

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

Alane Bruna Santos Sauer

**A Contribuição da Investigação Apreciativa para a
Constituição de um Contexto Compartilhado de
Conhecimento na Escola Lápis de Cor**

Recife, 2013

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 seu autor.

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.

**A Contribuição da Investigação Apreciativa para a Constituição de um Contexto
Compartilhado de Conhecimento na Escola Lápis de Cor**

Nome do Autor: **Alane Bruna Santos Sauer**

Classificação, conforme especificação acima:

Grau 1

Grau 2

Grau 3

Recife, 29 de julho de 2013

Alane Bruna Santos Sauer

Alane Bruna Santos Sauer

**A Contribuição da Investigação Apreciativa para a
Constituição de um Contexto Compartilhado de
Conhecimento na Escola Lápis de Cor**

Orientadora: Rezilda Rodrigues Oliveira, Dra

Dissertação apresentada como requisito complementar do grau de Mestre em Administração, na linha Organização, Sociedade e Cultura do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco.

Recife, 2013

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

A Contribuição da Investigação Apreciativa para a Constituição de um Contexto Compartilhado de Conhecimento na Escola Lápis de Cor

Alane Bruna Santos Sauer

Dissertação submetida ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Administração
da Universidade Federal de Pernambuco e qualificada em
___ de _____ de 2013.

Banca Examinadora:

Prof^a Rezilda Rodrigues Oliveira, UFPE
(Orientadora)

Prof. Fernando Gomes de Paiva Júnior
(Examinador interno)

Prof. Diogo Henrique Helal, UFPB
(Examinador externo)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, por colocar na minha vida pessoas que me apoiam, me acolhem e ficam ao meu lado nos melhores e piores momentos.

Agradeço à minha família, pela compreensão na falta de tempo e paciência de minha parte e pelo apoio que recebi nos momentos de cansaço. Agradeço às minhas irmãs Aline, Amanda e Cintia, e aos meus irmãos, Adriano e Flávio, pelos momentos de descontração, por me fazerem rir quando precisava, por me fazerem escutar quando eu não queria ouvir, por estarem presentes e sempre me apoiando durante o mestrado. Agradeço ao meu cunhado, Cleuson (Parente), por ter me apresentado o melhor “guaraná” que existe.

Agradeço a minha querida irmã/prima/amiga Lidianne, sem a presença dela na minha vida, eu não estaria onde estou. Agradeço ao meu amigo e tradutor Felipe, por sempre me socorrer quando eu mais precisava.

Agradeço as minhas amigas de luta, Karla e Vanessa, pela troca eterna de *e-mails*, pelos nossos encontros sempre divertidos, pelo apoio incondicional e pelos “puxões de orelha”.

Agradeço a minha orientadora, Rezilda Rodrigues, pela sua infinita sabedoria, atenção e paciência no decorrer destes anos e principalmente na elaboração e realização deste estudo.

Agradeço à Escola Lápis de Cor pelo apoio e pelas experiências vividas e compartilhadas durante toda a pesquisa.

A todos que de forma direta e indireta contribuíram para mais uma conquista.

A palavra mais importante em “empresas administradas pela família” não é “família”. Ela tem de ser “empresa”.
(Peter Drucker)

RESUMO

SAUER, Alane Bruna Santos. A Contribuição da Investigação Apreciativa para a Constituição de um Contexto Compartilhado de Conhecimento na Escola Lápis de Cor. Recife/PE, 2013. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco.

O objetivo desta dissertação consistiu em compreender como se dá a constituição de um contexto compartilhado de conhecimento na empresa familiar Escola Lápis de Cor para que esta possa construir seu futuro de forma afirmativa, por meio da contribuição da Investigação Apreciativa. Foram adotados referenciais interdisciplinares, a saber: a) Empresa Familiar; b) Organização Escolar; c) Gestão do Conhecimento (GC) – modelo SECI (Socialização, Externalização, Combinação e Internalização); d) Investigação Apreciativa (IA). Assim, foi possível chegar aos domínios do compartilhamento de conhecimento e da mobilização da organização para viabilizar sua missão em torno de questões afirmativas. Na Escola Lápis de Cor, isto foi transportado para a realidade concreta de um estudo de caso qualitativo, descritivo e interpretativo, fundamentado no modelo de 5-D (D-1 – Definition, D2 - Discovery, D3 - Dream, D4 - Design e D5 - Destiny), cujos mecanismos participativos e inclusivos integram coleta e análise dos dados, em que todos os participantes se tornam protagonistas. Do ciclo apreciativo extraiu-se desde a descoberta do que dá vida à organização até a elaboração de proposições provocativas, a construção de sua visão de futuro e implicações gerenciais. Tais elementos e seus conteúdos foram apreciados e interpretados como bases para uma perspectiva ampliada do ecossistema desta empresa familiar, cujo contexto de sucessão será vivenciado com a perspectiva de a Lápis de Cor vir a ser uma organização aprendente, mais organizada e sustentável.

Palavras-chave: Empresa Familiar. Organização Escolar. Contexto Compartilhado de Conhecimento. Investigação Apreciativa. Escola Lápis de Cor.

ABSTRACT

The objective of this dissertation consisted of comprehend the constitution of a shared context of knowledge in family enterprise Lapis de Cor School so that it can build its future in the affirmative, through the contribution of Appreciative Inquiry. Interdisciplinary frameworks were adopted, namely: a) Family Company; b) School Organization; c) Knowledge Management (KM) - SECI model (Socialization, Externalization, Combination and Internalization); and d) Appreciative Inquiry (AI). The discussion required knowledge sharing spaces and mobilizing organization to enable Lapis de Cor School as a home extension, as a sustainable organization; and every day bringing new discoveries, such as affirmative topics of appreciative analysis. For such, we opted for the AI methodology, based on the qualitative case study strategy, using procedures based on the 5Ds descriptive-explanatory cycle (D-1 - Definition, D2 - Discovery, D3 - Dream, D4 - Design and D5 - Destiny), whose interpretative mechanisms integrated data collection and analysis. Visits, meetings, interviews and appreciative workshops were conducted, at the end of which questionnaires were administered. The results showed the discovery of what gives life to the organization, articulated, the construction of their future vision and managerial implications. These elements and their contents were examined and interpreted as basis for a broader perspective of the ecosystem of this family enterprise, whose context succession will be experienced with the prospect of the Lapis de Cor become a learning organization, more organized and sustainable.

Keywords: Family Company. School Organization. Shared Context of Knowledge. Appreciative Inquiry. Lapis de Cor School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. Um pouco da história da Lápis de Cor	26
Figura 2. Papel dos participantes e interessados na Lápis de Cor	28
Figura 3. Missão da Lápis de Cor	29
Figura 4. Organograma da Escola Lápis de Cor	30
Figura 5. Ecomapa da Empresa Familiar Lápis de Cor	31
Figura 6. Fase inicial da empresa familiar	43
Figura 7. Fase do(s) fundador(es) empreendedor(es)	44
Figura 8. Transição da primeira para a segunda geração	45
Figura 9. Quatro modos de conversão do conhecimento	62
Figura 10. Os quatro tipos de ba	69
Figura 11. Os princípios da Investigação Apreciativa (IA)	79
Figura 12. O ciclo de 4-D	82
Figura 13. O ciclo de 5-D	83
Figura 14. Gestão do Conhecimento e sobreposição Investigação Apreciativa se reforçam mutuamente	86
Figura 15. Desenho da pesquisa	95
Figura 16. Oficina Apreciativa na Escola Lápis de Cor (D-3)	113
Figura 17. Momento de uma das oficinas de validação da Escola Lápis de Cor	117
Figura 18. Ecossistema ampliado da Escola Lápis de Cor	120

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Periódicos e Eventos Científicos Consultados	21
Quadro 2. Alguns fatores que representam simultaneamente pontos fortes e fracos nas organizações familiares	46
Quadro 3. Tabus sobre a sucessão	49
Quadro 4. Dois Paradigmas para a Mudança Organizacional	78
Quadro 5. Modelo de pesquisa-ação identificado com a IA	93
Quadro 6. Diferentes falas dos atores participantes	104
Quadro 7. Diferentes falas dos atores participantes	106
Quadro 8. Forças positivas da Escola Lápis de Cor	109
Quadro 9. Valores compartilhados da Escola Lápis de Cor	110
Quadro 10. Sonho da Escola Lápis de Cor	113
Quadro 11. Visão de futuro da Escola Lápis de Cor	114
Quadro 12. Construção de proposições provocativas	116
Quadro 13. Proposições provocativas da Escola Lápis de Cor	116

LISTA DE SIGLAS

CAA	Centro Acadêmico do Agreste
FBN	Family Business Network
FFI	Family Firm Institute
GC	Gestão do Conhecimento
IA	Investigação Apreciativa
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IMD	International Institute for Management Development
KM	Knowledge Management
NGC	Nova Gestão do Conhecimento
ONG	Organização não Governamental
PUC	Pontifícia Universidade Católica
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SECI	Socialization, Externalization, Combination, Internalization
SGC	Sistemas de Gestão do Conhecimento
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco

SUMÁRIO

1	Introdução	13
1.1	Contextualização	16
1.2	Justificativa	19
1.3	Contexto Histórico e Escolha da Escola Lápis de Cor como Tema do Estudo	25
1.4	Objetivos	33
1.4.1	Objetivo Geral	.33
1.4.2	Objetivos Específicos	.33
1.5	Delimitação do Estudo: Razões Teóricas e Empíricas	33
2	Referencial Teórico	35
2.1	Empresa Familiar	35
2.1.1	Características de Empresas Familiares	.40
2.1.2	Sucessão na Empresa Familiar	.47
2.2	Organização Escolar	51
2.3	Gestão do Conhecimento (GC)	53
2.3.1	Origem e Evolução da Gestão do Conhecimento (GC)	.56
2.3.2	Criação de Conhecimento Organizacional	.58
2.3.3	Quatro Modos de Conversão do Conhecimento: Modelo SECI	.61
2.3.4	<i>Ba</i> : Contexto Compartilhado	.68
2.3.5	Gestão do Conhecimento (GC) na Empresa Familiar	72
2.3.6	Gestão do Conhecimento (GC) na Organização Escolar	.74
2.4	Investigação Apreciativa (IA)	77
2.4.1	O Ciclo de 5-D na Vida Organizacional	.81
2.4.2	Investigação Apreciativa (IA) e Gestão do conhecimento (GC): Articulações	.85
3	Metodologia	91
3.1	Natureza e Estratégia da Pesquisa	91
3.1.1	Desenho da Pesquisa adotada na Escola Lápis de Cor	94
3.2	Coleta e Análise de Dados	96
3.2.1	D-1 Definição	97
3.2.2	D-2 Descoberta	98
3.2.3	D-3 Sonho	.99
3.2.4	D-4 Planejamento	.100
3.2.5	Estratégia de Aplicação e Validação	.100

4	Resultados	102
4.1	D-1 Definição	102
4.2	D-2 Descoberta	103
4.3	D-3 Sonho	112
4.4	D-4 Planejamento	115
5	Conclusão	122
	Referências	126
	Apêndice A: Questionário aplicado nas discussões com os grupos focais	141

1 Introdução

A empresa familiar representa uma parte expressiva no conjunto das empresas existentes no Brasil e possui desafios e características diferentes das demais. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2011), 98% das empresas do país são familiares. Indicadores do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) mostram que existem no país de 6 a 8 milhões de empresas em funcionamento e que 90% delas são empresas familiares (SEBRAE, 2005; 2012).

Não existem diferenças entre as empresas dirigidas por profissionais e as comandadas por uma família com relação a todo trabalho funcional, financeiro, marketing ou contabilidade. Mas, com respeito à administração, a empresa familiar requer regras próprias e diferentes, que precisam ser observadas atentamente.

A definição de empresa familiar não está relacionada com o porte da organização, com a sua localização, com o ramo de atuação, ou com outros aspectos. Pode-se definir empresa familiar, segundo Adachi (2006), quando esta tem sua origem vinculada com uma família, ou como sendo qualquer organização na qual uma ou mais famílias concentram o poder de decisão envolvendo o controle da sociedade e, eventualmente, a participação na gestão.

A empresa pertence a uma família, logo, uma característica marcante deste tipo de organização tem-se a sucessão, como um tipo de estratégia que acompanha a evolução da organização e o seu planejamento passa a ser vital para a sua sobrevivência (GONÇALVES, 2000).

Entretanto, a realidade organizacional das empresas familiares sugere que nem todas aprenderam a expandir as capacidades pessoais para obter os resultados desejados e criar um ambiente empresarial que estimule seus colaboradores a alcançar os objetivos organizacionais (GRZYBOVSKI; TEDESCO, 1998). Com isso, as empresas familiares demoram a incorporar novos conhecimentos, ou seja, elas esperam que as inovações surjam no mercado e sejam aceitas pelos clientes para, então, incorporá-las. Ao que parece, as inovações começam fora, e não dentro da organização.

A inovação que tem sua base no conhecimento e no aprendizado organizacional contínuo, além de garantir a longevidade empresarial, também exige que as organizações desenvolvam capacidades direcionadas à criação do conhecimento – envolvendo a criação, a difusão e sua incorporação a produtos, serviços e sistemas (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Nesse sentido, recorre-se à Gestão do Conhecimento (GC), que consiste no “processo sistemático de identificação, criação, renovação e aplicação dos conhecimentos que são estratégicos na vida de uma organização” (SANTOS et al., 2001, p.32), e tem um caráter interdisciplinar, que envolve profissionais de diversas áreas: administração, computação, ciência da informação e educação.

A GC gera maior produtividade do trabalho, no sentido de agregar maior valor por pessoa no desempenho ou no processo de negócio, compreendendo o capital intelectual. A GC administra conhecimentos, ou seja, gere pessoas (com suas diversas manifestações passadas, presentes e futuras). Tal conhecimento compreende a pessoa como um todo holístico, com suas características físicas, conhecimentos, habilidades, sentimentos e valores (SANTOS, 2003).

Nonaka e Takeuchi (1997, p.1) afirmam que a criação do conhecimento organizacional é “a capacidade de uma empresa criar um novo conhecimento, difundi-lo na organização como um todo e incorporá-lo a produtos, serviços e sistemas”. A base da criação do conhecimento organizacional é a conversão do conhecimento tácito em conhecimento explícito e vice-versa (CHOO, 2006).

Entretanto, o desafio que se apresenta na GC diz respeito a como colocar as organizações em condições favoráveis à criação e disseminação do conhecimento e utilização de tal recurso. Nonaka e Takeuchi (1997) enfatizam que as condições favoráveis para a criação de conhecimento dentro de uma organização passam pelo método SECI (Socialização, Externalização, Combinação e Internalização) e, sobretudo, pela existência de espaços (*ba*) ou situações na organização que permitam que o processo de criação e conversão de conhecimento efetivamente aconteça (BALESTRIN, 2007).

Assim, escolheu-se utilizar a abordagem e metodologia da Investigação Apreciativa (IA), a qual estabelece uma cultura organizacional em que se busca e promove o conhecimento e a aprendizagem (VALENÇA, 2007). Envolver toda a organização significa lançar-se à experiência e criar desafios culturais consistentes com os resultados desejados é fundamental para a produção de conhecimento. A GC se concentra exatamente nesses aspectos técnicos e sociais da criação, disseminação e incorporação do conhecimento.

A IA promove a busca cooperativa do melhor nas pessoas, nas organizações e no mundo ao redor; ao mesmo tempo em que envolve a descoberta sistemática do que dá sinergia a um sistema quando ele está no seu estado mais eficaz e capaz, em termos humanos, ecológicos e econômicos (COOPERRIDER; WHITNEY; STAVROS, 2008). A IA é aplicada na prática através do Modelo de 5-D que constitui um ciclo composto de cinco fases:

Definição, Descoberta, Sonho, Planejamento e Destino (em inglês: *Definition, Discovery, Dream, Design e Destiny*), ordenadas de forma que a organização consiga descobrir, apreciar e valorizar o que nela há de melhor para, em seguida, sonhar com aquilo que ainda pode ser, visualizando possíveis resultados futuros.

Por isso, o desenvolvimento deste estudo, baseado na IA, surge como uma alternativa diferente para a abordagem onipresente de resolução de problemas, que resulta em uma construção social em ação, com a ênfase nas práticas que conduzem à conversão de conhecimento organizacional, em bases positivas e dialógicas. Gergen e Joseph (1996) afirmam que a linguagem é usada para informar sobre a natureza do mundo na medida em que se pode verificar o seu caráter através da observação. Já a capacidade da linguagem para representar o real, quando combinada com a crença na razão e na observação, define o palco para a compreensão moderna da estrutura organizacional e da comunicação.

Diante disso, o objetivo do presente estudo foi compreender como se dá a constituição de um contexto compartilhado de conhecimento na empresa familiar Escola Lápis de Cor para que esta possa construir seu futuro de forma afirmativa, por meio da contribuição da Investigação Apreciativa.

Com isto, espera-se estimular a capacidade da organização de gerar um contexto compartilhado para adquirir e aplicar o conhecimento organizacional, de modo a ampliar a compreensão sobre a empresa familiar em um momento de sucessão, em especial àquele identificado e vivenciado em uma organização escolar. Teve-se a expectativa de poder contribuir para o aperfeiçoamento das técnicas de gestão familiar e da conversão do conhecimento, bem como para a identificação dos desafios relativos ao tema, além de produzir pesquisas ainda mais específicas no futuro.

Ante a proposta deste estudo, vários conceitos como Empresa Familiar, Organização Escolar, Investigação Apreciativa (IA), Gestão do Conhecimento (GC), além de outros termos considerados relevantes ao tema foram utilizados, como: sucessão, educação e linguagem. Nesta Introdução se faz a apresentação da dissertação, além de expor: a contextualização da organização, a justificativa do estudo, a pergunta de pesquisa, bem como os objetivos geral e específicos.

O referencial teórico encontra-se no Capítulo 2, reúne a base de sustentação das temáticas abordadas no trabalho elaborado na revisão de literatura, com destaque para a discussão sobre origem, criação, disseminação e utilização do conhecimento, sua associação com Empresa Familiar, Organização Escolar e Aprendizagem; Investigação Apreciativa (IA), origem e método, e sua ligação com Gestão do Conhecimento (GC).

Os procedimentos metodológicos para descrever a realização sistemática da pesquisa e sua integração com a teoria utilizada e os dados empíricos se encontram no Capítulo 3. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, em que o método utilizado foi o do estudo de caso, de caráter descritivo e explicativo. Mais especificamente, realizou-se uma pesquisa-ação na Escola Lápis de Cor, como sugerido pela IA. No Capítulo 4 são apresentados os resultados obtidos. Para finalizar, expõe-se a conclusão e as referências.

1.1 Contextualização

A educação, no Brasil, tem seu papel, muitas vezes, confundido, superestimado ou negligenciado. A educação diz respeito ao processo socializador obtido por meio de sistematizações e normatizações de jovens e crianças, que são influenciadas por uma cultura histórica e socialmente produzida. Trata-se de uma constituição social construída num movimento dialético de criação e recriação, invenção e reinvenção de velhas e novas sociabilidades que desencadeiam diversos processos, tais como esclarecimento, emancipação e liberdade de ideias – além de adaptação ao *status quo* (CARVALHO; BORGES, 2010).

O fato, é que a educação há muito se tornou problemática, não apenas para os educadores, mas também para os cientistas sociais. Hoje, a disseminação das oportunidades escolares transforma os diplomas em bens comuns.

A discussão dos problemas da educação básica no Brasil tem sido marcada, nos últimos anos, pela divulgação mais ampla de informações produzidas pelo sistema de avaliação externa, em larga escala, centralizada no rendimento do aluno e no desempenho dos sistemas de ensino (SAMPAIO; GUIMARÃES, 2009).

Atualmente, o discurso oficial enfatiza a crise de ineficácia do sistema educacional brasileiro, em que consiste na capacidade da qual está o desempenho das escolas e dos professores, como fator de resultados insatisfatórios de aprendizagem dos alunos (COELHO, 2008).

Com a visão da organização como uma entidade que cria continuamente o conhecimento, torna-se preciso reexaminar o papel da estratégia, que é o de resolver as contradições entre a organização e o ambiente. Nesse contexto, se faz necessário melhorar a base de conhecimento da organização escolar, visando o melhor desempenho e rendimento dos estudantes.

A escola possui uma visão bem definida e muito próxima da literatura sobre aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento, segundo a qual se espera que as pessoas que trabalham numa organização escolar saibam que o ideal é caminhar em busca do crescimento de todos (SILVA; RIBEIRO; SOUZA NETO, 2008). Com isso, utilizar a gestão do conhecimento (GC), que trabalha, sobretudo, com os bens intangíveis dentro da empresa e tem como um dos seus objetivos principais a busca de organizações capazes de compreender seu ambiente e de suas necessidades, resulta no melhor aproveitamento da organização como um todo.

A aplicação da GC em uma organização escolar proporciona uma visão diferenciada e globalizada da escola, sendo um indicativo acerca do que pode ser um ponto sinalizador e positivo de uma organização disposta a aprender continuamente. Para isso, é preciso um trabalho mais elaborado para que se chegue à visão compartilhada de todos os envolvidos na organização escolar. Ainda mais, quando uma empresa familiar, que possui dificuldades próprias do seu ambiente, dedica-se ao setor educacional. Assim, a pesquisa foi realizada na empresa familiar Escola Lápis de Cor. Localizada na Av. Pres. Castelo Branco, 7070, Candeias, Jaboatão dos Guararapes – PE.

A empresa familiar possui desfechos comuns como toda empresa, porém, é conhecida como sendo de difícil gestão, de tempo de vida pequeno e de campo fértil para conflitos entre seus membros e os que compõem a família (DRUCKER, 1998).

Kets de Vries (1997) afirma que três, em 10 empresas familiares, sobreviverão à segunda geração e só uma, em dez, passará à terceira geração. A duração média de vida da empresa familiar é de 24 anos, geralmente o período de tempo em que o fundador está à frente dela. Uma das causas vem a ser, justamente, os temas relativos às empresas familiares, que são delicados, pois envolvem emoções, sentimentos e décadas de relacionamentos permeados de sucessos e conquistas, mas também de divergências e conflitos.

Passos et al. (2006) acreditam que as relações de família são complexas e a complexidade aumenta quando envolvem patrimônio e poder. Lidar com isso, é complicado para a grande maioria das pessoas, especialmente pelo fato de diversos paradigmas estarem a ela arraigados, tanto dentro das empresas como entre os seus familiares.

Diante de tais dificuldades, a busca por soluções de ordem gerencial e estratégica torna-se uma questão urgente para a sobrevivência das empresas familiares. Na grande quantidade de estratégias organizacionais hoje existentes, o conhecimento tem aparecido como um importante diferencial competitivo (RAMOS; HELAL, 2010). Junto com a inovação, em suas diferentes formas, dimensões e características, pode-se esperar o aumento

de produtividade, empregos de melhor qualidade e elevação do nível de bem-estar, além de auxiliar no enfrentamento de todos os desafios ligados ao ambiente organizacional (ARBIX, 2010).

Ramos e Helal (2010, p.435) afirmam que “em tal estratégia, a organização mobiliza seus membros a gerarem inovação e criatividade para minimização dos custos, exigindo colaboradores cada vez mais eficientes”. Isto pode ser facilitado pela GC, pois, favorece ou cria condições para que a organização possa sempre utilizar a melhor informação e conhecimento disponíveis (ALVARENGA NETO, 2008).

Para isto, é necessário estruturar a organização de forma a aproveitar, de maneira eficiente, os recursos que são disponibilizados, aprender com as práticas que deram certo e evitar aquelas que foram prejudiciais à organização. Segundo Dias (2008, p.16):

Tal aprendizado faz parte de um processo de construção, armazenagem e compartilhamento do conhecimento. A ideia é de que o processo possa ser incentivado a partir da existência de condições que favoreçam a construção do conhecimento organizacional e o seu compartilhamento.

Nas experiências de organizações envolvidas com processos de gestão do conhecimento (GC) nos últimos dez anos, descobre-se que seus esforços estão concentrados na criação das condições e de contextos que favoreçam a conversão do conhecimento. Em resumo, a GC pode ser traduzida como a constituição e gestão de um contexto no qual o conhecimento pode ser criado, compartilhado e utilizado com vistas ao alcance dos objetivos organizacionais (CHOO; ALVARENGA NETO, 2010).

Entendendo que todas as organizações geram ou utilizam o conhecimento em seu processo produtivo, mesmo sem saber, é possível afirmar que o conhecimento faz parte do desenvolvimento organizacional. No tocante às empresas familiares, geralmente, “a transmissão do conhecimento é realizada de maneira informal e espontânea” (RAMOS; HELAL, 2010, p.435).

Diante desse contexto, a IA se torna um instrumento útil e facilitador quando se entende que a linguagem é construtora de realidades. Souza, McNamee e Santos (2010) afirmam que as pessoas podem conversar e agir de modos diferentes, quando cada forma de conversa e ação é vista como um convite ao outro, ou seja, as ações de uma pessoa convidam outras a criarem, juntas, rituais, padrões e realidades particulares. É importante notar que, para a proposta construcionista social, uma pessoa não pode controlar os significados que irão emergir em cada interação.

Quando o foco está no que é problemático e disfuncional nas interações humanas e organizacionais cria-se uma realidade de problemas e disfunções. Quando se investiga o que está funcionando bem e o que as pessoas valorizam naquilo que fazem, realidades de recursos, inovações e possibilidades são produzidas. Assim, a IA constituiu um método possível e apropriado para se abordar o estudo, realizado com a busca pela multiplicidade e potencialidade das relações humanas e das organizações. Não é, portanto, um método para solucionar problemas, a menos que se queira focalizar questões deficitárias, o que foge ao paradigma da IA.

A IA estabelece uma cultura organizacional em que se cria, compartilha e implementa o conhecimento de uma maneira intencional, ativa e disciplinada (MADRID, 2007). É justamente neste ponto que a GC se concentra e pode haver um alinhamento entre as duas disciplinas: nos aspectos técnicos e sociais da criação, transmissão, armazenamento e recuperação de conhecimento.

Nesse sentido, acredita-se que compreender como se dá a constituição de um contexto compartilhado de conhecimento na empresa familiar Escola Lápis de Cor para que esta possa construir seu futuro de forma afirmativa, por meio da contribuição que a Investigação, poderá contribuir para o melhor direcionamento e aproveitamento do conhecimento, buscando sempre a inovação organizacional. Portanto, o estudo traz novas propostas e implicações gerenciais para o desafio que é gerir uma empresa familiar que atua no setor educacional.

1.2 Justificativa

Apesar da importância das empresas familiares para a economia mundial, existem poucos estudos sobre esse tipo de organização. Até bem pouco tempo, a empresa familiar era completamente ignorada pelo meio acadêmico, que a via como uma instituição antiquada, em extinção (VIDIGAL, 1999).

O ensino de Administração de Empresas no Brasil ainda é bastante precário em relação ao estudo das empresas familiares. Ao que parece, os profissionais da Administração não são preparados para gerirem esse tipo de organização. Praticamente, os livros e cursos de administração tratam quase que exclusivamente das empresas de capital aberto e dirigidas por profissionais. Além de os gestores estarem despreparados para lidar com a sucessão na

empresa familiar, devido à influência das famílias sobre a organização, muitas vezes, esta é invisível para os teóricos da administração (TILLMANN; GRZYBOVSKI, 2005).

De fato, a administração se preocupa em discutir e abordar questões relativas a estratégias e ferramentas para a operacionalização das empresas em geral, sejam elas familiares ou não.

Nas universidades brasileiras não se tem registrado muitas disciplinas dedicadas ao estudo de empresas familiares, como há na Europa e nos Estados Unidos. Entretanto, esse cenário está mudando. Embora se desconheça a existência de uma disciplina formal de graduação sobre empresas familiares, algumas universidades possuem iniciativas que caminham nessa direção.

Pelo *site* de algumas universidades, descobre-se a oferta de disciplinas eletivas sobre as empresas familiares, suas especificidades, vantagens, desvantagens e principais desafios no curso de Administração de Empresas. Por exemplo, o Programa de Formação de Empreendedores da Pontifícia Universidade Católica (PUC), no Rio de Janeiro e a UFPE, no *campus* Centro Acadêmico do Agreste (CAA).

Nos Estados Unidos e na Europa há inúmeros programas de formação de acionistas e herdeiros oferecidos por universidades e escolas. Os mais conhecidos, nos Estados Unidos, são os das universidades Harvard e Northwestern. Escolas como a suíça *International Institute for Management Development* (IMD) e a francesa *Insead* também apresentam programas desse tipo. Pode-se encontrar no Brasil entidades que oferecem consultoria e educação às empresas familiares, como a Fundação Dom Cabral e a Bernhoeft Consultoria.

Durante muito tempo, nem os teóricos preocupados com as questões organizacionais, nem aqueles preocupados com as questões familiares demonstraram interesse pelas empresas familiares. Lansberg (1988) mostra que uma busca no *Social Science Citation Index* revela que, entre os anos 1977 e 1988, foram publicados apenas 53 artigos referentes às empresas familiares.

Outra pesquisa, realizada por Borges, Lescura e Oliveira (2012), foi feita a partir do levantamento dos trabalhos publicados no Brasil sobre empresas familiares, em periódicos e anais de eventos científicos de Administração que apresentam produção relevante no campo, no período compreendido entre os anos de 1997 e 2009. O Quadro 1 apresenta os periódicos e eventos científicos pesquisados e o período de tempo consultado pelos autores.

Quadro 1. Periódicos e Eventos Científicos Consultados

Publicação	Período Consultado
Revista de Administração de Empresas (RAE/EAESP/FGV)	1997 a 2009
RAE Eletrônica (RAE-e/EAESP-FGV)	2002 a 2009
Revista de Administração (RAUSP/USP)	1997 a 2009
Revista de Administração Mackenzie (RAM/Mackenzie)	2003 a 2009
Revista Eletrônica de Administração (REAd/UFRGS)	1997 a 2009
Revista de Administração Pública (RAP/EBAPE-FGV)	2000 a 2009
Revista de Administração Contemporânea (RAC/ANPAD)	1997 a 2009
Revista Organizações & Sociedade (O&S/UFBA)	1997 a 2009
Cadernos EBAPE.br (Cadernos/EBAPE-FGV)	2003 a 2009
Encontro da ANPAD (EnANPAD)	1997 a 2009
Encontro de Estudos Organizacionais (EnEO)	2000, 2002, 2004, 2006, 2008
Encontro de Estudos em Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas (EGEPE)	2000, 2001, 2003, 2005, 2008

Fonte: Borges, Lescura, Oliveira (2012)

Já a Tabela 1 apresenta o número de artigos e a distribuição anual da publicação de artigos em anais de eventos científicos, de acordo com Borges, Lescura, Oliveira (2012). Como se pode observar, foram apresentados 132 artigos em eventos e publicados 44 em revistas da área. De acordo com a pesquisa, os periódicos representam 25% da produção total na área, o que ainda é considerado pequeno, sobretudo se comparado ao volume de artigos publicados em eventos científicos, acerca de outros temas.

Tabela 1. Distribuição Anual da Produção Científica no Brasil

ANO	Periódico		Evento		Total	
	N	%	N	%	N	%
1997	0	0,0	3	1,7	3	1,7
1998	1	0,6	4	2,3	5	2,8
1999	0	0,0	1	0,6	1	0,6
2000	11	6,3	5	2,8	16	9,1
2001	0	0,0	9	5,1	9	5,1
2002	3	1,7	6	3,4	9	5,1
2003	2	1,1	14	8,0	16	9,1
2004	5	2,8	8	4,5	13	7,4
2005	3	1,7	12	6,8	15	8,5
2006	8	4,5	19	10,8	27	15,3
2007	3	1,7	11	6,3	14	8,0
2008	6	3,4	32	18,2	38	21,6
2009	2	1,1	8	4,5	10	5,7
TOTAL	44	25,0	132	75,0	176	100

Fonte: Borges, Lescura, Oliveira (2012)

Foi identificada apenas uma edição especial dedicada a artigos sobre empresas familiares, realizada pela Revista O&S (Organização & Sociedade) em 2000. Desse modo, destaca-se a importância da realização de mais fóruns para possibilitar o encontro e o debate entre os pesquisadores da área, visando contribuir para o desenvolvimento do campo (BORGES; LESCURA; OLIVEIRA, 2012).

Ao analisar o conjunto de dados acima apresentados, pode-se afirmar que o interesse pela temática das empresas familiares está em crescimento, entretanto, o campo de estudos sobre as empresas familiares na área dos Estudos Organizacionais no Brasil, ainda é precário.

De acordo com Lansberg (1988), existem algumas razões importantes para explicar porque os pesquisadores negligenciam o estudo das empresas familiares. Primeiro, apesar da superioridade das empresas familiares, acredita-se que o controle da empresa não fica por muito tempo nas mãos da família. Embora isso seja verdade para muitas empresas familiares, ainda se podem listar grandes empresas familiares que continuam sendo controladas pela família, como Ford Motor Co., Samsung e L'Oréal, com cerca de três a cinco décadas.

Depois, estudar empresa e família ao mesmo tempo não é tarefa simples, pois, além de os pesquisadores estarem presos em seus paradigmas, as formas de ver a realidade resultante da sua formação (em uma das duas áreas), fazem com que os membros da organização neguem informações sobre a extensão da influência familiar no comportamento dos membros da família na empresa e vice-versa.

Além disso, a premissa de que trabalho e família são duas coisas independentes e que não se misturam faz com que os profissionais das duas áreas fiquem restritos ao seu ambiente, mesmo quando o objeto de estudo são as empresas familiares.

Nos últimos 30 ou 40 anos, vem sendo desenvolvido, nos Estados Unidos e na Europa, um novo corpo teórico a respeito das empresas familiares, e organizações como o *Family Firm Institute* (FFI), sediado nos Estados Unidos, e o *Family Business Network* (FBN), na Suíça, foram criadas com o intuito de auxiliar o trabalho de profissionais que lidam diretamente com essas organizações. Investigando questões relacionadas à sucessão, à entrada da mulher no mercado de trabalho e, conseqüentemente, no contexto das empresas familiares e aos mitos em torno delas.

Outras publicações sobre pesquisas nas empresas familiares em revistas especializadas em negócios da família ou empreendedorismo podem ser citadas, tais como *Family Business Review*, *Entrepreneurship Theory and Practice*, *Journal of Business Venturing* e *Journal of Small Business Management* (DEBICKI et al., 2009).

Lansberg (1988) sugere que mudanças nas relações sociais e de trabalho impõem a necessidade de se organizar esse campo de estudo e prática, uma vez que afetam diretamente a dinâmica das empresas familiares. Como justificativas para a organização desse novo campo de estudo e prática, além do benefício para a sociedade, está o aumento do número de pessoas tendo que lidar com a sucessão e a aposentadoria.

Como a sucessão nas empresas familiares é um processo bastante complexo e que envolve mudanças significativas nos três sistemas – família, patrimônio e empresa –, a demanda por profissionais qualificados e capacitados a assessorar àqueles que estão passando por essa difícil transição cresceu significativamente.

Também se pode considerar outra justificativa, que é a entrada da mulher no mercado de trabalho, a partir da década de 1980, uma vez que traz à tona o impacto da dinâmica familiar na prática empresarial e vice-versa, além da possibilidade de a filha mulher ser candidata à sucessão (ARRUDA, 1996; BARBIERI, 1997; CURIMBABA, 2000; MACHADO, 2005).

Não existe um modelo único para garantir o sucesso da empresa familiar, assim como a teoria da contingência diz que não existe um modo mais eficaz, eficiente e efetivo para administrar com sucesso a organização (FREIRE et al., 2011). Entender a gestão familiar como única é o primeiro passo para maximizar as forças, tanto para os líderes como para os *stakeholders* organizacionais.

Para tanto, torna-se necessário compreender que o fundador precisa estar preparado para os possíveis desafios depois de sua saída da empresa. É preciso ter uma visão clara desses focos de tensão e administrá-los, para que não interfiram negativamente nos resultados da organização.

Em relação às condições que capacitam a organização à criação e conversão do conhecimento organizacional, especificamente em relação a uma organização familiar, pouco tem sido discutido sobre sua aplicabilidade neste tipo de organização que explora o segmento da educação. Além disso, a literatura sobre a questão do conhecimento nas organizações, quase sempre se concentra nos aspectos filosóficos e abstratos e, por vezes, deixa de lado aspectos mais práticos (DIAS, 2008).

Nesse contexto, utilizar a abordagem da IA como uma ferramenta adicional para a constituição de um contexto compartilhado de conhecimento e sua conversão, fornece um novo vocabulário e novas perspectivas no olhar para a GC, além de permitir a emersão de novas possibilidades (AVITAL; CARLO, 2004).

Por isso, “a organização precisa abrir-se à inovação, à novidade inesperada ou às novas possibilidades em seus sistemas humanos” (COOPERRIDER; WHITNEY; STAVROS, 2008, p.44). Assim, é particularmente eficaz a utilização da investigação apreciativa (IA) se aplicada em atividades organizacionais que constroem e convertam as bases de conhecimento.

