFFMAN, Erving. **The presentation of self in everyday life**. New York: Doubleday anchor books, 1959.

GROVE, Stephen J. e FISK, Raymond P. Impression Management in services marketing: a dramaturgical perspective. In: GIACALONE, Robert A. e ROSENFELD, Paul (eds.). **Impression Management in the organization**. USA: LEA, 1989.

GUREVITCH, Z. D. Impression formation during tactical self-presentation. **Social Psychology quarterly**. v. 47, n. 3, 1984. p. 262-270.

_____. The receiver's dilemma: impressions formed in response to impression management. **Basic and Applied Social Psychology**. v. 6, n. 2, 1985. p. 145-157.

HIGGINS, Chad A.; JUDGE, Timothy A. e FERRIS, Gerald R. Influence tactics and work outcomes: a meta-analysis. **Journal of Organizational Behavior**. v. 24, n. 1, Feb 2003. p. 89-106.

HUNT, Scott A. e BENFORD, Robert D. Dramaturgy and methodology. In: MILLER, Gale e DINGWALL, Robert (eds.). **Context and method in qualitative research**. London: Sage, 1997.

JAJA, Seth Accra. Impression management metaphors: an agenda for the 21 (st) century African industrial managers. **Management Research News**. v. 26, n. 12, 2003. p. 73-95.

JONES, E. E. **Ingratiation**. New York: Appleton-Century-Crofts, 1964.

_____. e PITTMAN, T. S. Toward a general theory of strategic self-presentation. In: J. Suls (ed.), **Psychological perspectives on the self** (v. 1). Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1982. p. 231-262.

JOSEPH, Isaac. **Erving Goffman e a microsociologia**. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.

KACMAR, K. Michele; CARLSON, Dawn S. e BRATTON, Virginia K. Situational and dispositional factors as antecedents of ingratiation behaviors in organizational settings. **Journal of Vocational Behavior**. v. 65, 2004. p. 309-331.

KIPNIS, David e VANDERVEER, Richard. Ingratiation and the use of power. **Journal of Personality and Social Psychology**. v. 17, n. 3, 1971. p. 280-286.

LEARY, Mark R. **Self-presentation: impression management and interpersonal behavior**. USA: Westview, 1996.

LIDEN, Robert C. e MITCHELL, Terence R. Ingratiation behaviors in organizational settings. **Academy of Management Review**. v. 13, n. 4, 1988. p. 572-587.

LINDLOF, Thomas R. e TAYLOR, Bryan C. **Qualitative communication research methods**. 2. ed. Thousand Oaks: SAGE, 2002.

LOIZOS, Peter. Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa. In: BAUER, Martin W. e GASKELL, George (eds.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MANGHAM, Iain L. The drama of organizational life. **Organization Studies**. v. 26, n. 6, 2005. p. 941-958.

_____ e OVERINGTON, Michael A. Dramatism and the theatrical metaphor. In: MORGAN, Gareth (ed.). **Beyond method: strategies for social research**. London: Sage, 1983.

MARTINKO, Mark J. Future directions: toward a model for applying impression management strategies in the workplace. In: GIACALONE, Robert A. e ROSENFELD, Paul (eds.). **Applied impression management: how image-making affects managerial decisions**. USA: SAGE, 1991.

MENDONÇA, J. Ricardo Costa de. O estudo do Gerenciamento de Impressões nas organizações: uma visão geral do tema e considerações sobre a pesquisa e a produção no Brasil. In: CARVALHO, Cristina Amélia e VIEIRA, Marcelo Milano Falcão (orgs.). **Organizações, cultura e desenvolvimento local: a agenda de pesquisa do observatório da realidade organizacional**. Recife, EDUFEPE, 2003.

_____. O gerenciamento de impressões como meio de influência nas organizações: uma perspectiva dramatúrgica. Tese (Doutorado) – PPGA/EA/UFRGS. Porto Alegre, 2004.

_____ e CORREIA, Maria Auxiliadora Leal. A abordagem dramatúrgica e os métodos visuais de pesquisa: a observação do gerenciamento de impressões nas interações sociais. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, I., 2007. Recife. **Anais...** Pernambuco: ANPAD, 2007.

MERRIAM, Sharan B. **Qualitative research and case study applications in education**. 2. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

MOHAMED, A. Amim; GARDNER, William L. e PAOLILLO, Joseph G. H. A taxonomy of organizational impression management tactics. **Advances in Competitiveness Research**, Indiana, 1999.

