

**UnB**

**Universidade de Brasília  
Faculdade de Ciência da Informação  
Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação - PPGCINF**

**Valério Brusamolin**

**A inserção do discurso narrativo no ciclo informacional e seu  
impacto na aprendizagem organizacional**

**Brasília, 2011**

**Valério Brusamolin**

**A inserção do discurso narrativo no ciclo informacional  
e seu impacto na aprendizagem organizacional**

Tese apresentada ao Programa de pós-graduação em Ciência da Informação da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Ciência da Informação.

Orientador: Prof. Dr. Emir José Suaiden

**Brasília, 2011**

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília. Acervo 990209.

Brusamolin, Valério.  
B912i A inserção do discurso narrativo no ciclo informacional e seu impacto na aprendizagem organizacional / Valério Brusamolin. -- 2011.  
312 f. : il. ; 30 cm.

Tese (doutorado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Ciência da Informação, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, 2011.  
Inclui bibliografia.  
Orientação: Emir José Suaiden.

1. Gestão do conhecimento. 2. Aprendizagem organizacional. 3. Administração de projetos. 4. Análise do discurso narrativo. I. Suaiden, Emir José. II. Título.

CDU 002:004

## FOLHA DE APROVAÇÃO

**Título:** “A inserção do discurso narrativo no ciclo informacional e seu impacto na aprendizagem organizacional”.

**Autor (a):** Valério Brusamolin

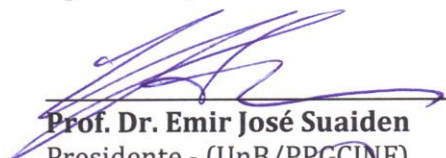
**Área de concentração:** Transferência da Informação

**Linha de pesquisa:** Gestão da Informação e do Conhecimento

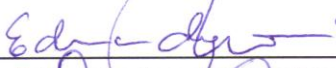
Tese submetida à Comissão Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Ciência da Informação da Faculdade em Ciência da Informação da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de **Doutor** em Ciência da Informação.

Tese aprovada em: 01 de julho de 2011.

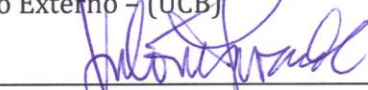
**Aprovado por:**



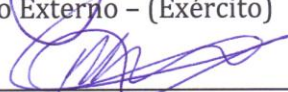
\_\_\_\_\_  
**Prof. Dr. Emir José Suaiden**  
Presidente - (UnB/PPGCINF)



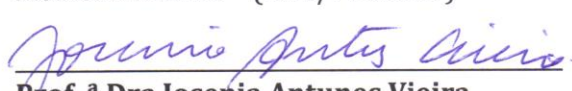
\_\_\_\_\_  
**Prof. Dr. Eduardo Amadeu Dutra Moresi**  
Membro Externo - (UCB)



\_\_\_\_\_  
**Dr. Marcello Sandi Pinheiro**  
Membro Externo - (Exército)



\_\_\_\_\_  
**Prof. Dr. Antonio Lisboa Carvalho de Miranda**  
Membro Interno - (UnB/PPGCINF)



\_\_\_\_\_  
**Prof.ª Dra Josenia Antunes Vieira**  
Membro Externo - (UnB/PPGL)

\_\_\_\_\_  
**Prof. Dr. Rogério Henrique de Araújo Júnior**  
Suplente - (UnB/PPGCINF)

À minha esposa, Cassia Regina  
e nossos filhos, Vicente e Eduardo,  
todos parceiros em um discurso de vida.

## AGRADECIMENTOS

Ao Professor Emir Suaiden, pela orientação segura e pela confiança em mim depositada.

A Arthur Fernando Costa e todo o Núcleo de Comunicação Social do IBICT, pelo auxílio competente nas diversas atividades do experimento.

Aos integrantes do IBICT, cuja participação foi essencial para a realização do trabalho.

À Professora Catarina Odelius, que me apresentou o Questionário de Cultura e Aprendizagem em Organizações.

À Professora Josenia, cujo entusiasmo pela teoria do discurso me contagiou.

À amiga Cacilda Leal, que revisou com atenção meus textos.

Aos colegas de trabalho, cujo apoio foi fundamental para suportar o árduo trabalho de pesquisa, em especial Gerson Mayer, André Arantes e Luis Cláudio dos Santos Lima.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UnB.

Ao Dr. Paul Pangaro, que compartilhou material e conhecimentos sobre organização de equipes.

Às funcionárias do PPGCInf, Jucilene e Marta.

Aos companheiros e também alunos do PPGCInf.

Ao companheiro Rogério Sinotti, pela ajuda em estatística.

A Deus, aquele que é, sempre foi, sempre será e cujos discursos são realidade.

## SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS .....	11
LISTA DE TABELAS .....	12
LISTA DE GRÁFICOS.....	13
LISTA DE QUADROS .....	14
LISTA DE ABREVIATURAS.....	15
RESUMO.....	16
ABSTRACT .....	17
1 INTRODUÇÃO .....	18
1.1 Relevância do Assunto .....	18
1.2 Narrativas e Ciência da Informação.....	20
1.3 Objetivos.....	25
1.3.1 Formulação do problema .....	25
1.3.2 Objetivo geral .....	25
1.3.3 Objetivos específicos .....	25
1.4 Perspectiva Teórica .....	26
1.4 Organização da pesquisa .....	27
2 NARRATIVAS .....	30
2.1 Conceito de Narrativa .....	30
2.2 Narrativas de histórias no gerenciamento de projetos.....	34
2.3 Narrativas e gestão do conhecimento.....	37
2.4 Narrativas no contexto do PMBOK® .....	40
2.4.1. Conjunto de conhecimentos em gerenciamento de projetos.....	41
2.4.2. Conhecimentos, normas e regulamentos da área de aplicação.....	41
2.4.3. Entendimento do ambiente do projeto.....	42
2.4.4. Conhecimentos e habilidades de gerenciamento geral.....	42
2.4.5. Habilidades interpessoais .....	42
2.5. Processo para uso de narrativas em projetos.....	45
2.5.1 Monitoração do ambiente.....	45
2.5.2 Definição da situação existente.....	46
2.5.3 Definição da situação desejada .....	47
2.5.4 Construção e seleção das histórias.....	47
2.5.5 Narrativa da(s) história(s) .....	49
2.5.6 Observando o que aconteceu .....	50
2.6. Exemplo de aplicação do processo de narrativas em projetos.....	50

2.6.1 Situação existente.....	51
2.6.2 Situação desejada.....	51
2.6.3 Propósito da história.....	51
2.6.4 História narrada.....	51
2.6.5 O que aconteceu.....	52
3 NARRATIVAS NA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL.....	53
3.1 Conceito de aprendizagem organizacional.....	53
3.2 A organização que aprende.....	53
3.3 Aprendizagem organizacional e narrativas.....	55
3.4 A oficina de narrativas.....	61
4 MEMÓRIA ORGANIZACIONAL, APRENDIZAGEM E NARRATIVAS.....	63
4.1 Introdução.....	63
4.2 Conceito de memória.....	64
4.3 Memória organizacional.....	65
4.4 Memória organizacional e narrativas.....	67
4.5 Narrativas, conhecimento e memória.....	74
5 A TEORIA DOS TRÊS MUNDOS DE POPPER E A ORALIDADE NA GESTÃO DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO.....	75
5.1 Introdução.....	75
5.2 Seleção de fontes.....	76
5.3 A teoria do conhecimento objetivo ou teoria dos três mundos.....	78
5.4 A Ciência da Informação e a teoria dos três mundos.....	81
5.5 O conceito de informação em ciência da informação.....	82
5.6 A disputa entre gestão da informação e gestão do conhecimento.....	89
5.7 A dicotomia entre o oral e o escrito.....	93
5.8 Uma proposta de modelo para a informação.....	98
5.9 A transdisciplinaridade do estudo discursivo.....	101
6 GESTÃO DA INFORMAÇÃO.....	104
6.1 Definição de gestão da informação.....	104
6.2 Seleção de fontes.....	105
6.3 O modelo de gestão informacional de Davenport.....	106
6.4 O modelo de gestão informacional de McGee e Prusak.....	106
6.5 O modelo de gestão informacional de Choo.....	107
6.6 Análise comparativa dos modelos de gestão informacional.....	108
6.7 Identificação de Necessidades e Requisitos de Informação.....	109
6.8 Coleta/Entrada de Informação.....	111
6.9 Classificação e Armazenamento de Informação.....	112



6.10	Tratamento e Apresentação da Informação.....	113
6.11	Desenvolvimento de produtos e Serviços de Informação.....	114
6.12	Distribuição e Disseminação de Informação.....	115
6.13	Análise e Uso da Informação.....	116
7	DISCURSO ORGANIZACIONAL: UMA PROPOSTA DE PROCESSO DE GESTÃO INFORMACIONAL PARA DISCURSOS .....	118
7.1	Introdução.....	118
7.2	Análise Crítica do Discurso.....	120
7.3	Narrativas, Gestão do Conhecimento e Discurso .....	121
7.4	Discurso no apoio à Gestão.....	122
7.5	O Processo de Gestão Informacional para Discursos .....	132
7.5.1	Identificação de Práticas Discursivas .....	134
7.5.2	Registro de Discursos .....	137
7.5.3	Classificação e Armazenamento de Discursos .....	139
7.5.4	Tratamento e Apresentação dos Discursos .....	140
7.5.5	Desenvolvimento de Produtos e Serviços de Discursos .....	141
7.5.6	Distribuição e Disseminação de Discursos .....	141
7.5.7	Análise e uso do Discurso .....	142
8	NARRATIVAS NA GESTÃO DE MUDANÇAS .....	143
8.1	Introdução.....	143
8.2	Inovação, aprendizagem e mudança.....	144
8.3	Gestão da Informação e Aprendizagem .....	146
8.4	Gestão de mudanças em três passos.....	147
8.4.1	O descongelamento .....	148
8.4.2	A mudança .....	149
8.4.3	O recongelamento.....	150
8.5	Narrativas como instrumento de intervenção.....	150
8.5.1	Narrativas para relativizar (descongelar).....	153
8.5.2	Narrativas para estimular a ação (mudar) .....	154
8.5.3	Narrativas para estabilizar a norma existente (recongelar) .....	154
8.6	Estudo de caso: gestão de mudanças na Wheaton Brasil Vidros.....	155
8.6.1	História narrada para flexibilizar (descongelar) .....	157
8.6.2	História narrada para estimular a ação (mudar) .....	158
8.6.3	Narrativa para estabilizar (recongelar) .....	161
8.7	Considerações sobre narrativas na gestão de mudanças .....	163
9	INTEGRANDO OS CONCEITOS.....	165
9.1	Introdução.....	165

9.2	Narrativas e Discurso .....	165
9.3	Gerentes e narrativas .....	166
9.4	É possível administrar a cultura de uma organização? .....	167
10	MATERIAIS E MÉTODOS .....	170
10.1	Tipificação da Pesquisa .....	170
10.2	Local da pesquisa .....	171
10.3	Esquema da pesquisa .....	173
10.4	Amostra, população e participantes.....	175
10.5	Instrumento de coleta de dados, variáveis e materiais .....	177
10.6	Questões éticas previstas no estudo .....	180
10.7	Estudos ou testes preliminares.....	181
10.8	Procedimentos de análise de dados.....	183
11	ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS .....	185
11.1	Análise do pré-teste .....	185
11.1.1	Descrição da população.....	185
11.1.2	Análise dos dados do pré-teste.....	186
11.2	Diagnóstico .....	201
11.2.1	Atuações nos aspectos da aprendizagem em nível individual .....	201
11.2.2	Atuações nos aspectos referentes à aprendizagem em nível de grupo e equipe. ....	204
11.2.3	Atuações nos aspectos referentes à aprendizagem em nível organizacional. ....	205
11.3	Relatório do experimento.....	210
11.3.1	A fase de preparação .....	210
11.3.2	Fase de intervenção.....	213
11.3.3	Fase de Análise.....	231
11.4	Análise de dados do pós-teste.....	232
11.4.1	Descrição da população .....	232
11.4.2	Descrição das variáveis .....	232
11.4.3	Análise dos dados pós-teste .....	237
11.5	Teste de hipótese .....	265
11.5.1	Definição das hipóteses .....	266
11.5.2	Escolha do teste estatístico adequado.....	266
11.5.3	O teste de postos com sinais de Wilcoxon.....	268
11.5.4	Cálculo da probabilidade de $H_0$ .....	270
11.5.5	Decisão .....	272
12	CONCLUSÃO .....	273
	REFERÊNCIAS.....	280

APÊNDICE I – Instrumento de coleta de dados .....	292
APÊNDICE II – Contrato de Cessão Gratuita de Imagem.....	294
APÊNDICE III – Apontamentos para a Interpretação do Questionário de Cultura e Aprendizagem em Organizações .....	297
Aprendizagem em nível individual .....	297
Aprendizagem em nível de grupo .....	301
Aprendizagem em nível organizacional .....	304

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - As práticas de comunicação .....	22
Figura 2 - O triângulo da narrativa de histórias .....	31
Figura 3 - Narrativas como Prática de Gestão do Conhecimento na Administração Pública Brasileira .....	33
Figura 4 - Estágio de Implantação das Práticas de Gestão do Conhecimento na Administração Pública Brasileira .....	34
Figura 5 - Contexto da narrativa de histórias na conversão do conhecimento .	39
Figura 6 - Processo de emprego de narrativas .....	46
Figura 7 - Concepção realista do conhecimento organizacional .....	69
Figura 8 - O ciclo do raciocínio baseado em casos.....	71
Figura 9 - Mapa conceitual do conceito de informação .....	89
Figura 10 - A informação na teoria do conhecimento objetivo .....	99
Figura 11 - O processo de gerenciamento da informação segundo Davenport .....	106
Figura 12 - Tarefas do Processo de Gerenciamento da Informação.....	107
Figura 13 - Modelo processual de administração da informação .....	107
Figura 14 - Concepção tridimensional do discurso.....	120
Figura 15 - Relacionamento entre ação e discurso .....	125
Figura 16 - Modelo discursivo de institucionalização .....	126
Figura 17 - Processo de Gestão Informacional para Discursos .....	133
Figura 18 - As práticas de comunicação .....	136
Figura 19 - Organograma do IBICT .....	172
Figura 20 - Esquema da pesquisa.....	174
Figura 21 - Modelo visual do impacto dos discursos narrativos na cultura de aprendizagem.....	179
Figura 22 - Integração do processo de gestão informacional para discursos com o esquema da pesquisa .....	214
Figura 23 - Critérios para análise dos discursos registrados.....	222
Figura 24 - Curva de distribuição normal com escores z assinalados.....	269

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Resumo da pesquisa sobre narrativas e aprendizagem organizacional .....	56
Tabela 2 - Resumo da pesquisa sobre Popper, Ciência da Informação e Gestão do Conhecimento .....	76
Tabela 3 - Universo da pesquisa.....	176
Tabela 4 - Aprendizagem a nível individual no pré-teste.....	188
Tabela 5 - Aprendizagem em nível de grupo e equipe no pré-teste.....	191
Tabela 6 - Aprendizagem a nível organizacional no pré-teste .....	193
Tabela 7 - Questões adicionais do pré-teste .....	197
Tabela 8 - Aprendizagem a nível individual no pós-teste .....	238
Tabela 9 - Aprendizagem em nível de grupo e equipe no pós-teste .....	246
Tabela 10 - Aprendizagem a nível organizacional no pós-teste.....	250
Tabela 11 - Questões adicionais do pós-teste .....	259
Tabela 12 - Cálculos para o teste de postos com sinais de Wilcoxon.....	271

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Experiência em gerenciamento de projetos dos respondentes do pré-teste .....	198
Gráfico 2 - Formação dos respondentes do pré-teste .....	199
Gráfico 3 - Tempo de casa no pré-teste .....	200
Gráfico 4 - Faixa etária dos respondentes do pré-teste .....	200
Gráfico 5 - Comparativo entre as medições pré-teste e pós-teste da aprendizagem em nível individual .....	239
Gráfico 6 - Comparativo das médias do pré-teste e pós-teste em nível individual .....	239
Gráfico 7 - Diferenças percentuais das médias entre pré-teste e pós-teste da aprendizagem em nível individual .....	240
Gráfico 8 - Comparativo das médias do pré-teste e pós-teste em nível de grupo e equipe .....	247
Gráfico 9 - Comparativo entre as medições pré-teste e pós-teste da aprendizagem em nível de grupo e equipe .....	248
Gráfico 10 - Diferenças percentuais das médias entre pré-teste e pós-teste da aprendizagem em nível de grupo e equipe .....	248
Gráfico 11 - Comparativo entre as medições pré-teste e pós-teste da aprendizagem em nível organizacional .....	251
Gráfico 12 - Comparativo das médias do pré-teste e pós-teste em nível organizacional .....	252
Gráfico 13 - Diferenças percentuais das médias entre pré-teste e pós-teste da aprendizagem em nível de grupo e equipe .....	252
Gráfico 14 - Comparativo entre pré-teste e pós-teste no exercício de atividade de gerenciamento de projetos dos respondentes.....	260
Gráfico 15 - Comparativo entre pré-teste e pós-teste na formação dos respondentes .....	260
Gráfico 16 - Comparativo entre pré-teste e pós-teste do tempo de casa dos respondentes .....	261
Gráfico 17 - Comparativo entre pré-teste e pós-teste da faixa etária dos respondentes .....	262
Gráfico 18 - Média das diferenças pré-teste e pós-teste agrupadas por variável interveniente.....	262

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dimensões da comunicação organizacional .....	37
Quadro 2 - Relacionamento entre propósitos de narrativas de histórias e áreas do PMBOK®.....	45
Quadro 3 - Mapeamento das fontes coletadas com as disciplinas da organização que aprende.....	57
Quadro 4 - Estética das Histórias Organizacionais .....	59
Quadro 5 - Conceitos de informação em ciência da informação .....	87
Quadro 6 - Características diferenciadoras do oral para o escrito .....	95
Quadro 7 - Fator de impacto dos autores de gestão da informação .....	106
Quadro 8 - Atividades dos processos de gestão da informação .....	108
Quadro 9 - Uso da Análise Crítica do Discurso na Gestão .....	131
Quadro 10 - Atuações recomendadas para a melhoria do nível da cultura de aprendizagem em nível individual .....	202
Quadro 11 - Atuações recomendadas para a melhoria do nível da cultura de aprendizagem em nível de grupo e equipe .....	204
Quadro 12 - Atuações recomendadas para a melhoria do nível da cultura de aprendizagem em nível organizacional .....	206
Quadro 13 - Aspectos acima da média no pré-teste referentes à aprendizagem em nível individual.....	208
Quadro 14 - Aspectos acima da média no pré-teste referentes à aprendizagem em nível de grupo e equipe .....	208
Quadro 15 - Aspectos acima da média no pré-teste referentes à aprendizagem em nível organizacional.....	209
Quadro 16 - Narrativas armazenadas no banco de narrativas .....	227
Quadro 17 - Variáveis da pesquisa .....	233
Quadro 18 - Resumo das ações de intervenção realizadas .....	234
Quadro 19 - Narrativas depositadas no banco de narrativas .....	236

## LISTA DE ABREVIATURAS

**ACV** – Projeto Inventário do Ciclo de Vida para a Competitividade Ambiental na Indústria Nacional. Empreitada em andamento que tem como objetivo principal armazenar em um sistema de banco de dados, informações sobre inventários da indústria brasileira. O inventário é um conjunto de informações sobre massa e energia que entram e saem em de um sistema de produto, em toda a sua cadeia, desde a extração da matéria prima até o descarte e reuso do produto. Esse inventário permite a comparação entre produtos, apontando por exemplo, o que impacta menos o ambiente.