Logo, a IA fornece um novo olhar sobre o conhecimento organizacional que produz e se reproduz por sistemas de gestão do conhecimento (SGC), nos quais a utilização da tecnologia da informação sustenta a criação, identificação e distribuição do conhecimento no contexto organizacional (COSTA et al., 2008). Estes dois constructos são fundamentais para o sucesso de uma empresa familiar, como se observa nesta dissertação, constituindo-se mais um ponto aqui explorado.

Além do mais, esta dissertação está contribuindo para o Grupo de Pesquisa, do qual a autora faz parte, no qual foram produzidos estudos sobre Investigação Apreciativa em diferentes organizações, como: Araújo (2010), Oliveira (2012) e Sobral (2013). Os três trabalhos estudaram o Movimento Pró-Criança (MPC), com foco, respectivamente, no planejamento estratégico, missão da organização e gestão participativa; Nardoto (2013) estudou o Comitê Gestor do Projeto Orla da Ilha de Itamaracá; e, Almeida (2013) estudou a investigação apreciativa integrada às práticas de gestão do conhecimento em P&D na CHESF.

Ante o que já foi exposto nos parágrafos anteriores, justifica-se a importância desta dissertação não só devido à carência de estudos sobre empresa familiar, mas também devido àqueles referentes à Investigação Apreciativa no Brasil. Por mais que esta metodologia já tenha sido aplicada com sucesso em centenas de projetos de consultoria e de pesquisa nos últimos tempos (COOPERRIDER; WHITNEY, 2006), ainda há muito por fazer no contexto da gestão organizacional no âmbito do país.

Assim, acredita-se ter reunido os elementos que dão suporte à pergunta de pesquisa, partindo-se do pressuposto de que a IA, integrada a GC, pode contribuir para que se venha perpetuar a empresa familiar, como a estudada nesta dissertação, que focaliza a Escola Lápis de Cor, cuja inserção no trabalho é feita a seguir.

1.3 Contexto Histórico e Escolha da Escola Lápis de Cor como Tema do Estudo

Nesta seção, discorre-se sobre a origem da Escola Lápis de Cor. Os dados foram obtidos a partir de entrevistas individuais e em grupo, realizadas com as fundadoras desta organização escolar. A montagem da história da Lápis de Cor foi sendo feita ao longo de conversações mantidas pela pesquisadora, que conheceu as fundadoras através de uma rede de relacionamento pessoal, em que a mãe de uma ex-aluna possibilitou os primeiros contatos, por meio dos quais se chegou até o alinhamento desejado com o perfil delineado para a pesquisa, ou seja, ter acesso a uma empresa familiar e a uma organização escolar que tivesse interesse em participar de uma experiência acadêmica identificada com a Investigação Apreciativa.

Com isto, a dissertação focaliza a história de uma empresa familiar que foi fundada por três irmãs: Vera Maria Lins da Fonte de Melo, Márcia da Fonte Reis e Maria de Fátima da Fonte Maciel, oriundas de uma família grande, formada por 10 filhos. Elas idealizaram e criaram a Escola Lápis de Cor, baseadas no conceito socioconstrutivista, em que o desenvolvimento da criança é determinado pelas ações mútuas entre o indivíduo e o meio, tendo um olhar diferente para cada criança e sua singularidade.

Com o apoio financeiro de Nelson Fonte, o esposo de Vera, a Escola Lápis de Cor foi construída no ano de 1987 e começou a funcionar em 1988. Vera, formada em Arte e Educação, ficou responsável pela área de finanças. Márcia, psicóloga, assumiu a coordenação pedagógica e Fátima, a coordenação de eventos da Escola.

Enquanto a Lápis de Cor era construída, as três irmãs procuraram, durante um ano, aumentar o seu conhecimento sobre o conceito que queriam para a Escola. Deste modo, conforme relato das fundadoras, elas fizeram capacitação na UFPE e procuraram conversar com outras escolas que tinham a mesma visão que elas compartilhavam: socioconstrutivismo.

Aqui, cabe esclarecer que, de acordo com Solé e Coll (2006), a concepção socioconstrutivista não é, em sentido restrito, uma teoria, mas um referencial explicativo que, partindo da consideração social e socializadora da educação escolar, integra contribuições diversas em que a escola torna acessíveis aos alunos aspectos culturais que são fundamentais para seu desenvolvimento pessoal, e não só no âmbito cognitivo, incluindo também as capacidades de equilíbrio pessoal, de inserção social, de relação interpessoal e motora.

Assim, em 1988, fundaram a Lápis de Cor com coragem e responsabilidade para cumprir seu papel na sociedade, visando à construção de cidadãos conscientes e

transformadores de suas ações. Na Figura 1, obtida por registro fotográfico de um *banner* exposto nas dependências da Lápiz de Cor, observa-se o resumo da história da organização familiar, as fotos das fundadoras e algumas das mensagens institucionais com indicações das ideias que são compartilhadas no ambiente dessa Escola.

Figura 1. Um pouco da história da Lápiz de Cor



Fonte: Elaborado pela autora, 2013

Segundo entrevista concedida por Vera, primeiramente, a Escola iria ter o nome de Quintal, para que as crianças e os pais sentissem que esta seria como se fosse uma extensão de

suas casas, com base no que as próprias fundadoras viveram na infância. Conforme relatos das três irmãs, existia e persiste a crença de que o laço familiar é o canal fluido do conhecimento, de sorte que o significado do nome da Escola Lápis de Cor corresponde ao que cada criança constrói socialmente, mas valorizando o individual.

Logo, a escolha do nome Lápis de Cor foi decidida porque, conforme explicação dada pelas fundadoras houve o entendimento de que, através dos desenhos, feitos com lápis de cor, a criança exprime seus sentimentos e emoções, favorecendo o seu crescimento como ser social, que é a base do trabalho que a Escola realiza.

No início, a Escola trabalhava apenas com a educação infantil, com crianças de dois a cinco anos. De acordo com o Ministério da Educação (BRASIL, 2010), educação infantil, educação pré-escolar ou educação pré-primária, consiste em um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Posteriormente, Vera, Márcia e Fátima tiveram o desejo que aumentar a escola, implementando, assim, o ensino fundamental. Segundo Márcia, esse desejo ocorreu devido à vontade de observar o desenvolvimento do trabalho de base das educadoras, além do pedido dos pais para que a Escola crescesse.

Com base nessas experiências iniciais, a Lápis de Cor hoje atende crianças de dois a dez anos, trabalhando do Ensino Infantil (maternal) ao 5º ano do Ensino Fundamental. A Escola possui 130 alunos e 21 colaboradores: duas gestoras, 12 professores, quatro auxiliares, uma cozinheira e dois porteiros. Três desses colaboradores são integrantes de uma mesma família. Por sua vez, Manoela, filha de Márcia, é professora do Ensino Infantil 3. Sílvia e Cecília, filhas de Vera, trabalham na secretaria da Escola e Ana Maria, também filha de Vera, é professora do Ensino Fundamental na Lápis de Cor.

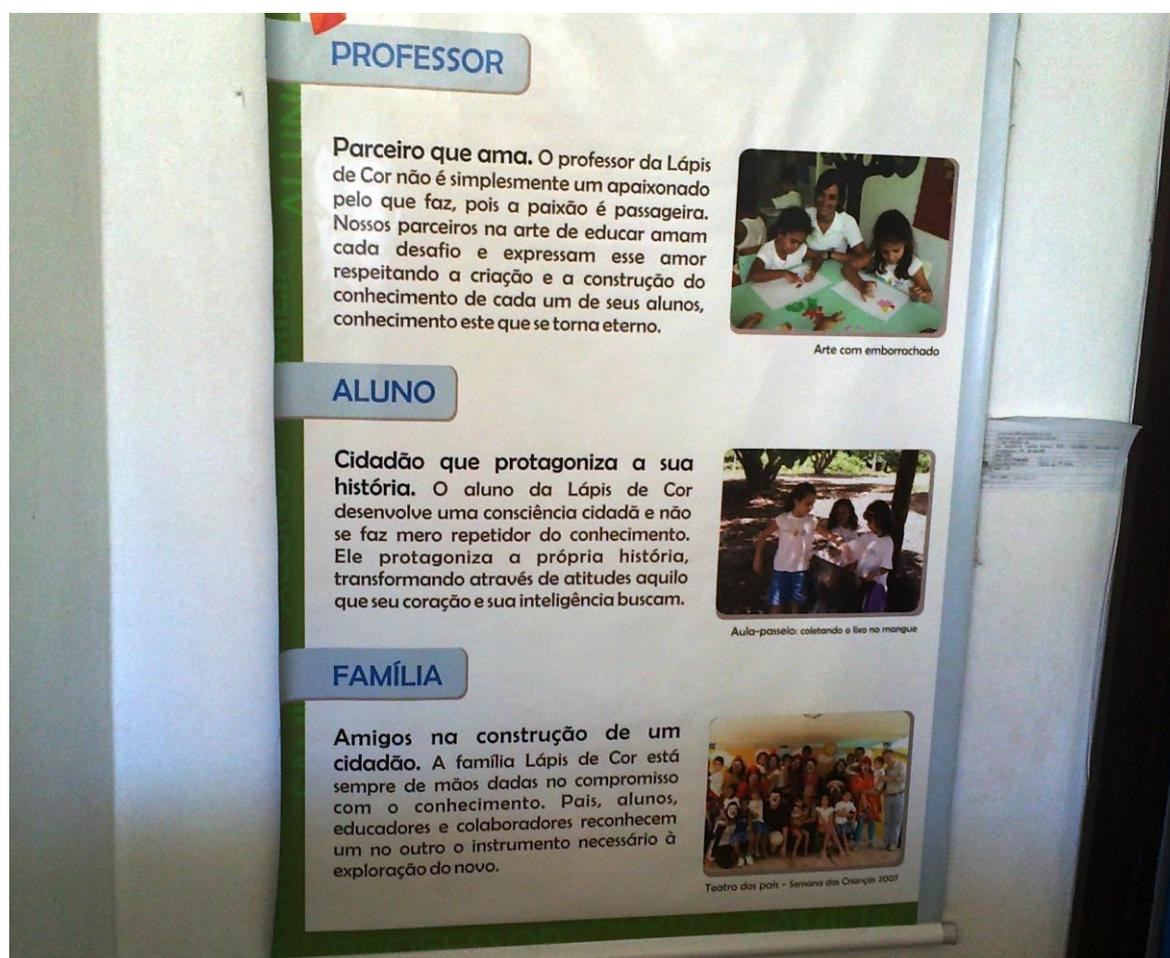
Desde 1988 até o momento, a Escola passou por mudanças marcantes. No início, o horário escolar funcionava no período da manhã e à tarde ocorriam atividades extras, sendo o horário integral opcional. Mais adiante, a Escola passou por um período em que funcionavam os dois turnos do horário escolar, mas, posteriormente, decidiu-se que o horário escolar só seria no período da manhã e o horário integral, sendo opcional, à tarde. O que acontece até hoje.

No momento desta pesquisa, após 26 anos de existência, a Escola Lápis de Cor se encontra agora passando por um processo de sucessão, no qual Sílvia, filha de Vera, está se preparando para assumir a direção da organização, tendo sua escolha sido bem consensual,

como se pôde observar. Neste particular, a questão da sucessão aguçou um pouco mais o interesse em realizar o estudo na Lápis de Cor, por acrescentar maior densidade à contribuição que a IA poderia trazer de bom para esta empresa familiar, como veio a se confirmar mais adiante.

Na Figura 2, também obtida por registro fotográfico nas dependências da Escola, obteve-se um quadro significativo daquilo que a Lápis de Cor acredita e espera dos seus professores, dos seus alunos e dos *stakeholders* envolvidos direta e indiretamente no trabalho escolar.

Figura 2. Papel dos participantes e interessados na Lápis de Cor



Fonte: Elaborado pela autora, 2013

A missão da Lápis de Cor consiste em “oferecer possibilidades para a formação de cidadãos críticos participantes, criativos e autônomos, promovendo experiências significativas que contribuirão na aquisição de aprendizagens significativas, preparando-os para os desafios do mundo contemporâneo”, como exposto no *banner* da missão da Escola, exposto em suas

dependências (Figura 3). Neste sentido, cabe considerar o que dizem Desmidt e Prinzie (2009), para quem as declarações de missão estimulam os membros da organização a transmitir informação bem como a compreender a essência institucional e seus propósitos, de modo que se pode estabelecer uma relação positiva com os níveis de motivação em torno da missão, que repercute no próprio desempenho organizacional. Neste estudo, a declaração de missão da Lápis de Cor tornou mais atrativa a sua escolha como tema da dissertação.

Figura 3. Missão da Lápis de Cor

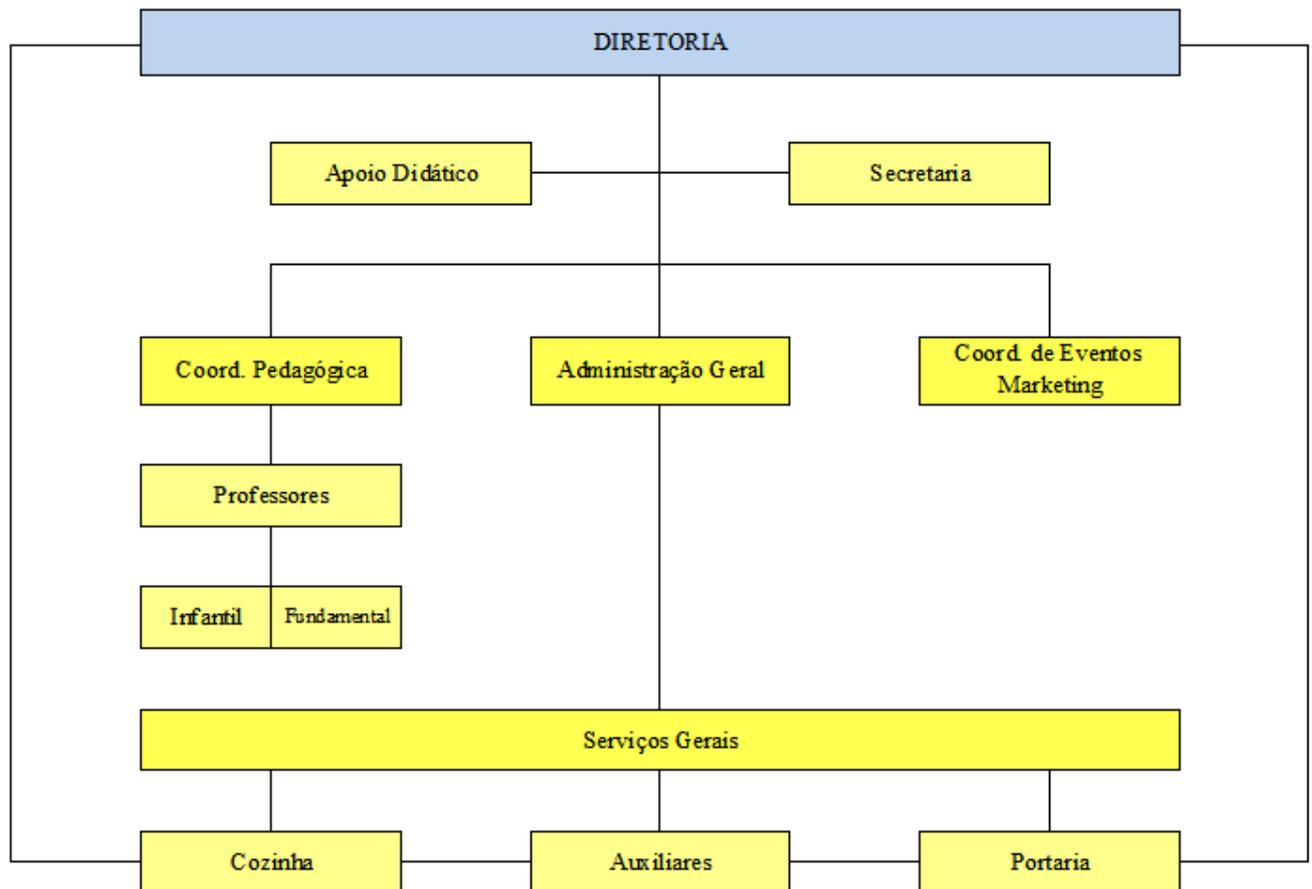


Fonte: Elaborado pela autora, 2013

Para melhor configurar a abordagem organizacional da Lápis de Cor, algumas iniciativas foram tomadas com base nas conversações que foram mantidas com a direção da Escola. A primeira delas consistiu na elaboração de um desenho organizacional, por meio da formatação de um organograma, sem, no entanto, a pretensão de chegar a um maior

detalhamento. Na segunda, tratou-se de delinear um ecomapa desta empresa familiar. Na Figura 4, está exposto o organograma da Escola Lápis de Cor, cujo desenho também foi feito para facilitar o mapeamento das relações de trabalho encontradas no funcionamento da organização.

Figura 4. Organograma da Escola Lápis de Cor



Fonte: Elaborado pela autora, 2013

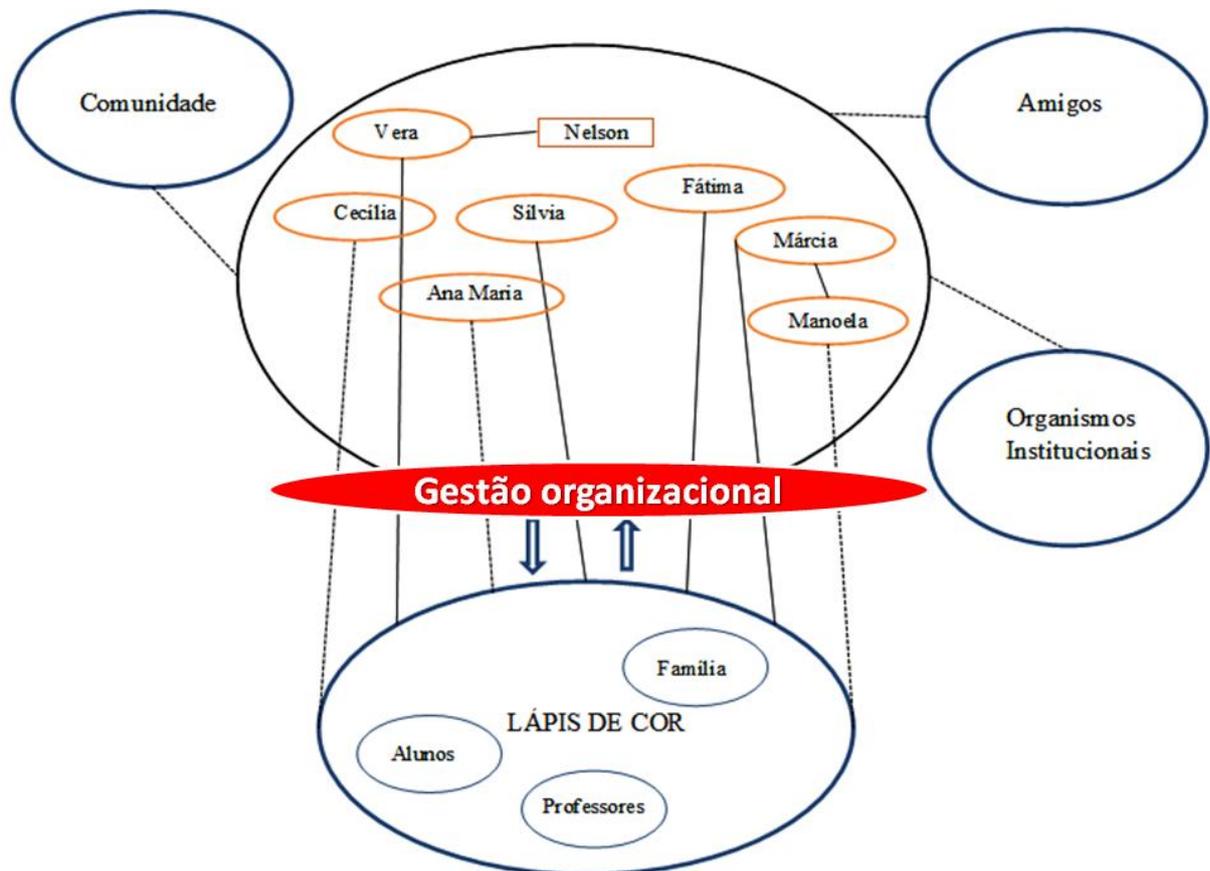
Já na Figura 5, apresenta-se o ecomapa da Família Fonte, cujas ramificações ampliam o escopo de sua atuação no campo organizacional. De acordo com Nascimento, Rocha e Hayes (2005), o ecomapa é um diagrama das relações entre a família e a comunidade que ajuda a avaliar os apoios e suportes disponíveis e sua utilização pela família. É, essencialmente, um diagrama dos contatos da família com pessoas, grupos ou instituições, como escolas, serviços de saúde e comunidades religiosas. Tem sido um valioso instrumento para a compreensão de processos familiares, as relações com a comunidade e a percepção do campo de forças com que lida a gestão organizacional de uma empresa familiar.

Conseqüentemente, o ecomapa ainda representa algo que ajuda a fornecer uma visão ampliada da família, ao espelhar a estrutura de sustentação e retratar a ligação entre a família

e o mundo (MELLO et al., 2005; RIVERO, 2006). Deste modo, na contextualização do estudo da Escola Lápis de Cor, há um sentido direto do que simboliza o ecomapa como o entendimento não só do seu funcionamento interno, ao nível da dinâmica dos seus subsistemas, mas também do ecossistema existente a sua volta.

Nesta dissertação, o ecomapa representa uma das formas encontradas para se estabelecer vínculos e conexões que fundamentam a escolha da Escola Lápis de Cor e das pessoas que nela trabalham e compartilham um mesmo destino, embora desempenhem papéis diferenciados e estejam experimentando momentos distintos de suas vidas.

Figura 5. Ecomapa da Empresa Familiar Lápis de Cor



Fonte: Elaborado pela autora, 2013

No ecomapa, os membros da família aparecem no centro do círculo identificando as relações com a Escola, além de o contexto do qual a família faz parte, o qual é representado nos círculos externos. As linhas indicam o tipo de conexão: linhas contínuas representam ligações fortes; e as pontilhadas, representam ligações fracas; enquanto as setas significam energia e fluxo de recursos. Ausência de linhas significa ausência de conexão. Percebe-se assim, que o envolvimento da família com a Escola vai além da esfera pessoal/profissional e

remete aos grupos e atores sociais de natureza diversa, mas que compartilham algo que merece ser desvendado.

Utilizar o ecomapa tem dupla finalidade, pois como um instrumento de coleta de dados familiares, tem a vantagem de apresentar uma visualização mais objetiva de relações entre grupos, pessoas e organização e permitir o acesso ao ecossistema de uma organização, bem como a rede dinâmica de relações que influenciam e mesmo determinam a sua maneira de ser e atuar.

Deste modo, considerando: a) o poder dos relacionamentos como algo positivo, que foi decisivo para a escolha da Escola Lápis de Cor como sujeito e objeto de pesquisa e, b) o momento de sucessão por qual passa a organização, chega-se a formulação da pergunta de pesquisa como pressuposto que ao pensar no momento de sucessão de forma apreciativa (sem a discussão dos problemas que este fato implicaria), tanto a pesquisadora como os membros da Escola passaram a imaginar o contexto por ela vivenciado e a experiência que estava por começar como uma grande busca pelo que dá vida a este tipo de organização, que se declara apta à mudança, à tomada de consciência acerca do que fazer para enfrentar o futuro, em que este pode emergir em um contexto compartilhado de conhecimento.

O entendimento nascido desta reflexão apontou para a contribuição que a IA pode dar diante da ligação entre empresa familiar, o caso da Escola Lápis de Cor, a ampliação do horizonte temporal e espacial mais orientado para os domínios do compartilhamento do conhecimento que existe nesta organização e que é crucial para a transformação que nela se faz necessária, formalizando um pacto entre a pesquisadora e a Escola voltado para a elevação e descoberta de forças e energias positivas, podendo, assim, construir um futuro de forma afirmativa.

A pergunta de pesquisa, então, consiste em questionar: que contribuição a IA pode dar para a compreensão acerca de como se dá a constituição de um contexto compartilhado de conhecimento em uma empresa familiar, voltado para a elevação de forças e energias positivas, ao lado da descoberta de possibilidades e de crenças de que se pode construir o futuro de forma afirmativa?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo Geral

Compreender como se dá a constituição de um contexto compartilhado de conhecimento na empresa familiar Escola Lápis de Cor para que esta possa construir seu futuro de forma afirmativa, por meio da contribuição da Investigação Apreciativa.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Descobrir e mobilizar as forças positivas existentes na Escola Lápis de Cor para promover a constituição de um contexto compartilhado de conhecimento em um momento de sucessão, vivenciado por esta empresa familiar;
- Levantar possibilidades positivas e valores compartilhados que propiciam a emergência de condições favoráveis ao processo de sucessão, em uma empresa familiar.
- Delinear proposições provocativas alinhadas com as capacidades de gestão da Escola Lápis de Cor para que esta possa construir seu futuro de forma afirmativa.

1.5 Delimitação do Estudo: Razões Teóricas e Empíricas

Davel e Colbari (2003) afirmam que o estudo das organizações familiares, com pesquisas e avanços teóricos, teve um aumento significativo nas últimas décadas. Nota-se que estas organizações chamam a atenção pelas práticas de gestão de pessoal mais humanas, padrões de confiança, comprometimento e aprendizagem mais intensiva e tomada de decisões mais rápida.

Nas sociedades pré-industriais, “a família e o trabalho” eram entrelaçados. Com a Revolução Industrial iniciou-se um enfraquecimento do controle familiar sobre o trabalho e os

trabalhadores. Segundo Kanter (1989 *apud* DAVEL; COLBARI, 2003), a passagem do trabalho artesanal para formas mecanizadas, o crescimento das empresas e o processo de urbanização afetaram as concepções da influência familiar na vida profissional, intensificando uma visão mais científica da administração.

Através destes conceitos, os primeiros estudos das organizações familiares destacavam que as questões familiares eram incompatíveis com as exigências de uma organização. Os primeiros estudos buscavam prescrever estratégias preventivas e corretivas para as questões emocionais; a separação entre questões familiares e trabalho, ou seja, dois sistemas distintos: um racional e outro emocional (FLETCHER, 2000 *apud* DAVEL; COLBARI, 2003). Entretanto, ambos os sistemas podem ser motivadores para os seus integrantes, os quais importam em um contexto de estudo apreciativo, como é o caso desta dissertação.

Na abordagem sociocultural, as organizações familiares são mais complexas, pois se desenvolvem também para fora da organização, através de um longo período de convivência e experiências partilhadas. Com a pesquisa científica, a dinâmica existente entre organização e família qualifica com mais propriedade as tensões, contradições e reavaliações constantes inerentes às relações entre esses dois universos: família e empresa. A vida familiar modelou uma cultura do trabalho em atributos morais e efetivos. O sentimento de união e coesão, manifestado na cultura organizacional, se estrutura em torno das atitudes do líder espelhado na imagem do pai, isto é, atitudes de autoridade e firmeza combinada à generosidade e cordialidade (DAVEL; COLBARI, 2003).

Tal dinâmica sociocultural afeta vários fatores, entre eles o aumento da produção e a estrutura organizacional, as subculturas profissionais, a sofisticação tecnológica e os conflitos sindicais. Existe uma influência familiar no ingresso das atividades empresariais, porém, isto não diminui a importância do capital profissional e da bagagem cultural que cada indivíduo necessita para ocupar o seu lugar dentro da empresa, até porque nas estratégias de sucessão e profissionalização da gestão, este fator se torna fundamental para a sustentabilidade da empresa familiar.

Sendo assim, estudos como este, podem proporcionar uma visão ampla dos vários problemas e das possíveis soluções existentes a que uma organização familiar se encontra sujeita quando da sucessão de seus herdeiros, em especial quando o caso se configura como concreto, a exemplo do estudo ora realizado na Escola Lápis de Cor, objeto desta dissertação.

2 Referencial Teórico

Este capítulo apresenta o referencial teórico sobre o tema proposto, servindo de base para o estudo do problema e de sua fundamentação. Também se deve assinalar que o referencial oferece subsídios para a elaboração dos procedimentos metodológicos utilizados, principalmente no que se refere à análise da empresa familiar *versus* a família empresária. Assim, trabalha-se com temas e conceitos de organização escolar, o uso da Investigação Apreciativa (IA), e a construção e constituição de um contexto compartilhado de conhecimento e sua conversão, como elementos de Gestão do Conhecimento (GC), aplicados ao estudo de caso realizado na Escola Lápis de Cor.

2.1 Empresa Familiar

A palavra empresa significa negócio, empreendimento, associação organizada, etc. A palavra organização significa estrutura, associação, entidade. Autores como Maximiano (1995) e Cury (2000), utilizam o termo organização para definir o conceito empresa. Como organização, estes não incluem só as empresas industriais, comerciais ou prestadoras de serviços, mas também qualquer entidade, como organizações não governamentais (ONG), fundações, associações, sindicatos, universidades, clubes, igrejas, partidos políticos, etc. Por mais complexa que seja a organização, esta tem sua origem na necessidade do indivíduo de conviver com os demais seres humanos para produzir bens ou serviços.

Cada empresa constitui uma criação particular, uma invenção específica, pois têm suas próprias características, seus recursos, seus objetivos, etc. A organização é uma associação de pessoas que trabalham em conjunto para a exploração de algum negócio. Pode-se afirmar que as empresas existem para satisfazer as necessidades sociais e pessoais do homem. Como é afirmado por Maximiano (2000, p.92), uma organização pode ser descrita como “uma combinação de recursos que procura deliberadamente realizar algum tipo de objetivo (ou conjunto de objetivos)”.

Com efeito, Cury (2000, p.104) afirma que “(...) o homem, em todas as etapas de sua vida, desde o nascimento até a morte, depende das organizações e é controlado por elas e nelas passa a maior parte de seu tempo”. Sempre que uma pessoa precisa realizar uma

atividade para a qual é necessário trabalhar em conjunto com outras, ou sempre que algumas pessoas descobrem que, se unirem forças, conseguirão fazer coisas que seriam impossíveis de serem realizadas por apenas uma delas, o resultado é uma organização.

Moraes (2001, p.37) descreve as organizações como instituições sociais,

cuja ação desenvolvida por seus membros é dirigida por objetivos, sendo projetadas como sistemas de atividades e autoridade, deliberadamente estruturados e coordenados, atuando de forma interativa com o ambiente que as cerca.

Assim, uma organização é constituída por um grupo de pessoas que mantêm um inter-relacionamento necessário à realização de tarefas, de forma cooperativa, que conduzirá ao alcance dos objetivos. É nesse contexto que a empresa familiar se encontra, entendida como aquela em que os membros de uma ou várias famílias detêm a maioria da propriedade, controle e gestão (CORRÊA, 2007).

Kets de Vries (1997, p.117) afirma que empresa familiar é aquela “[...] em que a família proprietária tem um impacto significativo nas definições estratégicas” e na sucessão. As decisões de lançar ou não um novo produto, de quem será promovido ou contratado, tem forte influência da família sobre a empresa. Muitas empresas crescem e se desenvolvem pela influência que o sobrenome da família tem na sociedade. Um exemplo foi a família Matarazzo, no Brasil, no início do século XX, que conseguiu créditos em bancos pela influência do sobrenome.

Por sua vez, Kignel e Werner (2007, p.20) afirmam que:

Os mais nobres sentimentos humanos de amor, carinho, respeito, moral e tantos outros que buscamos preservar e transmitir aos nossos filhos acabam convivendo lado a lado com a vida empresarial na qual prevalece eficiência, competitividade, competência e, porque não dizer, a própria necessidade de manutenção de um negócio. [...] A empresa familiar é, assim, o somatório de elementos racionais e irracionais em uma convivência baseada simultaneamente em emoções e na sobrevivência da empresa.

Essa emoção que prevalece nas decisões e no comportamento neste tipo de empresa parece ser provocada por uma relação familiar que pode atuar como um ativo, quando se traduz em motivação, mas pode agir como “freio”, quando se converte em disputa ou desavença. O papel da família na organização precisa ser melhor entendido para maximizar as forças e controlar ou eliminar suas fraquezas (SAUER; SOBRAL; SILVA, 2012).

Petry e Nascimento (2009) afirmam que uma empresa caracteriza-se como familiar por ter em sua gestão a família proprietária. Entretanto, como explica Floriani (2007), existe a família empresária e a empresa familiar. A família empresária provém da transferência por herança natural de algum atributo, o qual é passado de geração para geração como um indicativo digno da qualidade do trabalho das famílias.

Para corroborar esse argumento, Passos et al. (2006, p.26) afirmam que a família empresária é aquela:

Família unida por vínculos decorrentes do patrimônio e do legado, capaz de se comprometer com o desafio de agregar valor para as próximas gerações, baseando-se nos princípios que norteiam a família saudável. Seus membros são capazes de distinguir as esferas da família, do patrimônio e da empresa, agindo de acordo com tal distinção. O processo de evolução da família empresaria prevê o planejamento da sucessão e continuidade.

Por conseguinte, a empresa familiar é outro tipo de família, que graças ao esforço de um empreendedor, responsável pela criação, estrutura, sedimentação e expansão do negócio, o qual, chegado o momento, natural ou inesperado, de ser substituído, cria o impasse de encontrar o sucessor ideal.

Floriani (2007, p.56) afirma que:

A empresa familiar nasce, portanto da necessidade de se perpetuar um negócio (comercial, industrial ou de serviços) e com o objetivo de ampliar um patrimônio familiar, a par em que também se propiciava a colocação dos herdeiros nesse cenário permitindo-lhes que, sem qualquer esforço anterior, captassem seus recursos de subsistência e, por sua vez, novamente de crescimento e expansão de suas riquezas.

As empresas surgem quase que exclusivamente do desenvolvimento familiar, ou seja, da somatória de características individuais dos membros da família, que afloram e são associadas e comungadas pelos demais para atender desejos pessoais, por necessidade de sobrevivência ou até para aproveitar a oportunidade.

Adachi (2006) afirma que ao se utilizar o termo família, deve-se entender que este não se refere apenas a um empreendedor, ou somente a dois sócios. Família é um conceito mais abrangente, que engloba parentes dos fundadores, composto por cônjuges, filhos, agregados e outros. E o uso do termo família na definição de empresa familiar é muito mais abrangente, pois está relacionado com o direito de sucessão.

Segundo Venturi e Lenzi (2003), as famílias agem como clãs e têm formas próprias de organizar e controlar a empresa, quando comparadas com as empresas profissionalizadas. Com o passar das gerações, muitas novas famílias são constituídas, com a entrada de novos membros que não são descendentes diretos do fundador, como genros e noras, e cada família poderá seguir um caminho diferente, com culturas diversas, porém, podem continuar todos como proprietários do mesmo negócio.

Antigamente, todas as empresas eram familiares. Fritz (1993) afirma que a maioria das pessoas vivia em fazendas, plantava seu próprio alimento. A agricultura era a forma mais comum de empresa. Contudo, outros indivíduos logo perceberam que os fazendeiros não poderiam fornecer, ou não queriam fazê-lo, alguns produtos a si mesmos, tais como sapatos e roupas, artigos de vidro e cerâmica, ferramentas e armas, além de alguns serviços, como medicina e odontologia, educação e religião. Em troca desses produtos e serviços, as pessoas passaram a negociar.

A necessidade contínua de trocar um produto por outro, um serviço por outro, um produto por um serviço ou vice-versa, uniu as pessoas em pequenas comunidades, fazendo surgir o comércio (FERREIRA, 2006).

A história das empresas familiares se confunde com a história da civilização. Segundo Adachi (2006), como característica marcante das empresas familiares, a condução do negócio costuma ser transmitida de pai para filho. Costume esse bastante enraizado na história do homem. E afirma:

Essa prática era comum durante a Idade Média; os ofícios eram repassados de pai para filho durante várias gerações. As pessoas ficavam tão caracterizadas pelas ocupações que praticavam que suas famílias eram identificadas como Shoemaker (sapateiro), Cook (cozinheiro), Baker (padeiro), Farmer (fazendeiro), Fisher (pescador), Carpenter (carpinteiro), Miller (moleiro), Taylor (alfaiate), Smith (ferreiro), dentre inúmeros outros exemplos (ADACHI, 2006, p.23).

Assim, existiam *Smiths* em diversas comunidades, sem que um Smith tivesse qualquer ligação com outro Smith, mas sempre com o pai transmitindo seus conhecimentos ao filho. Eram verdadeiras organizações familiares. No Brasil, por se tratar de um país de colonização recente, em relação ao continente europeu, nota-se algumas peculiaridades com relação às empresas familiares, como se depreende da literatura.

No início da colonização brasileira, o país foi dividido em capitânicas hereditárias, que representavam as divisões territoriais doadas pela coroa portuguesa a donatários, com a transmissão de seus direitos aos filhos, porém, com a restrição de vender a terra a terceiros.

Pode-se dizer que estas capitâneas hereditárias foram as primeiras empresas familiares brasileiras (ADACHI, 2006).