MORGAN, Gareth. Research strategies: modes of engagement. In: MORGAN, Gareth (ed.). **Beyond method: strategies for social research**. London: Sage, 1983.

_____ e SMIRCICH, Linda. The case for qualitative research. **Academy of Management Review**. v. 5, n. 4, 1980. p. 491-500.

PALMER, Richard J.; WELKER, Robert B.; CAMPBELL, Terry L. e MAGNER, Nace R. Examining the impression management orientation of managers. **Journal of Managerial Psychology**. v. 16, n. 1, 2001. p. 35-49.

PATTON, Michael Quinn. **Qualitative research & evaluation methods**. 3 ed. Thousand Oaks: SAGE, 2002.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

RALSTON, David A. e ELSASS, Priscilla M. Ingratiation and impression management in the organization. In: GIACALONE, Robert A. e ROSENFELD, Paul (eds.). **Impression Management in the organization**. USA: LEA, 1989.

ROSENFELD, Paul; GIACALONE, Robert A. e RIORDAN, Catherine A. **Impression management in organization: theory, measurement, practice**. New York: Routledge, 1995.

_____. **Impression management: building and enhancing reputations at work**. London: Thomson Learning. 2002.

RUDMAN, Laurie. Self-promotion as a risk factor for women: the costs and benefits of counterstereotypical impression management. **Journal of Personality and Social Psychology**. v. 74, n. 3, 1998, p. 629-645.

SCHLENKER, Barry R. **Impression management: the self-concept, social identity, and interpersonal relations**. Monterey: Brooks/Cole, 1980.

SCHREYÖGG, George e HÖPFL, Heather. Theatre and organization: editorial introduction. **Organization studies**. v. 25, n. 5, 2004. p. 691-704.

SCHULER, Maria. Management of the organizational image: a method for organizational image configuration. **Corporate Reputation Review**. v. 7, n. 1, 2004. p. 37-56.

STAKE, Robert E. Case studies. In: DENZIN, Norman K. e LINCOLN, Yvonna S. (eds.) **Handbook of qualitative research**. 2. ed., Thousand Oaks: SAGE, 2000.

VARMA, Arup; TOH, Soo Min e PICHLER, Shaun. Ingratiation in job applications: impact on selection decisions. **Journal of Managerial Psychology**. v. 21, n. 3, 2006. p. 200-210.

VASCONCELLOS, Luiz Paulo. **Dicionário de teatro**. 1 ed., Porto Alegre: L&PM, 1987.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de pesquisa em administração**. 2. ed., São Paulo: Atlas, 2006.

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão. Por uma boa pesquisa (qualitativa) em administração. In: VIEIRA, Marcelo Milano Falcão e ZOUAIN, Deborah Moraes (eds.). **Pesquisa qualitativa em administração**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

VILELA, Belén Bande; GONZÁLEZ, José Antonio Varela; FERRÍN, Pilar Fernández e ARAÚJO, M^a Luisa del Rio. Impression management tactics and affective context: influence on sales performance appraisal. **European Journal of Marketing**. v. 41, n. 5/6, 2007. p. 624-639.

WEXLER, Mark N. Pragmatism, interactionism and dramatism: interpreting the symbol in organizations. In: PONDY, Louis R., FROST, Peter J., MORGAN, Gareth e DANDRIDGE, Thomas C. (eds.) **Organizational symbolism**. USA: JAI PRESS INC, 1983.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed., Porto Alegre: Bookman, 2005.

Apêndice A – Carta à coordenação dos cursos de MBA-Executivo - UFPE

Recife, 09 de abril de 2007.

À Sra. Josete Florêncio
Coordenadora dos cursos de MBA Executivo - UFPE

Prezada Senhora,

A Sra. Maria Auxiliadora Leal Correia, minha orientanda de mestrado, está realizando uma pesquisa sobre a temática Gerenciamento de Impressões nas Organizações pelo Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco (PROPAD/UFPE). Venho por meio desta, solicitar autorização para que a estudante desenvolva o segmento empírico de sua dissertação de mestrado nas aulas dos cursos de MBA-Executivo da UFPE.

O núcleo de pesquisa do qual participamos é o MKP – Centro de Estudos em Marketing e Pessoas, cuja finalidade é desenvolver estudos no setor de serviços e de varejo, áreas de grande importância econômica e social para o Estado de Pernambuco.