**BDTD** – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Serviço que integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa brasileiras, e também estimula o registro e a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico. Permite o fácil acesso à produção brasileira de teses e dissertações e também a divulgação, tanto no país quanto no exterior, dando maior visibilidade a produção científica nacional.

**CCN** – Catálogo Coletivo Nacional de Publicações Seriadas. É o serviço mais antigo do IBICT que ainda é ofertado à comunidade, constitui-se de uma rede cooperativa de unidades de informação localizadas no Brasil com o objetivo de reunir, em um único catálogo, informações sobre publicações periódicas técnico de catálogos distribuídos nas diversas bibliotecas do país. Permite que bibliotecários, pesquisadores, professores e comunidade em geral encontrem, pela Internet, uma biblioteca que possua o documento que necessitam.

**COMUT** – Programa de Comutação Bibliográfica. Sistema que propicia a obtenção de cópias de documentos técnico-científicos disponíveis nos acervos das principais bibliotecas brasileiras e em serviços de informação internacionais. Entre os documentos acessíveis, encontram-se periódicos, teses, anais de congressos, relatórios técnicos e partes de documentos. Ao se encontrar uma biblioteca que tenha catalogado o documento de que precisa no CCN, o interessado pode solicitar uma cópia, indenizando o custo do serviço.



## RESUMO

A presente pesquisa investiga o impacto que a inserção dos discursos narrativos no ciclo informacional proporciona na cultura de aprendizagem de uma organização. São identificados os usos de narrativas na gestão de projetos mediante pesquisa bibliográfica, que também apresenta os principais construtos da pesquisa. Verifica-se que a narrativa é uma prática de gestão do conhecimento utilizada com frequência no ambiente organizacional pelos gerentes, e também um tipo de discurso que pode ser analisado para a identificação de ideologias e estrutura de poder presentes na organização. Entretanto perdem-se valiosas oportunidades de aprendizado devido à ausência de registro das narrativas ou discursos narrativos, deixando de atender às necessidades de informação de histórias dos gerentes, lacuna que a proposta de pesquisa explorou mediante o experimento de um processo de gestão informacional para discursos, realizado no Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia- IBICT. Conclui-se que as variações observadas nos aspectos de cultura de aprendizagem foram suficientes para validar, com o teste de postos com sinais de Wilcoxon, a hipótese da pesquisa, de que a inserção das narrativas no ciclo informacional de uma organização favorece o aprendizado organizacional.

### **Palavras-chave**

Narrativas de histórias, gestão do conhecimento, aprendizagem organizacional, gerenciamento de projetos, discurso organizacional

## **ABSTRACT**

This research investigates the impact that the insertion of the narrative speeches in the information cycle causes to the learning culture of an organization. There are identified the uses of narratives in the project management by a bibliographical research, which also presents the main constructs of the research. It shows that narrative is a practice of knowledge management used frequently in the organizational environment by managers. Narrative is also a speech type that can be analyzed in order to identify the ideologies and power structure present in the organization. However, organizations usually lose valuable learning opportunities due to the lack of narratives or narrative speeches registration, what impedes to satisfy the managers information needs in histories, a gap that this research proposal intends to explore by the experiment of a process for speeches information management, realized at the Brazilian Institute of Information in Science and Technology – IBICT. It concludes that the observed variations at learning culture aspects were enough to validate, applying the Wilcoxon signed rank-test, the research hypothesis, that the insertion of narratives in the information cycle of an organization promotes organizational learning.

### **Keywords**

Storytelling, knowledge management, organizational learning, project management, organizational discourse.

# 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretendeu responder ao seguinte questionamento: como a prática de narrativas pode ser aplicada em uma organização? Nesse sentido, propôs-se e experimentou-se uma metodologia para a inserção do discurso narrativo no ciclo informacional de uma organização. As variáveis envolvidas foram monitoradas, de modo a se verificar se os efeitos decorrentes do experimento comprovariam a expectativa teórica de melhoria ou favorecimento dos aspectos referentes à cultura de aprendizagem.

## 1.1 Relevância do Assunto

No que se refere à aprendizagem organizacional, o gerente possui um papel destacado, pois é o principal responsável pelo sucesso de um projeto (DINSMORE, 2003, p. 4), e projetos são fontes de aprendizado. Suas habilidades de negociar, resolver problemas, liderar pessoas, comunicar e influenciar na organização podem fazer a diferença entre o sucesso e o fracasso de uma empreitada. A conversação é o instrumento básico do trabalho gerencial, e aquele falar com mais eficiência será mais produtivo (DENNING, 2005, p. 20).

A natureza conversacional da lide gerencial foi observada por Choo (2000, p.51-69), para quem, diferente do pesquisador e do docente, o gerente utiliza linguagem falada para persuadir, comunicar e criar. O gerente tem pouco tempo e, por isso, também prefere receber a informação de forma oral, por meio de contatos pessoais, ao invés de ler documentos extensos. A característica oral dos fenômenos apresentou dificuldade conceitual ao emprego de métodos da ciência da informação, para quem a informação tem origem a partir do registro em algum suporte. Com o suporte da teoria do conhecimento objetivo de Popper (1999), a pesquisa propôs um avanço sobre o conceito de registro, de forma que contemplasse os fenômenos narrativos.

A gestão do conhecimento possui a prática de narrativas (*storytelling*), que facilita o compartilhamento de visões com outras pessoas, de forma a alinhar atitudes em direção a um propósito comum. Entende-se por narrativa, o relato oral de um ou mais eventos, verdadeiros ou fictícios (BRUSAMOLIN, 2008), uma técnica utilizada para descrever assuntos complicados, expor situações e/ou comunicar lições aprendidas ou, ainda, interpretar mudanças culturais (BATISTA *et al.*, 2005).

Sempre que necessitar transformar o ambiente, o gerente pode intervir através de uma narrativa que ilustre a sua percepção aos demais envolvidos. Entretanto, recuperar ou construir narrativas adequadas ao contexto não é uma tarefa trivial. Provavelmente o acesso a histórias já narradas contribuiria para o sucesso do gestor, apoiando-o com informações úteis aos seus propósitos gerenciais.

O gerente usa narrativas geralmente de forma intuitiva, tendo como fonte a experiências própria, conversas, livros, revistas e jornais, televisão, Internet, lendas organizacionais ou mesmo histórias inventadas (BRUSAMOLIN, 2006, p. 61-62). Experiências próprias e conversas são as fontes mais utilizadas. Segundo Teixeira Filho (2000, p. 143), a tradição oral no Brasil é muito mais forte do que a escrita e, por isso, tende-se a ser mais informal. Muito do que se aprende fica apenas nas conversas e reuniões, sendo raramente registrado.

Para a ciência da informação, a informação tem origem no registro, que inscreve um conhecimento em um suporte qualquer. Linde (2001) atesta o valor das histórias como forma de capturar o conhecimento tácito e recomenda que as organizações invistam esforços na captura, registro e disponibilização das narrativas em uma forma usável e confiável. O ciclo informacional pode atender a essa recomendação, pois abrange as atividades de identificação de necessidades, coleta, classificação e armazenamento, desenvolvimento de produtos, tratamento e apresentação, distribuição, disseminação e análise do uso da informação (MCGEE; PRUSAK, 1994).

As histórias narradas em projetos merecem ser registradas, pois são ricas em aprendizado, que podem ser aproveitadas pela organização como um todo, transformando um aprendizado individual em organizacional. Vários autores indicam as narrativas de histórias para a captura e o compartilhamento de conhecimentos complexos e, por isso, difíceis de serem externalizados ou comunicados (LINDE, 2001; STUART, 2000; ABMA, 2003; SNOWDEN, 1999).

O presente trabalho descreve o experimento de uma metodologia para a inserção das narrativas no ciclo informacional de uma organização, elaborada à luz das teorias da gestão do conhecimento, gestão da informação, análise crítica do discurso e aprendizagem organizacional.

Ao alimentar o ciclo informacional, pretendeu-se coletar e compartilhar conhecimentos úteis à gestão de uma organização, com possíveis reflexos positivos na sua cultura de aprendizagem organizacional. Os resultados foram analisados, considerando-se, principalmente, os fenômenos informacionais envolvidos, e a hipótese da pesquisa é testada com métodos de inferência estatística.

## **1.2 Narrativas e Ciência da Informação**

A Ciência da Informação é uma ciência pós-moderna (WERSIG, 1993), ou seja, é motivada principalmente pela necessidade de desenvolver estratégias para a solução de problemas, enfatizando-os em detrimento dos assuntos (SARACEVIC, 1999). O problema do gerente, de encontrar fontes de narrativas com propósitos gerenciais, é abordado pelos estudos de usuários, que podem ser considerados como um método de sondagem objetiva que abrange o estudo das “necessidades de informação” e os “usos da informação” (MIRANDA, 2006).

O diagnóstico da necessidade de informação é um processo de resolução de problemas, orientado para o usuário e holístico, empregando as lógicas hipotético-dedutiva e abdutiva. A análise das necessidades de informação deve

responder às seguintes perguntas (LE COADIC, 2004, p. 41): Quem necessita de informação? Que tipo de informação? Para qual grupo de pessoas? Por que precisam dela? Quem decide quanto a essa necessidade? Quem seleciona? Que uso é dado ao que é fornecido? Que consequências resultam desse uso para o indivíduo, o grupo, a instituição e a sociedade em seu conjunto?

Estudos de usuários apresentados no *Annual Review of Information Science and Technology* (Arist) apresentam uma mudança de paradigma em relação ao usuário: até 1986, o foco estava nos sistemas de informação e encontravam-se poucas informações sobre o ambiente de uso da informação e seus aspectos cognitivos e sociais. Dervin e Nilan (apud MIRANDA, 2006) mudam o foco para o usuário, e a informação passa a ser aquilo que é capaz de transformar a estrutura cognitiva do receptor, em vez de ser apenas qualquer material simbólico publicamente disponível. A história, portanto, é uma informação, pois é utilizada pelos gerentes para modificar a estrutura cognitiva dos ouvintes.

Nessa nova perspectiva, entende-se por Necessidade de Informação o fenômeno pelo qual o receptor reconhece uma lacuna ou anomalia em seu estado de conhecimento que o torna inapto para lidar com o problema. A pesquisa tradicional considera a necessidade de informação enfocada no que o sistema pode oferecer e não no que o usuário necessita. Os métodos tradicionais de classificação e indexação não atendem ao gerente, pois faz a procura pelo uso que vai fazer (propósito) da narrativa. A necessidade de informação para a narrativa é derivada, ou seja, exigida para a realização de uma necessidade mais fundamental (LE COADIC, 2004, p. 39-41). O gestor necessita da informação de uma narrativa em função da ação que deverá acontecer em um processo de comunicação, formal ou informal, visando transformar o ambiente em benefício do projeto.

Nas bibliotecas e setores de documentação, a preocupação é com o fornecimento do documento, sem se preocupar se as necessidades reais do usuário foram satisfeitas através da informação obtida. Não se faz referência ao uso da informação e para que serviu. A própria organização dos livros está voltada para o bibliotecário-documentalista, pouco se adaptando ao usuário (LE

COADIC, 2004, p. 42). Tradicionalmente não é feita uma análise das necessidades de informação, pois parte-se do princípio de que o usuário deve trazer uma necessidade bem específica, e a atuação dos profissionais de informação (bibliotecários e documentalistas) só começa depois que o usuário descartou outras alternativas de busca (idem, p. 41-43).

A informação é transmitida através de um processo de comunicação, que pode ser escrito ou oral. Os escritos são formais, enquanto os orais são informais. A comunicação oral, por sua vez, possui formas públicas e privadas de difusão de informações. Conferências, colóquios e seminários são exemplos do tipo público, enquanto as conversas e mensagens são do tipo privado (LE COADIC, 2004, p. 33). As narrativas podem ser utilizadas pelo gerente em qualquer uma das formas orais.

A figura 1 indica o uso das práticas de comunicação entre cientistas e administradores. Observa-se que os administradores empregam a comunicação oral no mesmo grau que a escrita, diferentemente do que acontece com cientistas.

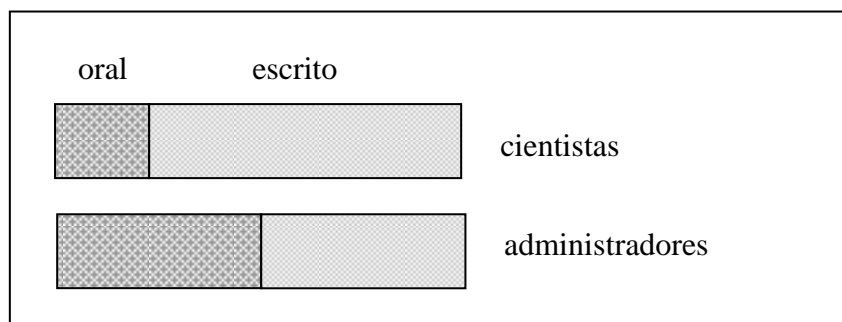


Figura 1 - As práticas de comunicação  
Fonte: Le Coadic (2004, p. 32)

Se a narrativa for registrada, poderá, de alguma forma, ser recuperada. Porém geralmente não se registram histórias, pois a informação comunicada de forma oral é pouco valorizada. O ocidente valoriza excessivamente o conhecimento explícito, aquele que está escrito, em detrimento do tácito (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 7). O processo de comunicação oral é informal, mas entre administradores é tão importante quanto a escrita (LE COADIC, 2004, p. 32-

34). A importância da comunicação oral no ambiente organizacional tem, inclusive, aumentado nesses tempos de mudança constante, porque é necessário agir de imediato, antes da concorrência, não há mais tempo para escrever: tem-se de executar o que for necessário ao mesmo tempo em que se conversa (ECHEVERRÍA, 1997, p. 19-28).

E para que registrar as histórias? Porque documentar a informalidade? O conhecimento tácito é composto de conclusões, *insights* e palpites subjetivos (NONAKA, TAKEUCHI, 1997, p.7), informações de difícil expressão formal, mas que podem ser passadas através de narrativas. Tais informações são fundamentais do ponto de vista da gestão do conhecimento, pois, sem reaproveitar o conhecimento adquirido em projetos anteriores, as equipes recomeçam do zero, com desperdício de esforço, e cometem os mesmos erros (TEIXEIRA FILHO, 2000, p. 139), ou seja, perdem oportunidades de aprendizado.

O registro das narrativas pode ser feito com dispositivos como gravadores de voz e filmadoras. Pode estar a cargo do próprio gerente, ou mesmo ser atribuído a um profissional de informação, que vem sendo cada vez mais solicitado em atividades de consultoria. Para bem atender tal tarefa, o profissional da informação deve mudar seu tradicional papel de guardião da informação para o de participante e empreendedor. Mais do que coletar a informação, deve possuir profundo conhecimento de como a organização cria, compartilha e usa o conhecimento (CHOO, 2000a).

Visando identificar material produzido sobre o assunto no contexto da Ciência da Informação, foi realizada uma pesquisa na base de dados LISA (Library and Information Science Abstracts) com a chave "*storytelling*", termo correspondente à narrativa ou história em inglês. Foram retornadas 295 referências, a maioria (246) sobre o emprego de narrativas na Biblioteca como técnica de estímulo à leitura ou elemento de identificação cultural da comunidade. Foram identificadas 49 referências de interesse para a pesquisa, que tratam de narrativas no ambiente organizacional, ou seja, fora da biblioteca, ou sobre métodos de construção de narrativas.



Resumindo os materiais de interesse encontrados na base LISA, podem ser agrupados como a seguir: Existem autores (BHARDWAJ, 2006; MOSIA, 2005; COLTON, 2004; SNYMAN, 2004; SHAH, 2002; WADDINGTON, 2002; KAHAN, 2001; DENNING *et al*, 2001; LINDE, 2001; McKENNA, 2000; HANNABUSS, 2000; SNOWDEN, 2000) que escrevem sobre o crescente uso de narrativas na gestão do conhecimento em organizações. Kirsch (2004) discorre sobre narrativas na produção de filmes institucionais. Alguns autores versam sobre ferramentas computadorizadas no apoio de narrativas (ISOMURSU *et al*, 2004; PEREZ Y PEREZ; SHARPLES, 2004; VOITHOFER, 2004; UZILEVSKII, 2003; CAVAZZA *et al*, 2002; MATEAS; STERN, 2002; KIBBY; MAHON, 1999; HAYES-ROTH, 1998; McLELLAN, 1993; BURKE, 1993; EDELSON, 1993). Rao (2003), explicando a importância das narrativas no direito, também discorre sobre sua importância em outros setores. Outros autores (SNOWDEN, 1999, 2000; SLOAN, 1999; SPAULDING, 1999; EDMUNDSON, 1996; McDONNALD, 1993; BAUER; BREDESON, 1993; MARSHALL *et al*, 1979) escrevem sobre como elaborar uma narrativa. Apenas um documento versa sobre a internet como fonte de narrativas (MATHESON; EVERALL, 1999). Shull (1998) sugere que o bibliotecário assuma o papel de contador de histórias da organização, organizando os recursos pelo seu significado. Hough (2006) recomenda narrativas na contextualização de assuntos tecnológicos.

Portanto, a narrativa é assunto relevante à Ciência da Informação, sendo empregada há bastante tempo como incentivo à leitura e, mais recentemente, verifica-se o despertar do interesse no emprego das narrativas no ambiente organizacional. Não foi encontrada, entretanto, nenhuma pesquisa empírica sobre os efeitos das narrativas na cultura de aprendizagem de alguma organização. Por isso, entende-se que, realizar uma pesquisa experimental, monitorando-se variáveis que indiquem os efeitos causados na cultura de uma organização pela aplicação de técnicas de gestão da informação em narrativas, contribui para a ciência, seja justificando as crenças observadas na literatura, seja validando uma metodologia de intervenção que possa ser replicada em outros experimentos.

### 1.3 Objetivos

#### 1.3.1 Formulação do problema

Considerando-se que a técnica de narrativas é um instrumento de gestão do conhecimento comprovadamente útil ao gerente e que as principais fontes são as experiências vividas e as conversas, pois as narrativas em geral não são registradas no ambiente organizacional identificou-se aqui uma necessidade de informação que poderia ser atendida se as narrativas fossem registradas, classificadas e distribuídas para conhecimento e uso.