Com a chegada ao Brasil da Família Real e de grande parte da nobreza da corte portuguesa, ocorreu um novo ciclo de empresas familiares no Brasil, pois, como os nobres não enxergavam a possibilidade de retornar logo à Europa, decidiram, então, investir no país.

O próximo ciclo surgiu na época do Império, momento no qual se pode afirmar ter ocorrido um salto econômico no país, com muitas empresas familiares sedimentadas pelo trabalho escravo e com forte apego agrícola, como os tradicionais senhores de engenho e fazendeiros de café.

Adachi (2006, p. 24-25) afirma que

um novo capítulo da história das empresas familiares brasileiras foi desenhado no Brasil República, através do grande fluxo de imigrantes que aportaram no país. A entrada de portugueses, espanhóis, italianos, japoneses, alemães, judeus, árabes e de diversas outras nacionalidades trouxe ao Brasil um novo espírito de pioneirismo e de empreendedorismo que influencia até hoje a grande maioria das empresas familiares nacionais. Foram esses imigrantes e seus descendentes que fundaram a grande maioria das empresas familiares existentes hoje no Brasil.

Em relação às empresas de capital aberto, elas diferem de várias e importantes maneiras das empresas familiares. Por outro lado, familiares que possuem empresas, comportam-se de forma bem diversa das famílias que não as têm. Leach (1998) afirma que para que a empresa familiar possa alcançar seu pleno potencial, é vital que sua administração a compreenda, além dos desafios que ela gera.

Tanto quanto tomar decisões corretas sobre questões de negócios, as empresas familiares devem ser capazes de lidar com a dinâmica especial que cerca o fundador, sua família, a empresa e o futuro. Precisam desenvolver aptidões especiais que possibilitem identificar e resolver as dificuldades introduzidas por essa dinâmica, e adotar estratégias que incentivem o crescimento da empresa e a transferência de poder e controle.

Conforme Rossato Neto (2003), a empresa e a família só sobreviverão se forem olhadas por duas perspectivas: a organizacional e a familiar, pois existe um ambiente misto entre o profissional e o afetivo. A família precisa “servir” à empresa. Nenhuma das duas se sairá bem se a empresa tiver a finalidade de “servir” à família. Assim, percebe-se que não é a família em si que atrapalha a empresa, ou vice-versa, mas sim a falta de conhecimento acerca de como proceder nesse relacionamento e de um código de relações, que mostre com clareza,

no caso de conflitos dentro da organização, que o interesse da empresa vem na frente de qualquer situação.

A empresa familiar requer regras próprias e diferentes das empresas não familiares, que precisam ser estritamente observadas, caso contrário, não irá sobreviver e nem prosperar. Existe uma grande polêmica a respeito da porcentagem de empresas familiares em execução no mundo. Muitos autores afirmam que 90% das empresas existentes no Brasil são familiares (CARRÃO, 1998; DESCANIO; LUNARDELLI, 2007; FREIRE et al., 2011; LODI, 1978; ROSSATO NETO, 2003; VIDIGAL, 1996).

Acrescenta-se, ainda, que cerca de 30 a 40% das empresas listadas na *Fortune 500* são controladas por famílias ou são de propriedade familiar e que de 65% a 80% das empresas no mundo são familiares, incluindo desde grandes conglomerados até pequenos negócios (DESCANIO, LUNARDELLI, 2007; DYER, 2003; RAMOS, HELAL, 2010).

São exemplos de empresas familiares desde pequenos empreendimentos, como uma lanchonete ou bar administrado por uma família, ou organizações multinacionais como o Walmart, a maior empresa de faturamento do mundo, ou a Cargill, a maior companhia privada que comercializa produtos básicos e primários em todo o mundo; ou, ainda, empresas nacionais como Pão de Açúcar, Itaú, Grupo Gerdau e Grupo Votorantim (ADACHI, 2006).

Quase todo negócio inicia sua atividade como uma empresa familiar, através da atitude empreendedora do seu fundador. Empresas que são exceções a esta regra, como empresas públicas ou outras organizações, representam um pequeno percentual no universo de empresas fundadas no mundo.

Assim, o primeiro passo consiste em compreender as características que distinguem as empresas familiares das não familiares, e salientar essas distinções. Cada empresa familiar é única, moldada por um conjunto próprio de personalidades, com suas preocupações, objetivos e relacionamentos exclusivos, bem como por muitas outras características pessoais e comerciais, vista na próxima seção.

2.1.1 Características de Empresas Familiares

Apesar de existirem empresas familiares no mundo todo, com os mais variados tamanhos e atividades, é possível classificar e identificar suas características.

Segundo Adachi (2006), a empresa familiar apresenta características únicas, tais como: os recursos financeiros para o início e o crescimento da empresa vêm do capital das famílias do fundador e do cônjuge; o fundador se dedica integralmente a empresa; a tomada de decisões e a autoridade estão nas mãos do fundador; os colaboradores ingressam na organização por vínculos de amizade ou parentesco; a confusão entre família e empresa é grande, não havendo divisão das receitas ou das despesas.

Bernhoeft (1989) relaciona alguns pontos que caracterizam a empresa familiar: a forte valorização da confiança mútua, independente dos vínculos familiares; os laços afetivos extremamente fortes, influenciando comportamentos, relacionamentos e decisões na organização; valorização do que é antigo, o fundador não consegue acompanhar o mercado, sempre pensando que o mercado é o mesmo no qual ele começou a empresa, sem concorrentes e sem tecnologia.

Ainda conforme Bernhoeft (1989), a exigência de dedicação: “vestir a camisa”, não ter horário para sair, levar trabalho para casa, dispor dos fins de semana para convivência com pessoas do trabalho, são características da empresa familiar. Além de o fundador ter dificuldade na separação entre o que é emocional e racional, tendendo mais para o emocional.

É possível observar que muitas destas características são também encontradas nas empresas profissionais. O que mostra que o aspecto familiar está muito mais relacionado com a gestão, do que com o fato de o capital estar nas mãos da família.

Essas características reforçam a importância do fundador/empreendedor no contexto da organização, que acaba sendo um reflexo de sua própria personalidade. Bernhoeft (1989) afirma que para ter sucesso em uma empresa familiar, o administrador deve conseguir um bom equilíbrio entre sua “suposta” racionalidade e as questões emocionais com as quais vai se deparar. Na empresa familiar, flexibilidade de tempo, trabalho e dinheiro resume-se em inserir na empresa o trabalho e o tempo necessário para realização de atividades, além de tirar dinheiro quando existe algum recurso para isso.

O domínio familiar é baseado na emoção, enfatizando cuidado e lealdade, enquanto o dos negócios é baseado em tarefas, com ênfase em desempenho e resultados. A empresa familiar é uma fusão dessas duas poderosas instituições e, embora forneça o potencial para um desempenho superior, não é de surpreender que também possa levar a sérias dificuldades.

Em relação ao ciclo de vida da empresa familiar, em primeiro lugar, é necessário desmistificar e quebrar um paradigma em relação a um dito popular que diz: “pai rico, filho nobre, neto pobre” (VIDIGAL, 1996). Apesar da existência desse ditado das três gerações, trata-se de um paradigma que pode ser superado na prática. Todas as organizações passam por

diferentes ciclos de vida que independe de gerações. Uma empresa precisa de constante renovação, inovação e integração.

Para isso, devem, inicialmente, ter percepção e predisposição para melhorar continuamente as suas atividades e o seu ambiente, para que, posteriormente, possam empregar esforços para a transformação das oportunidades em realidade. Portanto, os ciclos de vida das empresas familiares estão associados a inúmeros fatores externos e internos que independem de a liderança estar na primeira, segunda ou terceira geração.

Venturi e Lenzi (2003) afirmam que a família, quando organizada em empresa, passa por quatro etapas do ciclo de vida. Na primeira etapa é o empreendedor: quando o fundador do negócio encontra um nicho e conduz a empresa com planejamento, coordenação e com muitas ideias. Na segunda etapa, o de formalização: as regras são estabelecidas e encontra-se uma estrutura estável, começa a fase de eficiência, manutenção e conservadorismo. Na terceira etapa, o da coletividade: a comunicação informal aumenta e o sentido de coletividade do grupo, com maior investimento na missão e no comportamento. Na quarta etapa, o da descentralização e expansão, que envolve a adaptação e a renovação organizacional.

Em cada etapa do ciclo de vida da empresa familiar sobressai uma estratégia de planejamento e controle. Entender como se processa a gestão de uma empresa familiar é importante para se identificar os pontos-chaves e os valores organizacionais. Floriani (2007, p.115), afirma que:

Embora a empresa familiar seja, em seu âmago, uma empresa como qualquer outra, o vínculo que mantém com os membros da família faz com que ela tenha efetivas diferenças na sua estrutura gestora e como concentradora de interesses de terceiros, nem sempre alinhados com os interesses puramente profissionais e empresariais.

As empresas familiares têm, em geral, formas particulares de fazer as coisas, conhecimentos não possuídos por seus concorrentes, mas de gerações para gerações trazidos como um forte estímulo de empreendedorismo. Adachi (2006, p.85) descreve três mundos que a empresa familiar possui: mundo familiar, mundo corporativo e mundo societário:

O Mundo Familiar é composto por todos os parentes, independentemente de outros vínculos que possam existir. Nesse mundo, todos esses membros são iguais, e entre eles denota-se uma cooperação mútua, predominando a lealdade e a solidariedade, permeadas de decisões fortemente influenciadas pelas emoções.

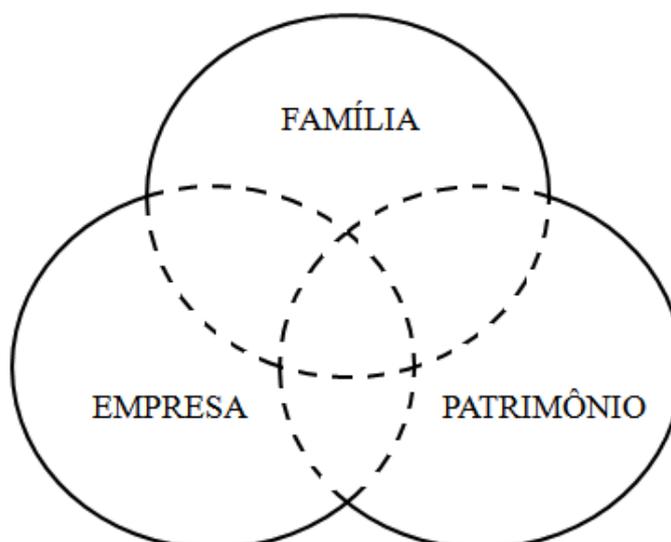
O Mundo Corporativo está intimamente relacionado com o cotidiano da empresa, o trabalho, os fornecedores, os clientes, os concorrentes, enfim

todos os aspectos relacionados aos negócios. Nesse mundo, predomina a competição entre as organizações, fundamentada numa visão capitalista, no qual as decisões devem ser racionais, baseadas nos fatos e nas informações existentes.

O Mundo Societário é formado por todos os proprietários do negócio, ou seja, pelas pessoas que são titulares de participações societárias. As características desse mundo são resultantes da mistura dos mundos anteriores, sem grande liberdade para a escolha dos sócios [...], porém com grande interesse econômico [...] e com um vínculo patrimonial (ADACHI, 2006, p.85).

As três figuras a seguir representam o ciclo de vida da empresa familiar nos três mundos (familiar, corporativo e societário), começando pela Figura 6.

Figura 6. Fase inicial da empresa familiar



Fonte: Adaptado de Passos et al. (2006) e Adachi (2006)

A forte relação entre o Mundo Societário e o Mundo Familiar composto por uma ou poucas famílias, é o que caracteriza a empresa familiar. A compreensão da diferença entre os três mundos, em que cada pessoa envolvida na empresa se encontra e o respeito diante de cada um desses mundos, é essencial para uma boa gestão de qualquer empresa familiar, evitando muitos conflitos embutidos na estrutura da organização.

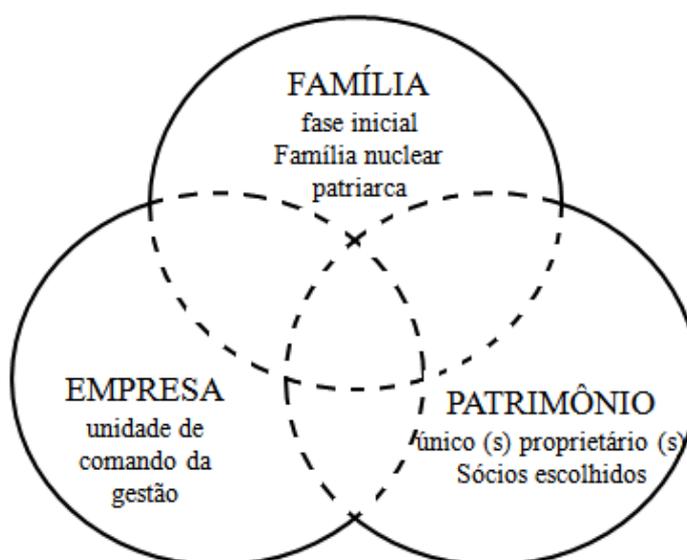
Corroborando, Bornholdt (2005, p.41) afirma que “todas as características da família tendem a se reproduzir no sistema empresarial e societário, pela ação na tridimensionalidade do sistema familiar, societário e empresarial”. Essa tridimensionalidade se torna mais complexa a cada geração e, muitas vezes, as diferentes fases da família se refletem nos ciclos de vida da organização. Por isso, se torna imprescindível à clara distinção entre os três

mundos da organização familiar. Conforme Silvério (2007), as empresas familiares são consideradas complexas, pois o que muitas vezes dificulta sua administração são os laços bastante estreitos entre família, propriedade e gestão. Essa combinação requer uma direção específica e cautelosa.

A Figura 6 representa a empresa de controle familiar na fase do fundador, em sua primeira geração. São os anos de nascimento e crescimento de negócio. A família, o patrimônio e a empresa estão todos mesclados, sem nenhuma separação formal, constituindo quase uma coisa única.

A fase seguinte é ilustrada na Figura 7. Nessa etapa, trata-se ainda da família nuclear, com a forte presença do patriarca. A mãe é muitas vezes uma figura forte, e sua cumplicidade com o pai é total; seu papel é de apoio e educação dos filhos. A família é relativamente pequena, permitindo um alto grau de integração e unidade, sejam naturais, sejam forçadas.

Figura 7. Fase do(s) fundador(es) empreendedor(es)



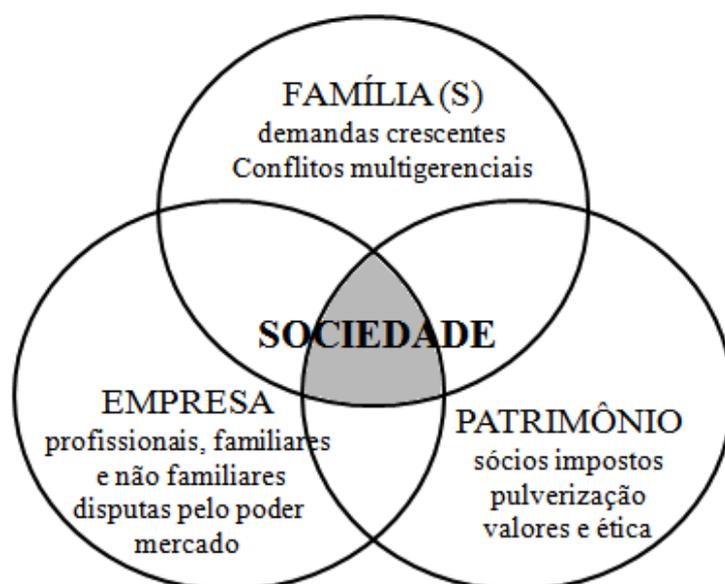
Fonte: Adaptado de Passos et al. (2006) e Adachi (2006)

Em seguida, pode-se observar o patrimônio com um único proprietário. Tudo o que o fundador vai conseguindo poupar é dele, para ser usufruído por ele e por sua família. Nessa fase, o patrimônio não precisa ser dividido, pois existe a figura do “dono”. As decisões, portanto, não são coletivas.

Neste sentido, a unidade de comando – a empresa – é comandada e centralizada no fundador, e dos sócios mutuamente escolhidos, no caso das empresas multifamiliares. São essas as pessoas que exercem a gestão dos negócios.

Mais adiante, surge a transição da primeira para a segunda geração, em que a evolução da empresa começa a mudar e a se tornar mais complexa, como ilustrada na Figura 8. Passos et al. (2006, p.60) afirmam que, nesse estágio, “os irmãos em breve serão sócios e talvez não estejam preparados para dividir o poder de decisão com aqueles que não escolheram isso”. A família está maior. Não se trata apenas do pai e da mãe com filhos pequenos. Os filhos cresceram e alguns já têm seus próprios filhos, assim, suas necessidades mudaram. Com os casamentos, genros e noras, elementos de outras culturas familiares, agora fazem parte da empresa familiar.

Figura 8. Transição da primeira para a segunda geração



Fonte: Adaptado de Passos et al. (2006) e Adachi (2006)

Passos et al. (2006, p.60) declaram:

Deve-ser perceber que a família também atravessa um processo de sucessão, com uma dinâmica particular diferente do processo sucessório da empresa. Ainda que a mãe continue a exercer o papel de liderança por algum tempo, na transição de gerações, alguém terá de pegar esse bastão cedo ou tarde.

Nesse caso, trata-se da pessoa que ficará responsável por unir os membros da família e tomar iniciativas para preservar a história e os valores do grupo. Também para exercer esse papel é importante que haja preparação, competência e vocação.

Na esfera do patrimônio, desaparece a figura do único dono. Os filhos estão herdando ou herdarão um patrimônio a ser dividido com os irmãos e, a partir daí, haverá uma relação

entre sócios. Nessa fase, o conceito de propriedade é substituído por sociedade. Entre os perigos que rondam a empresa familiar na transição da primeira para a segunda geração, está o de perder a agilidade no processo de decisão, com a consequente perda na capacidade de respostas às mudanças do mercado.

No Quadro 2, Adachi (2006) mostra a relação das características da empresa familiar com os pontos fortes e fracos por ele identificados. Percebe-se que, qualquer uma das características, é capaz de transformar o ambiente organizacional, pois pode ser uma vantagem e ao mesmo tempo, desvantagem.

Quadro 2. Alguns fatores que representam simultaneamente pontos fortes e fracos nas organizações familiares

Característica	Ponto Fraco	Ponto Forte
Centralização das decisões	Equipes de trabalho dependentes da decisão tomada exclusivamente pelo dono	Agilidade da tomada de decisões, especialmente em momentos de crise, já que o dono não necessita consultar ninguém para decidir
Grande aparição perante a comunidade	Perda de privacidade e possibilidade de toda a família ter sua imagem associada com práticas da empresa não aprovadas pela comunidade	Respeito, reconhecimento e influência perante a comunidade, especialmente quando a organização adota o nome da família
Patrimônio comum muito valioso	Única fonte de recursos e necessidade de gerar mais riqueza	Capital disponível na família e possibilidade de garantias pessoais para levantar recursos
Personalidade do fundador	Características pessoais não são transferidas por herança	Liderança e carisma que unem todos os colaboradores
Envolvimento da família no negócio	Dificuldade de reter o capital, em virtude de interesses particulares	Profundo conhecimento do negócio, grande dedicação ao trabalho e maior disposição ao sacrifício pessoal
Membros da família trabalhando juntos	Riqueza dividida por um número maior de pessoas e dificuldade em lidar com familiares incompetentes	Estabilidade no emprego e dedicação motivada por aspectos profissionais, pessoais e econômicos
Funcionários da empresa familiar	Contratações baseadas em critérios subjetivos e dificuldade em galgar os cargos mais elevados, geralmente reservados aos familiares, paternalismo e impunidades	Lealdade e obediência ao fundador, alinhamento aos interesses e cultura empresarial. Comprometimento e espírito de “vestir a camisa”
Relacionamento com fornecedores e clientes	Influência de amigos e preferência pessoal	Maior credibilidade, confiança e sensação de continuidade
Cultura muito forte	Conservadorismo e resistência à modernização	Tradição e compartilhamento dos mesmos valores

Fonte: Adaptado de Adachi (2006, p.43)

Adachi (2006) afirma que a maior vantagem competitiva é a agilidade na tomada de decisão, que fica centralizada no fundador, não dependendo de análises de profissionais de uma empresa burocrática. Quando o fundador decide, a palavra final é dada.

Isso ocorre porque o fundador é a pessoa que mais conhece a sua empresa, devido à inexistência de grandes estruturas e organogramas definidos, o que, somado a boa intuição, lhe permite tomar decisões certas. Esse profundo conhecimento dos negócios é transferido aos filhos, que costumam crescer tendo a empresa como uma extensão de suas casas e parte do cotidiano da família.

Tal união afetiva com a empresa faz com que a família tenha um elemento extra de motivação para a esta se dedicar, além do retorno financeiro e econômico, visando à continuidade. Assim, ante o exposto, o termo empresa familiar foi tomado como referência nesta dissertação. Logo, na próxima seção, discute-se como e porque acontece o processo da sucessão na empresa familiar, seus dilemas e situações únicas.

2.1.2 Sucessão na Empresa Familiar

Saber quando iniciar o processo sucessório constitui um dos maiores desafios da empresa familiar, vindo a ser a principal causa da sua falência. Segundo Adachi (2006), o processo sucessório deve ser iniciado e conduzido pelo próprio fundador da empresa e a determinação do perfil do sucessor deve ser fundamentado em aspectos relacionados ao cargo e não no julgamento das pessoas candidatas à sucessão. Porém, a sucessão é profundamente influenciada pelo direito subjetivo ao cargo pelos laços familiares (TILLMANN; GRZYBOVSKI, 2005).

Freire et al. (2010, p.715) afirmam que “o desafio da sucessão em empresas familiares pressupõe o encontro de caminhos que minimizem os efeitos das resistências individuais que este processo provoca na organização como um todo”. Essas resistências precisam ser enfrentadas e tratadas como algo natural inerente ao processo sucessório. Caso a organização as ignore, acontece o bloqueio da aprendizagem além do surgimento e crescimento de conflitos.

Bernhoeft (1989) alega que, na sucessão, o fundador/sucedido deve transmitir e preservar os princípios de seu sucesso empresarial na empresa e na família. O sucessor deverá ter a sensibilidade para adequar à empresa as novas exigências do mercado, respeitando os valores e a cultura da organização.

É preciso ficar esclarecido, no processo de sucessão, que o sucessor não seja confundido com o fundador. É comum o fundador desejar que o sucessor tenha seu perfil, e

imaginar que a empresa só terá sucesso se o ele seguir a sua maneira de administrar a organização. Nesse sentido, é imprescindível a capacidade da família em dialogar e confiar, tendo o mesmo objetivo – o sucesso da organização para permitir que a sucessão aconteça da melhor forma possível.

Lodi (1978) adverte que, na entrada da segunda geração, os filhos precisam fazer o seu aprendizado profissional em outras empresas, no período que intercede entre o fim da faculdade e o início da dedicação completa à empresa da família. É importante começar de baixo, o sucessor precisa aprender nas áreas-chave da organização, porém, não perdendo muito tempo no caminho, para chegar mais rápido a posições de comando.

Logo cedo, com os filhos perto de si, o fundador deve descobrir se a melhor forma é a união entre os filhos na direção da empresa ou se é o individualismo que leva cada um a trabalhar em separado numa empresa independente. Em algumas famílias a “desunião faz a força”. Cada filho é melhor longe do outro. O pai/fundador precisa descobrir isso imediatamente e criar condições para que ocorra uma “harmoniosa separação”.

Conforme Handler (1994), a sucessão representa um processo de ajuste mútuo do papel do fundador e dos membros da próxima geração da família. Pois, uma nova geração de profissionais deve crescer junto com o filho/sucessor até que ele suceda o fundador. Não é de se esperar que os antigos colaboradores, companheiros do pai, fiquem por muito tempo na equipe do futuro gestor. Entretanto, o jovem deve buscar outros jovens para uma equipe de longa duração. A empresa familiar, após alguns anos, amadurece, cresce e se reestrutura, buscando a profissionalização e a descentralização (CORRÊA, 2007).

Lodi (1978, p.8) afirma que:

Toda crise sucessória está assentada num conflito edipiano entre pai e filho, onde os problemas e carreira do filho, os problemas de planejamento e de organização da firma, as decisões de novos produtos e investimentos servem de palco para o drama.

O pai/fundador deve ter consciência de quanto os seus problemas existenciais deformam a sua visão do filho, de quanto a sua necessidade de afirmação pode acentuar a sua ditadura. A família precisa compreender e respeitar a empresa abandonando pressões para empregar familiares incompetentes ou despreparados e evitando o uso indevido do patrimônio da empresa. No Quadro 3, têm-se alguns comentários a respeito da sucessão na empresa familiar que acabam virando tabus.

Quadro 3. Tabus sobre a sucessão

Tabus sobre a sucessão
A sucessão é assunto para ser tratado após a morte do fundador.
Temos receio de que nosso pai morra, caso pare de trabalhar na empresa, então é melhor não falar em sucessão neste momento.
Eu tenho que ser melhor que meu irmão!
É difícil comentar sobre sucessão em casa; quando tento falar sobre o assunto, todos pensam que desejo a morte de nosso pai e me olham como se eu somente pensasse na herança!
O primogênito sempre deve ser o seguidor do trabalho do pai.
O meu sucessor tem que ser sangue do meu sangue!
Meu filho, quando eu morrer, tudo isso será seu!
Será que eu sou melhor que meu irmão?
Eu não sei fazer outra coisa senão trabalhar nessa empresa que eu criei.
Querido esposo, quem irá cuidar da empresa quando você morrer?

Fonte: Adachi, 2006, p.171

Essas frases são comuns quando o assunto é sucessão e representam verdadeiros paradigmas à grande maioria das pessoas envolvidas nas empresas familiares, e fazem com que o assunto seja sempre evitado e adiado. Adachi (2006) diz que a principal raiz no retardamento e na implantação do processo sucessório é a associação da sucessão com a ideia de morte, já que a própria ideia de morte é, em si, um verdadeiro tabu.

Por ser uma característica marcante e visando a continuidade das organizações familiares, a sucessão deve ser tratada como um processo, não como um evento. Conseqüentemente, seu modelo de gestão deve ser estruturado (PETRY; NASCIMENTO, 2007).

Para ter um resultado eficaz na sucessão e na gestão como um todo, convém treinar os envolvidos e adotar ferramentas adequadas para essa gestão, como a criação do conselho de família e/ou conselho de administração. Assim, será possível ajudar a família a preservar seus laços afetivos e a zelar pela perpetuidade da empresa. Outra ferramenta eficiente e eficaz para gerir a empresa familiar, e que este estudo utiliza, é a Gestão do Conhecimento (GC), que

trabalha, principalmente, com os bens intangíveis dentro da organização (RAMOS; HELAL, 2010).

A empresa familiar possui alguns vícios, como a dificuldade na comunicação interna, que causam uma postura adaptativa e reativa dos colaboradores, somada ao modo urgente e descoordenado em que os processos circulam na empresa, transformam os setores em partes desconectadas de um todo desestruturado (FREIRE et al., 2010). Contudo, cabe à empresa familiar a capacidade contínua de estar sempre inovando, levando em conta não só a história, o passado, o nome da família, mas também as exigências contemporâneas e a racionalidade administrativa moderna (DONATTI, 1999).

A GC pode auxiliar a gestão familiar ao desenvolver estratégias para a criação do conhecimento, além de promover a apropriação do conhecimento sobre o ambiente e sobre as potencialidades da organização (CEZAR; GOMES; PERSEGONA, 2011).

Com a GC, a avaliação contínua, a antecipação de mudanças internas e externas, a abertura de espaços de comunicação, o fortalecimento das bases de conversação e o compartilhamento dos objetivos coletivos, permitem o ambiente propício para a sucessão.

As práticas de GC podem incentivar a construção de competências organizacionais que neutralizarão os vícios de gestão ativos na empresa familiar, graças à socialização e ao compartilhamento de experiências e habilidade, à externalização do conhecimento tácito, junto com a combinação do conhecimento explícito, a institucionalização do conhecimento criado e a constituição de um contexto compartilhado de conhecimento.

Para tanto, a aplicação dos processos de GC na empresa familiar pode propiciar à gestão uma passagem de poder mais conscientizada por parte dos líderes, gestores e colaboradores, contornando incertezas e resistências individuais, abrindo espaço para a compreensão de todo o processo de sucessão (CEZAR; GOMES; PERSEGONA, 2011). Este assunto será retomado mais adiante.

Assim posto, com o intuito de melhor entender o papel da família em uma organização escolar e o contexto em que está inserida, é exposto, na próxima seção, seu conceito e suas características, em face de a análise da Escola Lápis de Cor requerer esse tipo de referencial.

2.2 Organização Escolar

A escola, seja privada ou pública, é uma instituição social e sua ação educativa processa-se de acordo com a compreensão que se tem da realidade social em que está imersa (ROMANELLI, 2009; SENGE, 2005). A educação é a mediadora entre a cultura e sua continuidade.

De acordo com Gatto (2002), uma instituição social é um sistema social entendido como um conjunto de interrelações entre os indivíduos. “Nessa concepção, a escola se apresenta como um sistema social, com unidade e integridade ou entidade própria, ao mesmo tempo em que é parte de um sistema social maior: a sociedade” (GATTO, 2002, p.18).

A escola se diferencia de uma empresa qualquer por sua função social, que é a de promover a educação formal. Considerando-se somente sua função social, a escola particular e a escola pública não se diferenciam necessariamente. Conforme Gatto (2002, p.21):

Ambas [escola pública e particular] promovem a educação formal, portanto possuem o mesmo fim social. A diferença existe quando a escola privada fornece uma educação que está além da educação formal apresentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

A escola é o espaço no qual se deve favorecer a todos o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento de competências. Segundo Carvalho e Borges (2010, p.111), “[...] a educação diz respeito ao processo socializador obtido por meio de sistematizações e normatizações dos jovens e crianças por uma cultura histórica socialmente produzida”. Durkheim (1952 *apud* CARVALHO; BORGES, 2010) afirma que a educação é um elemento fundamental para a conservação e funcionamento do sistema social. A educação constitui um processo de transmissão cultural (valores, normas, atitudes, experiências, imagens, representações), cuja função principal é a reprodução do sistema social.

A ideia de uma escola que possa aprender tornou-se cada vez mais proeminente nos últimos anos (SENGE, 2005). Para o autor, está claro que as escolas podem ser recriadas, vitalizadas e renovadas de forma sustentável, não por decreto ou por fiscalização, mas pela adoção de uma orientação aprendente.

De acordo com Thurler (2001), o que torna um estabelecimento escolar uma organização aprendente é a soma das aprendizagens individuais de seus membros. Pois, a escola é mais que um aglomerado de salas, quadras, espaços e indivíduos, ante o

entendimento de que seu significado varia de acordo com os olhares e práticas de cada sujeito que a constrói. Sua edificação ocorre por meio do diálogo, cruzamentos e disputas entre os discursos e vivências internas e externas ao ambiente escolar. A escola reproduz, atualiza, consolida ideologias e relações sociais, tanto seculares quanto recentes, anteriores a ela (CARVALHO; BORGES, 2010). Assim, a escola assume potencialmente o papel de transformar a sociedade, por ser produto e produtora das relações sociais.

A instituição escolar pode ser compreendida como um espaço social privilegiado onde, ao mesmo tempo, são socializados saberes sistematizados e transmitidos valores legitimados. Entretanto, de acordo com Romanelli (2009), a escola é utilizada muito mais para fazer comunicados do que para fazer comunicação, e acaba se transformando numa instituição ritualista.

“Como um sistema, a escola revela o seu caráter institucional e autorregulado, em que as funções dos membros da escola são de facto reguladas mediante normas oficiais a partir da hierarquia institucional” (BONETI, 2006, p.220). Ou seja, as ações da organização escolar dizem respeito a fatores cuja funcionalidade tem a ver com as necessidades interativas que se originam no interior da escola, apelando para uma racionalidade comunicativa da ação educativa, com componentes éticos.

Esse enfoque nas organizações escolares obriga os atores dentro da organização a pensarem não só a sua ação, mas também, a terem de optar por práticas que acabam por reforçar mais a racionalidade comunicativa educacional.

De tal sorte, pode ser dito que “[...] a escola é co-participante dos processos que ocorrem no seu interior e que se prendem com a aplicação das funções sistêmicas e a sua interpretação por parte dos seus actores” (BONETI, 2006, p.225). A questão é bem ampla, considerando-se que a escola pode se compreender como uma organização plural, uma vez que é ligada entre os mundos: doméstico, industrial, cívico, mercantil e mundial.

Núñez (2010) afirma que o perfil da escola não deve ser como o de uma instituição complexa e conflitante, organizacionalmente fraca, com altas doses de ambiguidade, incerteza, instabilidade e rigidez na sua dinâmica. Mas sim, uma organização com autonomia, tanto a nível curricular e organizacional, e funcionar de uma forma equilibrada. Para tanto, é necessário desempenhar um papel-chave da administração: fornecimento de recursos, ajudando a criar um corpo docente consistente e estável, de modo a proporcionar formação adequada, considerando o tempo necessário para gerir o intercâmbio entre os diversos centros e promover o diálogo família-escola.

Este é o grande desafio para as organizações educativas: responder às novas exigências da sociedade do conhecimento, para criar um novo modelo de cidadão crítico, flexível, participativo, solidário e aberto ao mundo e à diversidade.

Segundo Paro (2008, p.10), “não há dúvida de que podemos pensar na escola como instituição que pode contribuir para a transformação social”. Pois, a escola é um ponto de apoio para a mudança educacional e social.

Para se construir, socialmente, uma escola aprendente, se faz necessário combinar as tecnologias de informação e da gestão do conhecimento (GC) para trabalharem conjuntamente com a educação, devido, justamente, ao volume crescente de informação a gerir em prazos cada vez mais curtos, a necessidade de partilhar tarefas e conhecimentos em organizações e a demanda por educação continuada. Deste modo, a próxima seção explora a origem e o conceito da Gestão do Conhecimento (GC), para dele também extrair a base de sustentação utilizada nesta dissertação.

2.3 Gestão do Conhecimento (GC)

Nos tempos atuais, o conhecimento constitui-se em ativo fundamental, principalmente no contexto organizacional. Não é mais suficiente utilizar a tecnologia quando se carece de conhecimento, agora que a tecnologia é facilmente copiável. As empresas que detêm o conhecimento e que propiciam ambientes favoráveis para a sua criação, são as que irão apresentar vantagem competitiva e inteligência organizacional no mercado (BEM; RIBEIRO JUNIOR, 2006; CHOO, 2006).

Nonaka e Takeuchi (1997) relatam que uma infinidade de classificações do que é conhecimento vem ocorrendo nos últimos anos de autores proeminentes, como Peter Drucker, Alvin Toffler, James Brian Quinn e Robert Reich. Cada qual a seu modo, todos anunciam a chegada de uma nova sociedade, à qual se referem como “sociedade do conhecimento” e que se distingue do passado pelo papel-chave que o conhecimento desempenha nela.

Segundo Sveiby (1998, p.35), “o termo *epistemologia* – teoria do conhecimento – provém da palavra grega *episteme*, que significa verdade absolutamente certa”. Porém, em português, a palavra conhecimento possui vários significados: informação, conscientização, saber, cognição, sapiência, percepção, ciência, experiência, qualificação, discernimento,

competência, habilidade prática, capacidade, aprendizado, sabedoria, certeza e assim por diante.

Michael Polanyi, no final da década de 1940 e início da de 1950, desenvolveu sua teoria do conhecimento tácito. Para o autor, o conhecimento é visto como algo pessoal, formado dentro de um contexto social e individual, ou seja, não é propriedade de uma organização ou de uma coletividade. Sveiby (1998, p.36) afirma que “(...) no mundo de Polanyi não existe essa história de conhecimento objetivo no sentido científico, nada de *episteme*, nada de certeza absoluta”.

Entretanto, o conhecimento não é privado ou subjetivo. Embora pessoal, ele é construído também de forma social. O conhecimento transmitido socialmente se confunde com a experiência que o indivíduo tem. As novas experiências são sempre assimiladas através dos conceitos que um indivíduo possui.

Wittgenstein (1999) afirma que a linguagem não pode ser descrita sem que seja mencionada sua utilidade prática. Os conceitos são tão fluidos que não é possível defini-los em sentido restrito. A única maneira de se saber que um conceito é compreendido consiste na maneira como ele é utilizado. Assim, a definição de conhecimento depende do contexto em que este é usado.

Para Gergen e Joseph (1996), as palavras são portadoras de verdade ou conhecimento, seja em revistas, livros ou na conversação diária e a linguagem é inerentemente um subproduto do intercâmbio humano. A linguagem não é um reflexo do mundo, mas é mundialmente constituída e construída, e não descreve a ação, mas é uma forma de ação. Assim, o conhecimento forma os modos de compreensão e, conseqüentemente, as formas de conduta.