O objetivo central do estudo é identificar como os professores utilizam o gerenciamento de impressões e qual a sua relação com a formação de impressões positivas do ator e da organização. Na fase de coleta de dados, pretende-se realizar entrevistas com os indivíduos que proferem as aulas e alguns indivíduos da audiência, além de gravações em áudio.

Pretende-se também coletar dados por meio da observação da pesquisadora, focalizados nos professores e na audiência. Analisar-se-ão, da mesma forma, os documentos de uso do professor e distribuído aos alunos, podendo ser escritos ou visuais, com ou sem movimento e som.

É importante salientar que o relatório final da pesquisa será disponibilizado à coordenação do MBA e que a pesquisadora compromete-se a utilizar os supracitados documentos restritamente no âmbito da pesquisa, não sendo os mesmos divulgados para outro fim, em partes ou no todo.

Agradeço desde já a atenção dispensada e coloco-me a disposição para quaisquer informações que se fizerem necessárias.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Ricardo Mendonça
Coordenador do MKP/DCA/UFPE

Apêndice B – Roteiro de entrevista com os alunos do MBA-Executivo - UFPE

1. Você acha que há alguma preocupação por parte do professor na apresentação da primeira aula? Poderia descrever quais comportamentos você percebe neste primeiro contato? (performance)
2. Em casos de situações embaraçosas nas interações entre professor e aluno, como você acha que o professor age?
3. Você percebe se alguns professores possuem um melhor desempenho em suas aulas? Por quais razões você acha que isto acontece?
4. Na interação professor-audiência quais comportamentos (positivos ou negativos) você tem observado em ambos?
5. Você acha que há influência do **ambiente físico** (*layout* do espaço, estilo e conforto das cadeiras, materiais de apresentação) na formação de impressões positivas do professor e da organização? Como?
6. Na sua opinião, a **aparência** do professor e a **maneira** que ele se comporta contribuem para a formação de impressões positivas? De que forma?
7. Para você o professor apresenta-se de forma adequada ao seu papel ou tenta assumir um aspecto idealizado de si mesmo?
8. O que você acha que um professor deve fazer ao perceber que a audiência não acredita em seu desempenho?
9. Você acha que o professor deve, em certos momentos, concordar com as idéias do público para parecer mais agradável?
10. Você acha que o professor elogia ou realça as qualidades da audiência, enquanto profere uma aula? Porquê?
11. Em alguns casos, você acredita que o professor pode prestar favores aos alunos? Porquê?
12. Para você parece correto o professor fazer afirmações positivas de si mesmo, ao iniciar ou no decorrer da aula?
13. Você acha que o professor deve salientar as suas habilidades mais relevantes para a audiência?
14. Caso esteja diante de uma platéia repleta de especialistas no assunto que irá proferir, como você acha que o professor age?

15. Você acha que o comportamento do professor é o mesmo para audiências de diferentes *status*?
16. Você acha importante o professor demonstrar naturalidade e desembaraço nas habilidades demonstradas? Porquê?
17. Você acredita que muitos professores fazem autopromoção de aspectos de difícil comprovação pelos alunos?
18. Na sua opinião, fazer associações com pessoas importantes, posições de liderança, empregos anteriores e até mesmo exibir objetos de valor podem ajudar o professor a se autopromover perante os alunos?
19. Você acha importante o professor fazer afirmações favoráveis sobre a organização a que pertence? Porquê?
20. Você acha que o bom desempenho do professor pode ajudar a formar impressões positivas dele mesmo e da organização a qual pertence? Como?
21. Entendo-se gerenciamento de impressões como todas as atividades que um indivíduo ou organização desenvolvem no sentido de influenciar o modo como os outros o vêem, qual a imagem que você tem em relação ao curso de MBA-Executivo da UFPE?