Dessa forma, vislumbra-se o seguinte problema como objeto da pesquisa: **como atender às necessidades do gestor no uso de narrativas no ambiente organizacional?** Trabalhou-se com a hipótese (conjectura) de que a inserção das narrativas no ciclo informacional de uma organização favoreceria o aprendizado organizacional.

#### 1.3.2 Objetivo geral

Investigar o impacto na cultura de aprendizado de uma organização decorrente da inserção das narrativas no seu ciclo informacional.

#### 1.3.3 Objetivos específicos

- a) Identificar os aspectos da cultura de aprendizagem em organizações que poderiam ser influenciados pelo emprego de narrativas.
- b) Propor e validar um processo de gestão informacional para narrativas.
- c) Capacitar os gestores em uma organização na técnica de narrativas.

- d) Coletar e compartilhar as narrativas entre os integrantes de uma organização.
- e) Identificar as necessidades dos gestores no uso de informações para a elaboração de seus discursos narrativos.

#### **1.4 Perspectiva Teórica**

A economia do conhecimento necessita de novos paradigmas gerenciais, pois a ideologia do comando e controle, na qual o chefe “manda” e os subordinados obedecem, apresenta resultados negativos em contextos complexos, pois impede que a organização aproveite o conhecimento que subordinados obtêm com a experiência, trazendo insatisfação para as pessoas e fraco desempenho à organização.

A gestão do conhecimento tem obtido aceitação no ambiente organizacional ao prescrever novas práticas de gestão que valorizam o ser humano, por ser detentor do mais escasso dos recursos: o conhecimento. Como seres humanos interagem entre si por meio da linguagem, estudos de gestão do conhecimento têm abordado aspectos da linguagem e comunicação, sendo que a técnica de narrativas é um mecanismo recomendado para diversos propósitos gerenciais.

Sob o prisma da linguística, a narrativa é um tipo de discurso, e a análise crítica do discurso adota uma abordagem social que vai além dos tradicionais estudos formalistas, permitindo que a disciplina investigue a aplicação do discurso em práticas sociais, como por exemplo, das organizações. Existem complexas conexões entre linguagem, aprendizado, conhecimento, sociologia e gestão. Em todas elas, a teoria do discurso tem muito a contribuir.

Uma busca por publicações científicas que relatem o emprego do discurso na gestão organizacional revela várias contribuições significativas, donde se pode inferir que o discurso é um poderoso instrumento para a gestão organizacional.

A literatura destaca a importância do discurso na gestão de mudanças, o que permite inferir que aprendizagem organizacional e discurso relacionam-se de alguma forma. Como a aprendizagem ou mudança dependem da memória, deduz-se que a preservação do discurso na memória organizacional favorece a cultura de aprendizagem da organização.

Esta pesquisa propôs um processo de gestão informacional para discursos, descrevendo as atividades que devem ser executadas para inserir o discurso no ciclo informacional da organização.

#### **1.4 Organização da pesquisa**

A estrutura da pesquisa seguiu a sequência das atividades realizadas para se obterem os elementos conceituais (capítulos 2 a 8) necessários para um melhor entendimento das características da investigação, complexa devido ao envolvimento de vários aspectos (capítulo 9), de modo que se pudesse elaborar uma proposta de intervenção em uma organização (capítulo 10), monitorando variáveis em uma abordagem quantitativa na qual os resultados são apresentados a partir da análise dos dados (capítulo 11), comparando-se os escores obtidos antes e depois da intervenção. O capítulo 12 apresenta a conclusão.

O capítulo 2 enfoca o gerente e suas necessidades que podem ser atendidas com narrativas. Faz-se um levantamento do conceito de narrativas em gestão do conhecimento e mapeia seus possíveis usos no gerenciamento, descrevendo um processo para o uso de narrativas na gestão de projetos.

No capítulo 3 identifica-se o emprego de narrativas na aprendizagem organizacional segundo a perspectiva teórica da organização que aprende (SENGE, 2004). Aqui a pesquisa avança no entendimento do fenômeno do emprego de narrativas, constatando que as narrativas podem ser aplicadas, mais que no exercício funcional dos gerentes, na organização como um todo.

O capítulo 4 procede um levantamento do relacionamento entre memória organizacional, aprendizagem e narrativas, verificando de que forma as narrativas podem ser utilizadas como instrumento de construção da memória organizacional e qual o papel dessa memória em processos de aprendizagem.

Dado que o trabalho de gestão é primordialmente conversacional, poucas vezes chegando a originar textos escritos, julgou-se importante verificar se os fenômenos narrativos podem ser objeto de estudo da ciência da informação, o que foi feito no capítulo 5, no qual se chega a um conceito operacional de informação, baseado na teoria do conhecimento objetivo de Popper (1999), estendendo a possibilidade de registro para, além de documentos, a mente humana.

O capítulo 6 faz uma análise comparativa dos modelos de gestão da informação de McGee e Prusak (1994), Davenport (1998) e Choo (2003), provendo um referencial integrado útil para subsidiar a proposição de um modelo específico para a gestão de discursos narrativos, o que é feito no capítulo seguinte.

O capítulo 7 compara os enfoques de gestão do conhecimento e da teoria do discurso no que se refere a narrativas e investiga a aplicabilidade do método de análise crítica do discurso na gestão organizacional, a partir do quê, é proposto um processo de gestão informacional para discursos, valendo-se dos passos levantados no capítulo anterior.

Com a intenção de proporcionar um melhor entendimento de como as narrativas são utilizadas por gerentes em processos de aprendizagem, foi elaborado o capítulo 8, que propõe um modelo para a aplicação de narrativas na gestão de mudanças, que serviram de base para analisar o processo de mudança ocorrido em uma fábrica de vidros em São Bernardo do Campo.

O capítulo 9 propicia ao leitor uma visão simplificada de como os conceitos abordados relacionam-se, sendo também discutidas as opções de pesquisa

que foram consideradas para o balizamento de materiais e métodos realizados no capítulo seguinte.

No capítulo 10 são descritos os procedimentos metodológicos, o esquema da pesquisa, as variáveis, a população, o instrumento de coleta de dados e os procedimentos de análise dos dados.

O capítulo 11 apresenta o diagnóstico, o relatório do experimento, a análise de dados do pós-teste e o teste de hipótese. O diagnóstico foi realizado a partir dos dados do pré-teste, instruindo as atuações a serem realizadas durante a pesquisa. O relatório do experimento relata as atividades desenvolvidas na execução do experimento. A análise de dados do pós-teste compara os valores das variáveis nas medições realizadas antes e depois do experimento, discutindo-se os resultados obtidos. O teste de hipótese descreve a aplicação de técnicas de inferência estatística para sustentar a conclusão, a partir dos dados, de que a hipótese da pesquisa foi confirmada.

O capítulo 12, a conclusão, resume os procedimentos realizados, consolida os resultados da pesquisa, lista as principais descobertas e apresenta sugestões para pesquisas futuras.

## 2 NARRATIVAS

### 2.1 Conceito de Narrativa

A palavra história pode ser empregada em qualquer situação, abolindo o neologismo “estória” (CEGALLA, 1999, p. 154), proposto em 1942 com o intuito de diferenciar o folclore da ciência, como acontece no idioma inglês, que possui as palavras *history* e *story*.

Narrativas de histórias, ou simplesmente narrativas, são relatos orais ou escritos de um ou mais eventos, verdadeiros ou fictícios. A diferença entre uma história e a citação de um exemplo está na adição de conteúdo emocional e detalhes sensoriais na narrativa.

Uma narrativa de história compreende detalhes, personagens e eventos em um todo que é maior do que a soma das partes (SIMMONS, 2001, p. 31), podendo ser tão curta como uma simples frase (GARGIULO, 2005, p. 10). É uma forma fundamental de comunicação, capaz de atrair a atenção dos ouvintes. Reforçar um ponto de vista com uma história é muito mais convincente. Gargiulo (2005, p. 8) cita as seguintes palavras como possíveis sinônimos de histórias: anedota; conversa; experiência; memória; conto; imagem; mito; parábola; metáfora; fábula; analogia; ilustração; clichê; alegoria; narrativa; piada; instantâneo; e cena.

O conceito de história é intuitivo, e o ser humano consegue entender e contar histórias já aos dois anos de idade, antes mesmo de desenvolver o raciocínio lógico. A estrutura neurológica para a compreensão de histórias é uma característica básica da consciência, despertada espontaneamente antes mesmo de aprendermos a falar (DENNING, 2005, p. 6-7).

Segundo Lipman (1999, p. 17), uma narrativa de história propicia a transferência de imagens mentais entre narrador e audiência através da “ponte”

que é a história, construída com os “tijolos” da linguagem oral. Essas imagens mentais permitem um contexto compartilhado entre narrador e audiência, constituindo uma base para a comunicação.

A figura 2 ilustra o que Lipman denomina de “triângulo da narrativa de histórias”, composto pelos vértices: o narrador, a história e a audiência, envolvidos em um mesmo contexto. As conexões contínuas denotam relacionamentos que podem ser controlados. O narrador pode elaborar a sua história, selecioná-la e escolher a sua audiência, mas a forma como a audiência vai se relacionar com a história não pode ser controlada. É necessário ter a humildade de deixar a audiência compreender a história da sua maneira.

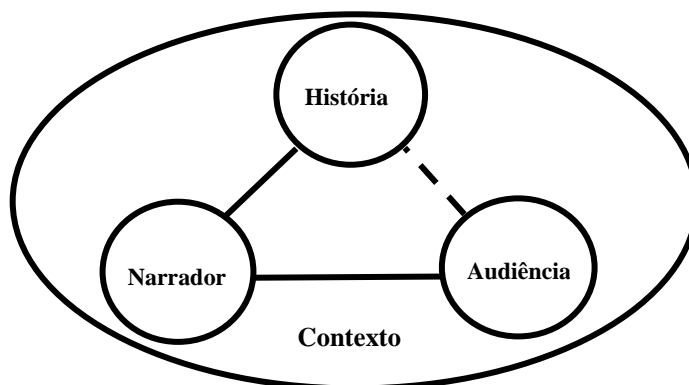


Figura 2 - O triângulo da narrativa de histórias  
Fonte: Lipman (1999, p.18)

Portanto, os resultados obtidos com uma narrativa de história não são completamente previsíveis (GARGIULO, 2005, p. 17). As histórias possuem, entretanto, a capacidade de lidar bem com a complexidade: uma boa narrativa é dinâmica e desenvolve-se no imaginário de quem a ouve, conduzindo a um nível de compreensão por vezes até superior ao do narrador.

Com uma história, é possível estabelecer um contexto comum, facilitando a compreensão do que está sendo comunicado. Maturana (1997, p. 155-160) explica que a dificuldade de comunicação entre seres humanos ocorre porque os seres vivos são autopoieticos, construídos por si mesmos e constituem-se em sistemas fechados, não oferecendo condições para a descrição de uma



realidade objetiva. Conseguimos nos comunicar através da troca de palavras que possuem significados compartilhados, aprendidos através da experiência. Contudo, para uma comunicação eficaz, é necessário conhecer a audiência, saber as experiências por que passou e como as histórias serão por ela interpretadas. É necessário conhecer o contexto.

O poder das histórias para incentivar as crenças é constatado pela pesquisa empreendida pelas sociólogas Joanne Martin e Melanie Powers (1983 *apud* KOUZES, 1997, p. 241). Elas compararam a capacidade de persuasão de quatro métodos diferentes para convencer os alunos de mestrado em administração comercial que participavam de seu estudo em que uma determinada empresa praticava uma política de evitar demissões. Em uma situação, utilizaram uma história para persuadir as pessoas; na segunda situação, apresentaram dados estatísticos; na terceira situação, usaram dados estatísticos e história; e na quarta, utilizaram uma declaração de política da empresa. Os alunos dos grupos que ouviram a história acreditaram na afirmação sobre a política empresarial mais do que todos os outros grupos. Outras pesquisas também demonstram que a informação, quando é apresentada primeiramente sob a forma de exemplo ou história, é lembrada de maneira mais rápida e acurada.

Narrar e ouvir histórias é um processo de socialização de conhecimento tácito que desenvolve um campo de interação e atua como um facilitador do compartilhamento de experiências e modelos mentais do grupo (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 80). Traz à mente a metáfora de uma reunião tribal, onde um grupo de pessoas em torno de uma fogueira, cada qual com sua própria visão dos acontecimentos, compartilham seus próprios estilos de narrativas.

No entanto, é preciso reconhecer que o uso da técnica de narrativas é inadequada para a transmissão de habilidades críticas, inclusive conhecimento aprofundado sobre um domínio específico (SWAP *et al*, p. 97, 103-104). Isso se deve ao fato de que o narrador não possui controle sobre a forma como a história será interpretada pela audiência (LIPMAN, 1999). Em algumas situações seu emprego também pode ser contraproducente, como nos

seguintes exemplos (DENNING, 2009): quando a audiência não deseja uma história, pode ser que ela queira ver informações demonstradas através de números, e nesse caso uma história pode ser mal recebida; onde uma análise for mais adequada, uma história pode complementar o pensamento abstrato, mas não deve substituí-lo; quando a história não estiver preparada, por isso recomenda-se treinamento antes de narrar uma história para um público importante; quando a história for falsa, o ganho em curto prazo não compensa a perda da credibilidade em longo prazo.

As histórias são, com frequência, as fontes mais importantes de lições morais sobre o que devemos ou não valorizar e sobre comportamentos que devemos ter na organização. As ações dos gestores tornam-se histórias que passam de pessoa para pessoa e confirmam ou não os princípios de gestão explicitados em códigos de ética. Essas narrativas falam de acontecimentos que deixaram uma marca indelével nos colaboradores de uma organização. São aprendizados vivenciados, recordados e recontados várias vezes.

A figura 3 sintetiza resultados de pesquisa sobre práticas de gestão do conhecimento na administração pública brasileira, no que se refere a narrativas.

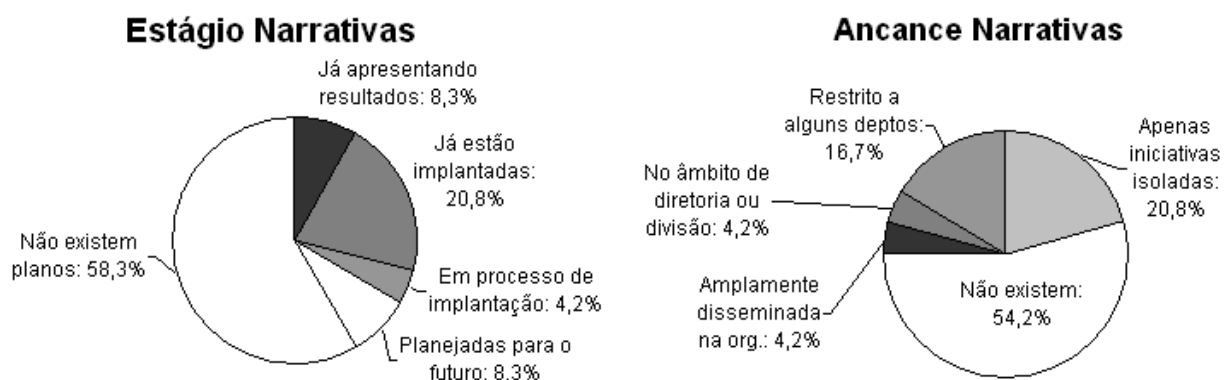


Figura 3 - Narrativas como Prática de Gestão do Conhecimento na Administração Pública Brasileira

Fonte: Batista *et al.* (2005, p. 14)

A implantação dessa prática foi relatada em 29% das organizações, mas o seu alcance tende a ser restrito a iniciativas isoladas (38%) ou inexistente (54% das

entidades). Entretanto, apenas 8% relatam que já estão implantadas e apresentando resultados importantes e relevantes (BATISTA *et al.*, 2005, p. 14).

O baixo retorno do emprego das narrativas pode ser resultante do desconhecimento de como aplicar a técnica, uma vez que existem poucas fontes em português. O pesquisador, por exemplo, mantém contato com dois gerentes interessados na técnica de narrativas que declaram dificuldade em compreender e compartilhar textos em inglês; por outro lado, solicitam material científico para obter apoio das chefias e convencimento dos pares.

A figura 4 apresenta o estágio de implantação da técnica de narrativas com relação às outras práticas de gestão do conhecimento. Cerca de 29% das organizações a têm implantada, ficando atrás apenas de fóruns/listas de discussão, comunidades de prática e educação corporativa (BATISTA *et al.*, 2005, p. 14).

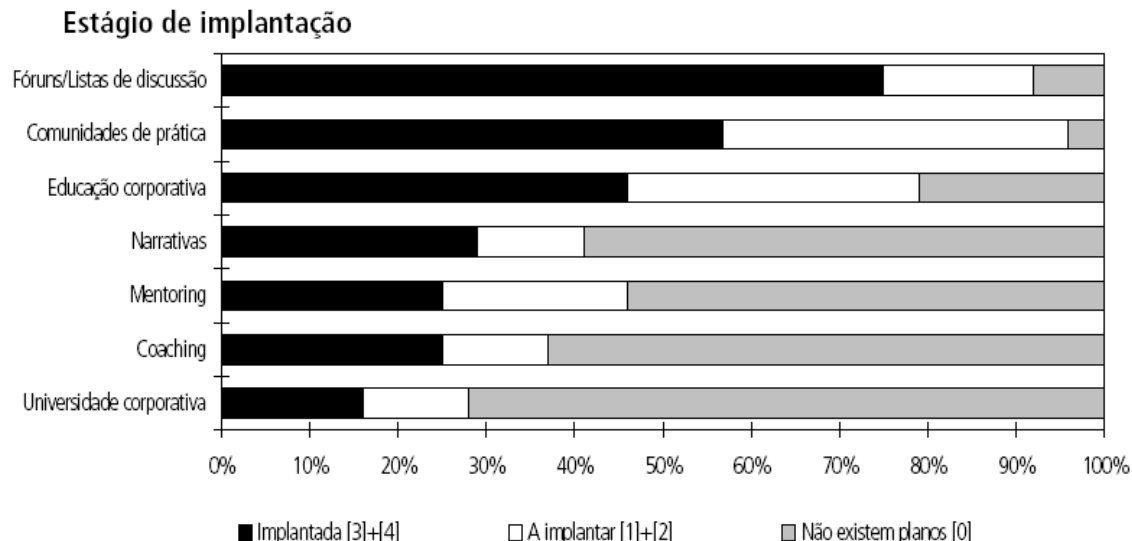


Figura 4 - Estágio de Implantação das Práticas de Gestão do Conhecimento na Administração Pública Brasileira  
Fonte: Batista *et al.* (2005, p. 17)

## 2.2 Narrativas de histórias no gerenciamento de projetos

O uso da técnica de narrativas por gestores ocorre com frequência, como foi identificado em uma pesquisa realizada em vários países (SWAP *et al.*, p. 97,

104). Provavelmente, o seu emprego se dá de forma natural, pois acontece em várias culturas e em diferentes países.