Baskerville e Dulipovici (2006, p.84, tradução nossa) afirmam que o conhecimento é “a informação embutida nas rotinas e nos processos que permitem a ação”. Enquanto Nonaka (1991, tradução nossa), afirma que o conhecimento pode ser definido como “uma crença justificadamente verdadeira”.

Assim, o conhecimento é dinâmico e estático; é uma mistura fluida de experiência estruturada, valores, informação contextual e discernimento especializado que fornece uma estrutura para avaliar e incorporar novas experiências e informações.

Sveiby (1998, p.27) relata que:

(...) o conhecimento e a informação crescem quando são compartilhados; uma ideia ou habilidade compartilhada com alguém não se perde, dobra.

Uma economia baseada no conhecimento e na informação possui recursos ilimitados. Ao contrário dos bens e serviços, o conhecimento não desaparece quando vendido. O capital se deprecia com o uso, mas o conhecimento se valoriza (SVEIBY, 1998, p.27).

Há inclusive, uma distinção importante. Informação consiste em fatos e dados que são organizados para descrever uma determinada situação ou condição. Por sua vez, o conhecimento se distingue da informação por meio da adição de “verdades, crenças, perspectivas e conceitos, juízos e expectativas, metodologias e *know-how*” (WIIG, 1993, p. XVI *apud* BASKERVILLE; DULIPOVICI, 2006, p.84, tradução nossa). No entanto, o conhecimento também pode se tornar informação, uma vez que é codificada em formas simbólicas, tais como texto, gráficos ou imagens, etc.

Choo (2001) afirma que uma organização possui três tipos de conhecimento: o conhecimento tácito embutido na experiência de indivíduos e grupos; conhecimento explícito, baseado em regras codificadas em rotinas e procedimentos da organização; e o conhecimento cultural expresso nos pressupostos, crenças e normas utilizadas por membros que atribuem valor e significado à nova informação ou conhecimento. Assim, percebe-se que o conhecimento é um ativo intangível, e na gestão do conhecimento (GC), este pode ser categorizado em tácito ou explícito.

O conhecimento tácito é aquele que está presente nas pessoas. É adquirido através da experiência, da prática, da vivência, enfim, constitui a capacidade de se por em prática conhecimentos teóricos, adquiridos ao longo da vida ou de uma atividade profissional. Já que como este ativo peculiar de cada pessoa, é, portanto, difícil de ser explicitado. O conhecimento explícito é o conhecimento que já foi ou pode ser articulado, codificado e armazenado de alguma forma em alguma mídia. Ele pode ser prontamente transmitido para outras pessoas.

Vale destacar que ter acesso ao conhecimento tácito vem a ser o maior desafio das organizações, pois não é fácil transformar o conhecimento tácito em explícito, e conseqüentemente, organizá-lo para torná-lo disponível. Inclusive, é por meio da interação entre o conhecimento explícito e o conhecimento tácito que se cria e dissemina o conhecimento (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

O conhecimento criado precisa ser disseminado de forma a favorecer o alcance dos objetivos da organização. Isso se torna condição relevante para o sucesso e a continuidade da organização (DIAS, 2008). Esse processo de interação entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito deve abranger toda a empresa, não simplesmente o indivíduo ou o

grupo, e deve reconhecer que a organização opera em um sistema aberto, ao invés de ter somente um enfoque interno (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999).

Bem e Ribeiro Junior (2006, p.75) afirmam que:

A vantagem das organizações que tem como matéria prima o conhecimento, é que este diferentemente de um ativo tangível, como o plástico, por exemplo, que diminui na medida em que é utilizado, o conhecimento só aumenta quando é utilizado, dividido ou compartilhado. Desta forma é um recurso infinito, que pode trazer grandes vantagens, principalmente em longo prazo.

Batista (2004) corrobora afirmando que as práticas da GC são voltadas para a produção, retenção, disseminação, compartilhamento e aplicação do conhecimento dentro das organizações. Ao utilizar a GC, a organização diminui os gastos em produtos e começa a investir em capital intelectual, que tem um melhor custo-benefício, pois o maior capital que a empresa possui é o conhecimento de seus colaboradores.

A GC não é uma gestão como um fim em si mesmo, mas o gerenciamento da organização com foco no conhecimento. Para se compreender melhor as práticas da gestão do conhecimento, se faz necessário entender sua origem, assunto que constitui o tema da próxima seção.

2.3.1 Origem e Evolução da Gestão do Conhecimento (GC)

O debate sobre Gestão do Conhecimento (GC) – *Knowledge Management* (KM) – nasceu de discussões entre pesquisadores da área de Ciência e Tecnologia e profissionais de empresas, tornando-se um tema bastante polêmico.

Apesar disso, há um consenso importante em torno da GC, de que esta começou a partir de teorias que alicerçam a aprendizagem organizacional, tendo como base a compreensão de que a organização possui um grande volume de conhecimento interno, mas que não está adequado para atender as demandas. A dinâmica de criação e disseminação de conhecimento tácito e explícito, o fenômeno do aprendizado contínuo e a intensificação do aprendizado interativo de indivíduos e organizações formam a base da sociedade do conhecimento.

A difusão da GC se deu a partir do clássico “Criação do Conhecimento na Empresa”, de Nonaka e Takeuchi (1997). Outros modelos reconhecidos foram difundidos por autores clássicos da área, como T. Davenport e L. Prusak (1998), Karl-Erik Sveiby (2001) e Thomas Stewart (1998).

Barradas e Campos Filho (2010), afirmam que, mais adiante, surgiram outras abordagens da GC, denominadas de segunda geração. Dave Snowden (2002), que definiu o conceito de divisão da GC em três eras e Firestone e McElroy (2004), que abordaram a Nova Gestão do Conhecimento (NGC).

Em relação às tais eras, Barradas e Campos Filho (2010, p.133) afirmam que a primeira se referia a um período anterior a 1995, e tinha como objetivo “a informação em tempo hábil para a tomada de decisão, ênfase em iniciativas de reengenharia, automação da gestão e do binômio tecnologia/eficiência”.

De acordo com Campos (2007), a segunda era, situada entre 1995 e 2002, baseou-se, primeiramente, no reconhecimento da insuficiência da aplicação de tecnologia e a mudança do foco para os fatores culturais e humanos, com destaque para o modelo de Nonaka e Takeuchi (1997), o de Senge (1990) e a atuação das comunidades de prática de Lave e Wenger (1991).

A terceira era é caracterizada pela visão paradoxal do conhecimento como coisa e fluxo, requerendo diversas abordagens gerenciais. Barradas e Campos Filho (2010, p.133-134) afirmam que essa era:

Preconiza como ferramentas, técnicas antropológicas para desvelar o conhecimento; histórias como forma avançada de repositório de conhecimento e modelo just-in-time de GC, que gerencia tanto o conhecimento quanto os canais por onde ele flui entre comunidades formais e informais. Caracteriza-se, ainda, pela centralidade dos conceitos de gestão de contexto, de narrativa e de conteúdo, pelo entendimento da organização como um sistema adaptativo complexo e pelo questionamento da ortodoxia da administração científica.

Assim, em 2001, surgiu a abordagem da Nova Gestão do Conhecimento (NGC) – designação para o conjunto de temas, práticas e modelos que enfatizam a integração do conhecimento: compartilhamento, divulgação, recuperação e ensino – assim como sua produção e geração, desenvolvida por Firestone e McElroy (2003).

Autores como Santos et al. (2001, p.32), declaram que a GC tem alguns desafios a vencer, como: “influenciar o comportamento do trabalhador [...]; fazer com que as lideranças

da organização comprem a ideia; e, por fim, determinar como classificar o conhecimento”. Além disso, para que a GC produza efeitos práticos nas organizações:

Deve estar plenamente ancorada pelas decisões e compromissos da alta administração a respeito das iniciativas necessárias em termos de desenvolvimento estratégico e organizacional, investimento em infraestrutura tecnológica e cultura organizacional, que celebre o trabalho em conjunto e o compartilhamento (SANTOS et al., 2001, p 34).

No que diz respeito às práticas de GC na sociedade brasileira, Barradas e Campos Filho (2010, p.136) afirmam:

é importante comentar sobre a proposição de uma política de GC para a Administração Pública Federal (PGC/APF), indicada por um estudo do IPEA em 2005 (FRESNEDA, 2007), elaborada por um Comitê Técnico de Gestão do Conhecimento e Informação Estratégica (CT-CGIE) e encaminhada ao Congresso Nacional em dezembro de 2007. A proposta [...] conta com a efetiva participação e apoio de atores e órgãos expressivos no cenário público federal, como o SERPRO, a EMBRAPA, o Ministério da Agricultura, dentre outros.

Desde então, os estudos nesta área não param de crescer e cada vez mais surge aplicações na área da GC. As organizações estão gradativamente institucionalizando as práticas de GC, criando e desenvolvendo sistemas para dar apoio aos processos de “(...) disseminação, gestão de conteúdo, construção de bancos de conhecimento, formatação de portais do conhecimento, gerenciamento de aprendizagem, comunidades de prática (...)” (FERRARESI; SANTOS; LEITE, 2007, p.247), além de uma postura voltada para o aprendizado com foco na aquisição, armazenagem, processamento e, principalmente, na disseminação e uso da informação e do conhecimento. A próxima seção enfoca um pouco mais o assunto, começando pela criação do conhecimento.

2.3.2 Criação de Conhecimento Organizacional

Por criação do conhecimento organizacional, Choo (2006, p.366) entende que “a organização identifica e fomenta atividades que criem conhecimentos capazes de fortalecer suas capacidades essenciais, permitindo que cresçam com o tempo”. Inclusive, esse conceito – a criação do conhecimento organizacional – muito discutido nas empresas japonesas, constitui

a chave para a inovação, cuja importância pode ser avaliada quando se considera que, diante de uma crise, tradicionalmente, as empresas japonesas costumam voltar-se para a criação do conhecimento organizacional como forma de romper com o passado e introduzir-se em novos campos de oportunidade, nunca antes testados.

Devido ao ritmo ditado pelas mudanças e pela avidez do mercado por inovações, as organizações são obrigadas a estabelecerem estratégias que, por sua vez, só se viabilizam com a identificação e uso de seus recursos e competências (AMORIM; FISHER, 2009). O sucesso das organizações na realização dessas mudanças também depende de sua capacidade de aprendizagem.

Como uma das formas de realizar a inovação contínua, segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p.4), “as empresas olham para fora e para o futuro, prevendo mudanças no mercado, na tecnologia, na concorrência ou no produto”. Para essas organizações, a mudança é um acontecimento diário e uma força positiva. Os tempos de crise, frequentemente, forçam as organizações a buscarem qualquer novo conhecimento dos *stakeholders*: clientes, fornecedores, distribuidores, órgãos governamentais e concorrentes.

Associando com a aprendizagem organizacional, no contexto de uma economia baseada no conhecimento, “mudar e aprender são verbos que integram um processo circular e cumulativo voltado à competição, à inovação e novamente à competição e assim por diante” (AMORIM; FISHER, 2009, p.102).

O que é singular na forma como as empresas japonesas proporcionam inovações contínuas é a ligação entre os ambientes: externo e interno. Nonaka e Takeuchi (1997, p.4) afirmam que:

O conhecimento acumulado externamente é compartilhado de forma ampla dentro da organização, armazenado como parte da base de conhecimentos da empresa e utilizado pelos envolvidos no desenvolvimento de novas tecnologias e produtos. Ocorre algum tipo de conversão e este processo de conversão – de fora para dentro, e para fora novamente, sob a forma de novos produtos, serviços ou sistemas – é a chave para entender os motivos do sucesso das empresas japonesas.

É exatamente o contexto, interno e externo, que abastece a inovação contínua dentro das organizações. Segundo Choo (2006, p.221), “a criação do conhecimento precisa ser mantida num ambiente social e cultural favorável” para a inovação, em que a comunicação e a troca de informações sejam fortes.

Assim, como qualquer abordagem do conhecimento, a proposta de Nonaka e Takeuchi – Teoria da Criação do Conhecimento Organizacional – tem sua própria “epistemologia” (teoria do conhecimento), embora bastante diversa da abordagem ocidental tradicional. O fundamento da epistemologia é a distinção entre o conhecimento tácito e o explícito. Segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p.62), “o segredo para a criação do conhecimento está na mobilização e conversão do conhecimento tácito”.

Originalmente, a base da dimensão epistemológica é a distinção estabelecida por Polanyi (1966) entre conhecimento tácito e conhecimento explícito. O conhecimento tácito (subjetivo) é totalmente ligado ao ser humano, específico ao contexto social e individual, sendo de difícil formalização e transmissão; não é propriedade de uma organização ou de uma coletividade.

Já o conhecimento explícito (objetivo) se refere ao conhecimento que pode ser transmitido em linguagem formal e sistemática; envolve o conhecimento dos fatos; é obtido principalmente através da informação; quase sempre pode ser adquirido pela educação formal; e está documentado em livros, manuais, bases de dados, páginas na Internet, etc.

Polanyi (1966) observa que os seres humanos adquirem conhecimentos criando e organizando ativamente suas próprias experiências. Assim, o conhecimento que pode ser expresso em palavras e números representa apenas a ponta do *iceberg* do conjunto de conhecimentos como um todo.

A teoria também tem sua própria “ontologia”, preocupada com os níveis de entidades criadoras do conhecimento: individual, grupal, organizacional e interorganizacional. Assim, a espiral do conhecimento surge quando a interação entre conhecimento tácito e conhecimento explícito eleva-se dinamicamente de um nível ontológico inferior até níveis mais altos.

Em termos restritos, o conhecimento só é criado por indivíduos. Uma organização não pode criar conhecimento sem indivíduos. Nonaka e Takeuchi (1997, p.65) afirmam que “a organização apoia os indivíduos criativos ou lhes proporciona contextos para a criação do conhecimento”. A criação do conhecimento organizacional deve ser entendida como um processo que amplia “organizacionalmente” o conhecimento criado pelos indivíduos, sedimentando-o como parte do conhecimento da organização. A aprendizagem de novos conhecimentos acontece tanto individualmente quanto organizacionalmente.

No contexto de criação do conhecimento organizacional, a aprendizagem é um processo dinâmico imprescindível para a GC. Pois, não só a aprendizagem, como a GC, ocorrem ao longo do tempo e em todos os níveis, como criam um ambiente capaz de assimilar

novas aprendizagens e novos conhecimentos, além de explorar e utilizar o que já foi aprendido (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999).

De acordo com Amorim e Fisher (2009, p.107):

[...] a produção de conhecimento organizacional não é simplesmente a soma dos aprendizados individuais. Isso porque a organização é capaz de criar e manter sistemas de aprendizado que não somente atuam sobre seus integrantes, como também são capazes de comunicar suas formas de organização, história e normas a outros. Ou, de outra forma, o aprendizado organizacional é capaz de viabilizar a leitura e compreensão de seu ambiente e assim providenciar as ações para tornar suas estratégias viáveis (AMORIM; FISHER, 2009, p.107).

Lima e Gosling (2005) apontam que essas duas dimensões, epistemológica e ontológica, relacionando-se dinamicamente, geram a espiral do conhecimento. Seguindo este raciocínio, é possível dizer que o aprendizado individual pode contribuir para o organizacional, este para a criação do conhecimento, e este, por sua vez, contribui para a inovação, em um processo contínuo: a espiral do conhecimento (MIGUEL; TEIXEIRA, 2009).

Desse contexto extrai-se o desenho original traçado por Nonaka e Takeuchi (1997), no que eles denominam os quatro modos de conversão do conhecimento, baseando-se no fato de que o conhecimento humano é criado e expandido através da interação social entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito, que integram a chamada espiral do conhecimento.

Esses quatro modos – socialização, externalização, internalização e combinação – constituem o “motor” do processo de criação do conhecimento como um todo, englobados pelo que os autores denominam Modelo SECI. Esses modos são mecanismos através dos quais o conhecimento individual é articulado e ampliado na organização, como explicado na próxima seção.

2.3.3 Quatro Modos de Conversão do Conhecimento: Modelo SECI

O pressuposto de que o conhecimento é criado por meio da interação entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito, segundo Nonaka e Takeuchi (1997), permite

postular quatro modos diferentes de conversão do conhecimento, que são: socialização (*socialization*): de conhecimento tácito em conhecimento tácito; externalização (*externalization*): de conhecimento tácito em conhecimento explícito; combinação (*combination*): de conhecimento explícito em conhecimento explícito; e internalização (*internalization*): de conhecimento explícito para conhecimento tácito.

A Figura 9 mostra os quadrantes pelos quais se distribui tais modos de conversão do conhecimento. A socialização é o primeiro dos quadrantes abordados, seguidos pelos demais, na perspectiva de uma lógica de circularidade (espiral do conhecimento). Os quatro modos de conversão são explicados a seguir.

Figura 9. Quatro modos de conversão do conhecimento



Fonte: Adaptado de Nonaka e Takeuchi, 1997, p. 80

2.3.3.1 Socialização

Diz respeito à conversão do conhecimento tácito em conhecimento tácito, ou seja, do compartilhamento de experiências, de modelos mentais e de habilidades técnicas (CHOO, 2006). Conforme Nonaka e Takeuchi (1997, p.80), “o modo da socialização normalmente

começa desenvolvendo um “campo” de interação. Esse campo facilita o compartilhamento das experiências e modelos mentais dos membros”.

Esse campo de interação é denominado *ba* (contexto compartilhado), onde o conhecimento precisa de um contexto para ser criado. Já o processo de criação de conhecimento ocorre, necessariamente, no contexto específico de quem participa (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000). Esse assunto é melhor aprofundado na próxima seção.

Balestrin (2007, p.159) corrobora afirmando que as “experiências e habilidades transmitidas diretamente entre os indivíduos são a chave para que esse processo aconteça”. Assim, na socialização emerge a base para a criação do conhecimento entre indivíduos dentro das organizações, além da confiança e do comprometimento.

Segundo Valença (2007), uma das formas de solidificar a organização, interna e externamente, consiste na utilização de imagens, histórias e fatos. Ao inserir conversações positivas, ricas em metáforas e histórias geradoras, os indivíduos criam uma realidade baseada no conhecimento que a organização utilizou para ter sucesso.

Com isso, os indivíduos veem o presente enraizado no passado (GERGEN; GERGEN; BARRET, 2004). Especialmente, com relação a uma empresa familiar, diz-se que estabelecer vínculos entre passado e futuro mantém viva a tradição da família empresária (TILLMANN; GRZYBOVSKI, 2005). Entretanto, o cuidado que se deve ter ao preservar a tradição não significa acomodar-se e nem deixar de inovar.

A mera transferência de informações, muitas vezes, faz pouco sentido se estiver desligada das emoções associadas e dos contextos específicos nos quais as experiências compartilhadas estão embutidas. Pois, não há duas situações que sejam as mesmas, e os padrões, mesmo similares, nunca são idênticos (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999). Por isso, a capacidade de fazer novas conexões e discernir possibilidades é fundamental para a socialização (conhecimento compartilhado).

2.3.3.2 Externalização

O modo de externalização (conhecimento conceitual) normalmente é visto no processo de criação do conceito e é provocado pelo diálogo ou pela reflexão coletiva. Isso pode ser conseguido combinando-se dedução e indução. Quando isso não é possível, recorre-se à metáfora e/ou analogia, para se elaborar um conceito.

Segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p.71), a externalização

é um processo de articulação do conhecimento tácito em conceitos explícitos. É um processo de criação do conhecimento perfeito, na medida em que o conhecimento tácito se torna explícito, expresso na forma de metáforas, analogias, conceitos, hipóteses e modelos (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p.71).

A metáfora é uma forma de perceber intuitivamente uma coisa através de outra, sendo, muito importante no sentido de estimular o compromisso direto com o processo criativo de novos conceitos. Enquanto isso, a analogia harmoniza possíveis contradições das metáforas, ajudando a entender o desconhecido através do conhecido, eliminando a lacuna entre imagem e modelo lógico.

Corroborando, Choo (2006, p.214) afirma que nessa fase:

[...] o permanente diálogo entre os membros [...] intensifica-se, enquanto eles refletem coletivamente sobre o modelo mental tácito que foi desenvolvido na primeira fase e tentam traduzir o modelo em palavras e conceitos explícitos.

Os conceitos são criados coletivamente e a existência de condições favoráveis pode auxiliar esse processo. O fornecimento de diferentes ângulos e perspectivas; a mudança do modo de pensar; a compreensão da linguagem figurativa reanima o modelo mental compartilhado; e, o *ba*, fornecem um espaço compartilhado que serve como base para a criação e disseminação do conhecimento.

A interpretação é fundamental nesse processo, pois permite que os indivíduos desenvolvam um sentimento de compreensão compartilhada. O principal impasse nesse processo é a ambiguidade. “A ambiguidade é falta de clareza, que na verdade nasce mais da confusão entre muitos significados plausíveis do que da falta de informações suficientes” (CHOO, 2006, p.382). A redução da ambiguidade ocorre através de interpretação das observações compartilhadas e do diálogo.

Como a externalização ocorre no nível do grupo, as pessoas tem a capacidade de interpretação relacionada com a composição e a dinâmica de grupo. Processos individuais e processos interpretativos se reúnem em torno de um entendimento compartilhado do que é possível, e os indivíduos interagem e tentam aprovar essa possibilidade (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999).

2.3.3.3 Combinação

A combinação é a conversão de conhecimento explícito em conhecimento explícito, baseando-se no processamento de informações. Nonaka e Takeuchi (1997, p.75) explicam que “esse modo de conversão do conhecimento envolve a combinação de conjuntos diferentes de conhecimento explícito”. Isso é conseguido através de documentos, reuniões, conversas ao telefone, redes de comunicação computadorizada, bancos de dados. Todas essas formas e outras podem gerar novos conhecimentos.

Nesta fase, a combinação (conhecimento sistêmico) é provocada pelo emprego do conhecimento recém-criado e do conhecimento já existente derivado de outras seções da organização em uma “rede”. “O conhecimento conceitual torna-se uma diretriz para a criação do conhecimento sistêmico através da combinação” (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p.81).

Assim, depois da avaliação, os conceitos são convertidos em um padrão, por exemplo, um novo valor da empresa, um sistema gerencial inovador ou uma nova estrutura organizacional. Para isso, a inovação tem um papel importante, pois desestabiliza as velhas normas e crenças. Além de mudar as estruturas de poder, pois desvalorizam as habilidades tradicionais e fortalecem as posições daqueles que possuem as novas habilidades. As reações defensivas à inovação são, portanto, naturais, entretanto, deve-se ter cuidado, pois, comprometem a formulação e o desenvolvimento de ideias novas.

Probst, Raub e Romhardt (2002, p.111) afirmam que:

Os processos pelos quais o conhecimento surge e se desenvolve são extremamente difíceis de descrever e, portanto, de controlar. [...] O gestor do conhecimento deve reconhecer as áreas em que ele pode influenciar a produção do conhecimento da organização. Nos locais em que não puder influenciar diretamente, o papel do gestor do conhecimento é criar condições positivas para que o conhecimento possa se desenvolver.

A conversa e o diálogo, que serviram para desenvolver os conceitos na outra fase, também ajudam a integrar os mapas cognitivos do grupo, para, então, desenvolver um entendimento compartilhado e planejar sua prática na organização. Segundo Crossan, Lane e White (1999), são os indivíduos, os processos sociais e as dinâmicas de grupo com as quais estes interagem, que podem facilitar ou inibir a aprendizagem organizacional.

Combinação implica o desenvolvimento da compreensão comum e a tomada de uma ação coordenada dos membros da organização. Ações que são consideradas eficazes serão

repetidas. Inicialmente, o grupo de trabalho informal conduz este julgamento sobre quais ações devem ser replicadas. Eventualmente, o grupo de trabalho pode estabelecer regras e procedimentos formais, e rotinas se tornam enraizadas. Isso ocorre, para que então, o processo de institucionalização possa acontecer.

Dependendo do tipo de conhecimento criado, este pode ser distribuído através de mecanismos centralizados (reprodução de conhecimento) ou pelo uso de técnicas mais descentralizadas (criação de infraestruturas). A transferência das melhores práticas constrói uma parte vital da distribuição de conhecimento nas organizações. Se as melhores práticas forem disseminadas com êxito em toda a organização, podem-se conseguir aumentos consideráveis de eficiência (PROBST; RAUB; ROMHARDT, 2002). Neste ponto, o conhecimento sistêmico se transforma em conhecimento operacional (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

2.3.3.4 Internalização

A internalização – a conversão de conhecimento explícito em tácito – está diretamente relacionada com o aprendizado organizacional e ocorre através da prática (aprender fazendo). Para a viabilização dessa conversão de conhecimento, é necessário que o conhecimento seja verbalizado ou registrado, seja através de documentos, banco de dados, manuais ou mesmo histórias orais.

Conforme Nonaka e Takeuchi (1997, p.77):

Quando são internalizadas nas bases do conhecimento tácito dos indivíduos, sob a forma de modelos mentais ou know-how técnico compartilhado, as experiências através da socialização, externalização e combinação tornam-se ativos valiosos.

O conhecimento tácito acumulado precisa ser socializado com os outros membros da organização, iniciando, assim, uma nova espiral de criação do conhecimento. Documentos, manuais e relatos de experiências facilitam a transferência do conhecimento explícito para outras pessoas, ajudando-as a vivenciar indiretamente as experiências dos outros.

Lima e Gosling (2005) afirmam que é importante ressaltar que o conhecimento tácito se torna parte integrante da cultura organizacional a partir do momento em que a maioria dos

membros da organização passa a compartilhar determinado modelo mental. Corroborando, Probst, Raub e Romhardt (2002, p.173) afirmam que “não é possível adquirir, desenvolver e acumular conhecimento. O conhecimento deve tornar-se utilizável e, no fim das contas, deve ser usado”. Nesse sentido, a institucionalização dos novos conhecimentos é um meio de as organizações alavancarem o aprendizado dos membros individuais.

Geralmente, o que se torna institucionalizado nas organizações resulta, em algum momento, de um certo grau de consenso ou entendimento compartilhado entre os membros influentes da organização. Uma vez que algo é institucionalizado, geralmente dura por um período de tempo.

Para institucionalizar o conhecimento criado é necessário sua legitimação na organização. Deste modo, o primeiro passo consiste em compreender e valorizar a experiência dos colaboradores mais antigos. No entanto, quanto ao significado que lhe é atribuído, a experiência depende da interrelação entre um estoque pessoal de conhecimento e do meio sociocultural-temporal dentro do qual a experiência ocorre (JARVIS, 1987).

A organização precisa criar um ambiente (*ba*) favorável para valorizar as experiências passadas que formam a estrutura de referência para os processos de aprendizados futuros. Por isso, a regra “desaprender” é inútil neste contexto (PROBST; RAUB; ROMHARDT, 2002).

Dado que o ambiente está em constante mudança, o desafio para as organizações consiste em gerir a tensão entre o aprendizado incorporado do passado, que lhe permite explorar a aprendizagem e as novas aprendizagens (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999). É nessa etapa que o conhecimento se transformará em resultados concretos, na prática.

Isoladamente, cada modo de conversão do conhecimento constitui uma forma limitada de criação do conhecimento. Segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p.79):

A não ser que se torne explícito, o conhecimento compartilhado não pode ser facilmente alavancado pela organização como um todo. Além disso, a mera combinação de diferentes informações explícitas em um todo novo, na realidade não amplia a base de conhecimentos existente na empresa. Portanto, quando há interações entre o conhecimento explícito e o conhecimento tácito, surge a inovação.

A criação do conhecimento é uma interação contínua e dinâmica entre o conhecimento tácito e o explícito. Essa interação é moldada pelas mudanças entre diferentes modos de conversão do conhecimento que, por sua vez, são induzidos por vários fatores.

Nota-se, claramente, que a organização precisa estar preparada para a criação do conhecimento, ou seja, tem que prover condições organizacionais para que isso aconteça. Assim, é exposto na próxima seção o conceito de *ba*.

2.3.4 *Ba*: Contexto Compartilhado

Nonaka, Toyama e Konno (2000) relatam que a palavra japonesa *ba* significa um tempo específico e espaço, e não apenas um espaço físico. É um conceito que unifica o espaço físico (escritório), o espaço virtual (e-mail) e o espaço mental (ideais compartilhados). Assim, o termo *ba* é definido como um contexto compartilhado, um “campo” no qual o conhecimento é compartilhado, criado e utilizado. Segundo os autores, esse conceito foi originalmente proposto pelo filósofo japonês Kitaro Nishida e foi desenvolvido por Shimizu.

Na criação do conhecimento, o *ba* fornece energia, qualidade e local para realizar as conversões individuais e para se mover ao longo da espiral do conhecimento. Conforme Nonaka, Toyama e Konno (2000, p.14, tradução nossa):

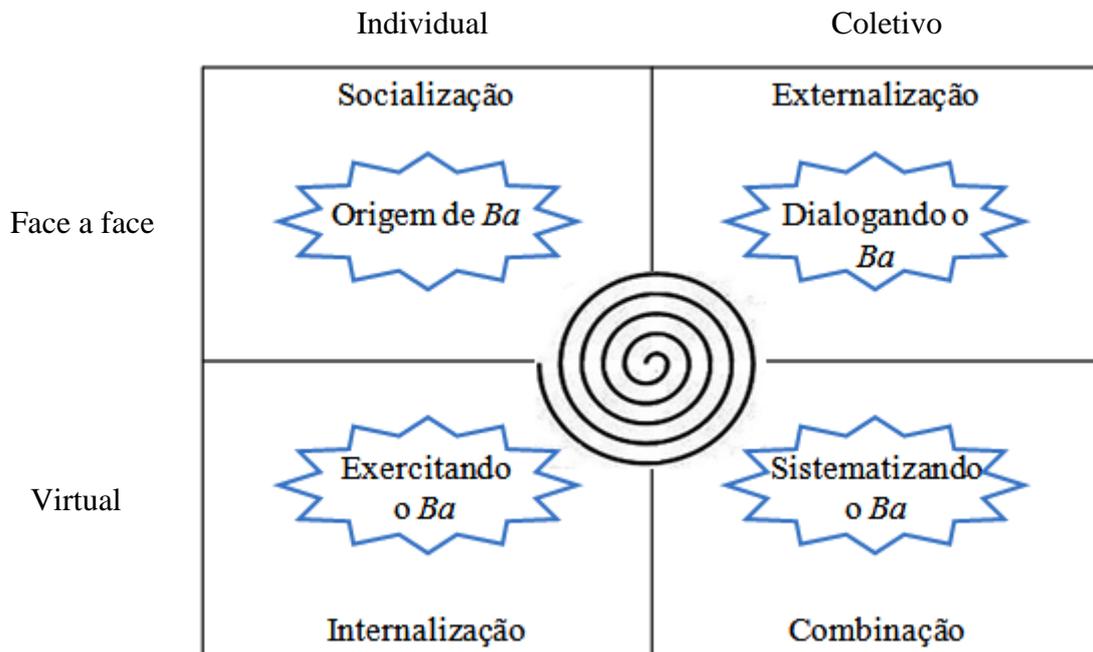
Na criação de conhecimento, não se pode ser livre de contexto. Contextos sociais, culturais e históricos são importantes para os indivíduos, pois tais contextos fornecem a base para interpretar a informação e criar significados. *Ba* é um lugar onde a informação é interpretada para se tornar conhecimento.

Interação é um momento chave para o entendimento de *ba*. O conhecimento é criado através das interações entre indivíduos ou entre indivíduos e seus ambientes, e não por um indivíduo operando sozinho. *Ba* é o contexto compartilhado por aqueles que interagem uns com os outros, e através dessas interações, se cria o conhecimento. Os participantes não podem ser meros expectadores, em vez disso, eles precisam estar comprometidos com *ba* através de ação e interação. “É mister ressaltar que a diferença entre o ‘Ba’ e a interação humana rotineira é o conceito de ‘criação de conhecimento’” (CHOO; ALVARENGA NETO, 2010, p.32). Por fim, o *ba* é uma metáfora conceitual integrativa para o modelo SECI (NONAKA, 1991), no qual o conhecimento organizacional é uma interação contínua e dinâmica entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito (NONAKA; KONNO, 1998).

Nonaka e Konno (1998) descrevem quatro tipos de *ba* que correspondem aos quatro modos de conversão do conhecimento (Modelo SECI) e cada *ba* suporta um processo

particular do processo de conversão, conseqüentemente, a cada velocidade de *ba*, o processo de criação de conhecimento é acelerado. Essa combinação dos processos – modelo SECI e *ba* – é mostrada na Figura 10, melhor delineado a seguir.

Figura 10. Os quatro tipos de *ba*



Fonte: Adaptado de Nonaka e Konno (1998) e Nonaka, Toyama e Konno (2000)

Os quatro tipos de *ba* – origem de *ba*; dialogando o *ba*; sistematizando o *ba*; e, exercitando o *ba* – são definidos por duas dimensões de interações: a) o tipo de interações (individual ou coletivo) e b) a mídia usada em tais interações (contato face a face ou virtual) (CHOO; ALVARENGA NETO, 2010), e são explicados abaixo:

2.3.4.1 Origem de *Ba*

A origem de *ba* (espaços de socialização) é definida pelas interações individuais e face a face. É o ponto de partida, que segundo Nonaka, Toyama e Konno (2000), constrói um lugar onde os indivíduos compartilham experiências, sentimentos, emoções e modelos mentais. Há mesmo um contexto para a socialização, uma vez que a interação face a face e individual é a única maneira de capturar todos os sentidos físicos e as reações psicoemocionais. A origem de

ba é um lugar existencial no sentido de que é o mundo em que um indivíduo transcende a fronteira entre o eu e o outro, por simpatia ou empatia com os outros.

Segundo Balestrin (2007), essa fase na qual inicia o processo de criação de conhecimento, associa-se ao processo de socialização do conhecimento tácito entre indivíduos. Experiências e habilidades transmitidas diretamente entre os indivíduos são a chave para que esse processo aconteça. “Assim, os espaços de socialização são momentos nos quais emergem a confiança, o comprometimento e a base para a criação de conhecimento entre indivíduos dentro das organizações” (BALESTRIN, 2007, p.160).

2.3.4.2 Dialogando o *Ba*

Dialogando o *ba* (espaços de externalização) existe por conta das interações coletivas e face a face. É o lugar onde os modelos mentais dos indivíduos e as competências são compartilhadas, convertidas em termos comuns e articuladas como conceitos (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000). Assim, dialogando o *ba* oferece, principalmente, um contexto para a externalização.

Nele o conhecimento tácito dos indivíduos é compartilhado e articulado através de diálogos entre os participantes, no qual os indivíduos compartilham suas experiências e habilidades, convertendo-as em termos e conceitos comuns, pois o diálogo é fundamental para tais conversões, e o uso extensivo de metáforas vem a ser uma das habilidades de conversão necessárias (NONAKA; KONNO, 1998; BALESTRIN, 2007). Os espaços de externalização funcionam como uma plataforma para o processo de explicitação do conhecimento tácito.

2.3.4.3 Sistematizando o *Ba*

Já sistematizando o *ba* (espaços de sistematização) é definido por interações coletivas e virtuais, assim como oferece, principalmente, um contexto para a combinação do conhecimento explícito existente. Pode ser, relativamente, transmitido para um grande número de pessoas em forma escrita ou virtual (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000).

Nessa fase do processo, as tecnologias de informação, como redes *on-line*, tecnologias de *groupware*, *intranets*, entre outras, podem exercer um papel relevante para a sistematização do conhecimento explícito da organização (BALESTRIN, 2007).

2.3.4.4 Exercitando o *Ba*

Por fim, mas não menos importante, exercitando o *ba* (espaços de internalização) ocorre por meio de interações individuais e virtual, e, principalmente, oferece um contexto para a internalização. Aqui, os indivíduos incorporam o conhecimento explícito, que é comunicado através de meios virtuais, tais como manuais escritos ou programas de simulação. Exercitando o *ba* sintetiza a transcendência e reflexão através da ação (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000).

Com efeito, neste momento, o conhecimento que foi socializado, combinado e sistematizado é novamente interpretado e internalizado pelo sistema cognitivo dos indivíduos. Nesse caso, ocorre a transformação de conhecimento explícito em conhecimento tácito, ou seja, o conhecimento criado é internalizado em forma de novos conceitos e práticas de trabalho (BALESTRIN, 2007).

Observa-se, então, que os *ba* (espaços de criação de conhecimento) podem emergir entre indivíduos, grupos de trabalho, círculos e encontros informais, reuniões temporárias, espaços virtuais e demais momentos em que as relações ocorrem em um tempo e espaço compartilhados (BALESTRIN, 2007), pois apesar de o *ba* estabelecer um limite para as interações entre os indivíduos, sua fronteira está sempre aberta. Como existem infinitas possibilidades para os próprios contextos, um limite certo é necessário para um significativo contexto compartilhado surgir. Mas o *ba* ainda é um lugar aberto onde os participantes com seus próprios contextos podem ir e vir, e o contexto compartilhado (*ba*) pode evoluir continuamente (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000).

Logo, para que *ba* seja uma condição favorável à criação do conhecimento no processo de gestão de uma empresa familiar, torna-se necessário entender como a gestão do conhecimento (GC) acontece nesse tipo de organização, tema que é retomado na próxima seção.