Apêndice C – Roteiro de entrevista com os professores do MBA-Executivo - UFPE

1. Na sua opinião, como o professor deve se auto-apresentar à audiência? Existe um roteiro a ser seguido?
2. O Sr. (a) acha que há influência do **ambiente físico** (*layout* do espaço, estilo e conforto das cadeiras, materiais de apresentação) na formação de impressões positivas do professor e da organização? Como?
3. Na sua opinião, a **aparência** do professor e a **maneira** que ele se comporta contribuem para a formação de impressões positivas? De que forma?
4. O que o Sr. (a) acha que um professor deve fazer ao perceber que a audiência não acredita em seu desempenho?
5. O Sr. (a) acha que o professor deve, em certos momentos, concordar com as idéias do público para parecer mais agradável?
6. O Sr. (a) elogia ou realça as qualidades da audiência, enquanto profere uma aula? Porquê?
7. Em alguns casos, o Sr.(a) acredita que pode prestar favores aos alunos? Porquê?
8. Para o Sr. (a) parece correto fazer afirmações positivas de si mesmo, ao iniciar ou no decorrer da aula?
9. Ao se auto-apresentar o Sr. (a) procura saber que tipo de público estará presente na aula, para salientar as suas habilidades mais relevantes para ela?
10. Caso esteja diante de uma platéia repleta de especialistas no assunto que irá proferir, como o Sr. (a) age?
11. Qual o comportamento que o Sr. (a) acha mais adequado ao se auto-apresentar para uma audiência de maior *status*?
12. O Sr. (a) acha importante demonstrar naturalidade e desembaraço nas habilidades demonstradas? Porquê?
13. O Sr (a) acredita que muitos professores fazem autopromoção de aspectos de difícil comprovação pelos alunos?
14. Na sua opinião, fazer associações com pessoas importantes, posições de liderança, empregos anteriores e até mesmo exibir objetos de valor podem ajudar o professor a se autopromover perante os alunos?

15. O Sr. (a) acha importante fazer afirmações favoráveis sobre a organização a que pertence? Porquê?
16. O sr. (a) acha que o bom desempenho do professor pode ajudar a formar impressões positivas dele mesmo e da organização a qual pertence? Como?
22. Entendo-se gerenciamento de impressões como todas as atividades que um indivíduo ou organização desenvolvem no sentido de influenciar o modo como os outros o vêem, qual a imagem que o Sr. (a) acha que o público tem em relação ao curso de MBA Executivo da UFPE?

Apêndice D – Protocolo de observação

PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO

1 Ambiente físico (cenário):

A) layout da sala B) conforto/ergonomia das cadeiras C) estilo das cadeiras
D) temperatura E) iluminação F) material de apresentação (portfólio/quadro/
slides/transparências)

2 Aparência do professor (a):

A) formal B) informal C) adereços de valor D) ausência de adereços de valor

3 Maneira do professor (a) - em relação aos alunos/audiência:

A) amigável B) ríspido C) indiferente D) prestativo E) atencioso
F) Inacessível G) Sarcástico H) Irônico

4 Comportamentos não-verbais do professor (a):

A) movimento das mãos B) movimento da cabeça C) uso do espaço (proximidade/
afastamento/movimentação) D) postura tensa E) postura relaxada F) sorrisos
G) Seriedade H) Tom de voz (alto/baixo/reticente/seguro/enfático/irritado/
impaciente/amistoso/agressivo/rápido)

5 Comportamentos de INSINUACÃO

<p><u>CONFORMIDADE</u> Concordância ou similaridade com a audiência para parecer mais atrativo</p>	<p><u>REALCE DOS OUTROS</u> Realce das qualidades da audiência</p>	<p><u>PRESTAÇÃO DE FAVORES</u> Ajudar ou retribuir favores para parecer atencioso</p>	<p><u>AUTODESCRIÇÃO</u> Afirmações positivas sobre si mesmo, de forma direta ou indireta</p>
---	---	--	---

6 Comportamentos de AUTOPROMOÇÃO

<p><u>CAPACIDADES RELEVANTES</u> Salientar as capacidades de maior relevância para a audiência</p>	<p><u>NÃO-ESPECIALIDADE</u> Evitar se autopromover em aspectos nos quais o outro seja especialista</p>	<p><u>VALOR DA AUDIÊNCIA</u> Se autopromover mais para audiências de maior <i>status</i> ou que traga lucros</p>
<p><u>NATURALIDADE</u> Demonstrar naturalidade e desembaraço nas habilidades</p>	<p><u>DIFÍCIL COMPROVAÇÃO</u> Se autopromover em atributos de difícil comprovação</p>	<p><u>AUTOPROMOÇÃO INDIRETA</u> Se autopromover de formas indiretas</p>

7 Minhas reflexões (reações e sensações):

8 Anotações complementares:

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)