Todavia, a narrativa pode reconstruir a autenticidade, pois permite ao narrador não recitar simplesmente abstrações formuladas por outros, mas a articulação de ideias que representam uma criação única (DENNING, 2009b). Assim, quando o gestor conta uma história, constrói uma camaradagem com a equipe por meio do compartilhamento da sua experiência, o que conduz a percepções de confiança críticas para a obtenção de informações sensíveis.

Mesmo quando a história não for autêntica, caso de uma fábula, há uma boa representação de uma verdade, considerando que uma boa história possui credibilidade maior do que um simples fato. Ela envolve diversos fatores como quem, quando e como, entrelaçando relações complexas entre fatos, tempo, espaço e valores (SIMMONS, 2001, p. 33-35). O antigo mote italiano de que “se não é verdadeiro, é bem contado” sintetiza bem a forte tendência que temos de acreditar em uma história.

Prusak (2009), ilustrando o valor das narrativas no contexto organizacional, conta a seguinte história:

...quando trabalhava na IBM, participei de uma reunião com o CEO da empresa, Lou Gerstner. “O que faz um CEO que outros não fazem?”, “Por que é tão regamente remunerado?”, me questionava. Observando atentamente a personalidade de Gerstner, julguei que não havia nada de excepcional quanto ao carisma e simpatia; foi na sala de reunião que o CEO revelou o seu valor, ao demonstrar ser um grande contador de histórias. Não histórias factuais, mas histórias sobre o futuro da IBM, sobre o que a empresa iria fazer, compartilhando a sua visão com seus assessores e também executivos de outras empresas.

Kahan (2001, p. 26) reconhece empregar conscientemente narrativas no seu trabalho. Diz ele que quando conta isso às pessoas, normalmente recebe olhares confusos e perguntas sobre o que tem a ver narrativas de histórias com negócios. “Muito mais do que você possa imaginar” é a resposta. Para ele, negociar é persuadir, convencer o outro de que seu produto realmente é bom, vale o preço e é necessário.

Seja qual o motivo, uma narrativa de história é uma poderosa técnica de convencimento e persuasão (KAHAN, 2001, p. 26). McClokey *et al* (1998) ilustra a importância do assunto declarando que 28% do PIB norte-americano é obtido através da persuasão. Os economistas parecem estar descobrindo que somente matemática não ajuda a compreender fenômenos econômicos.

Dessa maneira, as histórias tornam-se um recurso estratégico efetivo para os gestores que percebem a relação entre contar histórias, criar e compartilhar conhecimento. Segundo Terra (2002, p. 151), se os gestores aprenderem a tornar suas histórias mais eficazes, eles poderão utilizá-las em seu potencial máximo. O mesmo autor cita as lideranças de gestão do conhecimento na Hill & Knowlton, na Texaco e na Siemens, que constantemente buscam histórias inspiradoras para comunicá-las através de caminhos *on-line* e *off-line*.

Echeverría (1997, p. 19-28) desperta para a importância da comunicação oral no ambiente organizacional nesses tempos de mudança constante. Segundo o autor, a escrita separou a conversa da ação. Como precisamos agir de imediato, antes da concorrência, não há mais tempo para escrever: temos de agir ao mesmo tempo em que conversamos. Mais do que levar à ação, o autor postula que a identidade de um ser humano é constituída pelas histórias que conta acerca de si mesmo. Heidegger (apud ECHEVERRÍA, 1997, p.20-27) afirma que o homem não apenas constrói suas histórias, mas também é produto delas: “não podemos escapar do tecido que criamos com nossas histórias”.

O Quadro 1 apresenta os instrumentos utilizados na comunicação organizacional quanto ao alvo e ao canal. Marcado com um (\*) e em negrito, estão as oportunidades de emprego de narrativas de histórias. Observa-se que as narrativas podem ser empregadas, na maioria dos casos, a instrumentos informais quanto ao canal e internos quanto ao alvo. Mas também existem oportunidades de emprego em canais formais, como rádio e televisão.

Classificação da Comunicação		Quanto ao Alvo				
		Interno	Externo	Parceiro	Outro	
Quanto ao Canal	Formal	Memorandos Manuais Intranet Circulares Posters	* <b>Televisão</b> * <b>Rádio</b> Anúncios Balanços Sítio Internet	Portal B2B SLA Contratos * <b>Debriefings de Projetos</b> * <b>Conferência</b>	Pesquisa de Grupo Focal	
	Informal	Social	* <b>Treinamentos</b> * <b>Reuniões</b> * <b>Briefings</b>	Notícias e mídia Mercado de Trabalho * <b>Grupos de Usuários</b>	Lançamentos Publicações	Livros Filantropia
		Pessoal	<i>E-mail</i> * <b>Telefone</b> * <b>Conversa direta</b> * <b>Reuniões</b>	<i>E-mail</i> * <b>Telefone</b> * <b>Interações ad-hoc</b>	* <b>Reuniões</b> * <b>Telefone</b> <i>E-mail</i>	<i>Networking</i>

Quadro 1 - Dimensões da comunicação organizacional  
Fonte: Gargiulo (2005, p.25)

### 2.3 Narrativas e gestão do conhecimento

Ainda não existe uma definição universalmente aceita para “gestão do conhecimento” (TSUI, 2000). Sveiby (2001) afirma que gestão conhecimento, como qualquer conceito novo, tem passado por fases de maturação, e no momento podem ser identificadas duas perspectivas de percepção e conceituação do termo:

- 1) Perspectiva da TI: para os envolvidos com tecnologia da informação, o conceito gestão do conhecimento equivale a “gestão da informação”. Essa é a perspectiva em geral dos indivíduos com educação em computação ou ciência da informação. Os pesquisadores e profissionais dessa linha geralmente estão envolvidos na construção de sistemas de informação gerencial, inteligência artificial e outras tecnologias da informação. Para eles, o conhecimento é um objeto que pode ser identificado e manipulado em sistemas de informação.
- 2) Perspectiva das Pessoas: vista por esse aspecto, a gestão do conhecimento equivale à gestão de pessoal. É a linha seguida por pessoas oriundas das áreas de filosofia, psicologia, sociologia ou administração. Seus seguidores envolvem-se na avaliação, mudança

e melhoria das habilidades individuais humanas e/ou comportamento. Para eles, o conhecimento é visto como um conjunto de processos, um grupo complexo de habilidades dinâmicas que está em constante mudança. Estão geralmente envolvidos no aprendizado e gerenciamento de competências.

Sveiby é autor do primeiro livro de gestão do conhecimento (TARAPANOFF, 2006, p. 28), passou por todos os modismos e fases, tendo sido entusiasta da perspectiva da TI, mas confessa ter reconhecido que a chave para “destrancar” o valor do conhecimento são as pessoas. A perspectiva do conhecimento tem origens bastante antigas. Entretanto, são recentes as pesquisas que abordam a criação de novos conhecimentos e a construção de ambientes que estimulem o compartilhamento do conhecimento.

A gestão do conhecimento preocupa-se com a fertilização do ambiente organizacional, através do compartilhamento de conhecimento, valores e visões. Nonaka e Takeuchi (1997, p. 61-83), definiram um modelo do conhecimento organizacional, classificando o conhecimento em dois tipos (tácito e explícito, compondo a dimensão epistemológica) e quatro níveis (indivíduo, grupo, organização e interorganização, que compõem a dimensão ontológica).

O conhecimento explícito é aquele que pode ser expresso em palavras e números, sendo facilmente comunicado e compartilhado sob a forma de dados brutos, fórmulas científicas, procedimentos codificados ou princípios universais (NONOKA; TAKEUCHI, 1997, p. 7). Já o conhecimento implícito constitui-se de *insights*, conclusões e palpites subjetivos e está profundamente enraizado nas ações e experiências de um indivíduo, bem como é altamente pessoal e difícil de formalizar, o que dificulta a sua transmissão e compartilhamento com outras pessoas. Possui uma importante dimensão cognitiva composta de esquemas, modelos mentais, crenças e percepções que refletem a nossa percepção da realidade (o que é) e nossa visão de futuro (o que deveria ser). Apesar de não poderem ser articulados muito facilmente, esses modelos implícitos moldam a forma com que percebemos o mundo a nossa volta (p.7-8).

Os modos em que o conhecimento pode ser convertido são os seguintes (NONAKA, TAKEUCHI, p. 69-79): **socialização** é um processo de compartilhamento de experiências e, a partir de então, da criação do conhecimento tácito, como modelos mentais ou habilidades técnicas compartilhadas; **externalização**: processo de articulação do conhecimento tácito em conhecimentos explícitos expressos na forma de metáforas, analogias, conceitos, hipóteses ou modelos; **combinação**: processo de sistematização de conceitos em um sistema de conhecimento, envolvendo a combinação de conjuntos diferentes de conhecimento explícito; **internalização**: processo de incorporação do conhecimento explícito no conhecimento tácito, está intimamente relacionado ao “aprender fazendo”.



Figura 5 - Contexto da narrativa de histórias na conversão do conhecimento  
Fonte: Nonaka e Takeuchi (1997, p. 81)

A Figura 5 ilustra os diferentes modos de conversão de conhecimento e o contexto das narrativas de histórias. A socialização ocorre quando o conhecimento tácito de uma pessoa é convertido em conhecimento tácito de outra pessoa, em um contato pessoal (social), sem passar por um processo de externalização ou combinação prévios. A narrativa de histórias é uma técnica que pode ser empregada na gestão do conhecimento quando a socialização for o modo de conversão mais adequado.

O modelo de Nonaka e Takeuchi mostra como o conhecimento organizacional é produzido, possibilitando a inovação. A habilidade das organizações em implementar mudanças é reconhecidamente importante já há décadas, mas a



condução de um processo de mudança tem sido também reconhecidamente difícil de ser executado, pois as pessoas temem o desconhecido e normalmente sentem-se mais confortáveis ao fazer as coisas como vinham anteriormente fazendo (LUFTMAN, 2002).

Segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p. 1), o sucesso das empresas japonesas é consequência da capacidade de “criação do conhecimento organizacional”. Observadores ocidentais tendem a considerar a importância apenas do conhecimento explícito (documentado), enquanto as empresas orientais percebem o conhecimento como sendo essencialmente tácito. A habilidade de contar e ouvir histórias é um processo socializador, que desenvolve um campo de interação e atua como um facilitador do compartilhamento de experiências e modelos mentais do grupo.

#### **2.4 Narrativas no contexto do PMBOK®**

O PMBOK® (2004) é o livro de referência do *Project Management Institute* para gerenciamento de projetos. Ele estabelece os processos necessários em um projeto para “garantir a geração, coleta, distribuição, armazenamento, recuperação e destinação final das informações sobre o projeto de forma oportuna e adequada”. Logo, existe um ciclo da informação inerente ao projeto, que é produtor e consumidor de informações. O próprio PMBOK® diz que o gerente poderá “gastar um tempo excessivo” (p. 221) em atividades de comunicação. Portanto, o gerente pode precisar de alguém que o auxilie nos processos de informação. Que profissional poderia assessorar melhor o gerente no que se refere à informação do que aquele que a tem por objeto básico de estudo? Choo (2000) identificou que a atuação do profissional de informação vem sendo cada vez mais solicitada em atividades de consultoria, e que para bem atendê-las, deve mudar seu tradicional papel de guardião da informação para o de participante e empreendedor. Mais do que coletar informação, deve possuir profundo conhecimento de como a organização cria, compartilha e usa o conhecimento.

O PMBOK® (2004, p. 13) organiza conhecimentos, habilidades e técnicas em cinco grupos distintos, denominados áreas de especialização: conjunto de conhecimentos em gerenciamento de projetos; conhecimentos, normas e regulamentos da área de aplicação; entendimento do ambiente do projeto; conhecimentos e habilidades de gerenciamento geral; e habilidades interpessoais.

#### 2.4.1. Conjunto de conhecimentos em gerenciamento de projetos

O “conjunto de conhecimentos em gerenciamento de projetos” descreve o conhecimento exclusivo da área de gerenciamento de projetos sobreposto a outras disciplinas de gerenciamento. O PMBOK® (2004) é um subconjunto desses conhecimentos e consiste em: definição do ciclo de vida do projeto; especificação de cinco grupos de processos de gerenciamento de projetos; e especificação de nove áreas de conhecimento de gerenciamento de projetos.

As áreas de conhecimento consistem em: gerenciamento de integração; gerenciamento de escopo; gerenciamento de tempo; gerenciamento de custo; gerenciamento de qualidade; gerenciamento de recursos humanos; gerenciamento de comunicações; gerenciamento de riscos; gerenciamento de aquisições.

#### 2.4.2. Conhecimentos, normas e regulamentos da área de aplicação

Uma área de aplicação é uma categoria de projeto que possui características peculiares, nem sempre presentes em outras áreas. As áreas de aplicação geralmente são definidas em termos de departamentos funcionais, elementos técnicos, setores ou especializações em gerenciamento. Cada área em geral possui um conjunto de normas, práticas e procedimentos aceitos, que frequentemente são externalizados em documentos.

### 2.4.3. Entendimento do ambiente do projeto

Os projetos estão inseridos em um contexto que abrange aspectos sociais, econômicos e ambientais, sobre os quais impõe impactos que devem ser considerados pela equipe de projeto:

- ambiente cultural e social: a equipe precisa entender como o projeto afeta as pessoas e como as pessoas afetam o projeto;
- ambiente internacional e político: pode-se fazer necessária a adaptação da equipe de projeto, ou parte dela, no que se refere a leis, normas, política e outras características específicas do ambiente onde será executado o projeto; e
- ambiente físico: caso o projeto afete o ambiente físico, a equipe de gerenciamento deve tomar conhecimento da ecologia local e a geografia física que podem afetar ou serem afetadas pelo projeto.

### 2.4.4. Conhecimentos e habilidades de gerenciamento geral

Para que o gerente possa elaborar o planejamento, a organização, a formação de pessoal, a execução e o controle de operações de uma empresa, deve possuir conhecimento de disciplinas tais como: contabilidade e gerenciamento financeiro; compras e aquisições; vendas e marketing; contratos e legislação comercial; fabricação e distribuição; logística e cadeia de suprimento; planejamento estratégico, planejamento tático e planejamento operacional; estruturas organizacionais, comportamento organizacional, administração de pessoal, compensação, benefícios e planos de carreira; práticas de saúde e segurança; e tecnologia da informação.

### 2.4.5. Habilidades interpessoais

O PMBOK® (2004) lista as seguintes habilidades de relacionamento interpessoais como desejáveis para o gerente:

- **Liderança:** a gerência se preocupa principalmente em “produzir resultados que atendam, de forma consistente, às principais expectativas das partes envolvidas”, enquanto a liderança envolve:
  - estabelecer direção - desenvolver ao mesmo tempo uma visão de futuro e as estratégias de mudanças para atingir esta visão;
  - alinhar pessoas - comunicar esta visão, através de palavras e ações, às pessoas cuja cooperação possa ser necessária para atingir a visão;
  - motivação e inspiração - ajudar as pessoas a adquirirem energia para superar resistências a mudanças que podem ser de caráter político, burocrático e relacionadas a recursos.

Em um projeto espera-se que o gerente seja também o líder. A liderança necessita ser demonstrada em todos os níveis do projeto (liderança do projeto, liderança técnica e liderança de equipe);

- **Comunicação:** comunicar envolve troca de informação entre emissor e receptor. A habilidade de comunicação está relacionada com o Gerenciamento de Comunicações do PMBOK®, mas não são a mesma coisa, pois a comunicação é um tema abrangente e requer um corpo de conhecimento substancial que extrapola os objetivos da referida fonte. A comunicação possui as seguintes dimensões:
  - oral e escrita, falada e ouvida;
  - interna (dentro do projeto) e externa (ao cliente, à mídia, ao público, etc);
  - formal (relatórios, resumos, etc) e informal (memorandos, conversas diretas, etc);
  - vertical (para cima e para baixo na organização) e horizontal (entre pares e organizações parceiras);
- **Negociação:** discutir com outros no intuito de chegar a um acordo;
- **Solução** de problemas: envolve definir o problema, diferenciando sintomas e causas, e a identificação das possíveis soluções; e
- **Influência na organização:** habilidade de “conseguir que as coisas sejam feitas”, o que exige o entendimento das estruturas formais e

informais de todas as organizações envolvidas, compreendendo também os mecanismos de política e poder.

O Quadro 2 mostra como os três aspectos de liderança e áreas de conhecimento descritos no PMBOK® (2004) podem ser enquadrados nas aplicações previstas para narrativas por Camille e Willian (2004) e Denning (2005).

<b>Propósitos da narrativa</b>	<b>Área de Especialização do PMBOK®</b>	<b>Aplicação/Habilidades gerenciais do PMBOK®</b>
Exemplificar a cultura organizacional.	Habilidades interpessoais.	Liderança: estabelecer direção; Liderança: motivação e inspiração; Influenciar a organização; Comunicação oral vertical e horizontal.
	Conhecimentos, normas e regulamentos da área de aplicação.	Conhecer normas, práticas e procedimentos aceitos não externalizados.
	Entendimento do ambiente do projeto.	Compreender a cultura organizacional pelas histórias.
Modificar e controlar comportamentos.	Habilidades interpessoais	Liderança: alinhar pessoas; Negociação; Influência na organização.
Resolver problemas e tomar decisões.	Habilidades interpessoais.	Liderança: alinhar pessoas; Solução de problemas; Influência na organização.
Gerenciar mudanças.	Habilidades interpessoais.	Liderança: estabelecer direção; Liderança: alinhar pessoas; Negociação; Influência na organização.
Planejamento estratégico.	Habilidades interpessoais.	Liderança: estabelecer direção; Comunicação oral vertical.
Melhorar a imagem do líder.	Habilidades interpessoais.	Liderança: alinhar pessoas.
Transferir conhecimento.	Habilidades interpessoais.	Liderança: motivação e inspiração; Comunicação oral vertical e horizontal;
	Conhecimentos, normas e regulamentos da área de aplicação	Compartilhar normas, práticas e procedimentos aceitos não externalizados através de histórias.
Treinar futuros líderes.	Habilidades interpessoais.	Comunicação oral vertical.
	Entendimento do ambiente do projeto.	Compartilhar a cultura organizacional através de histórias.
Transmitir visão de futuro.	Habilidades interpessoais.	Liderança: estabelecer direção; Liderança: motivação e inspiração; Influenciar a organização; Comunicação oral vertical e horizontal.
	Conhecimentos e habilidades de gerenciamento geral.	Ouvir as histórias organizacionais para orientar o planejamento.
Estimular a colaboração.	Habilidades interpessoais.	Liderança: motivação e inspiração; Comunicação oral vertical e horizontal.
Silenciar rumores.	Habilidades interpessoais.	Liderança: estabelecer direção;

<b>Propósitos da narrativa</b>	<b>Área de Especialização do PMBOK®</b>	<b>Aplicação/Habilidades gerenciais do PMBOK®</b>
		Liderança: motivação e inspiração; Influenciar na organização; Comunicação oral vertical e horizontal.
Motivar a equipe.	Habilidades interpessoais.	Liderança: estabelecer direção; Liderança: motivação e inspiração; Influenciar a organização; Comunicação oral vertical e horizontal.