2.3.5 Gestão do Conhecimento (GC) na Empresa Familiar

Segundo Choo (2001), a organização do conhecimento possui informações e conhecimentos que conferem uma vantagem especial no mercado, permitindo-lhe conduzir com inteligência e criatividade. Para isso, a organização precisa estar bem preparada para sustentar seu crescimento e desenvolvimento em um ambiente dinâmico.

Ao sentir e compreender o seu ambiente, a organização é capaz de se preparar para a adaptação inicial. Ao concentrar as habilidades e conhecimentos dos seus membros é capaz de envolver-se no aprendizado contínuo e na inovação. Assim, a gestão do conhecimento (GC) sustenta a criação de significado, a criação de conhecimento e a tomada de decisão.

O conhecimento acumulado nas empresas familiares é visto como um facilitador da longevidade, em que a aprendizagem surge através de um processo evolutivo que começa na família e continua dentro e fora da empresa (CHIRICO, 2007). Logo, o envolvimento da família faz com que o conhecimento acumulado seja distintivo das outras organizações.

Os fatores emocionais que influenciam positivamente no processo de acumulação de conhecimento dentro da organização são as relações familiares, alimentadas pela confiança entre os membros da família, compromisso e posse do negócio da família.

Freire et al. (2011) afirmam que a GC deve se voltar para a busca de valores para a organização como um todo e não somente para os gestores (família) e seus diretores (pessoal de confiança). Nesse sentido, as dificuldades para a implantação da GC nesse tipo particular de empresa estão relacionadas às dificuldades culturais de sua gestão, principalmente no que diz respeito à comunicação interna, como ocorre em uma escola.

Devido ao conhecimento humano ser inato, Barkeville e Dulipovici (2006) afirmam que a GC induz, fortemente, ao armazenamento e à transferência de conhecimentos. Para se alcançar valor, a partir do conhecimento, é necessário gerenciar características culturais organizacionais específicas.

As relações familiares genuínas criam um sentimento de pertença ao negócio, como se a empresa fosse uma parte do indivíduo e o indivíduo uma parte do negócio. Assim, se todos os membros agem em conjunto para sustentar a continuidade da organização familiar (CHIRICO, 2007), espera-se que haja espaço para que o conhecimento seja criado, compartilhado e institucionalizado.

Deste modo, torna-se necessário que as empresas familiares ofereçam um ambiente de trabalho favorável à conversão e ao compartilhamento do conhecimento, especialmente em se

tratando de uma organização escolar, caso contrário, a GC terá dificuldade para capturar os conhecimentos e, conseqüentemente, pode ser que não serão atingidos os níveis de reutilização do conhecimento para apoiar a gestão profissionalizada.

A GC surge como ferramenta estratégica para a sobrevivência organizacional familiar, ao gerar, armazenar e compartilhar conhecimento (Modelo SECI) de valor para a organização. Segundo Ramos e Helal (2010, p.437), “o grande desafio da gestão do conhecimento em empresas familiares é, certamente, vencer as barreiras culturais, administrativas e estruturais, peculiares a empresas desse tipo”.

De acordo com Grzybovski et al. (2002), no processo de geração do conhecimento esta é a razão fundamental de algumas empresas se mostrarem fortes frente às ameaças ambientais. Portanto, torna-se fundamental analisar o conhecimento que a organização familiar possui, para assim, criar novos conhecimentos.

Devido aos diversos desafios que a empresa familiar enfrenta, possivelmente, a GC vem a ser a maneira mais adequada para atender as principais exigências do processo de gestão familiar, pois um de seus elementos constitutivos consiste em codificar e armazenar conhecimento fornecendo apoio às tomadas de decisão com suporte interativo para os futuros ciclos e gerações da organização familiar.

Nesse sentido, segundo Freire et al. (2011), tratar da GC, nesse tipo de organização, demanda a eliminação de vícios de gestão familiar, principalmente as características bloqueadoras da comunicação. Esse aspecto fortalece a necessidade de abrir-se à captação e à disseminação do conhecimento como caminho para enfrentar a concorrência global.

Assim, promover o debate em torno da GC na empresa familiar, em correspondência com a organização escolar, pode contribuir para que os gestores compreendam onde estão localizadas as possibilidades no processo gerencial, que favorecem a criação e disseminação do conhecimento nessas organizações, especialmente as brasileiras, no atual contexto econômico em que se inserem (GRZYBOVSKI et al., 2002). Portanto, é necessário entender quem e em que medida o conhecimento pode ser visto como o novo recurso competitivo e facilitador da gestão familiar. A compreensão de como acontece o processo de aprendizagem e criação do conhecimento em uma escola, é visto na próxima seção.

2.3.6 Gestão do Conhecimento (GC) na Organização Escolar

O atual cenário social e tecnológico integra um complexo processo de transformação, que por seu caráter não planejado, está afetando a forma como o ser humano se organiza, trabalha, se relaciona e aprende (MARCELO, 2001). Em função dos novos desafios e das exigências da sociedade do conhecimento, uma mudança nos sistemas educativos é imprescindível. Isso explica a pressão e a necessidade de mudança que as organizações escolares estão sofrendo.

De acordo com Oliveira (2006, p.95-96), “para qualquer organização, a aceleração da mudança, a crescente complexidade e a maior incerteza do ambiente supõem a necessidade de processos de readaptação”. Segundo Meirinhos e Osório (2011), as instituições escolares tradicionais, caracterizadas por certa inércia, não parecem possuir as condições ideais para dar resposta a essas exigências. Parece razoável que a escola se transforme à medida que ocorre a evolução social. Se esta evolução não acontecer, a escola torna-se incapaz de garantir o sucesso escolar.

A evolução dos sistemas de ensino ainda hoje não parece clara. Embora alguns sinais indiquem que há uma necessidade crescente de colocar a aprendizagem no centro do debate, houve pouco progresso (MARCELO, 2001). Devido às novas formas de organização que a sociedade do conhecimento exige, segundo Meirinhos e Osório (2011), surge a definição de um novo conceito de escola, organização escolar que aprende, assumida como parte do referencial desta dissertação, conforme já foi citado na seção 2.2. Com isto, se reconhece a necessidade de a escola mudar para se ajustar aos novos contextos sociais, baseada na tomada de consciência imperativa, por parte dos professores e dos atores educativos, sobre a necessidade de alterar as condições da escola atual.

Entretanto, a proposição de um novo conceito de escola, requer a definição de metas a atingir e sugere que se descubra o caminho a seguir. Além disso, torna-se necessário criar condições para que essas reformas aconteçam, para que a escola seja bem-sucedida.

Segundo Senge (2005), as escolas se interessam pela teoria da aprendizagem organizacional e criação do conhecimento por enfrentarem o cenário de mudanças e alta competitividade. Portanto, como organizações escolares que são, buscam alternativas para vencerem os desafios do mercado. “Resta saber se a escola, como instituição que trabalha com o campo do ensino aprendizagem, é capaz de colocar em prática a teoria da aprendizagem na área organizacional” (SILVA, RIBEIRO, SOUZA NETO, 2008, p.24).

Da necessidade de adquirir determinados conhecimentos, reconhece-se que o sucesso do aprendizado dos alunos reside mais no desenvolvimento de competências para o indivíduo ser capaz de aprender por si, ao longo da vida e de forma contínua (MEIRINHOS; OSÓRIO, 2011). Desse modo, o importante já não é somente o professor, mas também, e cada vez mais, a organização da qual faz parte. Estas mudanças são um reflexo visível na escola como uma instituição responsável pela formação de novos cidadãos.

De acordo com Senge (2010, p.37), as organizações que aprendem são:

[...] organizações nas quais pessoas expandem continuamente a sua capacidade de criar os resultados que desejam, onde se estimulam padrões de pensamento novos e abrangentes, a aspiração coletiva ganha liberdade e as pessoas aprendem continuamente em aprender juntas.

Dessa forma, as organizações de sucesso serão aquelas que descobrirem como fazer com que as pessoas se comprometam e queiram aprender. Conforme Vasconcelos e Mascarenhas (2007), em uma organização, o conhecimento, os produtos, os serviços, a estratégia e a cultura são fruto da interação das várias pessoas que nela trabalham. Desta forma, descobrir e aceitar que a diversidade cultural é fundamental à aprendizagem e criação do conhecimento organizacional, além de ser imprescindível para tornar a organização escolar uma organização que aprende.

Cabe lembrar que a aprendizagem é um processo presente em todas as atividades humanas, desde a escola até o ambiente de trabalho, do ambiente familiar ao ambiente organizacional. Leal Filho (2011) afirma que a aprendizagem organizacional focaliza a maneira pela qual as pessoas atribuem significado às experiências cotidianas, como uma capacidade de articular pensamento e realidade para produzir resultados.

Conforme Choo (2006, p.179):

Numa organização, o conhecimento é amplamente disseminado e toma várias formas, mas sua qualidade é revelada na diversidade de capacitações que a empresa possui como resultado desse conhecimento.

Sem embargo, o conhecimento pode ser adquirido por meio de novas experiências, pois as pessoas se deparam com oportunidades no dia a dia da organização, inovam experimentando novas ideias e aprendem com isso. Logo, estas atividades referem-se à utilização dos conhecimentos disponíveis à organização para o teste e a prática de novas

perspectivas de ação (VASCONCELOS; MASCARENHAS, 2007). Por este processo, crê-se que elas criam novos conhecimentos.

Portanto, a organização escolar que aprende precisa articular conhecimento, bem como criar e disseminá-lo continuamente, de forma a poder questionar e aperfeiçoar suas práticas atuais. Ao longo de sua história, uma empresa passa por experiências de sucesso e de fracasso (VASCONCELOS; MASCARENHAS, 2007), de modo que a organização que aprende precisa garantir que estas experiências sejam registradas e que este conhecimento seja disseminado dentro da organização.

Espera-se que a identificação do conhecimento e a disseminação das experiências dos indivíduos criem condições para que a aprendizagem organizacional seja estruturada. De fato, a inovação na organização escolar depende, em grande parte, da capacidade de a organização gerar novos saberes a partir do conhecimento disponível, o que demonstra a importância da GC e os investimentos requeridos para sua expansão.

Conforme Senge (2005, p.17):

[...] uma escola aprendente não é um lugar à parte (e pode nem permanecer em um mesmo lugar), mas é um ponto de encontro para aprender – dedicado à ideia de que todos os envolvidos nela, individualmente ou juntos, estarão, continuamente, aperfeiçoando e expandindo sua consciência e suas capacidades.

Nesse contexto, a cultura pode ser um poderoso aliado. Entretanto, as mudanças somente são sustentáveis se envolverem aprendizagem e resultados positivos para as organizações. Assim, a mudança na escola envolve um processo de reconstrução social e cultural desenvolvida por certo período de tempo, para conseguir progresso e melhoria da instituição (NÚÑEZ, 2010). Um caminho a seguir consiste em alinhar a organização escolar com o patamar buscado pela chamada organização do conhecimento, assim denominado por Choo (2006). Para o autor,

[...] a organização do conhecimento [...] é uma tentativa de abandonar uma conceitualização do conhecimento como objeto ou coisa que tem de ser conquistada e adotar uma visão mais ampla do conhecimento, como um contínuo processo de construção social e ação coletiva incorporado nas tarefas, nos relacionamentos e instrumentos da organização (CHOO, 2006, p.351).

Segundo tal perspectiva, pode-se também traçar um paralelo com as organizações do futuro, as quais serão impulsionadas por redes de aprendizagem individual e colaborativa, ou

seja, organizações de aprendizagem que continuamente se reinventam. Portanto, é fundamental transformar as escolas em organizações de aprendizagem, visando à criação e disseminação do conhecimento (WILLIAMS; BRIEN; LEBLANC, 2012). Para isso, utilizar um discurso positivo nesse processo pode mudar a vida organizacional e agregar valor, tanto ao enfatizar as capacidades em vez de deficiências, possibilidades em vez de restrições. Isso, é o que a investigação apreciativa (IA) apresenta, conforme exposto na próxima seção.

2.4 Investigação Apreciativa (IA)

A Investigação Apreciativa (IA) é uma abordagem de análise organizacional que propõe a descoberta, a compreensão e a promoção de inovações nos processos sociais. Refere-se à pesquisa e a uma teoria de ações coletivas intencionais, as quais contribuem para a gestão de mudanças, pois conduz à formas de adaptação aos valores, crenças e desafios de negócios.

A concepção da IA foi desenvolvida por David Cooperrider, Ronald Fry, Suresh Srivastva e seus colaboradores, nos Estados Unidos, na década de 80, tendo sido desde então estudada e aplicada em organizações e comunidades em todo o mundo. Segundo Cooperrider e Whitney (2006, p.vii), IA é:

Uma abordagem de desenvolvimento e mudança organizacional inovadora. Trata-se de uma proposta ousada que rompe os paradigmas tradicionais de planejamento estratégico, onde somente participa o topo da organização. A IA sugere a inclusão de todos os representantes interessados no futuro bem-sucedido da organização, encorajando a participação dos funcionários de diversos níveis inclusive seus fornecedores, clientes e parceiros. E o seu grande diferencial é a busca constante daquilo que deu certo no passado. Trata-se de uma abordagem de mudança que cria uma disciplina de pensamento sobre um passado de sucesso, transformando, assim, o sonho em potencialidades.

Drago et al. (2011) afirmam que a IA trabalha tendo como ponto de partida os relatos de núcleos positivos, que envolvem a descoberta do que dá certo a um sistema, ou seja, quando a organização está no seu estado mais eficaz e capaz. A IA reforça a capacidade de uma organização elevar o seu potencial positivo. “[...] ao se colocar lentes em algo positivo na organização, esse algo pode reproduzir-se de tal forma a ponto de se tornar maior que os problemas existentes” (OLIVEIRA, 2012, p.41).

Não se pretende negar a presença dos problemas ou minimizar sua importância dentro da organização, mas perceber que eles são produzidos na linguagem e nas relações nas quais as pessoas se engajam. O foco naquilo que é útil e funcional, em cada situação avaliada, decorre da escolha intencional de valorizar essas ações, ainda que esse método também leve em conta as descrições sobre os problemas percebidos ou enfrentados, caso apareçam (COOPERRIDER; WHITNEY, 2006).

Conforme Cooperrider, Whitney e Stavros (2008, p.33):

Desde a década de 30, as organizações têm usado uma abordagem “baseada no déficit” para a solução de problemas. Ela começa com a busca do problema, um elo frágil no sistema. Então, geralmente, há o diagnóstico, e são recomendadas soluções alternativas.

A IA desafia esse paradigma tradicional – que visa o início da mudança com uma clara definição do problema – com uma abordagem “afirmativa”, admitindo os desafios da organização sob uma luz positiva. No Quadro 4, são mostrados os dois paradigmas para a mudança organizacional. O Paradigma 1 descreve as organizações como problemas a serem resolvidos. Diferentemente, o Paradigma 2 afirma que as organizações não são problemas, e sim, centros criativos da relatividade humana, vivas e com capacidade emergente e ilimitada. Isto permite dizer que a IA se torna uma abordagem única e revigorante à mudança organizacional.

Quadro 4. Dois Paradigmas para a Mudança Organizacional

Paradigma 1	Paradigma 2
Solução de Problemas	Investigação Apreciativa
“Necessidade sentida”	Apreciando
Identificação do problema	(Valorizando o Melhor que Existe)
↓	↓
Análise das causas	Visualizando
↓	“O que Pode ser”
Análise e possíveis soluções	↓
↓	Dialogando sobre
Planejamento de Ação	“O que Deveria Ser”
(Tratamento)	↓
	Inovando
	“O que Será”
<i>Organizar é um problema a ser solucionado</i>	<i>Organizar é um mistério</i>
	<i>(capacidade infinita) a ser aceito</i>

Fonte: Cooperrider; Whitney e Stavros (2008, p.34)

Assim, com a IA, a mudança organizacional se inicia com uma rigorosa descoberta na organização de que esta possui algo que funciona bem e essas forças podem ser o ponto de partida para criar a mudança positiva.

A IA fundamenta-se em cinco princípios, representados na Figura 11, que sustentam sua concepção e aplicação. A filosofia e a metodologia para a mudança, assim, como a familiaridade com os seus princípios permite adaptar a IA a fim de atender às novas situações específicas e desafiadoras da organização, bem como criar práticas inovadoras de mudança positiva (COOPERRIDER; WHITNEY, 2006).

Figura 11. Os princípios da Investigação Apreciativa (IA)



Fonte: Elaborado pela autora

Conforme Cooperrider, Whitney e Stavros (2008), apresenta-se, abaixo, a descrição dos princípios:

- O princípio construcionista: entende que as descrições sobre o mundo (conhecimento social) são coconstruções produzidas entre as pessoas, em torno de uma apreciação perspicaz do poder da linguagem para criar novo senso de realidade;

- O princípio da simultaneidade: propõe a compreensão da simultaneidade entre investigação e mudança, ou seja, ao pesquisar, a realidade está sendo construída. A investigação torna-se um modo de intervenção no sistema;
- O princípio poético: enfatiza a forma como as pessoas dão autoria a seu próprio mundo de maneira contínua, com infinitas possibilidades interpretativas. Neste sentido, o passado, presente e futuro são fontes infinitas de aprendizagem, inspiração e interpretação;
- O princípio antecipatório: compreende a maneira como as pessoas pensam sobre o futuro se constrói conforme o que elas direcionam para o futuro. A imagem do futuro orienta o comportamento da organização;
- O princípio positivo: indica que as perguntas com o foco colocado naquilo que é positivo tendem a fazer com que as pessoas fiquem mais profundamente engajadas no processo de investigação/pesquisa.

Souza, McNamee e Santos (2010, p.601) afirmam que “o foco principal desse método é a busca pelas descrições linguísticas apreciativas”. A percepção de que tecer perguntas sobre o que as pessoas valorizam em suas ações promove um ambiente que facilita o fluxo do diálogo e contribui para as transformações a serem feitas.

Segundo Gergen, Gergen e Barret (2004), é necessário criar perguntas em torno de temas positivos e orientar as experiências na busca de pontos fortes. O desafio é fazer perguntas que, deliberadamente, se concentrem sobre os fatores que contribuem para o funcionamento da organização no seu melhor. Os participantes devem ser encorajados a desenvolver um olhar apreciativo, para aprender e descobrir que possibilidades existem em cada sistema humano. Não importando quão disfuncional ou contraditório seja, eles tem elementos de beleza e valor.

Em situações nas quais perguntas apreciativas são formuladas, as pessoas são capazes de se comunicar de maneira aberta e entusiasmada. Ao se mostrarem mais confiantes em si mesmas, elas começam a valorizar as perspectivas das outras pessoas e parecem mais dispostas a correrem riscos e a promoverem mudanças. Além disso, o uso da IA nas organizações cria a oportunidade para o desenvolvimento de novas informações, e os participantes se mostram mais flexíveis a novas propostas (MCNAMEE, 2003).

Neste sentido, a IA semeia o diálogo transformacional, que visa, essencialmente, facilitar a construção colaborativa de novas realidades. É necessário para o diálogo acontecer aquilo que se pode chamar de momentos imaginários, de sorte que os participantes se juntem

no desenvolvimento de visões acerca do bem comum. De acordo com Gergen, Gergen e Barret (2004), estes momentos imaginários não só plantam as sementes para a construção de uma realidade comum, mas também mudam a posição dos participantes, de combativa para cooperativa.

O diálogo é capaz de causar a vida ou a morte da organização, pois o mais importante no processo dialógico são as relações de discussões e não apenas a comunicação individual (GERGEN; GERGEN; BARRET, 2004). A seguir, é explicada, mais detalhadamente, a prática da IA, por meio do modelo de 5-D, cujo ciclo permeia a teoria e a intervenção na vida organizacional, em um contexto de transformação.

2.4.1 O Ciclo de 5-D na Vida Organizacional

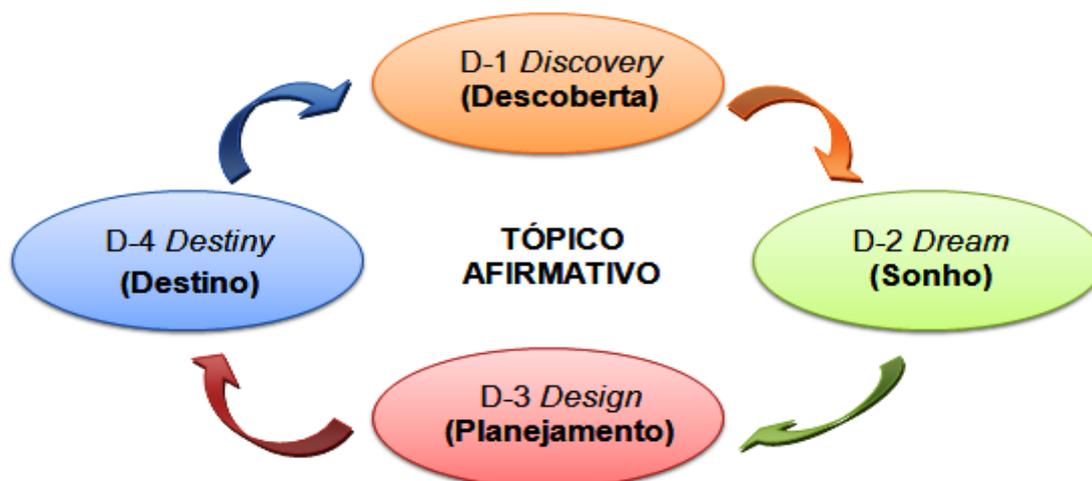
A primeira etapa de uma intervenção da IA consiste em selecionar a escolha do tópico afirmativo, ou seja, a seleção de um ou mais tópicos que se tornarão o foco do trabalho a ser feito. Cooperrider, Whitney e Stavros (2008, p.52) afirmam que:

Os tópicos, nos estágios iniciais, são palpites corajosos sobre o que dá vitalidade à organização. Mais importante, os tópicos (geralmente são de três a cinco em uma investigação) representam o que as pessoas realmente desejam descobrir a respeito ou saber a respeito.

A escolha cuidadosa, atenciosa e informada dos tópicos define a compreensão da investigação. Segundo Gergen, Gergen e Barret (2004), a escolha do tópico afirmativo é o movimento mais importante na formação do diálogo positivo. Para Drago (2011, p.54), “a escolha do tópico afirmativo é a parte mais importante de uma realização apreciativa, pois é o que se pretende focar com a aplicação da metodologia”.

A IA é aplicada na prática através do ciclo de 4-D (em inglês: *Discovery, Dream, Design e Destiny*), exposto na Figura 12, a partir de escolha do Tópico Afirmativo que está no centro do modelo. Esse ciclo é composto de quatro fases: Descoberta, Sonho, Planejamento e Destino. Souza, McNamee e Santos (2010) afirmam que na tentativa de proteger a natureza reflexiva e crítica da IA, mas buscando a criação de alguns parâmetros para sua aplicação, foi criado o ciclo de 4-D, cujo conteúdo de cada D deve ser bem articulado e entendido pelos participantes do processo.

Figura 12. O ciclo de 4-D



Fonte: Adaptado de Cooperrider, Whitney e Stavros, 2008.

Sendo assim, segundo Cooperrider, Whitney e Stavros (2008), apresenta-se a descrição do ciclo de 4-D:

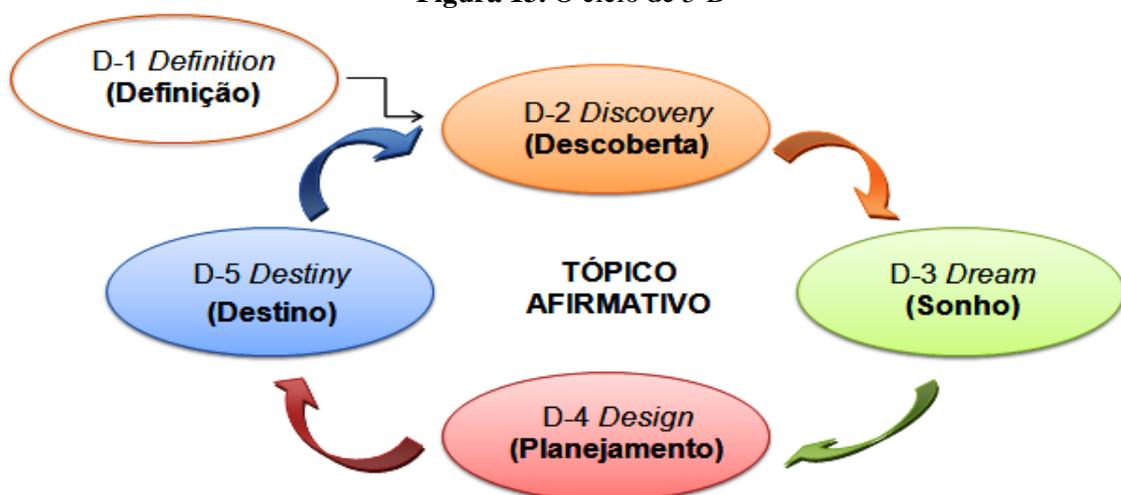
- **Descoberta:** significa questionar os participantes sobre o que dá energia ao grupo e à instituição, bem como as exceções, os sucessos e os momentos mais vitais ou ativos. A descoberta envolve valorizar o que vale a pena ser valorizado. É comum que as pessoas tenham certa dificuldade em buscar as narrativas de sucesso, uma vez que estão acostumadas a conversar sobre o que está errado. A entrevista apreciativa costuma ser a mais empregada.
- **Sonho:** consiste na mobilização dos participantes para que trabalhem juntos acerca do desenvolvimento de descrições sobre como poderia ser o futuro. Aqui se encoraja “pensar grande”, pensar no cenário de um futuro ideal, mesmo que pareça impossível de ser alcançado. Essa fase utiliza as histórias das entrevistas da Descoberta, para trazer à tona os temas-chave que sustentam os tempos em que a organização esteve no seu auge.
- **Planejamento:** significa que os participantes irão trabalhar juntos no planejamento das ações delineadas no futuro por eles desejado. Deste modo, encoraja-se a produção de “proposições provocativas”, que são os objetivos mais desafiadores a serem delineados pelo grupo, ao mesmo tempo em que se tornam motivadores para que as pessoas alcancem resultados positivos no futuro. Essa fase promove a afirmação provocativa e inspiradora da intenção, que é fundamentada na realidade do que funcionou de melhor no passado.

- Destino: consiste na condução da organização ao seu Destino, através da inovação e ação transformadora. Assim, requer a criação de um plano de ação que defina o que será necessário para a implementação das “proposições provocativas” elaboradas na fase anterior.

Com isso, se estabelece o ciclo de 4-D, que sistematiza o processo de investigação, o qual vai da descoberta até a definição de um plano de ação para uma mudança organizacional, de modo que todos participem e compartilhem suas experiências positivas e transformem seu modelo mental em uma realidade concreta.

Neste contexto, Acosta e Douthwaite (2005) propõem a inclusão de um D precedente ao ciclo de 4-D, posto em prática em um estudo realizado por Araújo (2010), Oliveira (2012), bem como por Oliveira e Nardoto (2013). Surge, então, o D-1: Definição (*definition*), no qual ocorre o estabelecimento do foco e escopo da investigação. Nesta fase, se define o âmbito da investigação: Qual é o foco? Quem será escolhido no processo? Que intervenção se pretende fazer? A busca de respostas para estas perguntas abrange todos os envolvidos na Investigação Apreciativa, que formam um pacto em torno do qual os participantes atuam juntos ao longo de todo o processo. Assim, a fase de definição inclui a construção de um pacto entre os principais interessados na busca dos resultados apreciativos. O foco da investigação apreciativa flui das discussões sobre o que a organização quer se tornar e isso envolve a reformulação de declarações de problemas em resultados desejados. A Figura 13 mostra a inclusão do D-1 (Definição), que altera a sequência dos demais Ds, mantendo-se a configuração lógica já discutida anteriormente.

Figura 13. O ciclo de 5-D



Fonte: Adaptado de Cooperrider, Whitney e Stavros (2008) e Acosta e Douthwaite (2005)

Esses cinco passos do ciclo apreciativo estão ordenados de forma que a organização consiga descobrir, apreciar e valorizar o que nela há de melhor para, em seguida, sonhar com aquilo que ainda pode ser visualizando possíveis resultados futuros. Com isso, os membros da organização devem construir o futuro juntos, identificando as melhores maneiras de capacitar, aprender, ajustar e improvisar, de forma que os resultados alcançados sejam sustentáveis.

A descrição de cada parte do aqui denominado ciclo de 5-D busca por habilidades que compreendam que a realidade é construída coletivamente (ARAÚJO, 2010). Nesse contexto, a IA pode ser um modelo de gestão que estimula a melhoria contínua de uma organização, constituindo-se em uma importante ferramenta para a inovação, através do estímulo ao pensar e ao agir sob a ótica do que deu certo, visando sempre à busca pelo conhecimento, em um contexto de transformação.

Neste ponto, é interessante dizer que uma das críticas à Investigação Apreciativa (IA) sugere que esta abordagem, muitas vezes, é acusada de ingênua e idealista pelo seu foco nas descrições linguísticas positivas (SOUZA; MACNAMEE; SANTOS, 2010). Entretanto, a linguagem positiva é fundamental para o processo de mudança, pois a IA se concentra em como melhorar o desempenho organizacional quando os principais pontos fortes estão alinhados (HIRUNWAT, 2011) e se refletem positivamente na organização (MIRANDA, 2011), com isso, estimulando a geração de cultura voltada para valores que destacam o que a organização tem de melhor em seu funcionamento.

Outra crítica refere-se à ausência da discussão sobre os problemas organizacionais e experiências negativas. Contudo, Souza, McNamee e Santos (2010, p.605) afirmam que a proposta construcionista social da IA “entende que as entrevistas são negociações, não imposições; portanto, as narrativas sobre os problemas poderão aparecer”. Assim, os problemas podem ser mais facilmente discutidos e identificados, a partir de uma postura apreciativa, na qual as pessoas se sentem a vontade para falar do que é problemático em um contexto livre de censura e culpa, tal como o favorecido pela IA.

Com base nessa perspectiva ora exposta, a próxima seção discute a relação entre Investigação Apreciativa (IA) e Gestão do Conhecimento (GC), enfocando como elas se reforçam, mutuamente, para possibilitar a construção e constituição de um contexto compartilhado de criação e disseminação do conhecimento organizacional, em um contexto de transformação.

2.4.2 Investigação Apreciativa (IA) e Gestão do conhecimento (GC): Articulações

A IA pode ser vista como uma filosofia do conhecimento, uma metodologia de gestão da mudança e um método de liderança (MADRID, 2007). Por meio da abordagem apreciativa, torna-se mais simples lidar com conhecimentos criados e compartilhados (DRAGO et al., 2011).

A IA estabelece uma cultura organizacional em que se busca e promove o conhecimento e a aprendizagem (VALENÇA, 2007). Utilizar a IA pode ajudar a GC a criar novos conhecimentos (BUSHE; KASSAM, 2005), desenvolver e melhorar seus processos, além de melhorar a sua comunicação e aprendizagem organizacional, promovendo imagens compartilhadas para a construção de equipes de alto desempenho (CHUANGCHUM, 2008).

Neste sentido, Avital e Carlo (2004, p.58, tradução nossa) alegam que a IA pode:

(1) motivar os membros da organização para compartilhar e utilizar ativos de informação; (2) identificar sistematicamente e manter um catálogo de conhecimento básico; (3) sintetizar taxonomias e ontologias do conhecimento fundamentadas no contexto organizacional e (4) facilitar as comunidades sustentáveis de saber.

Considerando que um dos objetivos da GC, conforme Probst, Raub e Romhardt (2002), vem ser criar condições favoráveis para a melhor gestão dos ativos intangíveis da organização, a IA também se fundamenta nas melhores experiências dos seres humanos, através dos indivíduos, grupos, organizações e comunidades com foco no potencial e essência positiva, buscando a transformação e a construção da visão de futuro (AVITAL, 2004; STAINSACK, 2005).

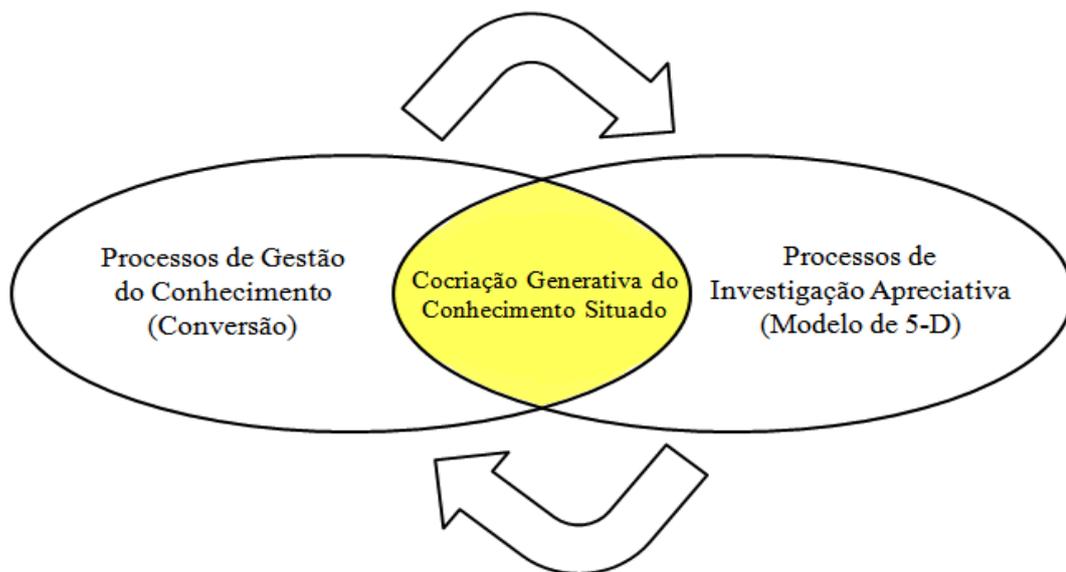
Há elementos que conjugam a gestão do conhecimento com uma dada posição apreciativa, na medida em que as pessoas aprendem através da transformação de experiências em conhecimento, habilidades e atitudes (JARVIS, 1987), o que gera uma necessidade para o autocrescimento, a vontade de contribuir e uma tendência à ação. Sendo assim, o processo de criação do conhecimento é importante para vivenciar os desafios e o avanço das estratégias que garantem o sucesso futuro, melhor desempenho e construção da base de conhecimento (CHUANGCHUM, 2008), principalmente, em uma organização familiar.

Utilizar a IA combinada com a GC permite à organização avançar no processo de conversão do conhecimento e criar uma cultura de aprendizagem apreciativa (CHUANGCHUM, 2008). Através do processo de aproximação com o núcleo organizacional positivo, que evidencia os pontos fortes desse sistema, aumentando o potencial de todos os envolvidos, interna e externamente, na organização.

Ambos, GC e IA ampliam as capacidades humanas e organizacionais, aproveitando o melhor de cada um. De um lado, os sistemas de GC ajudam a identificar o conhecimento organizacional, em seu sentido mais amplo, beneficiando a organização e seus *stakeholders*. Por outro lado, a investigação apreciativa busca o melhor das pessoas, suas organizações e do mundo em torno deles. Em sua raiz, tanto a gestão do conhecimento e quanto a investigação apreciativa envolvem a descoberta sistemática do que dá vida a um sistema vivo, tornando mais vivo, mais eficaz e mais construtivo esse sistema, em termos econômicos, ecológicos e humanos.

O próprio modelo do ciclo apreciativo gera possibilidades e alternativas favoráveis à conversão do conhecimento existente e ao seu aproveitamento em um sistema como um todo. Segundo Avital e Carlo (2004), a GC envolve a IA e vice-versa. Elas são intrínsecas uma à outra, e, portanto, não se discute uma, sem implicar a outra, conforme a Figura 14.

Figura 14. Gestão do Conhecimento e sobreposição Investigação Apreciativa se reforçam mutuamente



Fonte: Avital e Carlo (2004, tradução nossa)

O desenho sugere haver um alinhamento entre a gestão do conhecimento (GC) e a investigação apreciativa (IA), posto que ambas as disciplinas se sobrepõem na essência de

seus processos centrais e objetivos subjacentes, que constroem um gerador de cocriação e reprodução do conhecimento situado através de atos dialógicos (AVITAL; CARLO, 2004). Como as duas disciplinas se reforçam mutuamente, torna-se possível aplicar os pontos fortes de cada uma e melhorar as capacidades tanto de uma como da outra.

A cocriação generativa do conhecimento situado é a recriação, transformação e disseminação do conhecimento através da prática apreciativa e seus processos delineados no ciclo de 5-D. Ou seja, o conhecimento compartilhado e incorporado se torna um bem público da organização e resulta na prática, que pode ser vista como um ato coletivo, no qual as pessoas aplicam e apropriam-se dele (AVITAL; CARLO, 2004).

Para Gergen, Gergen e Barret (2004), o sucesso da combinação da IA e da GC reside no diálogo transformativo. O que caracteriza o diálogo transformativo, essencialmente, são as funções para criar uma organização eficaz. Um diálogo transformador cria novos espaços de significação e permite que a organização restaure seus potenciais geradores, facilitando a construção colaborativa de novas realidades.