Quadro 2 - Relacionamento entre propósitos de narrativas de histórias e áreas do PMBOK®  
Fontes: Camille e Willian (2004); Denning (2005); PMBOK®(2004)

## 2.5. Processo para uso de narrativas em projetos

A literatura foi suficiente para identificar para quais propósitos torna-se conveniente empregar histórias, mas faltava um processo que orientasse o seu emprego. Provavelmente não houve, até então, preocupação dos autores em elaborar um processo, porque a técnica de histórias fundamenta-se no contexto da narrativa, abstraindo registros por escrito. Entretanto, a presente pesquisa, em sua segunda fase, buscou elaborar uma proposta de emprego de narrativa de histórias no gerenciamento de projetos de TI.

A figura 6 ilustra o processo proposto por Brusamolín (2008) para a aplicação da técnica de narrativas de histórias. Espera-se que este modelo facilite a compreensão sobre como empregar a técnica de narrativas na resolução de problemas ou combate a riscos de projetos a seu encargo. Cada caixa da figura consiste em uma atividade detalhada a seguir. O processo é cíclico, podendo ser executado várias vezes durante o projeto. Todavia, o ambiente deve estar sempre sendo monitorado pelo gerente.

### 2.5.1 Monitoração do ambiente

A nuvem ao centro indica que o gerente deve estar sempre atento ao ambiente, de forma a perceber os problemas que podem impedir o sucesso de seu projeto e saber a oportunidade adequada, bem como as pessoas que devem ouvir determinada narrativa. Qualquer mudança no ambiente deve ser

percebida imediatamente, pois pode invalidar o planejamento de emprego de uma narrativa.

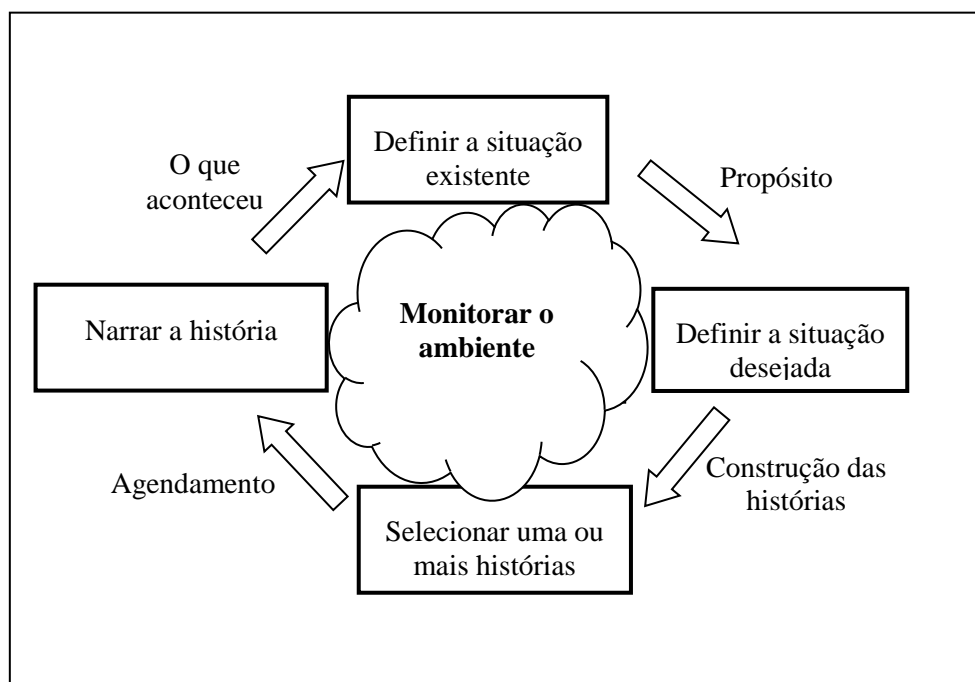


Figura 6 - Processo de emprego de narrativas

A monitoração permite que o gerente tome ciência da audiência e o contexto em que está envolvida. O conhecimento do contexto é imprescindível para o sucesso da narrativa, pois o gerente deve ter a capacidade de prever como os ouvintes interpretarão uma história, bem como a capacidade de contar a história certa no momento certo.

### 2.5.2 Definição da situação existente

A etapa de “definir a situação existente” baseia-se na pergunta: “qual é o problema?”. O objetivo é auxiliar a externalização do contexto que deveria ser modificado. A situação existente define o diagnóstico de um contexto que, na percepção do gerente, esteja trazendo ou possa vir a trazer prejuízos ao projeto de TI. Por vezes, o gerente de TI se vê incapaz de resolver uma situação problemática devido à falta de habilidades interpessoais, pois possui formação essencialmente técnica.

### 2.5.3 Definição da situação desejada

“Definir a situação desejada” é a tarefa em que se define como seria o contexto adequado ao sucesso do projeto de TI. O gerente deve ser capaz de definir qual é a situação mais conveniente ao sucesso de seu projeto. A transição da situação existente para a situação desejada consiste no propósito, que é elemento importante na busca de uma história adequada.

A bibliografia cita os seguintes propósitos de emprego de narrativas (DENNING, 2005; BOYCE *apud* TAYLOR *et al*, 2002; CAMILLE, WILLIAN, 2004): comunicar uma ideia complexa e estimular uma ação; formar um grupo ou comunidade de trabalho; compartilhar informação e conhecimento; acalmar boatos e neutralizar fofocas negativas; comunicar quem você é; transmitir valores; sinalizar para as pessoas o futuro; expressar a experiência organizacional de membros e clientes; confirmar as experiências e significados compartilhados de membros e grupos dentro da organização; orientar e socializar novos membros; desenvolver, aprimorar e renovar o propósito defendido pelos membros; preparar um grupo para o planejamento, implementação de planos e tomada de decisão, alinhados com propósitos compartilhados; criação coletiva da visão e estratégia; exemplificar a cultura corporativa; modificar e controlar comportamento; resolver problemas e tomar decisões; gerenciar mudanças; planejar estratégias; melhorar a imagem do líder; transferir conhecimento; e treinar futuros líderes.

### 2.5.4 Construção e seleção das histórias

Consciente do propósito, a próxima etapa consiste na tarefa mais difícil, ou seja, a construção de uma ou mais histórias que possam desencadear mudanças no ambiente, transpondo-o da situação existente para a desejada.

O próprio gerente do projeto pode sugerir suas próprias histórias para cumprir o propósito almejado. Os dados coletados na pesquisa revelam que a vivência



pessoal é a fonte mais empregada para levantamento de narrativas. Algumas vezes o gerente não se recordou de uma experiência pessoal adequada, e, então, a conversa com outros gerentes pode ser útil, pois os problemas a serem resolvidos frequentemente já haviam ocorrido em outros projetos de TI.

Algumas histórias podem ser narradas várias vezes por diferentes gerentes, com propósitos semelhantes em projetos e audiências distintas. Esse fato indica que o compartilhamento de narrativas possui aplicabilidade na atividade gerencial, talvez por isso a participação em oficinas e conferências seja importante para o gerente: é o local onde se reúne com outras pessoas para trocar histórias.

A Internet possui uma infinidade de histórias, mas nenhum instrumento de busca de acordo com o propósito. Qualquer busca traz muitas histórias, de forma que selecionar alguma que seja adequada ao contexto do projeto é como “procurar uma agulha no palheiro”.

A etapa de selecionar histórias é complexa, pois exige compreensão do ambiente e um palpite sobre como a audiência irá interpretar a história. Essa habilidade é adquirida através do conhecimento do contexto e da audiência, mas mesmo assim não se pode ter certeza de como a história será interpretada.

A escolha de histórias de sucesso deve ser feita com cuidado, pois pode surtir efeito inverso ao esperado (DENNING, 2009). Por outro lado, as histórias negativas de fracassos anteriores instruem para o sucesso no presente (STAVRI, 2003). O fracasso seria um conceito relativo, pois analisado em um contexto mais amplo no tempo, pode ser um passo para o sucesso. As histórias de projetos mal sucedidos são importantes no processo de aprendizagem organizacional, apesar de as pessoas não serem muitas propícias a documentar suas falhas (SCHINDLER, 2003). Por isso, a organização deve estimular a produção de histórias tendo como fonte os problemas dos projetos, pois são muito úteis para ensinar o que não deve ser feito.

Taylor *et al* (2002) investigaram porque algumas narrativas são mais efetivas do que outras, sendo que a estética da história pode ser selecionada segundo os seguintes aspectos: sentimento de significado: a intuição do ouvinte tende a acreditar na história; conectividade: a história desperta ressonância no ouvinte, que viveu experiência semelhante; apreciada por si mesma: a história é agradável e por isso aceita pelos ouvintes, que reduzem seus filtros críticos e possíveis questionamentos.

### 2.5.5 Narrativa da(s) história(s)

Após a seleção das histórias a serem narradas, deve ser programado um agendamento para cada uma delas, no qual constem os seguintes itens: data prevista para a narrativa; local onde se fará a narrativa, para que sejam instalados os equipamentos e feitos os ajustes necessários; especificação das pessoas que devem estar presentes à narrativa; definição da pessoa que fará a narrativa.

A etapa de “narrar a história” deve ser conduzida de forma natural. Não convém a uma história organizacional que o narrador faça uma performance, modificando seu tom de voz e comportamento usual. A narrativa deve ter credibilidade, e tudo deve ser verdadeiro, inclusive os gestos do narrador, que deve ter em mente que está simplesmente compartilhando um conhecimento com outros seres humanos. Se o ouvinte perceber alguma alteração no modo de ser de quem narra, a credibilidade da história provavelmente estará comprometida.

Esse é um aspecto peculiar das narrativas de histórias organizacionais, pois em outros contextos é usual modificar-se o tom de voz, a atitude e comportamento do narrador, que deve ser um *showman*. O importante é que a mensagem seja passada do narrador para a audiência, visando alcançar uma percepção transformadora. O objetivo é que os participantes percebam o contexto de forma diferente do entendimento atual.

A história pode ser narrada em qualquer situação, seja em uma reunião formal, em um encontro informal ou em uma palestra na organização. As histórias narradas na presente pesquisa foram contadas em exposições formais dos projetos em questão. A narrativa que aproveita uma reunião formal possui data e hora marcada, com possibilidade de preparar-se material, como slides e fotos, ou seja, o ambiente é controlável. A história narrada em situações informais acontece *ad-hoc*, pois não admite preparação do ambiente, e a condução do ambiente para um contexto propício à narrativa pode caracterizar uma manipulação maniqueísta que compromete a credibilidade da mesma.

#### 2.5.6 Observando o que aconteceu

O gerente deve observar no ambiente o que aconteceu após a narrativa da história, verificando se a situação evoluiu para a desejada. Caso isso tenha acontecido, identificar quais são os outros possíveis impedimentos ao sucesso do seu projeto, que podem necessitar de novas narrativas de histórias.

Todas as atividades devem ser realizadas sob constante monitoramento do ambiente, que é realizado ouvindo conversas e observando o comportamento das pessoas. Como o contexto evolui sem cessar, o monitoramento deve acontecer a todo o momento, pois uma mudança importante pode invalidar uma programação.

### **2.6. Exemplo de aplicação do processo de narrativas em projetos**

Para exemplificar o método exposto, será apresentado um exemplo de uma história narrada em um contexto real de gerenciamento de projeto de TI.

### 2.6.1 Situação existente

Os usuários ouviram palestra proferida por um adversário do projeto, sugerindo que o sistema atual seria muito bom, e a tecnologia utilizada - linguagem COBOL com arquivos ISAM - estaria resolvendo as necessidades satisfatoriamente. Questionou a necessidade de substituir algo que está funcionando corretamente.

### 2.6.2 Situação desejada

Os usuários deveriam estar convencidos de que o sistema atual deve ser substituído, pois é antigo, de difícil manutenção e possui problemas de arquitetura que o tornam de difícil evolução para satisfazer novos requisitos.

### 2.6.3 Propósito da história

Convencer usuários da necessidade de construção de um novo sistema para substituir o atual, que utiliza tecnologia ultrapassada.

### 2.6.4 História narrada

Processo de Construção da História: Assim que ouviu o analista falando sobre a satisfação do sistema em COBOL, o gerente visualizou um carro antigo e, pensando como analista de sistema, elaborou mentalmente uma lista de requisitos da pessoa que atualmente compra um carro, muitos dos quais não são atendidas por um carro antigo, como baixo consumo, custo de manutenção e facilidade de se encontrar peças de reposição. Foi obtida na Internet, a fotografia de um veículo antigo, o Chevrolet Opala, um clássico sonho de consumo nos anos setenta. Essa fotografia foi inserida em um slide no meio da apresentação do projeto.

### Agendamento

- Data: 04/05/2005.
- Local: auditório da Organização.
- Ouvintes: todos os colaboradores da organização.
- Narrador: gerente do projeto do novo sistema, que deve substituir o atual.

Narrativa: O gerente do projeto exibiu o slide com a foto do veículo antigo, um “Opalão”, como foi por ele denominado, e então despertou a atenção dos ouvintes perguntando: quem não se lembra do Opala? Continuou explicando que o Opala era o sonho de consumo de toda uma geração, um carro que conferia status e conforto ao seu usuário e atendia a todos os requisitos da época, mas o tempo passou, a tecnologia evoluiu e o combustível ficou mais caro. O “Opalão” deixa saudades de uma época das nossas vidas, mas a dificuldade em se adquirir peças e encontrar um mecânico que conheça o carro, bem como o alto consumo de combustível fazem com que manter o veículo seja antieconômico. É o que acontece com o nosso sistema em COBOL: uma linguagem que resolve o problema, mas está cada vez mais difícil encontrar programadores e a arquitetura exige muito trabalho de manutenção, o que estressa os técnicos envolvidos.

#### 2.6.5 O que aconteceu

Vários ouvintes demonstraram ter sofrido impacto emocional, ao se invocar o Opalão e sua época. Provavelmente esse impacto aconteceu apenas com a média e alta gerência, pessoas com idade entre 40 e 50 anos, que viveu os tempos de glória do veículo. Em consequência, a pessoa que estava afirmando que o sistema atual era suficiente aquietou-se e os tomadores de decisão passaram a apoiar o projeto de um novo sistema com mais confiança. O boato de que o sistema atual era “bom” foi anulado e algum tempo depois o projeto teve início. Foram proferidas outras duas palestras nas quais essa história foi recontada.

## **3 NARRATIVAS NA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL**

### **3.1 Conceito de aprendizagem organizacional**

Em uma organização o aprendizado acontece em três níveis: individual, em grupo ou equipe e em nível organizacional (MORESI, 2001). A aprendizagem organizacional se dá por meio da aquisição de percepções, conhecimentos e modelos mentais compartilhados entre seus integrantes. Tem por objetivo modificar comportamentos e ações em todo o ambiente organizacional, e não apenas em um indivíduo ou subgrupo de pessoas (MORESI, 2001). Portanto, aprendizado organizacional e mudança estão vinculados, e para mudar, é necessário aprender.

### **3.2 A organização que aprende**

A forma de ensino tradicional é baseada na transmissão e memorização de conteúdos e na realização de exercícios repetitivos. Não considera assim, o contexto ou significado para o aprendiz e é ineficaz no ambiente organizacional (SCHLÜNZEN JUNIOR, 2002). Por isso, as organizações procuram por formas de aprendizagem e repensam programas de treinamento, redefinindo o papel de trabalhadores e gerentes de forma que sejam parceiros na construção do conhecimento. O velho paradigma de separação entre aprendizagem e trabalho deve ser substituído pelo da “organização que aprende” (SENGE, 2004).

Senge (2000, 2004) propõe cinco disciplinas como básicas e necessárias para a organização que aprende:

- 1) Domínio Pessoal: a organização deve estimular os empregados a se comprometerem com o próprio crescimento e aprendizado, estabelecendo

compromissos recíprocos entre empresa e indivíduo. A capacidade de aprendizado da empresa depende da capacidade de seus funcionários.

- 2) Modelos Mentais: modelos mentais são crenças que influenciam nossa forma de ver o mundo e agir. Tais pressupostos devem ser questionados e analisados. Para isso, devem ser proporcionados espaços para diálogos ricos no aprendizado proporcionado pelo equilíbrio entre indagação e argumentação. As pessoas devem ser estimuladas a expor suas ideias e refletir sobre as dos outros.
- 3) Visão Compartilhada: as pessoas nutrem um senso de comprometimento com o grupo ou organização através da construção de imagens compartilhadas que sintetizam o futuro que perseguem.
- 4) Aprendizagem em Equipe: equipes compostas por pessoas inteligentes nem sempre são eficientes no quesito aprendizagem. Entretanto, equipes com bom desempenho de aprendizagem produzem resultados extraordinários e seus integrantes crescem com maior rapidez. A aprendizagem em equipe é estimulada por técnicas como diálogo e discussão produtiva, com as quais se chega a uma inteligência e capacidade maior do que a soma dos talentos individuais.
- 5) Pensamento Sistêmico: as pessoas devem buscar a compreensão das interdependências de fenômenos e estruturas organizacionais, de forma a aprender como se valer positivamente das forças desencadeadas por suas ações.

O processo de aprendizagem organizacional acontece com o envolvimento do pessoal na construção de seu próprio significado compartilhado, estabelecendo conexões entre as novas informações e o conhecimento prévio, ao invés de simplesmente recebê-lo de seus “superiores”. Portanto, é necessário modificar a mentalidade dos líderes, que devem atuar não como transmissores, mas sim como agentes facilitadores da construção do conhecimento colaborativo (NAILON *et al.*, 2007). A promoção do aprendizado é fator de motivação para os empregados, e as mudanças são adotadas mais facilmente quando eles sentem-se envolvidos no processo (MARQUES, 2007).

Para Garvin *et al.* (1998), primeiramente deve-se preocupar com o aprendizado individual, através dos processos de conscientização, compreensão, ação e análise. No processo de conscientização, a pessoa entende que precisa melhorar suas habilidades; no de compreensão, descobre-se o que precisa ser melhorado; na ação, realiza atividades para melhorar suas habilidades; e na análise, são examinados os resultados dos processos para saber o que ainda deve ser melhorado. Desta maneira, o ciclo inicia-se novamente. O aprendizado coletivo possui os mesmos processos, mas feitos em conjunto, o que não é fácil, pois depende dos relacionamentos entre as pessoas e do trabalho em equipe. Por isso, antes de se começar um processo de aprendizado organizacional, deve-se analisar a qualidade da comunicação e interação das pessoas, que são base para o aprendizado em conjunto.

### **3.3 Aprendizagem organizacional e narrativas**

Visando identificar o relacionamento entre aprendizagem organizacional e narrativas, foi procedida uma pesquisa bibliográfica nas bases de dados Web of Science, LISA, Proquest, ISI Web of Knowledge buscando as seguintes palavras-chave: “*storytelling*” e “*organizational learning*”, isoladamente e também interligadas com o conector lógico “E”. Foram também realizadas buscas substituindo-se a palavra *storytelling* por “*narratives*”, que é um sinônimo por vezes utilizado em textos de gestão do conhecimento. Textos de gestão do conhecimento em português empregam, na maioria das vezes, o termo “narrativas” (BATISTA *et al.*, 2005; GATTONI, 2004), embora alguns autores traduzam *storytelling* como “narrativas de histórias” (BRUSAMOLIN, 2006, 2008; CORREIA, 2007).

A tabela 1 resume as quantidades de documentos retornados, de acordo com as palavras-chave informadas como argumentos de pesquisa e bases consultadas.



Tabela 1 - Resumo da pesquisa sobre narrativas e aprendizagem organizacional

Item	Palavras-chave da Pesquisa	Fontes Disponíveis			
		LISA	ISI Web of Knowledge	Web of Science	Proquest
a	“Organizational learning”	208	545	1.289	4.319
b	“Storytelling”	305	604	1.589	1.863
c	“Narratives”	126	4.490	10.504	19.277
d	“Organizational learning” AND “Storytelling”	1	3	7	16
e	“Organizational learning” AND “Narratives”	0	3	6	34

Os itens “a”, “b” e “c” demonstram que tanto aprendizagem organizacional quanto narrativas ou *storytelling* são tópicos relevantes, pois apresentam extensa produção científica. O relacionamento entre os dois tópicos, entretanto, retorna apenas entre zero e trinta e quatro instâncias (itens “d” e “e”), que foram analisadas na busca de respostas para o seguinte questionamento: “A técnica de narrativas pode ser empregada na aprendizagem organizacional?”. Os resultados são analisados a seguir.

O quadro 3 resume características dos documentos selecionados a partir das bases de dados para a pesquisa. São listados sinteticamente os empregos recomendados para as narrativas. São, também, identificadas as disciplinas propostas por Senge (2004) que podem ser associadas ao texto. Os documentos em que as bases fornecem apenas resumos, não dando acesso ao texto completo, foram descartados, bem como outros que não possuem as narrativas de histórias aplicadas à aprendizagem organizacional como objeto principal da pesquisa.

Para elaborar o quadro 3, os documentos foram lidos procurando-se por evidências de que narrativas estavam sendo empregadas em uma ou mais disciplinas da organização que aprende. Outros empregos identificados também foram registrados.

Item	Fonte	Disciplinas de Senge (2004) identificadas	Outros Empregos
a	Gold, 1997	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelos Mentais</li> <li>• Visão Compartilhada</li> <li>• Aprendizagem em Equipe</li> <li>• Pensamento Sistêmico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestão de mudanças</li> <li>• Construção de Significado</li> </ul>
b	Blair, 2006	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelos Mentais</li> <li>• Visão Compartilhada</li> <li>• Aprendizagem em Equipe</li> <li>• Pensamento Sistêmico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construção de significado</li> </ul>
c	Warren, 2004	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizagem em Equipe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Metodologia de pesquisa</li> <li>• Construção de significado</li> </ul>
d	Abma, 2003	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínio Pessoal</li> <li>• Modelos Mentais</li> <li>• Visão Compartilhada</li> <li>• Aprendizagem em Equipe</li> <li>• Pensamento Sistêmico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oficinas de narrativas</li> <li>• Construção de significado</li> <li>• Descoberta e compartilhamento de Conhecimentos</li> </ul>
e	Taylor, 2002	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelos Mentais</li> <li>• Visão Compartilhada</li> <li>• Aprendizagem em Equipe</li> <li>• Pensamento Sistêmico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoio aos papéis gerenciais (MITZBERG, 1973)</li> </ul>
f	Snowden, 1999	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelos Mentais</li> <li>• Visão Compartilhada</li> <li>• Aprendizagem em Equipe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descoberta e compartilhamento de Conhecimentos</li> <li>• Gestão de Mudanças</li> </ul>
g	Stuart, 2000	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visão Compartilhada</li> <li>• Aprendizagem em Equipe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descoberta e compartilhamento de Conhecimentos</li> </ul>
h	Linde, 2001	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizagem em Equipe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descoberta e compartilhamento de Conhecimentos</li> </ul>

Quadro 3 - Mapeamento das fontes coletadas com as disciplinas da organização que aprende

Gold (1997) apresenta o problema de líderes envolvidos com a implantação dos princípios da “organização que aprende”, tarefa na qual frequentemente enfrentam dificuldades em obter apoio e alcançar resultados. Parece-lhes faltar poder de convencimento, que pode ser aumentado com as narrativas. Se o líder realmente está comprometido com a transformação de sua visão da “organização que aprende” em realidade, tem de se fazer ouvir e aprimorar-se nas narrativas de histórias. A aprendizagem organizacional ocorre pela interação de pessoas em redes de conversação, onde suas histórias são

narradas. Constroem-se dessa forma, significados compartilhados que moldam a percepção da realidade e determinam ações futuras (BOGE, 1991).

Blair (2006) discorre sobre o tempo e espaço que a organização pode proporcionar aos seus colaboradores para que narrem suas histórias, uns aos outros. A autora destaca a força de uma visão compartilhada no grupo, onde as narrativas podem ser utilizadas como estratégia de construção e revitalização. As organizações utilizam palavras para se definirem, como por exemplo, nas suas declarações de missão. As palavras têm poder de desencadear ações que constituem as histórias organizacionais. Tais histórias explicitam os significados compartilhados pelas palavras. Portanto, as palavras geram histórias, mas são as histórias que conferem significado às palavras, e, por isso, o autor propõe que as organizações estimulem as narrativas de histórias, buscando unificar visões e construir os significados das palavras de forma a lembrá-los constantemente de quem são e porque estão ali.

A metodologia de análises de narrativas é adequada ao estudo da aprendizagem organizacional em pequenos e médios empreendimentos, pois métodos reducionistas não conseguem lidar com os aspectos complexos e dinâmicos desse contexto (WARREN, 2004). Muitas pessoas têm dificuldades com leitura ou escrita, mas sempre podem ouvir ou narrar histórias, proporcionando um efetivo compartilhamento de conhecimentos (STUART, 2000).

Outro motivo para o emprego de narrativas é a velocidade das mudanças, que acelerou bastante nas sociedades ocidentais. Nesse contexto, organizações e indivíduos devem se desenvolver e aprender a adaptar-se ao ambiente instável. Espera-se que os gerentes atuem ativamente no processo, mas não existe metodologia fundamentada para orientá-los (BOONSTRA, 2000 *apud* ABMA, 2003).

Abma (2003) lista as seguintes tendências nos processo de aprendizagem organizacional:

- a) Substituição da abordagem cognitiva, na qual o aprendizado acontece primeiramente na mente das pessoas, para uma abordagem sócio-cultural, na qual o aprendizado é fruto de um processo coletivo, ou seja, necessita da interação entre pessoas;
- b) mudança de foco do produto e resultados para a qualidade do processo de aprendizagem;
- c) transição do conhecimento explícito e tácito para experiências de aprendizagem e construção de significado através de histórias;
- d) busca da diversidade e multiplicidade, ao invés do consenso, como fonte de inovação e dinamismo; e
- e) reconhecimento do poder de discursos e narrativas.

O quadro 4 apresenta um resumo da classificação elaborada por Taylor (2002) para a estética das histórias narradas no ambiente organizacional.

	<b>Papel Gerencial</b>	<b>Estética Recomendada</b>
Papéis Interpessoais	Figura de proa	Histórias que conectam as pessoas, habilitando a aprendizagem organizacional. A narrativa deve auxiliar a guiar, encorajar, criticar e motivar os indivíduos, bem como dar propósito, visão e energia à organização. São histórias motivadoras como a que o herói de um filme se lembra para ganhar forças.
	Líder	
	Ligação	
Papéis de Decisão	Empreendedor	O empreendedor narra histórias que fomentam as mudanças decididas pela gerência; o Administrador de recursos, histórias que passem a visão da organização como um todo; o controlador de distúrbios conta histórias que exponham a verdade; e o negociador, narrativas do passado que conectem as pessoas no presente.
	Administrador de Recursos	
	Controlador de Distúrbios	
	Negociador	
Papéis de Informação	Monitor	Histórias que compartilham conhecimentos ou que passam a cultura organizacional, revelando normas não explicitadas. Devem ser histórias vinculadas solidamente com experiências dos membros.
	Disseminador	
	Porta-voz	

Quadro 4 - Estética das Histórias Organizacionais  
Fonte: Do autor, elaborado a partir de Taylor (2002)

A estética confere força à narrativa: se for agradável ou interessante, obterá atenção e será narrada outras vezes. Caso contrário, poderá desencadear uma contra história ou paródia, que destrói seus objetivos. O quadro 4 relaciona as narrativas com o papel gerencial de emprego, segundo taxonomia de Mintzberg

(1973), que propôs classificar o desempenho gerencial em dez papéis e três grupos. O grupo interpessoal possui os papéis “figura de proa”, líder e ligação; o grupo de decisão organiza os papéis de empreendedor, controlador de distúrbios, administrador de recursos e negociador; o grupo informação possui os papéis de monitor, disseminador e porta-voz.

Snowden (1999) explica que a narrativa de histórias consiste em uma habilidade antiga, mas aplicada a um novo contexto, o da gestão do conhecimento, onde podem abordar significados complexos, perpassando barreiras culturais e linguísticas. Pode ser utilizada para capturar o conhecimento organizacional (STUART, 2000). Especialmente o conhecimento tácito, por vezes difícil de ser externalizado por definições rígidas, bem como para produzir mudanças culturais e propagar marcas e valores.

As narrativas de histórias consistem em uma forma extremamente efetiva de lidar com o conhecimento tácito, e por isso recomenda-se que as organizações invistam esforços na captura, registro e disponibilização das histórias em uma forma usável e confiável (LINDE, 2001).

O quadro 4 indica ampla aplicabilidade das narrativas de histórias na prática das disciplinas da “organização que aprende” propostas por Peter Senge (2004). Foram identificados usos correlacionados com todas as cinco disciplinas na literatura analisada. Gestão de mudanças, descoberta e compartilhamento de conhecimentos, apoio aos papéis gerenciais e construção de significado são outros empregos citados para as narrativas.

As narrativas de histórias são uma forma de comunicação adequada à transmissão de conhecimentos complexos, utilizadas com frequência por gerentes nos mais diversos propósitos gerenciais, mas podem ser também utilizadas pelos empregados, em espaços onde são estimulados a contarem suas histórias.

O gerente pode utilizar narrativas em reuniões e os empregados podem narrar suas histórias em oficinas. Em ambas situações, ocorre a conversão de

conhecimentos no modo de socialização, transformando conhecimentos tácitos e proporcionando aprendizado organizacional.

A produção de artigos sobre narrativas de histórias aplicadas na aprendizagem organizacional ainda é um tema emergente, mas já existe suficiente material bibliográfico para sustentar futuras pesquisas e para resolver problemas de captura, registro, disponibilização e uso de histórias no ambiente organizacional. Eis uma boa oportunidade para pesquisadores da ciência da informação, cujas soluções, com prováveis adaptações, podem se aplicadas a esse novo contexto. Apenas um artigo foi indexado pela base LISA, em 2006, indicando uma lacuna importante que merece ser preenchida pelos cientistas da informação.

### **3.4 A oficina de narrativas**

A oficina de narrativas é o método prescrito por Abma (2003) para aplicação do discurso narrativo na aprendizagem organizacional. Basicamente, consiste na coleta de narrativas, registro e posterior leitura e discussão das mesmas em reunião formal. O método de Abma, em conjunto com o processo de Brusamolín (2008) são complementares, pois o primeiro proporciona um canal de inserção de histórias narradas pelos empregados da organização, enquanto o segundo foca propósitos gerenciais. A oficina de narrativas cria um ambiente de diálogo aberto onde todos têm voz. No processo de emprego gerencial, apenas aquele que discursa, geralmente o gerente, tem voz.

As oficinas de narrativas (ABMA, 2003) estimulam o diálogo entre diferentes, fomentando o aprendizado mediante a troca de histórias. O aprendizado é favorecido pelas narrativas por serem mecanismos adequados à criação de significado e comunicação de experiências caóticas, podendo ajudar também o gerente no alinhamento de ações e a influenciar pessoas (WIDDERSHOVEN, 1999 *apud* ABMA, 2003). A ambiguidade de interpretação de uma história é conveniente ao estímulo do diálogo, pois múltiplas interpretações geram um processo em que narradores e ouvintes conversam e negociam, chegando a

uma versão mais próxima do contexto organizacional. Os elementos essenciais à oficina de narrativas são respeito, inclusão e engajamento (GREENE 2001). Não deve ser perseguido o consenso nesse diálogo, mas sim a descoberta de conhecimentos, mesmo que aparentemente divergentes.

Abma (2003) recomenda que o processo de coleta ou registro de narrativas observe as seguintes técnicas:

- a) Entrevistas conversacionais: A técnica convencional de se montar um questionário com perguntas e respostas com antecedência não é adequada para a coleta de narrativas. Por isso, recomenda-se que a entrevista siga um diálogo aberto, não estruturado, entre respondente e pesquisador. O primeiro narra sua história, enquanto o segundo a ouve ativamente, fazendo questões de caráter investigativo, que levem a um aprofundamento de detalhes importantes que devem ser esclarecidos. Aplica-se o método socrático, constantemente investigando e sempre procurando abrir as perspectivas e auto entendimento do respondente.
- b) Ampla variedade de narrativas: Para que sejam considerados os modelos mentais dos diversos envolvidos na organização, devem ser coletadas histórias da maior variedade possível de papéis. Podem ser ouvidos também clientes e fornecedores. Essa abordagem visa identificar diferentes significados que podem ser dados a um mesmo fato, dependendo da experiência e perfil do respondente.
- c) Colaboração: Os respondentes podem indicar quem tem boas narrativas a serem documentadas. São eles também que escolhem os assuntos que julgam serem relevantes para a organização e que, portanto, merecem ter histórias narradas.
- d) Interpretação: Ao documentar as narrativas que ouve, o pesquisador faz uma interpretação que necessariamente depende da sua biografia, treinamento, conhecimento tácito, convicções éticas e políticas. Por isso, recomenda-se que seja adotado um procedimento comum em pesquisas qualitativas, que é o de dar aos respondentes, a oportunidade de confirmar e discutir os registros e análises elaborados a partir das suas narrativas.

## 4 MEMÓRIA ORGANIZACIONAL, APRENDIZAGEM E NARRATIVAS

### 4.1 Introdução

A capacidade de aprendizado e adaptação das organizações tornou-se diferencial competitivo de fundamental importância, pois, mais que qualidade ou preço, o mercado de bens e serviços procura pela inovação. Terão sucesso na economia do conhecimento as organizações com capacidade de aprendizado contínuo, ou seja, as que se libertem das receitas que foram bem sucedidas no passado e aproveitem o capital intelectual próprio para se reconstruir, redefinir-se e mais que se adaptar, construir mudanças (TERRA, 2001).

Diversos autores escrevem sobre memória organizacional e aprendizagem: para Argyris e Schon (1978 *apud* STEIN, 1995), a memória é consequência da aprendizagem, e é necessária para que a aprendizagem persista ao longo do tempo. Para Hedberg (1981 *apud* STEIN, 1995), a memória pode ser obstáculo ao aprendizado, pois novos paradigmas devem se sobrepor aos antigos e esquecer (“desaprender”) pode ser mais difícil do que aprender.

A gestão do conhecimento é a disciplina que trabalha sistematicamente a informação e o conhecimento visando ao aumento da capacidade de resposta da empresa ao meio ambiente com inovação e competência (TREHAN *apud* TARAPANOFF, 2006, p. 28). Uma das técnicas de gestão do conhecimento mais adequadas na lide com pessoas é a de narrativas de histórias. Narrar histórias é uma abordagem bastante poderosa para comunicar iniciativas de mudança, de modo que as pessoas envolvidas se sintam parte de uma empresa que está tentando chegar a um lugar melhor (TERRA; GORDON, 2002, p. 151). As histórias, ao contrário de relatórios e outros documentos formais, deixam maiores impressões dramáticas na memória, sendo mais fáceis para lembrar (DESOUZA; DINGSØYR; AWAZU, 2005).



Se a narrativa for incorporada à memória organizacional, poderá de alguma forma ser recuperada. Mas geralmente não se registram histórias, pois a informação comunicada de forma oral é pouco valorizada. O ocidente valoriza excessivamente o conhecimento explícito, aquele que está escrito, em detrimento do tácito (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 7). O processo de comunicação oral é informal, mas entre administradores é tão importante quanto a escrita (LE COADIC, 2004, p. 32-34). A importância da comunicação oral no ambiente organizacional tem inclusive aumentado nesses tempos de mudança constante, pois é necessário agir de imediato, antes da concorrência; não há mais tempo para escrever: tem-se de executar o que for necessário ao mesmo tempo em que se conversa (ECHEVERRÍA, 1997, p. 19-28).

Dado o exposto, o presente artigo propõe que registros de narrativas podem ser agregados à memória organizacional, pois histórias são úteis na mudança, que é o resultado de um processo de aprendizagem. Entretanto, existem trabalhos a respeito? Como seria um processo de criação da memória organizacional por meio de narrativas? É com o objetivo de responder a esses questionamentos que foi elaborada a presente pesquisa, identificando na literatura científica os possíveis vínculos entre narrativas e memória organizacional.

## **4.2 Conceito de memória**

Segundo Izquierdo (2002, p. 9), “memória é a aquisição, a formação, a conservação e a evocação de informações. A aquisição é também chamada de aprendizagem: só se grava aquilo que foi aprendido.” Portanto, existe um vínculo estreito entre memória e aprendizagem. Para o autor, aprender é registrar na memória, pois não podemos fazer ou comunicar algo que se desconhece, ou seja, não se recorde.

Se a memória determina as ações de uma pessoa, então “somos aquilo que recordamos”, segundo dedução de Izquierdo (2002, p. 9). Como as pessoas passam por diferentes experiências ao longo da vida, formam diferentes

memórias. Por isso, seres biologicamente idênticos, como os clones, são indivíduos diferentes.

O esquecimento também é citado por Izquierdo (2002, p. 9) como um processo ativo em que é selecionado aquilo que não se deseja ser. Uma forte emoção, como o amor, imprime uma lembrança permanente. Por outro lado, uma tristeza profunda pode bloquear uma memória.

A lembrança reforça a memória, mas pode também transformá-la, de forma a adaptá-la a uma mudança de contexto. Por falta de lembrança ou reforço, a maioria das coisas que um ser humano aprende ao longo de sua vida, são esquecidas (IZQUIERDO, 2002, p. 32).