O que se torna necessário para o diálogo ocorrer, por meio da interação entre a GC e a IA, é o que poderia ser chamado de momentos imaginários em que os envolvidos se juntam no desenvolvimento de visões de bem comum. Estes momentos imaginários não só plantam as sementes para a construção de uma realidade comum e visão do bem, mas também mudam a posição dos participantes da combativa à cooperativa (GERGEN; GERGEN; BARRET, 2004). Assim, promovem o desenvolvimento organizacional em busca do diálogo na mudança organizacional.

Mais particularmente, a investigação apreciativa pode motivar toda a organização na adoção de sistemas de gestão do conhecimento e pode fornecer mecanismos de linguagem para facilitar a troca de conhecimento eficaz. O desenvolvimento de uma GC baseada na IA abre novos horizontes e descobre possibilidades anteriormente negligenciadas, o que, eventualmente, pode contribuir para o desempenho e o bem-estar organizacional (CHUANGCHUM, 2008).

A IA contribui no desenvolvimento de ambientes adequados para a conversão de conhecimento nas organizações, auxiliando na construção e constituição de um espaço favorável (*ba*) para que isso aconteça. Os procedimentos da IA ajudam a projetar contextos nos quais os indivíduos se sentem entusiasmados, livres e confiantes para dialogar, compartilhar, refletir e aprender em grupo, independentemente das relações hierárquicas. Nessa interação entre IA e GC, as diferenças produtivas são incentivadas, a culpa individual é evitada e as narrativas pessoais criam um forte senso de mutualidade (GERGEN; GERGEN;

BARRET, 2004). Estes aspectos favorecem o trabalho coletivo e a troca de experiências, tornando a IA uma importante aliada da GC.

Nonaka e Takeuchi (1997) afirmam que para conseguir o sucesso do compartilhamento do conhecimento tácito, durante a experimentação do modelo SECI, é necessário que os envolvidos possam interagir uns com os outros através de diálogos pessoais. O resultado da união das disciplinas, por meio da cocriação generativa do conhecimento situado, tem a ver com o diálogo transformador entre elas, visando facilitar a construção colaborativa de novas realidades. O diálogo é essencial para a vitalidade de uma organização e a negligência de práticas dialógicas pode criar cisões internas.

Uma das principais vantagens que a IA pode trazer para as práticas de GC é o tratamento exclusivo da linguagem, através da reflexão, diálogo e construção das narrativas, o que, por sua vez, afeta a ação positiva e a cultura organizacional (AVITAL; CARLO, 2004). A IA pode motivar a organização e pode fornecer, utilizando a linguagem, mecanismos que facilitem o intercâmbio de conhecimento eficaz.

Segundo Valença (2007, p.193), “a vida organizacional é conduzida em grande parte de forma narrativa”, logo, quando as pessoas compartilham suas histórias positivas, elas “alimentam” o sistema facilitando a ação dentro da organização. A GC só é eficaz se tiver ampla colaboração de toda a organização. Um dos principais desafios da GC é que, muitas vezes, as pessoas não estão dispostas a partilhar com as outras o que sabem. Muitas iniciativas da GC que começam muito bem desaparecem logo após a fase inicial, o que leva a crer que as causas são levianas. Considerando que a natureza afirmativa da IA fornece um ambiente seguro para se criar e compartilhar o conhecimento, e isso se torna uma parte natural e integrante da experiência organizacional, Drago et al. (2011) afirmam que:

[...] a IA pode ser considerada uma metodologia que facilita a construção de ambiente favorável (*ba*) para a criação de conhecimento, pois em todas as suas fases, o trabalho de criação coletiva é estimulado, fazendo com que o compartilhamento do conhecimento aconteça no decorrer de todos os momentos de atividade.

Com a aplicação da IA, o processo de GC recebe contribuição produzida pelo efeito da linguagem sobre a vida organizacional e a forma como o conhecimento é construído e reproduzido no decorrer do dia a dia. Seguindo a abordagem apreciativa, consegue-se fazer com que as pessoas sintam-se mais à vontade para contribuir e compartilhar o conhecimento tácito e também para assimilar o conhecimento explícito.

Em se tratando do modelo SECI, em especial no que se refere ao compartilhamento do conhecimento organizacional, Madrid (2007) afirma que é preciso criar uma comunicação rica em narração, ao se partilhar conversas, reuniões e encontros, nos quais as melhores práticas e as melhores experiências possam ser divididas com todos. Assim, será possível ter uma cultura organizacional que crie, compartilhe e implemente o conhecimento.

Entretanto, a organização precisa ter uma visão do conhecimento de que se possa apropriar. Segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p.266), “a visão proporciona significado às tarefas diárias que eles [colaboradores] estão executando e um senso de direção para o tipo de conhecimento que eles deveriam estar buscando”.

Assim, é possível dizer que a inovação se apresenta como uma propulsão para o alcance dos objetivos da GC e atende a uma dimensão que perpassa os segmentos econômico e social. O segmento econômico contemplaria as tecnologias genéricas, alcançadas com a disseminação e uso do conhecimento a partir da construção de novas ideias. E, o segmento social estaria relacionado ao bem-estar alcançado com a disseminação do conhecimento aliado à inovação, proporcionando a superação de desigualdades, mediante qualificação e capacitação das pessoas, além de implicar em criação de emprego qualificado e maior valor agregado na produção (CEZAR; GOMES; PERSEGONA, 2011).

Essa totalidade se traduz na economia do conhecimento, capaz de estimular as organizações a atuarem como facilitadoras dos processos de construção de novas ideias e a adquirirem, criarem, disseminarem e usarem o conhecimento, na geração da inovação, de modo eficiente para a conquista do crescimento econômico com o bem-estar social (CEZAR; GOMES; PERSEGONA, 2011).

De acordo com Avital (2004), utilizar essa abordagem, que integra a GC com a IA, reforça a capacidade da organização de analisar processos que podem ser ajustados para se adequar às melhores práticas e exercer um controle sobre os recursos, tangível e intangível, por meio de procedimentos detalhados de eficiência orientada. Essa abordagem revela capacidades básicas, abre o diálogo e incentiva a cocriação de conhecimento e futuros desejados. A IA, com seus princípios, conceitos e pressupostos que se materializam no ciclo 5-D, pode proporcionar a GC uma perspectiva de um trabalho colaborativo, otimista, inspirador e instigante.

Pelo referencial aqui empregado, entende-se que as organizações precisam desenvolver habilidades de compartilhamento e criar novos conhecimentos através da abordagem da IA, a fim de adaptar-se e sobreviver aos muitos desafios que a organização vive. Ante o exposto,

em que se evidenciou que há suporte na literatura para fundamentar a dissertação, a próxima seção expõe a metodologia adotada.

3 Metodologia

Este capítulo expõe uma visão detalhada dos procedimentos metodológicos que serviram de base analítica para este estudo de caso. Nele estão apresentadas a proposta central e a estratégia adotada, bem como o tipo de pesquisa-ação com que se trabalhou. Cabe destacar que, ao longo do Capítulo, são discutidos e evidenciados os elementos básicos do desenho da metodologia utilizada na discussão apreciativa das forças positivas, dos valores compartilhados e das proposições provocativas da Escola Lápis de Cor, respaldado no Modelo de 5-D, com os desdobramentos considerados necessários em seu desenvolvimento.

3.1 Natureza e Estratégia da Pesquisa

A natureza desta pesquisa é qualitativa, descritiva e explicativa. Segundo Creswell (2010, p.26), “a pesquisa qualitativa é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano”. Entende-se que esse tipo de pesquisa é de grande relevância para os estudos organizacionais.

Do ponto de vista dos objetivos, este estudo é considerado como:

- Pesquisa descritiva, pois tem por objetivo de levantar opiniões, atitudes e crenças, fatos de uma população, onde serão observados, analisados, classificados e interpretados (GIL, 2010; ANDRADE, 2004).
- Pesquisa explicativa, “tem como propósito identificar fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência de fenômenos” (GIL, 2010, p.28).

Sob esse aspecto, Cooperrider, Whitney e Stavros (2008, p.133), defendem a abordagem da Investigação Apreciativa como “[...] exploratória e descritiva. Ela permite uma descoberta sem limites de um sistema organizacional”.

Em consonância com o seu objeto, o estudo se classifica em:

- Pesquisa básica estratégica, de acordo com Gil (2010, p.27), “são pesquisas voltadas à aquisição de novos conhecimentos direcionados a amplas áreas com vistas à solução de reconhecidos problemas práticos”.

- Pesquisa bibliográfica, onde “é elaborada com base em material já publicado. [...] livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos”. (GIL, 2010, p.29).
- Pesquisa documental, conforme Cervo e Bervian (2002, p.67), “são investigados documentos a fim de se poder descrever e comparar usos e costumes, tendências, diferenças e outras características”.

O método de abordagem utilizado foi o indutivo, considerando que “as constatações particulares é que levam às leis gerais” (ANDRADE, 2004, p.25), por observação: estudo das manifestações da realidade, espontâneas ou provocadas.

Nesta dissertação, os métodos utilizados foram:

- Estudo de caso, que tem por finalidade explorar profundamente um programa, um evento, uma atividade, um processo ou um ou mais indivíduos (CRESWELL, 2010). De acordo com Yin (2001 *apud* CESAR; ANTUNES; VIDAL, 2010), a adoção do método do estudo de caso é adequado quando são propostas questões de pesquisa do tipo “como” e “por que” em contextos sociais. Embora o pesquisador utilize em sua pesquisa um referencial teórico como ponto de partida para utilização do método, alguns estudos organizacionais enquadram-se em situações em que o pesquisador se vê frente a frente de desafios ainda não totalmente compreendidos e/ou não se conheçam as variáveis relevantes ao caso.
- Pesquisa-ação, “cujo propósito é o de proporcionar a aquisição de conhecimentos claros, precisos e objetivos” (GIL, 2010, p.42). Neste estudo, a ênfase recai na pesquisa-ação da investigação apreciativa (IA), que representa um processo distinto do que se aplica à pesquisa-ação tradicional.

A IA oferece uma nova maneira de gerar mudanças nas organizações fazendo o possível para se criar, compartilhar e colocar em prática o conhecimento que possui (MADRID, 2007). De tal modo, conforme Cooperrider, Whitney e Stavros (2008), a IA não reside na solução de problemas, mas sim na inovação social.

Faz-se necessário delimitar que, para aplicá-la, a IA se apoia em objetivos científicos, paradigmáticos, metafísicos e normativos. No Quadro 5, mostra-se que o modo apreciativo da pesquisa-ação, na perspectiva do Paradigma 2, desperta o desejo de criar e descobrir novas possibilidades sociais que podem enriquecer a existência da organização e conferir a ela significado, contribuindo para que vá adiante.

Quadro 5. Modelo de pesquisa-ação identificado com a IA

INVESTIGAÇÃO APRECIATIVA				
D-1	D-2	D-3	D-4	D-5
É uma escolha humana e organizacional	É científica / teórica	É metafísica	É normativa	É pragmática
Busca pactos e acordos	Busca conhecimento sociorracional (interpretativo)	Busca conhecimento apreciativo do milagre da organização	Busca conhecimento prático	Busca ação informada
Visão participativa	Observação fundamentada	Visão da lógica	Diálogo colaborativo e escolha	Experimentação coletiva
Cria um tópico afirmativo	Melhor do “Que Existe”	Ideias do “Que poderia ser”	Consenso do “Que deve ser”	Experimentação do “Que pode ser”

Fonte: Adaptado Cooperrider, Whitney e Stavros (2008, p.441)

A IA representa um complemento viável para as formas convencionais da pesquisa-ação, tendo o compromisso adequado, exclusivamente, para a inovação social em lugar da solução de problemas. Segundo Cooperrider, Whitney e Stavros (2008, p.440),

A Investigação Apreciativa refere-se a uma perspectiva de pesquisa que é concebida exclusivamente para descobrir, entender e fomentar inovações em estruturas e processos sócio-organizacionais.

Em resumo, a posição que os autores propõem e desenvolvem sobre a pesquisa-ação é que, para atingir o seu potencial e propósito, precisa-se assumir o compromisso adequado, exclusivamente, para a inovação social, em vez da solução de problemas, em um contexto de transformação.

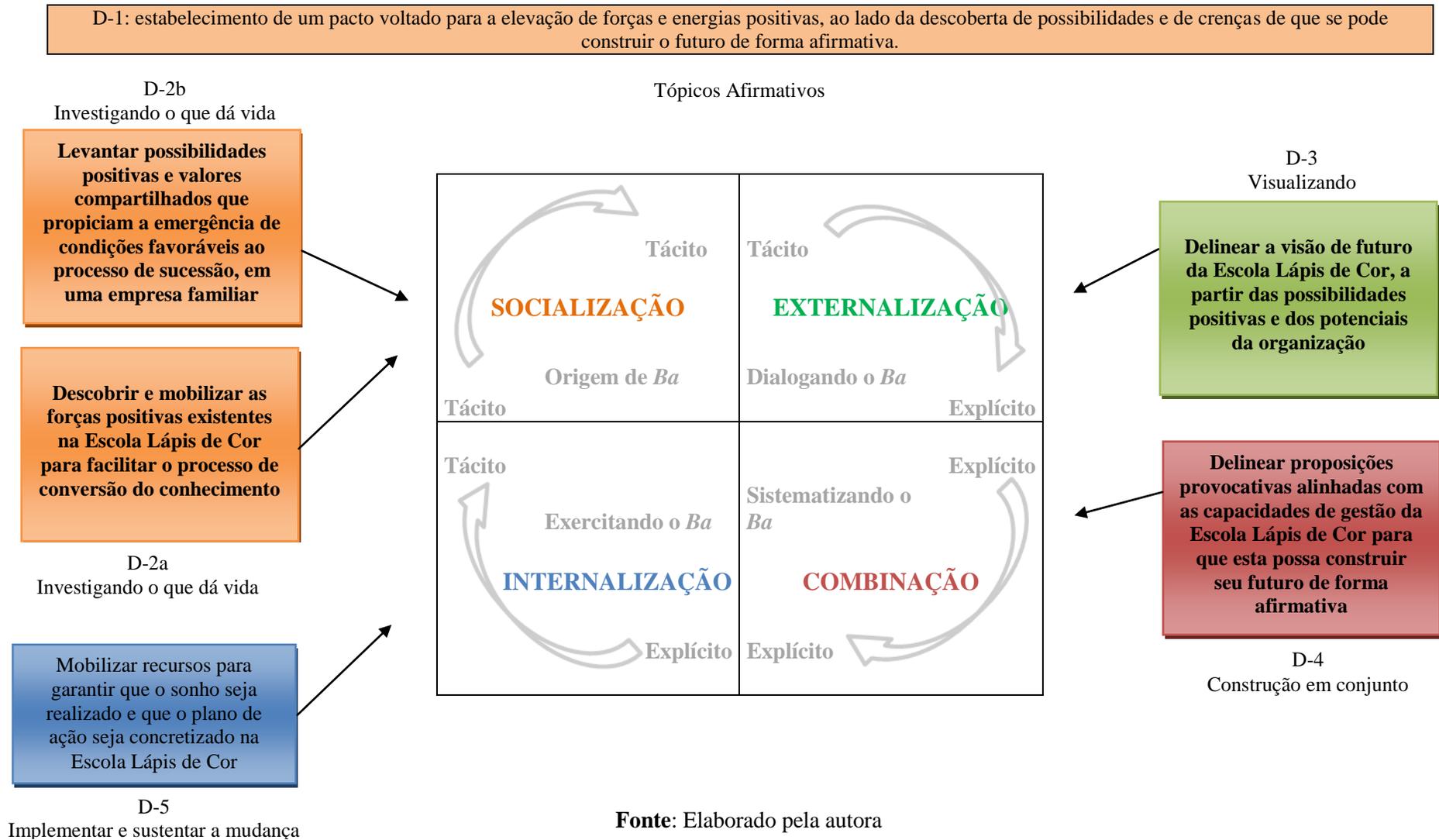
Assim, a estratégia utilizada para responder a pergunta de pesquisa foi a pesquisa-ação apreciativa. A adequação da estratégia neste estudo buscou delinear a contribuição que a Investigação Apreciativa pode dar para a constituição de um contexto compartilhado de conhecimento na empresa familiar Escola Lápis de Cor para que esta possa construir seu futuro de forma afirmativa. À luz do Paradigma 2, foi respondida à pergunta de pesquisa: que contribuição a IA pode dar para a constituição de um contexto compartilhado de conhecimento voltado para a elevação de forças e energias positivas, ao lado da descoberta de possibilidades e de crenças de que se pode construir o futuro de forma afirmativa?, através do desenho da pesquisa, elaborado na próxima seção.

3.1.1 Desenho da Pesquisa adotada na Escola Lápis de Cor

O desenho de pesquisa recorre a pressupostos que fundamentam o quadro de referência da análise, da qual se destaca a união existente entre visão apreciativa e conversão de conhecimento, nos espaços que foram se configurando de acordo com a agenda de trabalho da pesquisa, em que se privilegiou a utilização da IA na Escola Lápis de Cor. Dessa forma, a ideia das interseções do modelo SECI de Nonaka e Takeuchi (1997) com o modelo de 5-D de Cooperrider, Whitney e Stavros (2008), decorre da interdependência existente entre as questões teóricas e empíricas, que integram uma mesma base analítica e espacial, valorizando o *ba*, lembrando que “não há criação sem lugar” (NONAKA, 1991). O conhecimento não pode ser separado do *ba*, pois, do contrário, torna-se informação. A informação reside na mídia e é tangível, ao passo que o conhecimento reside no *ba* e é intangível (CHOO; ALVARENGA NETO, 2010).

Assim, na Figura 15 está exposto o desenho da pesquisa, em que a coleta e análise dos dados se dão em um contexto em que todos os envolvidos no processo são protagonistas, mediante um pacto estabelecido entre a pesquisadora e os membros da organização. Isto aconteceu no caso da Escola Lápis de Cor, que no contexto verificado da pesquisa, mostrou-se receptiva e reuniu as condições que viabilizaram a utilização da IA.

Figura 15. Desenho da pesquisa



A agenda de trabalho foi montada segundo um conjunto de eventos que integrou coleta e análise dos dados, como prevê o modelo de 5-D.

3.2 Coleta e Análise de Dados

Nesta dissertação, segundo a metodologia adotada, a coleta e análise de dados foram feitas simultaneamente, por meio de pesquisa documental e bibliográfica e pesquisa-ação não tradicional. Foram realizadas reuniões, entrevistas integradas com a discussão com dois grupos focais constituídos pelos colaboradores da Escola Lápis de Cor, junto com a utilização de registros feitos por cada um deles, em um formulário distribuído pela pesquisadora, sem a identificação do respondente. Ao final do ciclo apreciativo foram realizadas oficinas de validação. Também foram feitos registros fotográficos, algumas gravações de falas e anotações de impressões durante a evolução e condução da pesquisa.

Foram realizadas duas formas de entrevistas, as quais foram precedidas por reuniões preparatórias. A primeira delas envolveu as fundadoras da Escola Lápis de Cor, em que se adotou um roteiro semiestruturado, “quando o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p.279). Adotou-se a modalidade “focalizada”, na qual “mesmo sem obedecer a uma estrutura formal, preestabelecida, o pesquisador utiliza um roteiro, com os principais tópicos relativos ao assunto da pesquisa” (ANDRADE, 2004, p.35).

A segunda forma remeteu à realização de entrevistas com dois grupos focais, em que a pesquisadora atuou como moderadora. O grupo A foi constituído pelos docentes da Escola Lápis de Cor, enquanto que o grupo B foi constituído pelo pessoal de apoio didático e de serviços gerais. A troca de e-mails também foi utilizada para coletar e complementar dados, confirmar agendas e outras ações da pesquisa.

Por seu turno, a análise de conteúdo dos dados visou verificar a presença ou ausência de certas características, cuja interpretação permite inferir conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens e eventos captados pelo pesquisador e pelos participantes do trabalho (BARDIN, 1977). A análise de conteúdo dos dados foi feita sem rigidez na interpretação. Para Cooperrider; Whitney; Stavros (2008, p. 132):

Os dados podem ser reduzidos e exibidos em diagramas, cartazes, tabelas, figuras, livros de histórias, boletins informativos e outros recursos visuais. A busca por um método perfeito para extrair sentido dos dados não é importante. Não existe uma única forma correta de analisar os dados (COOPERRIDER; WHITNEY; STAVROS, 2008, p.132).

Em maior nível de detalhe, a próxima seção aprofunda a exposição acerca dos procedimentos metodológicos adotados, tendo em vista as categorias representadas por cada um dos Ds, do ciclo apreciativo.

3.2.1 D-1 Definição

Os procedimentos constantes no D-1 constituíram o ponto de partida em torno de um pacto firmado com a direção da Escola Lápis de Cor voltado para a elevação de forças e energias positivas, ao lado da descoberta de possibilidades e de crenças de que se pode construir o futuro de forma afirmativa para que esta organização educacional aproveite a contribuição oferecida pela IA. Aqui, cabe assinalar que o D-1 estabelece o protocolo da pesquisa, inclusive os próprios passos dados na agenda de trabalho (como será melhor explicitado mais adiante).

Note-se, ainda, que a sucessão em uma empresa familiar requer a compreensão de que se trata de um contexto no qual àquele que mais conhece a organização precisa ser mobilizado e posto em evidência, no que concerne à tomada de consciência acerca do que fazer para enfrentar o futuro com confiança. Isto requer o descobrimento de um processo que vai da conversão do conhecimento tácito ao explícito, envolvendo os quatro tipos de *ba*, exposto na Figura 15.

Este ponto foi sugestivo para que se definisse o foco inicial da investigação, o que aconteceu desde os primeiros contatos feitos entre a autora desta dissertação e as fundadoras da Escola Lápis de Cor.

Deste modo, pôde-se estabelecer metas de compartilhamento de conhecimento, que orientou tanto o ritmo de aplicação do modelo de 5-D quanto a motivação de todos sobre o caminho a percorrer, em um clima de consentimento e reciprocidade. Cabe esclarecer que ficou ajustado com a Lápis de Cor que o ciclo apreciativo foi percorrido do D-1 até o D-4. Quanto ao D-5, que envolve a implementação das proposições provocativas, entendeu-se que o espaço de tempo a ser dedicado a esta fase escapa da disponibilidade de tempo reservado ao

desenvolvimento deste trabalho. Assim, o D-5 (destino) será feito após a defesa desta dissertação, conforme compromisso assumido com a direção da Escola.

Após essas definições, o passo seguinte consistiu nas escolhas dos Tópicos Afirmativos, em meio a reuniões realizadas com as fundadoras da Lápis de Cor e sua sucessora na direção dessa Escola, em que se tratou de temas positivos de acordo com o eixo central da pesquisa. Também se tomou decisões acerca das datas nas quais seriam realizadas as discussões em grupo e oficinas de validação, além de como envolver os participantes do processo (protocolo da pesquisa). Nesse contexto compartilhado de conhecimento, foram estabelecidos três Tópicos Afirmativos:

- A escola como a extensão de sua casa.
- A escola como uma organização sustentável.
- Lápis de Cor: A cada dia novas descobertas.

É importante assinalar que o D-1 indica o propósito delineado em torno daquilo que o sistema quer se tornar sob influência das perguntas apreciativas. Avital e Carlo (2004) afirmam que a IA fornece mecanismos para a prática da reflexão e da investigação, o que exige uma atenção cuidadosa para os tipos de perguntas a serem feitas. Assim, considerou-se que uma boa pergunta é aquela que levanta mais perguntas, provoca o debate, incentiva a sondagem em camadas mais profundas de um assunto, desafia os pressupostos orientadores e o *status quo* e, finalmente, transforma a realidade social.

Desse processo, resultou a etapa seguinte: D-2 Descoberta, discutida a seguir.

3.2.2 D-2 Descoberta

O principal objetivo da descoberta é revelar a capacidade positiva da organização. A IA promove atividades que se iniciam com a participação de todos da organização, convidados a interagir nas entrevistas e diálogos apreciativos, de maneira a socializar o conhecimento e a desenvolver capacidades de gestão da organização.

Por meio de entrevistas apreciativas com a direção da Lápis de Cor foram levantadas histórias de cada uma das fundadoras e conversações (modo informal), para criar uma familiaridade destas com o tema da pesquisa e poder fazer uma imersão sobre as ideias que elas compartilham acerca do que reflete o melhor que existe na Escola, desde sua criação e

evolução. Nesta etapa foram feitas as descobertas do que funciona bem na Lápis de Cor e quais eram as suas experiências exitosas, com base no conhecimento do passado e do presente, que corresponde ao D-2a no desenho da pesquisa (foi seguido o roteiro disposto no formulário constante do Apêndice A.1).

Para tanto, os colaboradores da Lápis de Cor foram divididos em dois grupos focais: o grupo A, com doze professores do Ensino Infantil e Fundamental; e o grupo B, com sete pessoas (quatro auxiliares, uma cozinheira e dois porteiros). Foram realizadas discussões com cada um desses dois grupos sobre as capacidades afirmativas da Escola Lápis de Cor, tendo-se situado o contexto de sucessão experimentado nesta empresa familiar, no qual as pessoas trocaram ideias e experiências entre si. Como orientação teórica, o entendimento foi de que, sem alguma forma de experiência compartilhada, é extremamente difícil para uma pessoa projetar-se no processo de raciocínio do outro indivíduo (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

O D-2b correspondeu ao segundo momento das discussões em grupo, no qual se procurou descobrir os valores compartilhados pelos colaboradores da organização, propícios à emergência de condições favoráveis ao processo de sucessão e ao processo de construção do futuro de uma empresa familiar (foi seguido o roteiro disposto no formulário constante do Apêndice A.2). O passo seguinte levou à realização do D-3.

3.2.3 D-3 Sonho

No D-3 (sonho), ocorre a mobilização das pessoas, por meio de uma série de atividades concentradas, visualizando possibilidades audaciosas e vitalizando os sonhos centrados no amanhã. Conforme essas possibilidades são articuladas e postas em prática, elas ganham vida (COOPERRIDER; WHITNEY, 2006).

Nesse contexto, depois de os colaboradores exporem seus sonhos, foi criada, conjuntamente, uma visão de futuro clara voltada para os resultados em relação ao potencial descoberto, com foco na Escola Lápis de Cor. Para isso, foram feitas perguntas com alto propósito em um ambiente favorável ao aprendizado, o que aumentou a probabilidade de que os participantes da organização desenvolvessem conhecimento útil. Foi um convite para que as pessoas dos dois grupos focais, juntos, pudessem exercitar a imaginação, praticar o diálogo e discutir como seria a aparência da organização familiar, em um dado horizonte espacial e temporal, alinhada em torno de seus pontos fortes e aspirações. Com isto, todos se dedicaram

a trabalhar juntos para o desenvolvimento de conceitos. Os resultados foram considerados promissores no tocante à realização do D-4.

3.2.4 D-4 Planejamento

Planejar significa criar possíveis proposições para a organização ideal, sustentando a mudança positiva e estabelecendo um delineamento da organização em que as pessoas se sintam capazes de participar e ampliar as suas capacidades positivas para concretizar o sonho recentemente expressado (COOPERRIDER; WHITNEY; STAVROS, 2008).

Um ambiente favorável ao aprendizado aumenta a probabilidade de que os participantes da organização desenvolvam conhecimento útil. Assim, nessa fase, depois de os colaboradores da Lápis de Cor criarem a visão de futuro da Escola, foram criadas proposições provocativas, na qual se chegou à opção pelas proposições provocativas que mais se aproximavam da obtenção do que melhor existe nessa organização, em meio a um contexto de compartilhamento de conhecimento que foi se configurando no decorrer do processo de pesquisa. Aqui cabe lembrar o princípio da simultaneidade, que é uma das bases filosóficas da IA. Na próxima seção, são abordados os desdobramentos resultantes do ciclo de 5-D, aplicado e validado nesta dissertação.

3.2.5 Estratégia de Aplicação e Validação

A IA pode ser vista como um guia de estudo que integra teoria e prática, de acordo com as quatro condições imprescindíveis para sua aplicação em termos empíricos, colocadas por Cooperrider e Srivastva (2008, p.440-442):

- A investigação sobre “a arte do possível” na vida organizacional deve começar com a apreciação – Este princípio capta a “[...] inspiração atual do ‘que é’ e busca um entendimento abrangente dos fatores e forças [...], que servem para reforçar o potencial total de uma organização”. Isto significa que se deve olhar para o melhor do sistema em análise.

- A investigação sobre o que é possível deve levar à informação do que seja aplicável – “Para ser significativa no sentido humano, uma ciência de administração aplicável deve levar à geração de conhecimento teórico que pode ser usado, aplicado e, portanto, validado em ações”.
- A investigação sobre o que é possível deve ser provocadora (instigante e estimulante) – Isto significa que a IA deve criar conhecimentos, modelos e imagens que são atraentes para o sistema, de modo a levar pessoas e grupos a se sentirem “provocados” e a agir. Assim, “o conhecimento apreciativo é sugestivo do que poderia ser, e esse conhecimento pode ser utilizado para gerar imagens de oportunidades realistas”, que podem ser testadas.
- A investigação sobre o potencial humano na vida organizacional deve ser colaborativa. – Isto significa que na IA todos são participantes, desde a elaboração do projeto até a execução da pesquisa, ou seja, todos são protagonistas. “Este princípio abrangente aponta para a existência presumida de um relacionamento inseparável entre o processo de investigação e o seu conteúdo”. É imprescindível um relacionamento colaborativo entre o pesquisador e os membros de uma organização.

Assim, de acordo com as fases do ciclo apreciativo de 5-D, no âmbito delineado nesta dissertação, tomou-se como pressupostos o alcance dessas quatro condições ora apresentadas, sem que fossem levantadas questões deficitárias, dado que isto poderia gerar restrições quanto à criatividade e à contribuição positiva, dentro da organização.

4 Resultados

Neste Capítulo, procurou-se fazer uma análise dos resultados obtidos na aplicação do modelo de 5-D na Escola Lápis de Cor, tomando por base a opção metodológica adotada para a realização da pesquisa-ação e a dinâmica empregada no processo, conforme descrita nos procedimentos constantes das seções anteriores. Desse modo, os dados coletados foram interpretados e articulados em face da busca de resultados que dessem substância aos objetivos propostos nesta dissertação.

4.1 D-1 Definição

Nesta seção, a análise se apoia no D-1, marco inicial do processo, em que se definiu a natureza e o escopo do trabalho a ser realizado, conforme a agenda de eventos que deram forma à constituição de um contexto compartilhado de conhecimento voltado para a elevação de forças e energias positivas, ao lado da descoberta de possibilidades e de crenças de que se pode construir o futuro de forma afirmativa. A pesquisadora, em tais eventos, colocou todos os envolvidos a par do estudo de caso como produto de sua dissertação de mestrado.

Nesse sentido, o marco básico do D-1 teve lugar no dia 02 de maio de 2013, em que se contou com a participação das fundadoras da Escola, Vera, Márcia e Fátima, inclusive com Sílvia, que está sendo preparada para assumir a direção da Lápis de Cor. Na ocasião foram escolhidos os já mencionados Tópicos Afirmativos, como ponto de partida do trabalho, interpretado como uma espiral do ciclo apreciativo e uma articulação com o *ba*, que se expandiu ao longo do processo:

- A escola como a extensão de sua casa.
- A escola como uma organização sustentável.
- Lápis de Cor: A cada dia novas descobertas.

A escolha do tópico “A escola como a extensão de sua casa” expressou o desejo externado pelas fundadoras, de que tanto as crianças como os pais se sentissem na Escola, como se esta fosse uma extensão de suas casas, com base no que elas próprias viveram em sua

infância. Por sua vez, o tópico “A escola como uma organização sustentável”, pelo relato das fundadoras e da sucessora na direção, expressou o sentido de que a Escola, mesmo sendo de pequeno porte e sem grandes pretensões de crescimento, venha a se manter sustentável e com uma boa saúde financeira. O último tópico “Lápis de Cor: a cada dia novas descobertas” foi escolhido pelas fundadoras por ser o *slogan* da Escola, no qual a busca por novas descobertas, novas experiências e novos aprendizados não param. Assim, todos os três tópicos assinalam o conteúdo da agenda da organização para a aprendizagem e compartilhamento do conhecimento voltado para a prática.

Nestes termos, tais tópicos significaram aquilo que aponta para a eficácia da organização e devem ser entendidos como as capacidades afirmativas da Escola Lápis de Cor. Segundo Cooperrider, Whitney e Stavros (2008, p.58), os tópicos “podem incluir processos técnicos, dinâmica humana, relações com os clientes, temas culturais, valores, tendências externas, forças do mercado, e assim por diante”. Assim, percebe-se que a escolha dos três Tópicos Afirmativos ora referidos, condiz com a teoria.

Considerou-se, então, que a primeira abordagem apreciativa, D-1, foi bem-sucedida, pois foi alcançada a sensibilização das pessoas, com sua adesão e envolvimento nas discussões realizadas no decorrer do processo. Assim, o D-2 (Descoberta) passou a ser o próximo passo a ser dado.

4.2 D-2 Descoberta

Nesta etapa, a análise diz respeito ao D-2, dedicada à descoberta e à apreciação do melhor que existe nas pessoas, no trabalho e na Lápis de Cor, com foco nas experiências positivas associadas a cada um dos três Tópicos Afirmativos já escolhidos e referendados pelos envolvidos na pesquisa. Deste modo, o processo foi encaminhado para dar consecução ao primeiro objetivo específico desta dissertação: Descobrir e mobilizar as forças positivas existentes na Escola Lápis de Cor para promover a constituição de um contexto compartilhado de conhecimento em um momento de sucessão, vivenciado por esta empresa familiar. Este momento corresponde ao D-2a, no desenho da pesquisa.

Para tanto, foi realizada uma entrevista apreciativa com as fundadoras da Lápis de Cor: Vera, Márcia e Fátima, somadas às discussões com os dois grupos focais formados pelos colaboradores da Escola. A entrevista apreciativa aconteceu dia 21 de maio de 2013 com

Vera, Márcia e Fátima, e envolveu questões e colocações afirmativas. Por ser uma entrevista semiestruturada, o roteiro, previamente elaborado, teve quatro perguntas:

1. Qual experiência positiva você teve ligada aos Tópicos Afirmativos escolhidos?
2. O que a Lápis de Cor tem de mais valor?
3. O que você deseja para melhorar a Lápis de Cor?
4. O que é feito para transmitir o conhecimento, nesse momento de sucessão em que a Lápis de Cor se encontra?

As respostas da primeira, segunda e terceira pergunta estão compiladas no Quadro 7, juntamente com os resultados das discussões com os colaboradores, em que se seguiu o roteiro constante do formulário identificado no Apêndice A.1. Para a interpretação dos resultados, preferiu-se começar por alguns extratos das falas das entrevistadas, relacionadas com a transmissão de conhecimento no ambiente da Escola, como exposto no Quadro 6.

Quadro 6. Diferentes falas dos atores participantes

“Eu acho que é mais na prática [...], na ação.”

“Nas conversas com os professores, trocando livros, ideias [...]”

“Normalmente eu trago textos e trabalho [...], por exemplo, sobre ter capacidade de você não ser tão rigoroso com as coisas, ter mais flexibilidade, sensibilidade [...]”

Fonte: Dados das entrevistas apreciativas com as fundadoras da Escola Lápis de Cor, 2013

A partir desses dados, entende-se o que a teoria diz: que “a transmissão do conhecimento é realizada de maneira informal e espontânea” (RAMOS; HELAL, 2010, p.435). Um momento percebido como uma ocasião informal de compartilhamento de conhecimento entre mãe e filha, está ligado ao relato de Sílvia, no qual esta afirma que o compartilhamento de ideias e *insights* entre ela e sua mãe, Vera, tinha lugar nas conversavam sobre os desafios na Escola e tomavam algumas decisões, ocorria numa conversa no carro, quando voltavam da Escola para casa e vice-versa.

Assim, a conversão do conhecimento na empresa familiar assume uma nova particularidade, pois o conhecimento preexiste à sua criação. Segundo Ferreira (2006, p.23):

Quando o fundador, possuidor de uma ideia associada à sua habilidade, começa a colocar em prática seus conhecimentos, objetivos e criatividade, transforma esse conhecimento. Existe desse modo, um primeiro momento do conhecimento tácito, que está na mente do fundador. Com o passar dos anos

e o sucesso do empreendimento, a empresa começa a agregar colaboradores com novos conhecimentos trazidos de fora, que sempre somados àqueles de dentro, gerando novos conhecimentos que serão transmitidos aos demais em forma de conhecimento explícito, gerando competência gerencial de empresa familiar (FERREIRA, 2006, p.23).

No caso da Lápis de Cor, que está passando pelo momento da sucessão, percebe-se que a família tem ligações fortes entre si, tendo como resultado a comunicação ampla, principalmente, entre Vera e Sílvia (mãe e filha). Assim, pode-se traçar um paralelo com a situação na qual a empresa se encontra, para não perder a vantagem competitiva já adquirida no mercado e agregar valor, precisa transformar o conhecimento tácito em explícito. Neste sentido, o profundo conhecimento a respeito do negócio familiar precisa ser compartilhado com a geração mais nova, sendo que a forma eficiente com que isto aconteça, parece ser uma das bases de seu sucesso.