### **4.3 Memória organizacional**

A noção de memória organizacional possui origem na Sociologia, para a qual a mente coletiva é composta pelas mentes individuais que compartilham informação através da troca de símbolos. A memória coletiva refere-se aos processos sociais de articulação e comunicação da informação, o que leva a interpretações compartilhadas que são estabelecidas como normas sociais e costumes (STEIN, 1995, p. 19). Dessa formulação surge o conceito de memória organizacional, que é a memória de um grupo social em particular: a organização. Essa construção coletiva se distingue da memória dos indivíduos, pois procedimentos e artefatos organizacionais mantêm o comportamento mesmo quando as pessoas migram ou não possuem mais a memória das experiências que originaram as rotinas (MOORMAN; MINER, 1997 *apud* PARK e BUNN, 2003).

A partir dessa origem na Sociologia, várias outras definições de memória organizacional surgiram, como por exemplo:

- a) Informação armazenada sobre um estímulo de decisão e resposta que, quando recuperada, influencia as decisões do presente (WALSH; UNGSON, 1991 *apud* PARK e BUNN 2003).
- b) Repositório para descobertas coletivas, armazenando políticas, procedimentos, rotinas e regras que podem ser recuperados quando necessário (DAY, 1994 *apud* PARK e BUNN, 2003).
- c) Conhecimento coletivo de uma organização. Contém as teorias em uso, modelos mentais compartilhados, bases de dados de informações, procedimentos e rotinas formalizados e tradições culturais que guiam comportamentos (SLATER; NARVER, 1995).
- d) Crenças coletivas, rotinas comportamentais ou artefatos físicos que variam em seu contexto, nível, dispersão e acessibilidade (MOORMAN; MINER, 1997).
- e) Formas aprendidas de pensar e agir (MOORMAN; MINER, 1998).
- f) Informação e conhecimento conhecidos pela organização e os processos pelos quais tais informações são adquiridas, armazenadas e recuperadas pelos membros da organização (ANAND *et al*, 1998 *apud* PARK e BUNN, 2003).
- g) Armazenamento, organização e recuperação do conhecimento organizacional (CHOU, 2005).

Pela análise das definições, pode-se verificar que algumas consideram a memória como um produto (a, d), enquanto outras, um processo (e, g). Algumas definições abrangem tanto a percepção de processo quanto de produto (b, c, f). O item (c) pode levar a uma confusão entre memória e conhecimento, enquanto o item (g), a definição mais recente, estabelece a memória como um contêiner para o conhecimento organizacional. A memória pode ser simplesmente o coletivo das memórias de seus indivíduos (d, e), ou, para alguns autores, deve estar também contida em um artefato físico distinto, como um repositório ou base de dados (a, b, c, f, g), garantindo a persistência mesmo na ausência das pessoas.

A memória organizacional facilita a aprendizagem, na medida em que repositórios para as informações e conhecimentos que a organização adquiriu

proporcionam o contexto e o fundamento para a criação e aplicação de conhecimentos pelas diversas equipes (CHOU, 2005). As informações armazenadas servem de insumo à produção de novos conhecimentos, que, por sua vez, também devem ser armazenados na memória organizacional.

Sem a memória organizacional, o aprendizado teria uma vida relativamente curta, pois as pessoas mudam de firma ou se esquecem com o passar do tempo (LEVITT; MARCH, 1988; SINKULA, 1994 *apud* SLATER e NARVER, 1995). Por isso, Slater e Narver (1995, p. 65) recomendam que o conhecimento seja externalizado, na forma de histórias, procedimentos operacionais, declarações de missão e rotinas, para permitir a persistência da memória. Quanto mais volátil o fluxo da mão-de-obra, mais importante essa tarefa.

O papel da memória na aprendizagem pode também ser negativo, pois os sistemas sociais são resistentes à adoção de novas ideias e práticas (STEIN, 1995). Por isso se recomenda que antes de se implantar uma mudança se avalie o impacto das mesmas nas memórias da organização.

Além de apoiar a aprendizagem, a memória forma a personalidade da organização (WEICK, 1979 *apud* STEIN, 1995). Para Izquierdo (2002, p. 11), a identidade de um grupo social provém de suas memórias comuns. A França seria a França simplesmente porque seus habitantes se lembram de coisas francesas.

#### **4.4 Memória organizacional e narrativas**

Lesser e Storck (2001) citam as narrativas de histórias como o mecanismo que firmas têm utilizado para transmitir a memória da comunidade e conhecimento da organização como um todo, enquanto Lutters (2002) propõe um melhor emprego da memória organizacional através da criação de apoio computacional para as narrativas, de modo a preservar informações significativas geradas nas interações entre pessoas. Recomenda, entretanto, que antes de se construir ferramentas é necessário que se compreenda melhor

o fenômeno do uso de narrativas no ambiente organizacional.

Jashapara (2007) integra os construtos memória organizacional, conhecimento e mudança, geralmente estudados isoladamente. Por ter orientação fundamentada na fenomenologia de Husserl (1927), foca mais a compreensão do fenômeno do que a explicação dos objetos em si mesmos.

Fenomenologia é o estudo ou a ciência do fenômeno, que é tudo o que pode ser percebido pelos sentidos ou pela consciência (D'ARTIGUES, 1992, p. 2). Husserl (1927) explica que o termo fenomenologia designa também um método descritivo pelo qual se busca pela essência das coisas. Pela perspectiva fenomenológica, não importa a coisa em si, mas sim a relação entre esta e o observador, o que se denomina "intencionalidade". Essas relações são como as pessoas percebem as coisas, e constituem os fenômenos a serem estudados, modelados e resolvidos.

Essa concepção metodológica respeita a diversidade de percepções do mundo real que as pessoas possuem e evita o equívoco de se trabalhar com a limitada modelagem a partir da percepção de apenas uma pessoa. Não se modela a coisa em si, mas sim as percepções ou intencionalidades que as várias pessoas têm da coisa ou situação. Para Vélez-Castiblanco (2007), a intencionalidade pode ser considerada como uma fonte de auto conhecimento e auto compreensão nas metodologias e métodos de sistemas, uma boa prática de reflexão.

A Figura 7 ilustra o modelo da "teoria realista do conhecimento organizacional" de Jashapara (2007), onde o conhecimento organizacional é decomposto em três níveis: estrutura, mecanismos e comportamentos. A estrutura é provida pela memória organizacional, enquanto a consciência coletiva provê os mecanismos ou processos e a natureza do conhecimento (tácito ou explícito) define o comportamento.

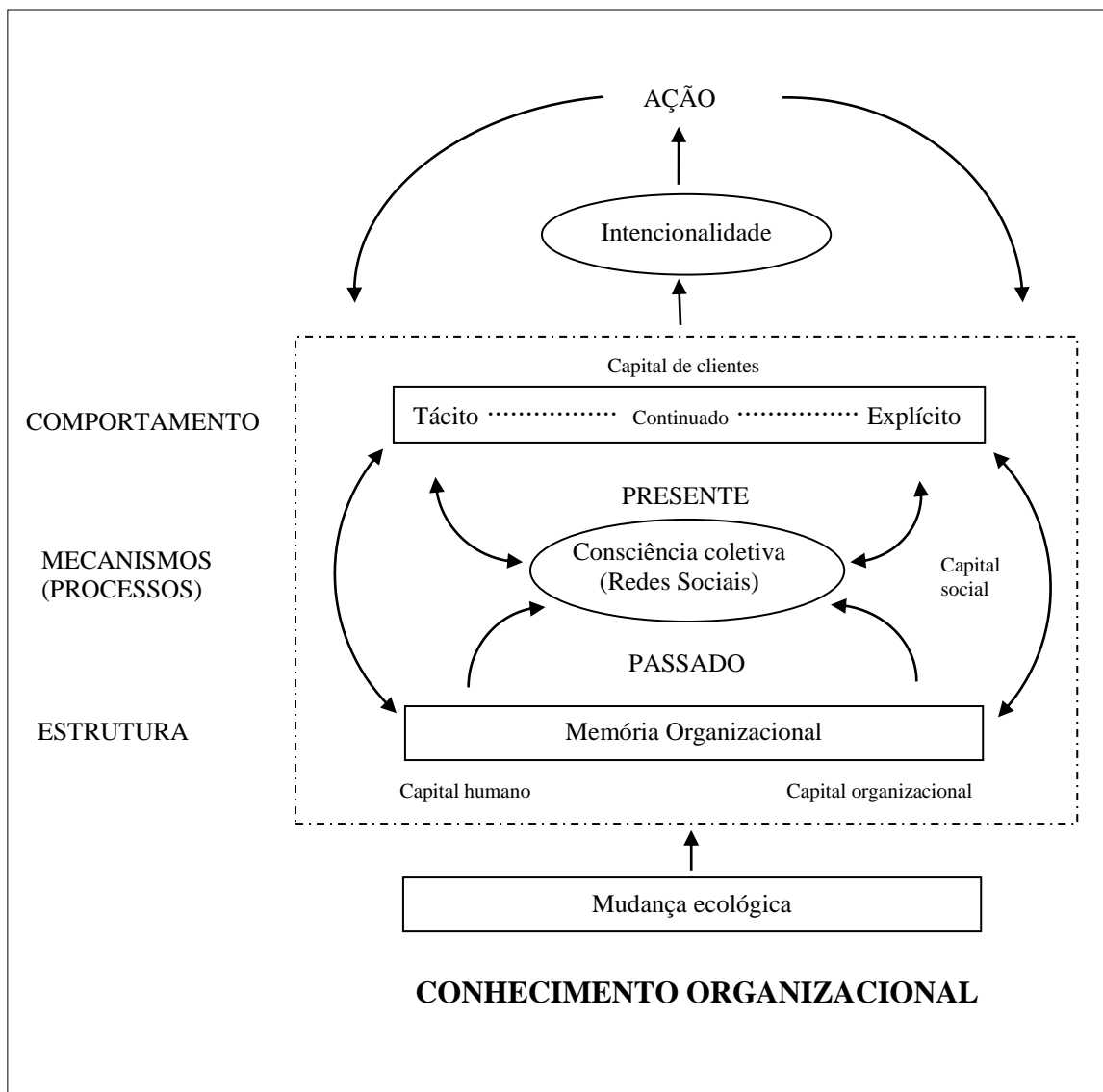


Figura 7 - Concepção realista do conhecimento organizacional  
 Fonte: Jashapara (2007, p. 757)

Quando novos problemas ou situações acontecem nas organizações (mudança ecológica), eles são percebidos imediatamente em termos de uma consciência coletiva baseada no diálogo, discussão e interação entre indivíduos. A qualidade dessa consciência coletiva será determinada pela força e qualidade dos relacionamentos na rede social.

As narrativas de histórias têm o poder de criar significados compartilhados, formando cultura organizacional, além de proporcionar representações simbólicas de normas e valores pelos quais a nova situação será percebida.

A consciência coletiva da organização é influenciada pela memória organizacional e lembranças coletivas. As experiências passadas são recontadas oralmente em narrativas, que são adaptadas à luz das circunstâncias atuais. Ainda segundo Jashapara (2007, p. 758), a memória organizacional pode ser armazenada em sistemas de informação, de forma a ser utilizada na formação da consciência coletiva. As histórias podem prover padrões de diagnósticos acompanhados de soluções plausíveis para atividades. Cada história é comunicada através de diferentes canais na organização e recontados e forma adaptada a circunstâncias particulares (JASHAPARA, 2007, p. 761-762).

Jashapara (2007) construiu um modelo teórico útil na compreensão do fenômeno do uso de narrativas na aprendizagem. Watson (2003) vale-se de uma abordagem prescritiva e relata sete estudos de caso sobre construção de memórias organizacionais como suporte à técnica de raciocínio baseado em casos. Os casos são registros de narrativas de histórias úteis à aprendizagem organizacional. As histórias possuem a capacidade de registrar parte do conhecimento tácito da organização. As histórias são utilizadas para comunicar a experiência pessoal, e o drama, humor, repetição, caricatura e exagero são recursos usados para transmitir conhecimentos. Uma abordagem baseada em narrativas e a interação entre pares em um contexto social pode ser um pré-requisito para a eficiente generalização de experiências (WATSON, 2003, p. 9-10).

A Figura 8 representa os passos de um sistema de raciocínio baseado em casos, que pode ser definido como uma metodologia para a solução de problemas baseada no uso ou adaptação de soluções para velhos problemas (RIEBECK, 1989 *apud* WATSON, 2003).

Os seis passos da metodologia de raciocínio baseado em casos são os seguintes:

1. Recuperação dos conhecimentos similares à solicitação de conhecimento;

2. Reuso de uma seleção dos conhecimentos recuperados;
3. Adaptação dos conhecimentos à luz dos seu usos, se necessário;
4. Revisão do novo conhecimento para verificar se vale a pena armazená-lo;
5. Retenção dos novos conhecimentos, se indicado no passo 4.
6. Refinamento do conhecimento na memória, quando necessário.

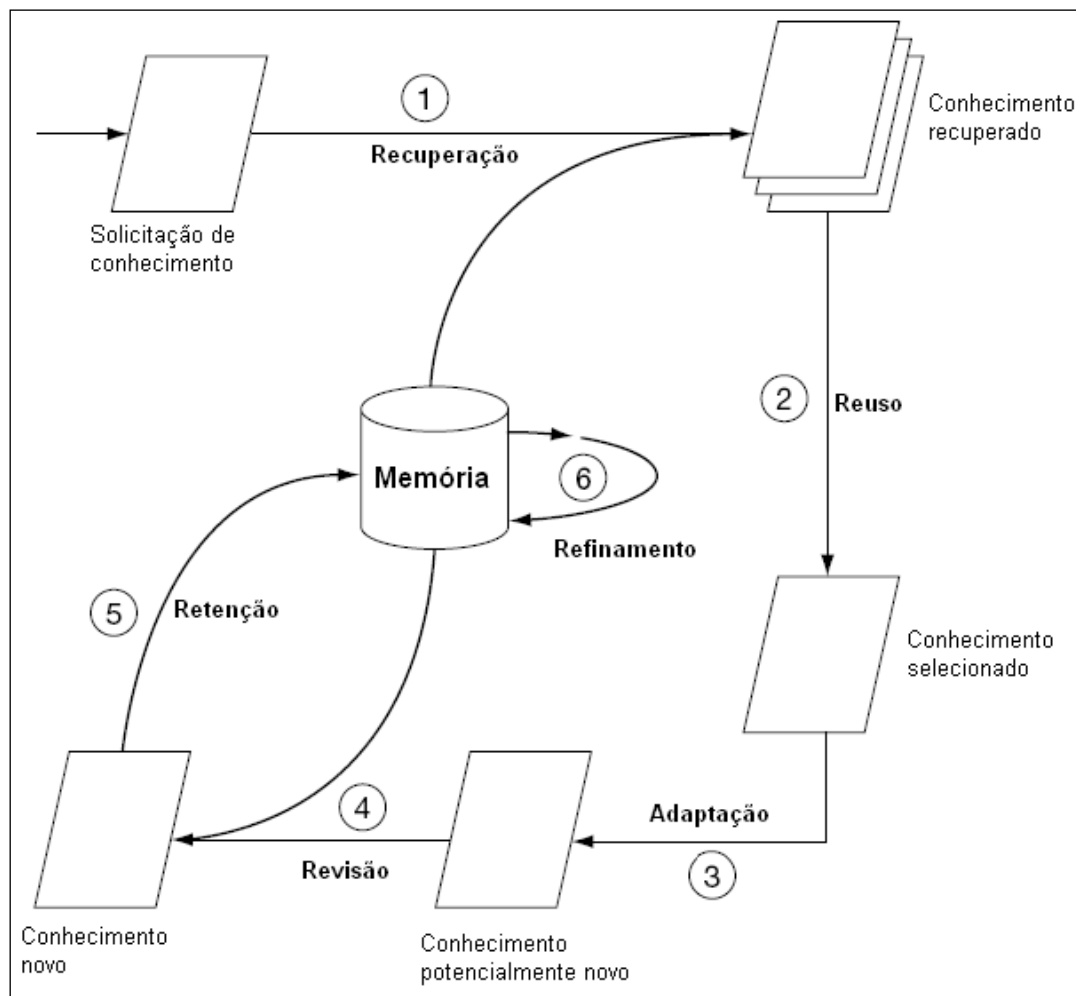


Figura 8 - O ciclo do raciocínio baseado em casos  
 Fonte: Watson (2003, p. 17)

Histórias de aprendizagem é uma metodologia que registra a narrativa em um documento estruturado para a disseminação pela organização de esforços de aprendizado e mudança (MIT, 2008). As histórias de aprendizagem são desenvolvidas para criar uma infraestrutura reflexiva e constituem documentos que contam a história organizacional crítica nas palavras de muitas das pessoas envolvidas, cada uma com sua própria perspectiva, é a história da



organização narrada por ela mesma. Para Roth e Kleiner (1998, p. 46), as histórias de aprendizagem contribuem para com a memória organizacional na medida em que armazenam e transferem conhecimentos energizantes, conhecimentos que compartilham não apenas as ações e resultados, mas também as teorias tácitas e suposições dos gerentes. As narrativas de histórias possuem a capacidade de “explicitar” o conhecimento tácito (ROTH; KLEINER, 1998, p. 55; LINDE, 2001). Por isso se recomenda que as organizações invistam esforços na captura, registro e disponibilização das histórias em uma forma usável e confiável (LINDE, 2001).

O registro das histórias de aprendizagem em um repositório deve ser complementado com estratégias de disseminação, tais como oficinas, fofocas e rumores (ROTH; KLEINER, 1998, p. 53), pois os documentos de memória explícita ganham vida e são internalizados por pessoas e grupos somente quando consultados e utilizados em reuniões formais ou atividades de treinamento (FISCHER; SANTOS, 2005). As entrevistas conduzidas na elaboração da história proporcionam espaços para que conversas úteis sejam conduzidas no sentido de capturar e disseminar informações. Posteriormente, os rumores e fofocas podem também passar para um texto escrito para que possam ter utilidade posterior na organização.

Oficinas de narrativas são também recomendados por Abma (2003) para estimular o diálogo entre diferentes, fomentando o aprendizado mediante a troca de histórias. O aprendizado é favorecido pelas narrativas por serem mecanismos adequados à criação de significado e comunicação de experiências caóticas, podendo ajudar também o gerente no alinhamento de ações e a influenciar pessoas (WIDDERSHOVEN, 1999 *apud* ABMA, 2003). A ambiguidade de interpretação de uma história é conveniente ao estímulo do diálogo, pois múltiplas interpretações geram um processo em que narradores e ouvintes conversam e negociam, chegando a uma versão mais próxima do contexto organizacional. Os elementos essenciais à oficina de narrativas são respeito, inclusão e engajamento (GREENE, 2001). Não deve ser perseguido o consenso nesse diálogo, mas sim a descoberta de conhecimentos, mesmo que aparentemente divergentes. No estudo de Abma, a intervenção através de

oficinas de narrativas ocorre de forma oral, não havendo o registro das histórias.