Segundo relato de Fátima, uma das fundadoras, toda quarta-feira, das 7h às 7h30, ocorre a troca de informações, conhecimentos e experiências entre os colaboradores. Normalmente, ela, como coordenadora pedagógica, expõe e discute com todos os envolvidos textos e trabalhos sobre o socioconstrutivismo ou casos sobre situações na Escola, para que possam ser solucionados e analisados conjuntamente. Entretanto, ocasionalmente, este momento é utilizado apenas para os colaboradores conversarem, informalmente. São nesses encontros que ocorre, de maneira informal e sem protocolos, o compartilhamento do conhecimento organizacional.

Conforme visto na teoria, a empresa familiar precisa oferecer um ambiente de trabalho favorável à conversão e ao compartilhamento do conhecimento, e é, exatamente, o que ocorre nesta Escola, no qual um simples momento antes do horário escolar proporciona a troca de experiências e vivências neste ambiente escolar.

A primeira discussão com os grupos focais teve lugar no dia 04 de junho de 2013, no período da tarde, com o grupo B, contando com a presença de seis colaboradores (quatro auxiliares, uma cozinheira e um porteiro) da Escola Lápis de Cor. A segunda discussão com o grupo focal A foi realizada no dia seguinte, 05 de junho de 2013, na parte da manhã, tendo reunido cerca de nove professores do Ensino Infantil e Fundamental, de um total de 12 docentes da Escola. Junto a cada um dos grupos focais, ao final dos encontros foi solicitado aos presentes que fizessem registros dos pontos discutidos, de acordo com as perguntas apreciativas indicadas no Apêndice A.1, sem a identificação do respondente. A sistematização dos dados foi objeto de validação. Foram distribuídos, ao todo, 18 formulários, tendo-se obtido

retorno de 16 formulários, que os entregaram à pesquisadora, alguns no próprio dia do evento, outros nos dias seguintes.

Nesse momento, o *ba* (espaços de socialização) favoreceu as interações individuais e face a face, permitindo a todos os envolvidos o compartilhamento de experiências, sentimentos e emoções, para que se chegasse, facilmente, às evidências das experiências positivas e nos momentos de sucesso.

Na primeira parte do referido formulário, utilizado na etapa do ciclo correspondente, ainda, ao D-2a do desenho da pesquisa, descobriu-se valores pessoais e experiências positivas indicadas conforme os três Tópicos Afirmitivos escolhidos no D-1. Pois, conforme Cooperrider, Whitney e Stavros (2008, p.121), “a IA é baseada na premissa de que a arte da investigação move-se na direção da evocação de imagens positivas que conduzem às ações positivas”.

Nessa atividade, pode-se olhar para o passado, refletir sobre o presente e preparar-se para o futuro, como desafio proposto nas oficinas. Assim, no Quadro 7 já referido, expõe-se algumas das falas que projetam imagens positivas captadas das discussões em grupo, da entrevista apreciativa e do formulário distribuído junto aos colaboradores da Escola.

Quadro 7. Diferentes falas dos atores participantes

Tópicos Afirmitivos	Experiências Positivas ou Momentos de Sucesso
A escola como a extensão de sua casa.	<p>“O acolhimento com que meu filho foi recebido na Escola.¹ Não somente [pelos] funcionários, como também dos próprios alunos que já estudam há algum tempo na Lápis de Cor”</p> <p>“[...] a comunicação com os pais possibilita a superação de dificuldades tanto emocionais como cognitivas que os alunos possam vir a ter. Isso faz com que as crianças fiquem mais felizes e aptas a aprender”</p> <p>“[...] os pais e alunos demonstram [que] se sentem mais seguros no ambiente escolar”</p> <p>“Quando percebemos que com o apoio dos pais e da Escola em conjunto, os alunos crescem e progridem rapidamente”</p> <p>“É muito bom poder ser professora e, ao mesmo tempo, mãe na Escola. Temos a oportunidade de trabalhar e ao mesmo tempo acompanhar o crescimento dos nossos filhos (a Escola nos permite isso)”</p> <p>“A Escola [...] já me acolheu em momentos muito difíceis. A equipe de coordenação e direção foi muito solidária e atenta [...] e com isso o resultado do trabalho não foi prejudicado”</p>

¹ A respondente além de colaboradora da Lápis de Cor, também tem um filho que nela estuda.

A escola como a extensão de sua casa.	<p>“[...] os pais se sentem a vontade”</p> <p>“[...] a criança fica com o pé no chão [...], pula corda, peteca”</p> <p>“Nós sentimos a vontade para criar, dar opinião e somos respeitadas”</p> <p>“[...] existe um ambiente motivador e acolhedor [...]”</p>
A escola como uma organização sustentável.	<p>“As trocas de materiais entre os professores são muito favorecidas [...]”</p> <p>“A Lápis de Cor não é uma organização que visa o lucro. Ela se compromete com um serviço de qualidade. Ma, se autossustenta”</p> <p>“A Escola não visa o lucro [...]”</p> <p>“Percebo que ainda estamos no comecinho dessa tomada de decisão. Da teoria para a prática atuante é preciso um plano de ideias mais coeso para chegarmos a sustentabilidade de fato”</p>
Lápis de Cor: a cada dia novas descobertas.	<p>“Diariamente, a Lápis de Cor se compromete em criar um ambiente favorável ao aprendizado dos alunos [...]”</p> <p>“[...] a cada dia conheço um pouco mais sobre a Escola, e acredito no que estou fazendo” “A cada ano que inicia sinto como se fosse meu primeiro ano de ensino e ao lado das crianças aprendo quais são seus interesses e reais necessidades”</p> <p>“A Escola já tem 26 anos [...], mesmo assim, está sempre em busca de se atualizar e fazer as mudanças necessárias (dentro de sua filosofia) para seguir como uma instituição de qualidade”</p> <p>“As crianças vão mudando [...], estão lúdicas demais [...], as crianças do Infantil 2, Infantil 3 já querem ler [...] e pra gente é cada dia novas descobertas”</p> <p>“A Lápis de Cor é um ambiente onde aprendo coisas novas todos os dias”</p> <p>“Cada dia aprendemos e exploramos novos conhecimentos [...]”</p> <p>“[...] cada dia aprendo uma lição nova”</p> <p>“Me vejo no ambiente onde todos se ajudam e aprendo coisas novas a cada dia”</p> <p>“Vejo que somo facilitadoras de novas descobertas pela qualidade pedagógica do nosso trabalho”</p>

Fonte: Dados do D-2a, 2013

Com base nestes relatos e como visto na discussão teórica feita no capítulo anterior, as experiências positivas se transformam em conhecimento, habilidades e atitudes. Criou-se oportunidade de gerar autocrescimento, despertou-se a vontade de contribuir e se fomentou uma tendência à ação, pois, foi dada ênfase à livre expressão e o incentivo ao uso de uma linguagem compartilhada, através da reflexão, diálogo e construção das narrativas, afeta a ação positiva e a cultura organizacional (AVITAL; CARLO, 2004).

Quando as pessoas contam suas histórias positivas, sentimentos e modelos mentais, abre-se caminho para que desfrutem de um ambiente seguro e favorável (*ba*) para criar e

compartilhar o conhecimento, desta maneira, elas “alimentam” o sistema organizacional facilitando a ação positiva dentro da Escola.

À luz desse olhar, foi levantado, na próxima etapa da Descoberta, correspondente ao D-2b do desenho de pesquisa, o que há de melhor em cada pessoa, no seu trabalho e na organização como um todo. As falas dos atores constantes dos formulários distribuídos junto aos participantes foram sistematizadas durante a própria atividade realizada, de modo que os dados foram colocados em um quadro branco, para auxiliar a leitura e interpretação dos temas das respostas, tendo sido sistematizadas e relacionadas, constam no Quadro 8, atingindo com sucesso o objetivo específico desta dissertação: Levantar possibilidades positivas e valores compartilhados que propiciam a emergência de condições favoráveis ao processo de sucessão, em uma empresa familiar.

Quadro 8. Forças positivas da Escola Lápis de Cor

Perguntas Apreciativas	Respostas Apreciativas
O que você valoriza mais em você?	Atitude positiva Amor pelo que faz Desejo de aprender Companheirismo Transparente Consciente de suas ações Ética Prestativo Humildade Criatividade Força de vontade Sinceridade Paciência Organização Responsabilidade
O que você valoriza mais no seu trabalho?	Trabalho em equipe Prazer em ensinar Motivação Simplicidade Alegria Ética Vontade de melhorar Competência Responsabilidade Empenho Dedicção Planejamento
O que você valoriza mais na escola?	Acolhimento União Afetividade Respeito Dedicção Relacionamento profissional saudável e harmônico Compromisso em educar Tradição Cooperação Comunicação Equilíbrio familiar Integração com a filosofia da escola Flexibilidade Simplicidade

Fonte: Dados do D-2b, 2013

No dia 18 de junho de 2013, foram validadas estas descobertas com o grupo A, em que estiveram presentes 10 professores do Ensino Infantil e Ensino Fundamental, juntamente com a coordenadora pedagógica, Márcia e a diretora Sílvia. No dia 21 de junho de 2013, o segundo grupo focal (B), que reuniu quatro auxiliares de serviços gerais e a cozinheira, validaram os valores compartilhados da organização. Deste modo, o Quadro 9 expõe o resultado desta validação.

Quadro 9. Valores compartilhados da Escola Lápis de Cor

Valores Compartilhados pelo Conjunto dos Respondentes e Participantes da Pesquisa	
Pessoais:	SER: Ético Transparente Prestativo Companheiro Responsável Humilde Criativo Sincero Paciente Organizado TER: Atitude positiva Amor pelo que faz Desejo de aprender Força de vontade
No trabalho:	Ética Trabalho em equipe Prazer em ensinar Motivação Alegria Competência Dedicção Responsabilidade Planejamento Criatividade
Na organização:	Comunicação Acolhimento Tradição União Afetividade Filosofia socioconstrutivista Respeito Dedicção Relacionamento profissional saudável e harmônico Compromisso em educar Cooperação Flexibilidade Simplicidade

Fonte: Oficina de validação com todos os colaboradores da Lápis de Cor, 2013

Como descrito no Capítulo 2, a abordagem apreciativa torna mais simples lidar com conhecimentos criados e compartilhados. Deste modo, se observa que a IA aliada ao *ba*, motivou os membros da organização a compartilhar valores e socializar experiências positivas, utilizando da linguagem e dos diálogos apreciativos como mecanismos que facilitaram o intercâmbio de ideias, em um contexto compartilhado de conhecimento. Durante a oficina de validação, os participantes, diante dos valores pessoais compartilhados, destacaram a distinção de valores correspondentes à prática dos verbos ser e ter, por isso, os

valores pessoais resultaram nesta evidência da cultura organizacional reinante na Lápis de Cor. O clima, durante todo este processo, foi descontraído e cooperativo.

Assim, na análise dos valores compartilhados da Lápis de Cor e das reflexões feitas durante a oficina de validação, percebeu-se que eles estão ligados aos valores familiares, mais especificamente, as valores das irmãs Vera, Márcia e Fátima que priorizam a comunicação, o acolhimento e a tradição. Percebe-se, ainda, a lealdade e obediência às fundadoras por parte dos colaboradores, como expressão do alinhamento dos interesses e da cultura organizacional, com comprometimento e espírito de “vestir a camisa”, conforme visto na teoria por Adachi (2006).

Observa-se nos valores pessoais a busca e promoção pelo conhecimento e pela aprendizagem, e se reafirmam os valores disseminados no ambiente de trabalho. Até porque envolver toda a organização, lançando-se à experiência e criando desafios culturais consistentes com os resultados desejados é fundamental para a constituição do contexto compartilhado de conhecimento para a produção deste recurso e para a aprendizagem constante, o que cria a possibilidade de tornar a Escola Lápis de Cor uma organização aprendente.

Para o sucesso do compartilhamento do conhecimento tácito foi necessário que os envolvidos interagissem uns com os outros através de diálogos, tendo também como resultado a cocriação generativa do conhecimento situado, o que significa ver a transformação de valores pessoais em valores compartilhados, cujo produto é consistente com a construção colaborativa de novas realidades. Foi percebido isso por meio do diálogo, durante as oficinas, nas quais os colaboradores confirmaram que a comunicação organizacional é essencial para a vitalidade da Escola.

Ademais, nesta e em outras passagens do ciclo apreciativo, cada vez mais foi se tornando clara a influência exercida pela pesquisa-ação realizada, ao se conseguir que houvesse envolvimento e a conversão do conhecimento da família, sem os quais ficaria intocado o conhecimento acumulado pelos colaboradores. Então, pode-se salientar que este diferencial da organização foi interpretado como um exemplo dos valores-chave propostos pelos colaboradores, extraídos do melhor que existe na organização, que parte com confiança rumo ao futuro, pois tem apoio naquilo que é mais valorizado (quem eles são e seus valores) e nas forças criativas (o que podem fazer juntos), as quais irão levá-los ao futuro, de sorte que o que se projeta como inovação guarda coerência com o que se pretende manter (tradição) e inovar, em busca da transformação do presente em um futuro melhor.

Com esse exercício apreciativo, todos puderam se posicionar em direção ao futuro, preparando-se para a reflexão acerca de aonde e como chegar lá, o que será discutido na fase D-3, a seguir descrita.

4.3 D-3 Sonho

Nesta seção, trata-se do D-3 (Sonho), fase em que se convidou a organização a ampliar e imaginar as possibilidades para o futuro que foram geradas ao longo da fase da Descoberta. Devido à Escola trabalhar e planejar em curto prazo, a pesquisadora, juntamente com Vera, Márcia, Fátima e Sílvia, estabeleceu a visão de futuro para o ano de 2014. Assim, durante as oficinas apreciativas, nos dias 04 e 05 de junho de 2013, foi feita a projeção do sonho, mediante a discussão acerca de onde se deseja que a Escola Lápis de Cor esteja daqui a um ano. Um flagrante desse momento foi registrado na Figura 16, em que um grupo de docentes da Lápis de Cor se reuniu para colaborar na discussão.

Nesse momento, foi percebido, por meio do *ba*, que o conhecimento tácito dos indivíduos foi compartilhado e articulado através de diálogos entre os participantes, no qual os indivíduos compartilharam suas experiências e habilidades, convertendo-as em termos e conceitos comuns.

Figura 16. Oficina Apreciativa na Escola Lápis de Cor (D-3)



Fonte: Dados das oficinas apreciativas, 2013

Assim sendo, o sonho a que os colaboradores chegaram, foram lidos, interpretados e relacionados no Quadro 10.

Quadro 10. Sonho da Escola Lápis de Cor

Perguntas Apreciativas - Sonho	
<i>Se a organização fosse reconhecida pela sociedade, o que seria?</i>	<i>O que foi necessário fazer para a Escola obter esse reconhecimento da sociedade?</i>
Como uma organização fundamentada na filosofia socioconstrutivista	Tradição dos valores e Divulgação de experiências
Como uma organização formadora de cidadãos conscientes	Conscientizar as famílias e Acreditar no trabalho docente
Pelo respeito à individualidade dos alunos	Incentivar a criatividade dos alunos
Por ter os melhores profissionais	Acreditar no que faz e superar os desafios
Como a Escola mais família do bairro de Candeias, Jaboatão dos Guararapes	Fortalecimento da união entre a escola e os pais e Ampliar os projetos na área de cidadania e estendê-los para a sociedade

Fonte: Dados dos formulários utilizados na elaboração do sonho (D-3), 2013

Foi percebido durante esse processo que o *ba* (como espaço de externalização) facilitou as interações coletivas e face a face, com o objetivo de tornar, em termos comuns, os modelos mentais e as competências dos indivíduos, resultando assim na construção do sonho

compartilhado. Outro fato que colaborou para este processo foi a liderança positiva, a qual Dias (2010) afirma como sendo o melhor meio para atingir um objetivo positivo relevante para a organização. Para isso, recorre-se ao clima positivo, às relações positivas, à comunicação positiva e ao significado positivo. Assim, observou-se que esta empresa familiar possui um clima positivo, favorecendo, assim, as relações interpessoais e a comunicação, devido liderança positiva que as fundadoras tem, facilitando o ciclo apreciativo.

Considerando que um dos objetivos da GC, conforme visto na teoria, vem ser criar condições favoráveis para a melhor gestão dos ativos intangíveis da organização, a IA também se alinha com esse propósito uma vez que se fundamenta nas melhores experiências dos seres humanos, em que indivíduos, grupos, organizações e comunidades compartilham seu potencial e essência positiva. Este sentimento foi percebido como algo que estava presente na discussão e construção da visão de futuro da Escola Lápis de Cor durante a oficina de validação, no dia 18 de junho de 2013. Como resultado, obteve a declaração referente à visão de futuro da Lápis de Cor, delineada para 2014, expressa no Quadro 11.

Quadro 11. Visão de futuro da Escola Lápis de Cor

Ser reconhecida como uma Escola que acolhe, respeita a individualidade de seus alunos, educa e compartilha com as famílias a construção de cidadãos conscientes, fazendo o diferencial na educação, em que o aluno é sujeito ativo em seu processo de aprendizagem.

Fonte: Dados da oficina apreciativa na qual se elaborou a declaração referente à visão de futuro da Lápis de Cor, 2013

Assim, a focalização nos valores compartilhados pelos colaboradores da Lápis de Cor e a construção da visão de futuro ora exposta, permite dizer que eles estão alinhados com a missão desta empresa familiar: oferecer possibilidades para a formação de cidadãos críticos participantes, criativos e autônomos, promovendo experiências significativas que contribuirão na aquisição de aprendizagens significativas, preparando-os para os desafios do mundo contemporâneo.

Percebe-se, também, que a visão de futuro da Lápis de Cor transmite o desejo de esta ser mais do que já é, tornando essa estratégia o fornecimento de um ponto focal para a direção e a movimentação (COOPERRIDER; WHITNEY; STAVROS, 2008) de toda a organização. A Escola definiu o que considera como certo – Ser reconhecida como escola que acolhe, respeita a individualidade de seus alunos, educa e compartilha com as famílias a construção

de cidadãos conscientes –, e cria empolgação pelas formas de alcançá-lo – fazendo o diferencial na educação, em que o aluno é sujeito ativo em seu processo de aprendizagem.

A partir da visão de futuro criada e compartilhada pelos interessados, esta empresa familiar tem em suas mãos a possibilidade de se tornar uma organização nova e melhorada, pois, a construção desta visão de futuro foi fundamentada nos sucessos já alcançados e na força criativa de seus membros como uma afirmação da grandeza do passado e da energia positiva que permitiu aos interessados acreditar no desafio procedente de tal visao de futuro.

O sucesso da combinação no diálogo transformativo resultou na criação de uma visão de futuro voltada para o diálogo generativo, dando margem para que o conhecimento compartilhado através de imagens do futuro contribua para a criação de uma organização eficaz com novos espaços de significação e de reforço das forças criativas disseminadas pelo *ba* existente na Escola Lápis de Cor. Com base nessa perspectiva, o trabalho prosseguiu com foco na construção de proposições provocativas, visto na próxima seção.

4.4 D-4 Planejamento

Como exposto, a fase do Sonho articulou a visão de futuro com um propósito forte, por meio de uma declaração envolvendo toda a organização. Na fase do Planejamento, a atenção voltou-se para a criação da organização ideal para a conquista de seu sonho. Desse modo, no D-4 os esforços foram destacados de modo a possibilitar a elaboração de proposições provocativas, que unem o melhor que existe na organização (Descoberta) com o que pode ser (Sonho). O conhecimento compartilhado pelos participantes foi abstraído tanto nas práticas do ciclo apreciativo quanto nos repositórios tácitos encontrados nas pessoas, bem como nos atributos organizacionais por elas identificados como algo que dá à Lápis de Cor vida e energia, possibilitando a geração de proposições provocativas, sobre as quais se discutiu, refletiu e se promoveu a validação.

Para tanto, os colaboradores responderam as seguintes perguntas: Como você espera que a Escola esteja daqui a um ano? E o que você fez para isso acontecer?, cujos extratos estão dispostos no Quadro 12, fruto das respostas dadas oralmente e por escrito, as quais foram lidas e relidas, interpretadas e compiladas pelos participantes da pesquisa, resultado das entrevistas e das discussões nos dois grupos focais. Um momento dessa discussão é mostrado na Figura 17.

Quadro 12. Construção de proposições provocativas

<i>Como você espera que a Escola esteja?</i>	<i>O que você fez para isso acontecer?</i>
Fortalecimento dos valores e do potencial individual de cada criança	Sendo protagonista na vida escolar
Fornecimento de uma educação de qualidade	Trabalhando coletivamente: escola, pais, alunos; Capacitação dos colaboradores
Melhor organização e controle	Trabalho coletivo
Melhor estrutura física (biblioteca, ateliê), alimentação e material didático	Trabalho coletivo; Aumento da mensalidade e da quantidade de alunos

Fonte: Dados compilados das entrevistas e das discussões nos dois grupos focais, 2013

Em função da descrição desse contexto de compartilhamento, constituído em um *continuum* bem caracterizado no ciclo apreciativo e por meio das interações coletivas facilitadas por *ba*, torna-se possível dizer que se tem evidências de um processo rico de cocriação generativa do conhecimento situado, protagonizado pelos colaboradores da Escola Lápis de Cor, principalmente durante a oficina de validação, no dia 18 de junho, mediante a qual os participantes (incluindo a pesquisadora) puderam chegar às três proposições provocativas apresentadas no Quadro 13.

Quadro 13. Proposições provocativas da Escola Lápis de Cor

<p>Tornar a Escola Lápis de Cor:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uma organização aprendente; • Mais organizada; e, • Mais sustentável.
--

Fonte: Dados compilados da oficina apreciativa (D-4), 2013

Os enunciados contidos nesse *design* apreciativo emergem como sinal da culminância do trabalho realizado ao longo do período iniciado com a descoberta, cuja eclosão foi demonstrada em três proposições provocativas, as quais indicam uma forma de recriação da própria imagem da organização, com elementos convincentes de como o futuro será quando a Escola Lápis de Cor for completamente eficaz em todas as suas estratégias, processos, sistemas, decisões e colaborações, alcançando, desse modo, o objetivo específico desta dissertação: Delinear proposições provocativas alinhadas com as capacidades de gestão da

instrumentos de trabalho certamente irá colaborar para que se fortaleça uma cultura organizacional que crie, compartilhe e implemente o conhecimento, tanto tácito como explícito.

Percebeu-se que, nesta fase, existe uma coalizão em torno da constituição de um contexto compartilhado de conhecimento, no qual se pôs em discussão valores relacionados com o passado, com ênfase naqueles considerados mais positivos e expressivos dos altos potenciais da organização, recortados pelas ações diárias e pelas oportunidades de trabalhar simultaneamente com as possibilidades futuras, geradas pela agenda do ciclo apreciativo, que levou à emergência de uma visão compartilhada nascida da participação de todos os integrantes da organização.

Contudo, para tornar a Escola Lápis de Cor uma organização aprendente, é preciso que esta empresa familiar, conforme visto na teoria, mude para se ajustar aos novos contextos sociais, baseada na tomada de consciência imperativa, por parte dos atores organizacionais, sobre a necessidade de alterar as condições ora vigentes. Assim, compete reunir recursos que promovam as mudanças positivas, de modo que a Escola seja bem-sucedida na implementação dessa proposição provocativa.

Da convivência durante a pesquisa, têm-se depoimentos extraídos da oficina de validação, que apontam para a disposição da Escola se tornar uma organização aprendente, tanto que há uma concordância de que ela precisa adquirir novos conhecimentos e estar aberta a novas possibilidades de crescimento e aprendizagem. A constituição de um contexto compartilhado de conhecimento foi verificada graças à interação entre todos os envolvidos na organização. Há elementos que indicam haver uma abertura para a continuidade desse processo, inclusive pela tradição socioconstrutivista que se resgata dos primórdios presentes na fundação da Lápis de Cor, cultivada até hoje e respalda a afirmação de que este é um caminho seguro. Ao mesmo tempo, a adoção de mudanças que venham a tornar realidade a visão de futuro desenhada para a Escola constitui parte do compromisso de uma instituição preocupada e responsável pela formação de novos cidadãos.

Entretanto, por ser uma empresa familiar, conforme visto no Capítulo 2, a centralização das decisões e a cultura familiar muito influente pode ser tanto um ponto forte como um ponto fraco neste tipo de organização. Desta forma, para tornar a Escola mais organizada, algumas determinações são inadiáveis, especialmente por parte de Vera e de Sílvia, para que, mãe e filha, juntas, possam traduzir as ideias que surgiram desse processo apreciativo, em ações que fortaleçam a organização e a encaminhe, com sucesso, para a adoção proativa de procedimentos inerentes à sucessão, de forma planejada.

Percebe-se que as proposições provocativas, (1) tornar a Escola uma organização aprendente e (2) mais organizada, estão alinhadas e deverão instigar o aperfeiçoamento tanto da gestão desta empresa familiar como a conversão do conhecimento, que forma a base da diferenciação entre as organizações, possibilitando tornar a Lápis de Cor uma organização nova, sustentável e com vantagem competitiva no mercado atual.

Por sua vez, tornar a Escola Lápis de Cor mais sustentável, como desejado por seus colaboradores durante a oficina de validação, consiste em fazer com que esta possa ser recriada, vitalizada e renovada de forma sustentável, não por decreto ou por fiscalização, mas pela adoção de uma orientação aprendente.

Assim, observa-se que as proposições provocativas da Escola Lápis de Cor estão interligadas, possibilitando a organização se tornar eficaz na sua gestão e em todas as suas estratégias, processos, sistemas e decisões. Verifica-se que houve o reconhecimento de que a Escola necessita mudar para se ajustar às proposições provocativas delineadas à luz de uma tomada de consciência positiva e apreciativa, de modo a alterar as condições ora vigentes, até para perpetuar o negócio familiar.

Assim, com base na visão de futuro da Escola e nas proposições provocativas, elaboradas no âmbito da Investigação Apreciativa, foi produzido um segundo ecomapa da Lápis de Cor,² que surge como reflexo do trabalho realizado e que a coloca em um ecossistema ampliado, com o objetivo de realçar o grau de interdependência entre a organização e seus *stakeholders*, visto na Figura 18. O desenho incorpora noções ligadas à sustentabilidade, segundo àqueles que integram os grupos primários (partes interessadas sem os quais a organização não pode sobreviver) e os secundários (partes interessadas que mesmo sem afetar diretamente a sobrevivência organizacional não devem ser negligenciadas pelos gestores no funcionamento de uma empresa, para que realize a sua missão), conforme classificação feita por Clarkson (1995).

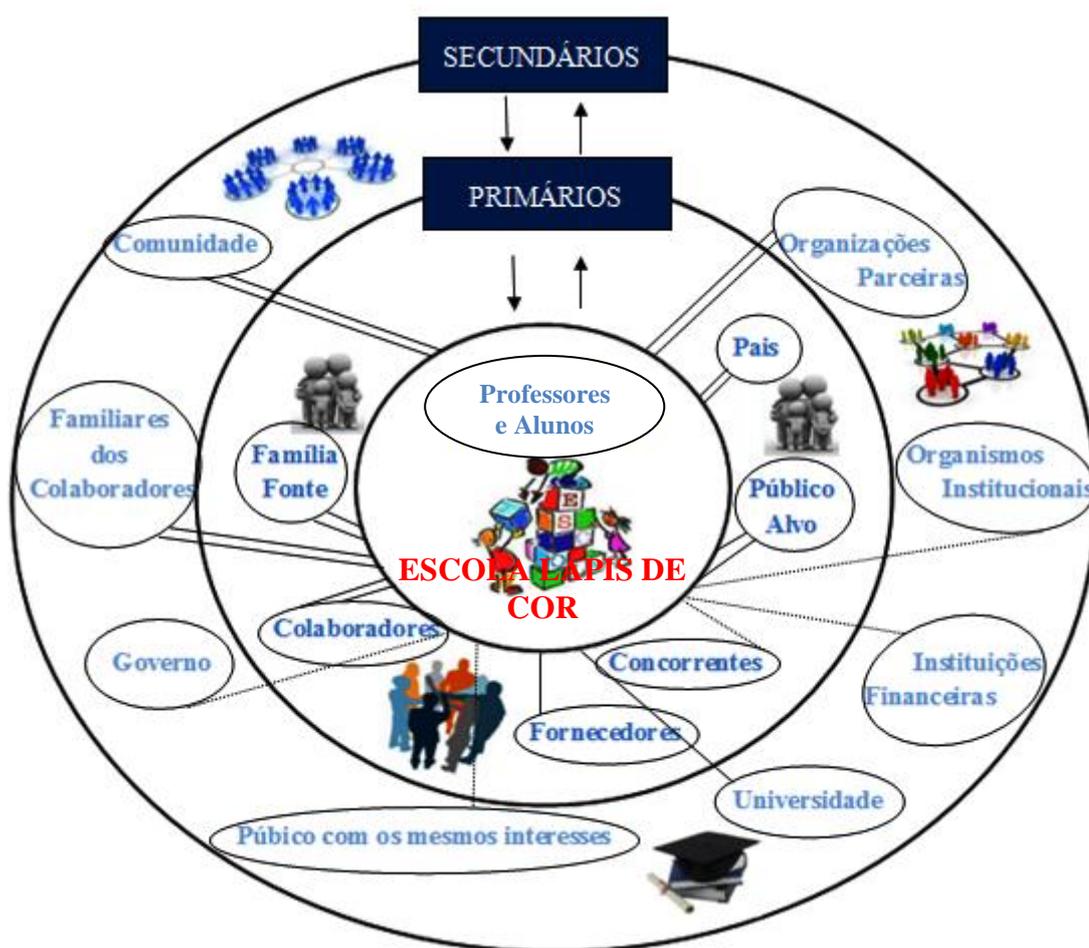
Além desse posicionamento, vale relembrar que as linhas no ecomapa indicam o tipo de conexão existente entre a Escola Lápis de Cor e o seu ambiente, no qual as linhas contínuas representam ligações fortes; e as pontilhadas, representam ligações fracas; enquanto as setas significam energia e fluxo de recursos. Segundo Rivero (2006), o ecomapa permite observar e mapear os sistemas ampliados, logo, este ecomapa da Lápis de Cor permite antever em que frentes a capacidade de gestão deve se concentrar. Subentende-se que, nessa dinâmica dos seus subsistemas, esta deve dar maior relevância às relações sociais e interorganizacionais

² O primeiro ecomapa aparece na Figura 5.

que impellem com maior força a ação desta empresa familiar rumo ao destino insinuado pelas proposições provocativas.

A percepção de que este fator, antes não considerado, amplia a visão da gestão organizacional da Lápis de Cor, para além das relações familiares e contribui para que haja aprendizagem em termos de maior investimento na rede de relacionamentos com seus *stakeholders*, de modo mais holístico, o que tanto pode ajudar a família a ter consciência do seu ecossistema como a saber aprofundar a compreensão sobre os seus interesses e conexões com a sustentabilidade, assim fortalecendo caminhos para o posicionamento da organização.

Figura 18. Ecossistema ampliado da Escola Lápis de Cor



Fonte: Elaborado pela autora

A estratégia interpretativa também pode ser ainda utilizada para que a Lápis de Cor estenda seus domínios para além do desenho atual e chegue aonde pretende estar, tendo como

pressuposto os altos momentos que esta Escola já teve, ganhando confiança neste ecossistema para permitir novos momentos de sucesso.

Precisa ficar esclarecido que este ecomapa, como um ecossistema ampliado da empresa familiar Escola Lápis de Cor, adquire importância vital sobre a compreensão de seus diferentes ambientes e de como a rede dinâmica de relações que neles se estabelece pode ser fonte de capital social, de grande valia diante da transformação pela qual esta empresa familiar irá passar.

5 Conclusão

O objetivo desta dissertação consistiu em compreender como se dá a constituição de um contexto compartilhado de conhecimento na empresa familiar Escola Lápis de Cor para que esta possa construir seu futuro de forma afirmativa, por meio da contribuição da Investigação Apreciativa, do qual se extraiu conclusões que estão associadas ao que foi delineado na proposta que lhe deu origem e aos objetivos específicos alcançados neste trabalho.

Neste sentido, é necessário reconhecer que os benefícios mútuos alcançados tanto pela pesquisadora quanto pela Lápis de Cor podem ser evidenciados como elementos fundamentais de um processo que uniu teoria e prática, desde a forma de interação entre ambos durante a pesquisa e de como evoluiu no seu transcorrer. De acordo com o princípio poético, há muitas páginas em branco, nas quais ainda se escreverá mais capítulos ligados ao destino reservado a esta empresa familiar.

Foi constatado e compreendido, então, que a IA trouxe benefícios ao processo de constituição de um contexto compartilhado de conhecimento na Escola Lápis de Cor, com seus princípios e articulações, forjados pelo modelo do ciclo de 5-D, começando pela descoberta do que dá vida à esta empresa familiar, por meio de atos dialógicos, que permitiram acessar o conhecimento organizacional, em seu sentido mais amplo e empírico, já que se conseguiu desenvolver um *design* generativo que produziu uma visão de futuro e proposições provocativas capazes de mobilizar os interessados em torno da sobrevivência da organização, em um clima de sinergia positiva, com implicações gerenciais para a sua sobrevivência.

Ao longo do processo, tanto a gestão do conhecimento (GC) como a investigação apreciativa (IA), de forma combinada, fizeram com que as capacidades humanas e organizacionais fossem reconhecidas e se pudesse mostrar o melhor de cada um. De um lado, a GC foi trabalhada à luz de uma postura apreciativa, pela qual as pessoas são autoconduzidas, exercem seu papel de agentes livres e de detentores de uma curiosidade para aprender em simultâneo com seu autocrescimento, junto com a vontade de contribuir sem amarras quanto à ação que desejam realizar. Por outro lado, viu-se que isto implicou, também, valorizar as pessoas e as boas práticas que permeiam a organização. Sob o incentivo à busca sistemática do melhor que nela existe, criou-se condições para fazer prosperar a conversão do

conhecimento e para levar todos (gestão, docentes, colaboradores e pesquisadora) juntos à cocriação de futuros visionários de todo o sistema.

Este ponto está associado ao resultado do objetivo específico que visou descobrir e mobilizar as forças positivas existentes na Escola Lápis de Cor para promover a constituição de um contexto compartilhado de conhecimento em um momento de sucessão, vivenciado por esta empresa familiar. Pode ser dito que ocorreu tanto quanto à descoberta como à conscientização do papel organizacional de seus principais *stakeholders* esclarecidos que foram em função da cobertura dada pelas questões teóricas e questões empíricas, com base nas quais se fundamentou a discussão apreciativa de temas interdisciplinares, importantes para a condução de todo o trabalho, que respondesse à pergunta de pesquisa formulada nesta dissertação.

A obtenção de respostas tornou-se possível porque a IA, com seus mecanismos reflexivos, participativos e inclusivos não apenas promoveu a ambiência favorável (*ba*) para o fortalecimento de um grupo, suas crenças e valores, mas possibilitou a revelação de relevante acervo existente de conhecimentos tácitos/explicitos, necessários para que a organização pudesse refletir sobre si mesma, em termos de passado, presente e futuro.

Com efeito, foram as interações face-a-face, expressas nos esforços individuais e coletivos que produziram a escolha de três Tópicos Afirmativos na Escola Lápis de Cor, que são considerados verdadeiros indicativos de que esta empresa familiar sabe o que quer, onde está e pretende ainda chegar.

Como um *continuum*, o desenvolvimento do segundo objetivo específico – levantar possibilidades positivas e valores compartilhados que propiciam a emergência de condições favoráveis ao processo de sucessão, em uma empresa familiar –, apontou para alternativas que foram sendo delineadas a partir das lições do melhor do passado e das ideias que emergiram das discussões apreciativas, que envolveram os integrantes da Escola Lápis de Cor, como protagonistas de seu próprio destino.

Nesse ponto, a cultura desta empresa familiar permitiu que os artefatos visíveis (valores e pressupostos básicos) fossem evidenciados com mais facilidade por meio dos atos dialógicos fornecidos pela união da IA com a GC. Os valores compartilhados e evidenciados por todos os envolvidos permitiu formalizar as justificativas ou racionalizações utilizadas para explicar e prever os atos dos membros da organização.

Houve mesmo a compreensão de que os resultados da pesquisa sugerem que os desafios enfrentados pela Lápis de Cor são espelhos, principalmente, do projeto organizacional delineado por seu tamanho e não simplesmente do fato de ser familiar. Isto

porque, quanto menor a empresa, maior a influência dos valores da família sobre a organização, cuja importância é considerável.

Neste caso, a tendência é de predomínio dos valores mais tradicionais que, na maioria das vezes, se opõem aos da empresa, principalmente porque nas relações familiares prevalece a emoção, enquanto que no ambiente empresarial a razão é que tem mais peso. Esse choque de interesses caracteriza as empresas familiares, exatamente porque representam um campo de superposição desses dois sistemas, o que foi identificado na Lápis de Cor.

Assim, para responder eficazmente a esses desafios, a empresa terá que continuar firmemente voltada à promoção e validação dos espaços de criação do conhecimento (*ba*), sobretudo pela legitimidade do conhecimento tácito sem negligenciar o conhecimento explícito, através da experiência, da formação de repositórios institucionais e da profissionalização da gestão.

A partir dessa recomendação, chega o momento de estabelecer uma ponte com o terceiro objetivo específico, qual seja delinear proposições provocativas alinhadas com as capacidades de gestão da Escola Lápis de Cor para que esta possa construir seu futuro de forma afirmativa. Neste sentido, pode-se dizer que este foi alcançado na medida em que tais proposições ocasionaram implicações gerenciais à Escola, visando a melhor gestão organizacional por meio de descobertas positivas e da viabilidade de seus conteúdos que integram diferentes formas de conhecimento.

Muito do que se obteve logo foi percebido nas próprias etapas do ciclo apreciativo, nos quais se explorou os diferentes espaços de criação do conhecimento ou contextos compartilhados do conhecimento, dominados por temas fixados em torno de pactos e acordos implementados ao longo da intervenção requerida pela organização.

Como resultado da pesquisa, é plausível afirmar que está sendo construído um campo fértil para o aprendizado organizacional nesta empresa familiar, com o objetivo de avaliar e aperfeiçoar as práticas existentes e gerar novas perspectivas de gestão, visando, assim, enfrentar, da melhor forma, o que há de positivo e irá influenciar o processo de sucessão. Um exemplo disso vem ser as oportunidades que se tem de tornar os membros da organização agentes ativos da inovação e, ao mesmo tempo, de colocar a organização numa perspectiva de construção, desconstrução e reconstrução do conhecimento, sem falar das novas aprendizagens sobre formas de pensar e fazer as coisas.

Assim, é possível dizer que a contribuição da prática da IA nesta organização familiar se apresenta como uma propulsão para o alcance dos objetivos da GC, considerando a

disseminação e o uso das descobertas apreciativas, conjugadas à construção de novos conhecimentos e ao favorecimento das novas ideias.

Pelo exposto, chega-se, portanto, a conclusão de que a IA alavanca conhecimento capaz de expandir o horizonte da direção desta empresa familiar, do corpo docente e dos demais colaboradores, perante o ecossistema ampliado, haja vista que dele emanam e nele circulam as forças vivas da energia que movem a Escola Lápis de Cor, em face do intento de ser mais organizada e de se posicionar como sustentável perante os mundos familiar, corporativo e societário. Ou seja, prepará-la para melhor lidar com as necessidades internas e externas.

Embora centrada no curto prazo, esta empresa familiar conta com sólidos valores positivos e histórias que indicam como pode aproveitar as lições do melhor que já desenvolveu no passado e como projetar o futuro com confiança. Para tanto, traz-se à tona o sentimento de que as proposições provocativas remetem aos ideais de transformação promovidos por uma organização aprendente, cujo desígnio de mudança engloba o pressuposto “virtuoso” de tornar a escola o lugar onde as pessoas buscam descobrir o que há de melhor em si e nas outras pessoas, como referências do bom funcionamento, o que inclui investimentos nas áreas mais *hard* (infraestrutura organizacional).

Diante desse quadro de análise, surgem, portanto, sugestões de pesquisa de atividades futuras a serem desenvolvidas nesse campo do estudo das empresas familiares, até pelo compromisso assumido com a Lápis de Cor, referente à implementação das proposições provocativas. Essa é uma temática que merece atenção como algo promissor e digno de tratamento científico, de caráter multidisciplinar e aplicado às questões concretas tratadas neste estudo de caso.

Referências

ACOSTA, A.; DOUTHWAITE, B. Appreciative inquiry: an approach for learning and change based on our own best practices. **ILAC**, Brief 6, p. 1-4, jul. 2005. Disponível em: <http://ageconsearch.umn.edu/bitstream/52516/2/ILAC_Brief06_inquiry.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2012.

ADACHI, Pedro Podboi. **Família S.A.:** gestão da empresa familiar e solução de conflitos. São Paulo: Atlas, 2006.

ALVARENGA NETO, R. C. D. de. **Gestão do conhecimento em organizações:** proposta de mapeamento conceitual integrativo. São Paulo: Saraiva, 2008.

AMORIM, Wilson Aparecido Costa de; FISHER, André Luiz. Aprendizagem Organizacional: uma análise sobre o debate e a escolha de categorias para estudos de caso. **Perspec. Contemp.**, Campo Mourão, v. 4, n. 1, p. 101-125, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://revista.grupointegrado.br/revista/index.php/perspectivascontemporaneas/article/viewFile/508/273>>. Acesso em: 11 mar. 2013.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação:** noções práticas. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

ARAÚJO, Eurico Celestino dos Reis. **Delineamento do Processo de Planejamento Estratégico Participativo e Apreciativo do Movimento Pró-Criança.** 2010. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2010. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp127183.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2011.

ARBIX, Glauco. Estratégias de inovação para o desenvolvimento. **Tempo Social – Revista de Sociologia da USP**, v. 22, n. 2, p. 167-185, nov. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ts/v22n2/v22n2a09.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2012.

ARRUDA, Maria Cecília Coutinho de. Relação Empresa-Família: o papel da mulher. **RAE - Revista de Administração de Empresas.** São Paulo, v. 36, n. 3, p. 6-13, jul./ago./set. 1996. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v36n3/a02v36n3.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2012.

AVITAL, Michel. Bolstering Knowledge Management Systems with Appreciative Inquiry. **ECIS Proceedings.** 17, 2004. Disponível em: <<http://aisel.aisnet.org/ecis2004/17>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

AVITAL, Michel.; CARLO, Jessica L. What Knowledge Management Systems Designers Can Learn From Appreciative Inquiry. **Constructive Discourse and Human Organization**, v. 1, p. 57–75, 2004.

BALESTRIN, Alsones. Criação de Conhecimento Organizacional: teorizações do campo de estudo. **O&S**, v. 14, n. 40, jan/mar. 2007. Disponível em: <<http://www.revistaoes.ufba.br/include/getdoc.php?id=286&article=202&mode=pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2012.

BATISTA, F. F. **Governo que aprende: gestão do conhecimento em organizações do executivo federal**. Brasília, IPEA, TD n. 1022, 2004. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_1022.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2013.

BARBIERI, Elisa Morganti Bertaso. **A Batalha das Herdeiras na Empresa Familiar**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1997.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARRADAS, J. S.; CAMPOS FILHO, L. A. N. Levantamento de tendências em gestão do conhecimento no Brasil: análise de conteúdo da opinião de especialistas brasileiros. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 15, n. 3, p. 131-154, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pci/v15n3/08.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2012.

BASKERVILLE, R.; DULIPOVICI, A. The theoretical foundations of knowledge Management. **Knowledge Management Research & Practice**, n.4, p. 83–105, 2006. Disponível em: <<http://www.palgrave-journals.com/kmrp/journal/v4/n2/full/8500090a.html>>. Acesso em: 22 abr. 2012.

BEM, R. M. de.; RIBEIRO JUNIOR, D. I. A Gestão do Conhecimento dentro das Organizações: a participação do bibliotecário. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis**. v. 11, n. 1, p. 75-82, jan./jul. 2006. Disponível em: <<http://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/468>>. Acesso em: 20 mai. 2012.

BERNHOEFT, Renato. **Empresa Familiar: sucessão profissionalizada ou sobrevivência comprometida**. São Paulo: Nobel, 1989.

BONETI, Lindomar Wessler. As políticas educacionais, a gestão da escola e a exclusão social. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BORGES, A. F.; LESCURA, C.; OLIVEIRA, J. L. de. O Campo de Pesquisas sobre Empresas Familiares no Brasil: análise da produção científica no período 1997-2009. **O&S** – Salvador, v. 19, n. 61, p. 315-332, abr./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/osoc/v19n61/a08v19n61.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2012.

BORNHOLDT, Werner. **Governança na empresa familiar**: implementação e prática. Porto Alegre: Bookman, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: nov. 2012.

BUSHE, G. R.; KASSAM, A. When is appreciative inquiry transformational: a meta-case analysis. **Journal of Applied Behavioral Science**. 41, p. 161-181, 2005. Disponível em: <<http://www.gervasebushe.ca/ai-meta.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

CAMPOS, L. F. B. Análise da *nova gestão do conhecimento*: perspectivas para abordagens críticas. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 104-122, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pci/v12n1/08.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2012.

CARRÃO, Ana Maria Romano. Por que é importante estudar as empresas familiares. **Pensamento & Realidade**. ano I, n. 2, p. 07-24, 1998. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/pensamentorealidade/article/view/8521/6325>>. Acesso em: 02 set. 2012.

CARVALHO, R. L. C. de; BORGES, S. T. P. Realidade Escolar – um relato etnográfico. **CAOS** - Revista Eletrônica de Ciências Sociais. n. 15, p. 110-121, mar. 2010. Disponível em: <<http://www.cchla.ufpb.br/caos/n15/1%20artigo%20ricardo%20&%20sam%20tiago.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2012.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002.

CESAR, Ana Maria Roux; ANTUNES, Maria Thereza Pompa; VIDAL, Patrícia Gonçalves. Método do Estudo de Caso em Pesquisas da Área de Contabilidade: uma comparação do seu rigor metodológico em publicações nacionais e internacionais. **RIC - Revista de Informação Contábil**. v. 4, n. 4, p. 42-64, out./dez. 2010. Disponível em: <

<http://www.revista.ufpe.br/ricontabeis/index.php/contabeis/article/viewFile/247/188>>. Acesso em: 16 set. 2013.

CEZAR, K. G.; GOMES, C. B.; PERSEGONA, M. F. M. A inovação como dimensão socioeconômica do conhecimento. **Rev. Dig. Bibl. Ci. Inf.**, Campinas, v. 9, n. 1, p. 209-224, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://www.sbu.unicamp.br/seer/ojs/index.php/rbci/article/view/500/pdf_10>. Acesso em: 24 jul. 2012.

CHIRICO, Francesco. **Improving the Long-run Survival of Family Firms: knowledge-management and resource-shedding processes**. Lugano, Switzerland, 2007. Tese (Doutorado em Economia) – University of Lugano, Switzerland, 2007. Disponível em: <<http://doc.rero.ch/record/9762/files/2008ECO001.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2012.

CHOO, C. W. The knowing organization as learning organization. **Education & Training**. v. 43, n. 4/5, p. 197-205, 2001.

_____. **A organização do conhecimento: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões**. 2. ed. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2006.

_____; ALVARENGA NETO, R. C. D. Muito além da Gestão do Conhecimento: criando contextos capacitantes em organizações do conhecimento. **Fonte**. ano 7, n. 10, p. 58-66, dez. 2010. Disponível em: <http://prodemge.gov.br/images/revistafonte/revista_10.pdf#page=58>. Acesso em: 13 out. 2012.

CHUANGCHUM, Paitoon. Development of a Knowledge Creation System Using an Appreciative Inquiry Approach for Head Nurses in a Thai Public Hospital. **Educational Journal of Thailand**. vol. 2, n. 1, p. 55-63, jan./dez. 2008. Disponível em: <http://www.edu.buu.ac.th/journal/journalinter/Second%20EJT_08/6pitoon.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2013.

CLARKSON, M. B. E. A stakeholder framework for analyzing and evaluating corporate social performance. **Academy of Management Review**, v. 20, n. 1, p. 92-117, 1995.

COELHO, Maria Inês de Matos. Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 229-258, abr./jun. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n59/v16n59a05.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2013.

COOPERRIDER, D. L.; SRIVASTVA, S. Investigação Apreciativa na vida organizacional. In: COOPERRIDER, D.; WHITNEY, D.; STAVROS, J. M. (org.) **Manual da Investigação Apreciativa**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2008.

_____ ; WHITNEY, Diana. **Investigação Apreciativa**. Tradução: Nilza Freire. Rio de Janeiro: Quality Mark, 2006.

_____ ; _____ ; STAVROS, J. M. **Manual da investigação apreciativa**. Rio de Janeiro: Quality Mark, 2008.

CORRÊA, José Carlos. **Governança Corporativa na Empresa Familiar**: o estudo de caso da Rede Gazeta. 2007. Dissertação (Mestrado de Ciências Contábeis) – Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças (FUCAPE), Vitória-ES, 2007. Disponível em: <http://www.fucape.br/_public/producao_cientifica/8/Dissertacao%20Jose%20Carlos%20Correa.pdf>. Acesso em: 22 set. 2012.

COSTA, Emanuel Florêncio; LIRA, Waleska Silveira; CÂNDIDO, Gesinaldo Ataíde; LIRA, Suzana de Lucena. Desenvolvimento de um Sistema de Gestão do Conhecimento. **QUALIT@S Revista Eletrônica**. v. 7, n. 1, 2008.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2010.

CROSSAN, M. M.; LANE, H. W.; WHITE, R. E. An organizational learning framework: from intuition to institution. **The Academy Management Review**, v. 24, n. 3, p. 522-537, 1999. Disponível em: <<http://www.jstor.org/discover/10.2307/259140?uid=2&uid=4&sid=21102343097011>>. Acesso em: 10 ago. 2011.

CURIMBABA, Florence. **Experiências Profissionais de Filhas Herdeiras em Empresas Familiares Brasileiras**. 2000. Dissertação (apresentada ao curso de pós-graduação da FGV / EAESP. Área de concentração: Organizações, Recursos Humanos e Planejamento) – Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2000. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/8134/CURIMBABA_Florence%28dis%29.pdf?sequence=1>. Acesso em: 12 out. 2012.

CURY, Antonio. **Organização e Métodos**: uma visão holística. 7. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2000.

DAVEL, E. P. B.; COLBARI, Antonia. Organizações Familiares: desafios, provocações e contribuição para a pesquisa organizacional. In: ENANPAD – Encontro Anual da ANPAD, 27, 2003, Atibaia. **Anais...** Atibaia: ANPAD, 2003. Disponível em:

<http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnANPAD/enanpad_2003/EPA/EPA1397.pdf>. Acesso em: 21 set. 2012.

DEBICKI, Bart J.; MATHERNE III, Curtis F.; KELLERMANNNS, Franz W.; CHRISMAN, James J. Family Business Research in the New Millennium: An overview of the who, the where, the what, and the why. **Family Business Review**. v. 22, n. 2, p. 151-166. jun. 2009. Disponível em: <http://c.ymcdn.com/sites/www.ffi.org/resource/resmgr/fbr_most_popular/fbr_debicki_family_businessre.pdf>. Acesso em: 22 set. 2012.

DESCANIO, Denise; LUNARDELLI, Maria Cristina. Saúde e qualidade de vida na empresa familiar. **rPOT**. vol. 7, n. 1, p. 159-178. jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/rpot/article/view/3272/5408>>. Acesso em: 02 set. 2012.

DESMIDT, S.; PRINZIE, A. **Does your mission statement have any value? An explorative analysis of the effectiveness of mission statement from a communication perspective**. WORKING PAPER, 2009/568. Universiteit Gent. Faculteit Economic em Bedrijfskunde, march 2009. Disponível em: <http://www.feb.ugent.be/nl/Ondz/wp/Papers/wp_09_568.pdf> Acesso em: 16 de jun 2013.

DIAS, Cecília de Melo. **Condições Capacitadoras à Criação do Conhecimento Organizacional: o caso do Movimento Pró-Criança**. 2008. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Recife, 2008. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=126128>. Acesso em: 10 mar. 2013.

DIAS, Hugo Bastos Pereira Damião. **Liderança, confiança e desempenho organizacional percebido**. 2010. Dissertação (Mestrado em Estratégia Empresarial) - Faculdade de Economia - Universidade de Coimbra. Coimbra, 2010. Disponível em: <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/14332/1/Lideranca_Confianca_e_Desempenho_Organizacional_Percebido.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2013.

DONATTI, Livia. Empresa familiar: a empresa familiar em um âmbito global. **Caderno de Pesquisas em Administração**. São Paulo – SP, v. 1, n. 10, 3 tri, 1999. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c10-Art6.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2013.

DRAGO, I. **Contribuições do Movimento Nós Podemos Paraná para a Criação e Compartilhamento de Conhecimentos nos Núcleos Locais de Trabalho**. 2011. Dissertação (Mestrado em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2011. Disponível em: <http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/handle/1884/25895/DRAGO2011_Dissertacao_C>

RIACAO%20E%20COMPARTILHAMENTO%20DE%20CONHECIMENTO.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 10 nov. 2012.

_____. SATO, K. A. S.; RIBEIRO, M.; SILVA, H. de F. N. Metodologias que estimulam o compartilhamento de conhecimento: a experiência do Global Fórum América Latina – GFAL. **A TO Z: Novas Práticas em Informação e Conhecimento**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 38-49, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.atoz.ufpr.br/index.php/atoz/article/view/3/20>>. Acesso em: 24 jul. 2012.

DRUCKER, Peter Ferdinand. **Administrando em tempos de grandes mudanças**; Tradução Nivaldo Montingelli Jr.; Supervisão técnica Liliana Guazzelli. 3. ed. São Paulo: Pioneira, 1998.

DYER, W. Gibb Jr. The Family: The Missing Variable in Organizational Research. **Entrepreneurship Theory and Practice**. Baylor University, p. 401-416, Summer, 2003. Disponível em: <<http://marriottschool.byu.edu/selfreliance/files/ACF2F9.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2012.

FERRARESI, A. A.; SANTOS, S. A. dos; LEITE, N. P. **Gestão do conhecimento: institucionalização e práticas nas empresas e instituições (pesquisas e estudos)**. Maringá, PR: Unicorpore, 2007.

FERREIRA, Leandro de Oliveira. **Empresa Familiar e a Estratégia para o Sucesso: transformar conhecimento tácito em explícito**. 2006. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Paulista (UNIP), 2006. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp013201.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2013.

FIRESTONE, Joseph M.; McELROY, Mark. Organizational learning and knowledge management: the relationship. **The Learning Organization**, v. 11, n. 2, p. 177-184, 2004. Disponível em: <http://www.lrckesehatan.net/ARTICLE_LO/learningorg11.pdf> Acesso em: 27 jul. 2011.

FLORIANI, Oldoni Pedro. **Empresa Familiar ou... inferno familiar?** 2. ed. Curitiba: Juruá, 2007.

FREIRE, Patrícia de Sá; SOARES, Aline Pereira; NAKAYAMA, Marina Keiko; SPANHOL, Fernando Jose. Processo de Sucessão em Empresa Familiar: gestão do conhecimento contornando resistências às mudanças organizacionais. **JISTEM Revista de Gestão da Tecnologia e Sistemas de Informação / Journal of Information Systems and Technology Management**. vol. 7, n. 3, p. 713-736, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/jistm/v7n3/11.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2012.

FREIRE, P. de S.; LENZI, G. K. S.; AMARAL, R. R. SANTOS, N. dos. Sistema de Gestão do Conhecimento em Empresas Familiares Brasileiras: Revisão Sistemática da Literatura. In: **VII Congresso Nacional de Excelência em Gestão**. 12 e 13 de agosto de 2011. Disponível em:

<http://www.excelenciaemgestao.org/Portals/2/documents/cneg7/anais/T11_0411_1897.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2012.

FRITZ, Roger. **Empresa familiar: uma visão empreendedora**. São Paulo: Makron Books, 1993.

GATTO, Marcelo Ney. **O Papel do Diretor Administrativo-Financeiro na Escola de Ensino Particular**. 2002. Monografia (Especialista em Administração Escolar) – Universidade Candido Mendes. Rio de Janeiro – RJ, 2002. Disponível em: <<http://www.avm.edu.br/monopdf/1/MARCELO%20NEY%20GATTO.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2013.

GERGEN, Kenneth J.; JOSEPH, Tojo. Organizational Science in a Postmodern Context. **Journal of Applied Behavioral Science**, 32, p. 356-378. 1996. Disponível em: <http://www.swarthmore.edu/Documents/faculty/gergen/Organizational_Science_in_a_Postmodern_Context.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2012.

_____; GERGEN, Mary M.; BARRETT, Frank J. Dialogue: Life and Death of the Organization. In: GRANT, D.; HARDY, C.; OSWICK, C.; PHILLIPS, N.; PUTNAM, L. **Handbook of Organizational Discourse**. Thousand Oaks, CA, Sage, 2004. Disponível em:

<http://www.swarthmore.edu/Documents/faculty/gergen/Dialogue_Life_and_Death_of_the_Organization.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GONÇALVES, J. S. R. C. As empresas familiares no Brasil. **RAE Light**. v. 7, n. 1, p. 7-12, jan./mar. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v40n1/v40n1a12.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2012.

GRZYBOVSKI D.; TEDESCO, J. C. Empresa Familiar X Competitividade: tendências e racionalidades em conflito. **Teor. Evid. Econ.**, Passo Fundo, v. 6, n. 11, p. 37-68, nov. 1998. Disponível em: <http://www.upf.br/cepeac/download/rev_n11_1998_art3.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2012.

_____; TEIXEIRA, Enise Barth; BOSCARIN, Paola; LAMPERT, Amauri Luis Lampert. Gestão e Conhecimento: um estudo comparativo de empresas que aderiram ao

PGQP. **O&S**. v. 9, n. 24, mai./ago. 2002. Disponível em: <<http://www.revistaoes.ufba.br/viewarticle.php?id=511>>. Acesso em: 13 out. 2012.

HANDLER, Wendy C. Succession in Family Business: a review of the research. **Family Business Review**, vol. VII, n. 2, Summer, 1994. Disponível em: <<http://www.uk.sagepub.com/chaston/Chaston%20Web%20readings%20chapters%201-12/Chapter%2011%20-%2014%20Handler.pdf>>. Acesso em: 21 set. 2012.

HIRUNWAT, Piya. Appreciative Inquiry based organization development intervention process on satisfaction and engagement of senior patients and sustainability of Sukavet Institution: a case study of nursing home. **Revista de Cercetare si Interventie Social**, v. 33, p. 56-71, 2011. Disponível em: <http://www.rcis.ro/images/documente/rcis33_04.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2013.

JARVIS, P. Meaningful and meaningless experience: toward an analysis of learning from life. **Adult Education Quarterly**. v. 37, n. 3, p. 164-172, Spring, 1987.

KETS DE VRIES, M. F. R. **Liderança na empresa**: como o comportamento dos líderes afeta a cultura interna. Tradução Reynaldo Cavalheiro Marcondes, Anna Christina de Mattos Marcondes. São Paulo: Atlas, 1997.

KIGNEL, Luiz; WERNER, Rene A. **...e Deus criou a empresa familiar**: uma visão contemporânea. São Paulo: Integrare Editora, 2007.

LANSBERG, I. The succession conspiracy. **Family Business Review**, v. 1, n. 2, p. 119–144, 1988. Disponível em: <<http://www.lgassoc.com/Articles/customer-files/116-TheSuccessionConspiracy.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2012.

LEACH, Peter. **Guia da empresa familiar**. Rio de Janeiro: Xenon, 1998.

LEAL FILHO, José Garcia. **Gestão estratégica participativa**: teoria e prática para criação de organizações que aprendem. 3. ed. Curitiba: Juruá, 2011.

LIMA, Ana Catarina Silva; GOSLING, Marlusa. A Espiral do Conhecimento: uma experiência em processo de desenvolvimento de software dentro da Universidade. **REAd**. ed. 45, vol. 11, n. 3, mai./jun. 2005. Disponível em: <http://www.read.ea.ufrgs.br/edicoes/pdf/artigo_333.pdf>. Acesso em: 03 mai. 2012.

LODI, João Bosco. **A empresa familiar**. São Paulo: Pioneira, 1978.

MACHADO, Marcelo Tedoldi. **Trajetórias familiares e práticas de gestão: estudo de caso da família Gotardo em Guarapari**. 2005. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória – ES, 2005. Disponível em: <http://www.ut.com.br/ufes_mes/upload/anexo_disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20marcelo%20tedoldi_151314.pdf>. Acesso em: 21 set. 2012.

MADRID, Federico Verona. La Intervención Apiciativa: una nueva manera de descubrir, crear, compartir e implementar conocimiento para el cambio en instituciones gubernamentales o privadas. **Investigación y Desarrollo**. vol. 15, n. 2, 2007. Disponível em: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:hwITjvnYNIEJ:rcientificas.uninort e.edu.co/index.php/investigacion/article/download/885/529+&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk>>. Acesso em: 01 nov. 2011.

MARCELO, Carlos. Aprender a Enseñar para la Sociedad del Conocimiento. **Revista Complutense de Educación**. v. 12, n. 2, 2001. Disponível em: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:8t1swwQ7xeMJ:revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/RCED0101220531A/16749+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk>>. Acesso em: 15 mar. 2013.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 5. ed. 4. reimpr. São Paulo: Atlas, 2010.

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. **Introdução à Administração**. 5. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2000.

MCNAMEE, S. Appreciative evaluation within a conflicted educational context. **New Directions for Evaluation**, v. 100, p. 23-40, 2003. Disponível em: <http://pubpages.unh.edu/~smcnee/research/Appreciative_Evaluation.pdf>. Acesso em: mai. 2012.

MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO, Antonio. **O advento da escola como organização que aprende: a relevância das TIC**. Instituto Politécnico de Bragança. Bragança, 15 de Julho de 2011. Disponível em: <<https://comunidade.esepb.pt/ieTIC>>. Acesso em: 14 mar. 2013.

MELLO, D. F. de; VIERA, C. S.; SIMPIONATO, E.; BIASOLI-ALVES, Z. M. M.; NASCIMENTO, L. C. Genograma e Ecomapa: possibilidades de utilização na estratégia de saúde da família. **Rev. Bras. Cresc. Desenv. Hum.** v. 15, n. 1, p. 78-89, 2005. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbcdh/v15n1/09.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2013.

MIGUEL, L. A. P.; TEIXEIRA, M. L. M. Valores Organizacionais e Criação do Conhecimento Organizacional Inovador. **ANPAD, RAC**, Curitiba, v. 13, n. 1, art. 3, p. 36-56,

jan./mar. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v13n1/a04v13n1.pdf>>. Acesso em: 03 mai. 2012.

MIRANDA, R. C. da R. **Modernas teorias de gestão de pessoas no legislativo brasileiro**. 2011. Monografia (Especialização em Administração de Recursos Humanos no Setor Público) – Universidade Cândido Mendes. Brasília, DF, 2011. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/6864/modernas_teorias_miranda.pdf?sequence=1>. Acesso em: 24 abr. 2013.

MORAES, Anna Maris Pereira de. **Iniciação ao Estudo da Administração**. 2. ed. rev. São Paulo: Person Education do Brasil, 2001.

NASCIMENTO, L. C.; ROCHA, S. M. M.; HAYES, V. E. Contribuições do Genograma e do Ecomapa para o Estudo de Famílias em Enfermagem Pediátrica. **Texto Contexto Enferm.** abr./jun., 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tce/v14n2/a17v14n2.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2013.

NONAKA, I. The Knowledge-Creating Company. **Harvard Business Review**, p. 2-9, nov./dec. 1991. Disponível em: <www.cua.uam.mx/biblio/ueas10-P/ueaarticulos/-The_knowledge_creating_company.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2012.

_____. KONNO, N. The concept of “ba”: building a foundation for knowledge creation. **California Management Review**, v. 40, n. 3, p. 40-54, Spring, 1998. Disponível em: <http://kcp-research.wikispaces.com/file/view/The+concept+of+ba_building+a+foundation+for+knowledge+creation.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2012.

_____. TAKEUCHI, H. **Criação de Conhecimento na Empresa**. Rio de Janeiro: Campos, 1997.

_____. TOYAMA, R.; KONNO, N. SECI, *Ba* and Leadership: unified model of dynamic knowledge creation. **Long Range Planning**. v. 33, p. 5-34, 2000.

NUÑEZ, Quintín Álvarez. Los centros educativos como organizaciones: características y disfunciones básicas (II). **Innovación Educativa**, n. 20, p. 217-232, 2010. Disponível em: <<http://dspace.usc.es/bitstream/10347/5009/1/16.Alvarez.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2013.

OLIVEIRA, Janete Maria Lins de. O Estado, a política educacional e a regulação do setor educação no Brasil: uma abordagem histórica. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

OLIVEIRA, Maria Izabel Araújo de Santa Cruz. **Planejamento Estratégico no Movimento Pró-Criança**: análise apreciativa da missão, valores e visão de futuro. 2012. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife, 2012.

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar**: introdução crítica. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PASSOS, E.; BERNHOEFT, R.; BERNHOEFT, R.; TEIXEIRA, W. **Família, família, negócios à parte**: como fortalecer laços e desatar nós na empresa familiar. São Paulo: Editora Gente, 2006.

PETRY, Luiz Inácio; NASCIMENTO, Auster Moreira. Um estudo sobre o modelo de gestão e o processo sucessório em empresas familiares. **Revista Contabilidade & Finanças, USP**, São Paulo, v. 20, n. 49, p. 109-125, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rcf/v20n49/08.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2012.

POLANYI, Michael. **The Tacit Dimension**. Garden City, New York: Doubleday & Company, inc., 1966. Disponível em: <<http://wiki.nus.edu.sg/download/attachments/103023358/Polanyi%20Tacit%20Dimension.pdf?version=1&modificationDate=1362211350033&api=v2>>. Acesso em: 03 mai. 2012.

PROBST, G.; RAUB, S.; ROMHARDT, K. **Gestão do Conhecimento**: os elementos construtivos do sucesso. Porto Alegre: Bookman, 2002.

RAMOS, E. N. P.; HELAL, D. H. A Prática da Gestão do Conhecimento em uma Empresa Familiar do Ramo Varejista em Minas Gerais (MG): um estudo de caso. **JISTEM Revista de Gestão da Tecnologia e Sistemas de Informação**, v. 7, n. 2, p.433-452, 2010. Disponível em: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:QA8kEWn4cisJ:www.jistem.fea.usp.br/index.php/jistem/article/download/10.4301%25252FS1807-17752010000200009/211+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk>>. Acesso em: 22 abr. 2012.

RIVERO, Catarina. Terapia Familiar e Comunitária: abordagem sistêmica. In: **REAPN – Portalegre**, 8, 9 e 13 nov. 2006. Disponível em: < <http://catarinarivero.com/formacao/Terapia-Familiar-REAPN-Portalegre.pdf> >. Acesso em: 27 jun. 2013.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

ROSSATO NETO, F. J. **Ainda somos os mesmos e vivemos como os nossos pais**: o processo sucessório nas bancas do mercado público de Porto Alegre. 2003. Dissertação

(Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS). Escola de Administração, Porto Alegre, 2003. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/2179/000365448.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 30 abr. 2012.

SAMPAIO, Breno; GUIMARÃES, Juliana. Diferenças de eficiência entre ensino público e privado no Brasil. **Econ. Aplic.**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 45-68, jan./mar. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/eoa/v13n1/v13n1a03.pdf>>. Acesso em: fev. 2013.

SANTOS, Armando Cuesta. Gestão do conhecimento, da organização que aprende e de competências: a era digital. **R. Adm.** São Paulo, v. 38, n. 1, p. 77-83, jan./fev./mar. 2003. Disponível em: <http://www.rausp.usp.br/busca/artigo.asp?num_artigo=1085>. Acesso em: 03 mai. 2012.

SANTOS, A. R. dos; PACHECO, F. F.; PEREIRA, H. J.; BASTOS JR., P. A. **Gestão do Conhecimento**: uma experiência para o sucesso empresarial. Curitiba: Champagnat, 2001.

SAUER; A. B. S.; SOBRAL; K. S.; SILVA, V. C. Excelência em gestão de projetos: um desafio na empresa familiar. In: **I Simpósio Internacional em Gestão de Projetos**. São Paulo, 2012.

SEBRAE/MT. **Empresas familiares devem profissionalizar gestão**. Disponível em: <<http://www.agenciasebrae.com.br/noticia/19166044/ultimas-noticias/empresas-familiares-devem-profissionalizar-gestao/>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

SEBRAE/SC. **No Brasil, 90% das empresas são familiares**. Londrina: Folha de Londrina, 03 out. 2005. Disponível em: <<http://www.sebraesc.com.br/newart/default.asp?materia=10410>>. Acesso em: 15 jun. 2013.

SENGE, Peter M. **Escolas que aprendem**: um guia da Quinta Disciplina para educadores, pais e todos que se interessam pela educação. Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. **A quinta disciplina**: arte e prática da organização que aprende. 26. ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2010.

SILVA, Maricinéia Pereira Meireles da; RIBEIRO, Lêda Maria; SOUZA NETO, Silvestre Prado de. A Instituição Escolar é uma Organização que Aprende? **Cadernos UniFOA**. n. 08, dez. 2008. Disponível em: <<http://www.foa.org.br/cadernos/edicao/08/21.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2013.

SOLÉ, Isabel; COLL, César. Os professores e a concepção construtivista. In: COLL, César; MARTÍN, Elena; MAURI, Teresa; MIRAS, Mariana; ONRUBIA, Javier; SOLÉ, Isabel; ZABALA, Antônio. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Editora Ática, 2006.

SILVÉRIO, André. **Empresas familiares: raízes e soluções dos conflitos**. Porto Alegre: AGE, 2007.

SNOWDEN, Dave. Complex acts of knowing – paradox and descriptive self-awareness. **Journal of Knowledge Management**. Edição especial, v. 6, n. 2, p. 100-111, 2002. Disponível em: <http://www.fizzy.biz/~phillip/Teaching_archives/cp3120/complex_acts_of_knowing.pdf>. Acesso em 19 jun. 2013.

SOUZA, L. V.; MCNAMEE, S.; SANTOS, M. A. Avaliação como construção social: investigação apreciativa. **Psicologia & Sociedade**, v. 22, p. 598-607, 2010. Disponível em: <http://pubpages.unh.edu/~smcnamee/portuguese/Psicologia_e_Sociedade.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2011.

STAINSACK, Cristiane. Cooperação Estratégica em arranjos produtivos locais: a experiência da metodologia Investigação Apreciativa no planejamento do desenvolvimento industrial no Estado do Paraná. **XI Seminário Latino-Iberoamericano de Gestión Tecnológica**, Bahia, 2005. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/78356580/Cooperacao-Estrategica-em-APLs>>. Acesso em: 23 jul. 2012.

SVEIBY, Karl Erik. **A nova riqueza das organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

THURLER, Monica Gather. **Inovar no interior da escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

TILLMANN, Cátia. GRZYBOVSKI, Denise. Sucessão de Dirigentes na Empresa Familiar: estratégias observadas na família empresária. **O&S**. v. 12. n. 32, jan./mar. 2005. Disponível em: <<http://www.revistaoes.ufba.br/viewarticle.php?id=639>>. Acesso em: 05 nov. 2012.

VALENÇA, A. C. **Mediação: método de investigação apreciativa da ação-na-ação: teoria e prática de consultoria reflexiva**. Recife: Bagaço, 2007.

VASCONCELOS, Isabela F. Gouveia de; MASCARENHAS, André Ofenhejm. **Organizações em Aprendizagem**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

VENTURI, James Luiz; LENZI, Fernando Cesar. **Desenvolvimento gerencial**: da teoria acadêmica para a prática empresarial. Rio do Sul: Nova Era, 2003.

VIDIGAL, Antônio Carlos. **Viva a Empresa Familiar**. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

_____. As origens da empresa familiar no Brasil. In: MARTINS, I. G.; MENEZES, P. L.; BERNHOEFT, R. (Org.) **Empresas familiares brasileiras**: perfil e perspectivas. São Paulo: Negócio, 1999.

WILLIAMS, Raymond B.; BREIN, Ken; LEBLANC, Janelle. Transforming Schools into Learning Organizations: supports and barriers to educational reform. **Canadian Journal of Educational Administration and Policy**, Issue #134, July 13, 2012. Disponível em: <http://www.umanitoba.ca/publications/cjeap/pdf_files/williams_brien_leblanc.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2013.

WITTGENSTEIN, L. **Investigações Filosóficas**. Tradução: José Carlos Bruni. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999.

APÊNDICE

Apêndice A: Questionário aplicado nas discussões com os grupos focais

Apêndice A.1 – Questionário aplicado nas discussões com os grupos focais (Descoberta)

<p>1. O que você mais valoriza em:</p> <ul style="list-style-type: none">• Você:• No seu trabalho:• Na escola:
<p>2. Descreva experiências positivas ou momentos de sucesso relacionados com os tópicos afirmativos:</p> <ul style="list-style-type: none">• A escola como a extensão de sua casa.• A escola como uma organização sustentável.• Lápis de Cor: A cada dia novas descobertas.

Fonte: Elaborado pela autora

Apêndice A.2 – Questionário aplicado nas discussões com os grupos focais (Sonho)

<p>Imagine que você acordou após um sono de um ano:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Como você espera que a Escola esteja?2. O que você fez para isso acontecer?3. Se a organização fosse reconhecida pela sociedade, o que seria?4. O que foi necessário fazer para a Escola obter esse reconhecimento da sociedade?
--

Fonte: Elaborado pela autora