Lutters e Ackerman (2002) estudam a aplicação de uma solução computacional para o registro e reuso das informações de narrativas ocorridas na manutenção de aeronaves. A história registrando o fluxo do trabalho, que percorreu engenheiros, recursos e comunicação, tornou-se a peça central para o sucesso da sistematização da memória organizacional da organização estudada, a *Federal Aviation Administration*. Os autores utilizaram as informações registradas em dois *softwares* de controle de fluxo de trabalho (*Workflow*), que mediaram as interações entre cerca de duzentos engenheiros. A história ou narrativa obtida a partir de um fluxo de trabalho é rica em informações importantes, como, por exemplo: quem sabe executar determinada tarefa, que matérias foram utilizadas e quem conferiu o trabalho. Essas histórias podem ser recuperadas para orientar um trabalho semelhante. As pessoas que realizaram o trabalho anterior podem ser consultadas, e então é feita uma adaptação da narrativa, pois o contexto muda: a tecnologia pode ter evoluído e um modelo matemático mais recente pode ser mais apropriado. Algumas das histórias são documentadas em um sistema de “melhores práticas”.

A técnica desenvolvida na indústria aeronáutica foi adaptada para a indústria de *software* (LUTTERS, SEAMAN, 2007), onde o registro nas histórias foi experimentado para diminuir problemas de documentação na manutenção de software, por vezes deficiente e outras inexistente. Nesse trabalho, a memória organizacional foi reforçada com um conjunto de narrativas coletadas pelos pesquisadores sobre as várias formas de se obter informações necessárias para as atividades de manutenção. As histórias constituem úteis guias na resolução de problemas, uma memória de experiências que auxilia na identificação da rotina de trabalho adequada e critérios adotados na seleção de artefatos que devem ser armazenados como documentação. Além disso, as histórias auxiliam na elaboração dos artefatos de documentação, ao contextualizar o mantenedor sobre o seu propósito.

Comunidades de prática podem comunicar normas, cultura e linguagem através de narrativas de histórias, de forma oral e utilizando tecnologias multimídia para captura de conteúdos em áudio e vídeo, construindo a memória da comunidade e também da organização como um todo (LESSER; STORCK, 2001).

#### **4.5 Narrativas, conhecimento e memória**

A literatura científica possui diversos estudos sobre o emprego das narrativas na construção da memória organizacional. É de destaque a possibilidade de captura do conhecimento tácito através das mesmas, o que permite compartilhar valores, cultura e outros conhecimentos que, por sua complexidade, são de difícil externalização em documentos formais.

Raciocínio baseado em casos e histórias de aprendizagem são metodologias que a pesquisa identificou fazerem uso de narrativas como instrumento de construção da memória. Comunidades de prática também podem empregar narrativas com propósito de construir e difundir memórias.

Algumas definições de memória organizacional se resumem à memória coletiva das pessoas e, nesse caso, é possível considerar oficinas, fofocas, conversas e rumores como oportunidades de utilizar narrativas para a construção de memórias. Para alguns autores, a memória organizacional deve estar necessariamente contida em algum artefato que garanta a persistência da mesma, pois as pessoas migram de local de trabalho ou se esquecem. Sem o registro, a memória de aprendizados importantes pode ser perdida, com prejuízos para ao desempenho da organização. O registro por si também pode necessitar de técnicas orais para disseminação da memória organizacional entre os indivíduos.

A literatura recente parece estar confundindo conhecimento com memória. Algumas definições de memória organizacional também tratam os construtos como sinônimos.

## **5 A TEORIA DOS TRÊS MUNDOS DE POPPER E A ORALIDADE NA GESTÃO DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO**

### **5.1 Introdução**

O trabalho de gestão é conversacional por natureza, e se vale das narrativas para persuadir, comunicar e criar. Como tem pouco tempo, também prefere receber informação de forma oral, por meio de contatos pessoais, ao invés de ler documentos extensos (CHOO, 2000, p. 51-69).

Seria o uso de narrativas em organizações um estudo pertinente ao contexto da ciência da informação? Ou seria seu estudo mais adequado à gestão do conhecimento? Buscando respostas para tais questões foi elaborado o presente capítulo, que encontrou em Karl Popper e sua teoria do conhecimento objetivo, os critérios filosóficos necessários para a análise dos fenômenos orais e sua relação com os conceitos estabelecidos de informação em ciência da informação. Dessa maneira foi possível se chegar a uma definição operacional de informação para a pesquisa.

Inicialmente apresenta-se um resumo da teoria do conhecimento objetivo, de modo a se estabelecerem bases para reflexões posteriores. Em seguida, é feita uma análise dos conceitos de informação elaborados por diversos autores (SHANNON, 1948; BELKIN, 1978; FARRADANE, 1979; BROOKES, 1980; BUCKLAND, 1991; LE COADIC, 2004; TARAPANOFF, 2006), investigando-se a possível diferença entre informação e conhecimento, um entendimento necessário para se discutir a disputa existente entre gestão da informação e gestão do conhecimento. O capítulo discorre também sobre as diferenças entre a comunicação oral e a escrita, destacando a recente valorização da oralidade nas organizações, em decorrência de novas possibilidades tecnológicas e pressão para a inovação.

À luz dos assuntos discutidos, é apresentada uma proposta de modelo de informação, a partir da qual se chega à definição operacional de informação

utilizada na presente pesquisa. O capítulo encerra com uma reflexão sobre a transdisciplinaridade do estudo discursivo e conclusões sobre os aspectos discutidos.

## 5.2 Seleção de fontes

Foi procedida uma revisão nos documentos listados pelas bases de dados LISA, Proquest e ISI Web of Knowledge/Science. Foram pesquisadas as palavras chave "Popper" e "ciência da informação", interligadas com o conector lógico "AND". Também foram revisados os documentos recuperados pelas bases a partir das palavras chave "knowledge management" e "Popper".

A base LISA não retornou documentos para tais argumentos, mas a Proquest apresentou nove ocorrências para a primeira pesquisa e três para a segunda. A base ISI Web of Knowledge/Science retornou cinco ocorrências para o primeiro argumento e três para o segundo, conforme resume a tabela 2, verificou-se que alguns documentos estavam replicados nas diferentes bases e argumentos, de modo que, ao final, dezesseis documentos foram analisados. Esse volume de publicações é pequeno e indica que Popper não foi suficientemente estudado, tanto em ciência da informação quanto em gestão do conhecimento.

Tabela 2 - Resumo da pesquisa sobre Popper, Ciência da Informação e Gestão do Conhecimento

Item	Palavras-chave da Pesquisa	Fontes Disponíveis		
		LISA	ISI Web of Knowledge/ Science	Proquest
a	"Popper" AND "information science"	0	5	9
b	"Popper" AND "knowledge management"	0	3	3
c	"Popper" AND ("information Science" OR "knowledge management")	0	7	11

Os documentos foram analisados para se identificar de que maneira a teoria do conhecimento objetivo de Karl Popper é recebida na ciência da informação e na gestão do conhecimento.

A teoria dos três mundos foi levantada com base em duas publicações originais (POPPER, 1978; 1979) e uma traduzida (POPPER, 1999). A publicação traduzida foi utilizada com a finalidade de se obter uma tradução revisada do texto original em inglês. Foram revisadas, também, publicações dos principais autores que abordam os fundamentos, tanto da ciência da informação quanto da gestão do conhecimento. Com o intuito de se compreender a relação entre oralidade e escrita, recorreu-se a autores da linguística, procedendo-se a um cotejamento entre essas duas modalidades de comunicação.

Como paradigma de análise, foi empregada a teoria do realismo científico crítico (NIINILUOTO, 1999). O realismo como doutrina científica admite a existência de uma realidade mental independente.

As três correntes mais importantes da metafísica (estudo da realidade) são o materialismo, o dualismo e o idealismo. Para a primeira, tudo é composto por matéria localizada no tempo e no espaço, como são os objetos estudados pela física; para a segunda, tudo é composto ou determinado pela mente, que é caracterizada pelo pensamento (Descartes), consciência (Husserl) ou intencionalidade (Brentano). Para a terceira corrente, a matéria e a mente possuem existência distinta e independente.

O materialismo subdivide-se em três variedades: o materialismo radical ou eliminativo, que prega que todos os termos referentes ao mental são ilusórios e irreais; o materialismo reductivo, que aceita a existência do mental, mas prega que ele é, na verdade, nada mais que uma classe de fenômenos materiais; e o materialismo emergente, que aceita a existência de fenômenos mentais como propriedades de materiais complexos ou sistemas.

### 5.3 A teoria do conhecimento objetivo ou teoria dos três mundos

Popper (1999, p. 77-81) distingue duas espécies de conhecimento: a) conhecimento subjetivo, que é o conhecimento possuído por algum sujeito (um organismo) cognoscente; e b) conhecimento objetivo, que consiste no conteúdo lógico de teorias, conjecturas e suposições, como por exemplo, teorias publicadas em revistas e livros e conservadas em bibliotecas. A partir dessa distinção, o autor estabelece as fronteiras dos seus três mundos:

Podemos dar ao mundo físico o nome de “mundo 1”; ao mundo de nossas experiências conscientes o de “mundo 2”; e ao mundo dos conteúdos lógicos de livros, bibliotecas, memórias de computador e similares o de “mundo 3” (POPPER, 1999, p. 78).

O mundo 1, ou mundo físico, pode também ser denominado mundo dos objetos concretos, como por exemplo, plantas, animais e pedras. Pode ser subdividido em mundo das coisas vivas (objetos biológicos) e mundo dos objetos não viventes.

O mundo 2 é o mundo mental, também denominado de mundo psicológico, e é composto por estados e processos mentais ou psicológicos (POPPER, 1999, p. 78, 154-155, 315). A intuição (Idem, p. 128-138), a compreensão (Idem, p. 158), a comunicação (Idem, p. 155) e a consciência (Idem, p. 110) pertencem ao segundo mundo, o mundo do conhecimento subjetivo, que atua como um intermediário entre o mundo 1 e o mundo 3 (Idem, p. 146-147).

O mundo 3 é o mundo dos produtos da mente humana, que também pode se denominar mundo dos objetos abstratos, como por exemplo, histórias, linguagens, mitos e construções matemáticas (POPPER, 1978). É um mundo virtual (POPPER, 1999, p. 346) composto por objetos de pensamento: teorias em si mesmas e suas relações lógicas, argumentos em si mesmos e situações de um problema em si mesmas (POPPER, 1999, p. 152). A esse mundo pertence o conhecimento objetivo.

Livros, revistas, publicações e outros documentos merecem uma explicação à parte, pois dependendo do contexto, pode se tratar de um objeto do mundo 1

ou do mundo 3. No sentido físico, é objeto do mundo 1, por exemplo, quando uma biblioteca solicita a devolução de um livro emprestado, está se referindo a um objeto do mundo 1, mas quando o usuário vai procurar por uma obra na biblioteca, como a Bíblia ou uma determinada peça de Machado de Assis, não está se referindo a um objeto físico em particular, mas sim a um conteúdo e, então, nesse caso, trata-se de um objeto do mundo 3. A maioria dos objetos do mundo 3 pode ser fisicamente realizada em um objeto do mundo 1, como é o caso de um livro, uma partitura ou uma obra de arte. Alguns objetos não o podem, como é o caso do conjunto dos números naturais, que não pode ser materializado por ser infinito, é um objeto abstrato (POPPER, 1978).

Voltando à definição inicial de Popper (1999, p. 78), pode-se verificar exemplos de objetos do mundo 3: “*conteúdos* lógicos de livros, bibliotecas, memórias de computador e similares”. Observe-se o destaque dado pelo autor à palavra “*conteúdos*”. Conteúdo é aquilo que está contido, encerrado em algo. Logo, o conhecimento objetivo não é o livro ou a biblioteca, mas sim aquilo que está inserido ou contido neles, algo virtual (POPPER, 1999, p. 346), construído pelo homem, mas independente dele (POPPER, 1999, p. 78), sujeito às leis da teoria da evolução concebida por Darwin, para explicar a origem das espécies dos seres vivos (POPPER, 1999, p. 147).

Se o objeto do mundo 3 não é o livro nem o documento, que objeto é esse? Ele existe realmente? Niiniluoto (1999, p. 1, 21-25) explica que a palavra “real” deriva do latim “res”, que significa coisa, tanto no sentido concreto, quanto abstrato. Para o materialismo eliminativo, apenas o mundo 1 existe, no materialismo redutivo são aceitas entidades dos mundos 2 e 3, desde que redutíveis ao mundo 1. A Física é o ramo da ciência que estuda os fenômenos tanto do materialismo eliminativo quanto do redutivo. O mundo 2 é a realidade a ser estudada pela corrente idealista, enquanto o mundo 3 seria melhor compreendido pelo materialismo emergente (NIINILUOTO, 1999, p. 24-25).

Seria, então, o documento supérfluo e desnecessário, admitindo que a existência do mundo 3 dele prescinde? Provavelmente não, pois a materialização de um objeto do mundo 3 em um documento é importante para



garantir a sua sobrevivência (CARNAP<sup>1</sup>, 1967, *apud* NIINILUOTO, 1999, p. 34). As nações africanas, por exemplo, ainda transmitem sua cultura de forma oral, mas Kargbo (2008) alerta para a necessidade de registrá-las de forma a garantir a existência de uma memória que sobreviva à invasão de outras culturas, fenômeno decorrente da globalização. Popper, para exemplificar a sua tese de que existe um conhecimento sem conhecedor, mas que também se presta para evidenciar a importância da documentação, apresenta a seguinte suposição:

Todas as nossas máquinas e equipamentos são destruídos, bem como todo o nosso conhecimento subjetivo de máquinas e equipamentos e de como usá-los. Mas sobrevivem bibliotecas e nossa capacidade de aprender com elas. Claramente depois de muito sofrimento, nosso mundo pode continuar a andar (POPPER, 1999, p. 109-110).

Caso esse mesmo desastre ocorresse, mas também as bibliotecas fossem destruídas, a capacidade de aprender com os livros seria inútil e nossa civilização pereceria.

A tese principal da teoria do conhecimento objetivo é de que quase todo o conhecimento subjetivo depende do mundo 3, isto é, depende de teorias formuladas linguisticamente, pelo menos de forma virtual. O conhecimento humano e a consciência de si mesmo são frutos da capacidade única dos seres humanos de desenvolverem objetos do mundo 3 através da linguagem (POPPER, 1999, p. 78).

Os mundos de Popper se inter-relacionam, e o processo de aprendizado ou o crescimento do conhecimento subjetivo pode ser resumido nos seguintes passos: (a) o ser humano compreende (mundo 2) ao interagir com objetos de conhecimento objetivo (mundo 3); (b) essa compreensão produz uma mudança de estado no mundo 2; (c) o ser humano inventa situações novas, seja pela crítica ou pela criativa descoberta de novas possibilidades; (d) experimenta empiricamente suas hipóteses atuando no mundo 1 ou mundo 3 (no caso de ciências puras); e (e) seleciona as “conjecturas” bem sucedidas e rejeita as

---

<sup>1</sup> CARNAP, R. **The Logical Structure of the World and Pseudoproblems in Philosophy.** Berkeley and Los Angeles: University of California Press.

refutadas. “As teorias, ou proposições, ou asserções, são as entidades linguísticas mais importantes do terceiro mundo” (POPPER, 1999, p. 154). É um processo evolutivo e não cumulativo, orientado pela seleção natural proposta por Darwin para explicar a evolução dos seres vivos (POPPER, 1999, p. 146-148).

#### **5.4 A Ciência da Informação e a teoria dos três mundos**

Uma teoria completa da informação, que seja capaz de desvendar fenômenos, propriedades, fluxos, comportamentos e problemas associados com a informação, permanece obscura. Também não é claro o que uma teoria da informação deveria abranger (ABBOTT, 2004). A teoria do conhecimento objetivo auxilia a compreensão de alguns fenômenos e, por isso, entusiasma alguns autores de ciência da informação (BROOKES, 1980; ABBOTT, 1997, 2004), mas decepciona outros (RUDD, 1983), por não prover uma estrutura suficientemente clara e completa. Portanto, a argumentação de Popper sobre a necessidade de se reconhecer um conhecimento objetivo (mundo 3) diferente do conhecimento subjetivo (mundo 2) não convence de forma unânime os autores de ciência da informação.

A teoria do conhecimento objetivo foi bem acolhida por Brookes (1980, p. 125), segundo o qual a ciência da informação flutuava em um “limbo filosófico” em decorrência da falta de fundamentos teóricos. A teoria do conhecimento objetivo e seu modelo de três mundos proveriam, pela primeira vez, uma base para a análise das atividades dos cientistas da informação, até então orientados apenas em termos de práticas (BROOKES, 1980, p. 128). Para sair do “limbo”, Brookes (1980, p. 128) propõe que os cientistas da informação atuem segundo duas abordagens: a primeira, de caráter prático, é coletar e organizar para uso os registros do mundo 3, enquanto a segunda, de caráter teórico, é estudar as interações entre os mundos 2 e 3. Ao descrever e explicar tais interações, estaria se ocupando um território ainda livre e inexplorado, o que justificaria o estabelecimento de uma nova ciência, a ciência da informação. É nessa interação entre os mundos 2 e 3 que se pode justificar a

preocupação da ciência da informação com a aprendizagem organizacional, por exemplo. Outros autores (ABBOTT, 1997, 2004; COLE, 1999), entretanto, entendem que não apenas o mundo 3 e sua interação com o mundo 2 sejam de interesse para a ciência da informação, mas também o mundo 2, pois as atividades cotidianas no manuseio da informação, tais como classificação, indexação, recuperação, transferência, compreensão e uso criativo, envolvem conhecimentos e processos subjetivos.

### **5.5 O conceito de informação em ciência da informação**

Shannon fundou a teoria da informação e seu texto foi muito bem recebido por uma comunidade otimista com o despertar científico da 2ª. Grande Guerra. Nessa época, as pessoas acreditavam que todos os problemas sociais poderiam ser reduzidos em modelos mecanicistas e solucionados pela engenharia (GRIFFIN, 1997). Para tornar a teoria da comunicação uma disciplina científica, Shannon precisava de uma definição que a transformasse em um parâmetro físico, possível de ser quantificado (ASPRAY, 1985). Ele conseguiu essa transformação distinguindo “informação” de “significado”. Informação, para Shannon, significa redução da incerteza mediante diferentes mensagens que podem ser transmitidas através de um canal, em função do tamanho da mensagem e da quantidade de símbolos utilizados na transmissão. Belkin (1978) sintetiza a importância de Shannon, ao afirmar que ele estabeleceu o único conceito de informação formalizado, matemático e implementado com êxito em algum propósito. Zunde (1981) lista 400 trabalhos de ciência da informação que, de alguma forma, abordam o conceito de Shannon.

Embora bastante citada, vários autores consideram a teoria da informação de Shannon pouco apropriada para a ciência da informação. Shera (1973) afirma que a teoria não foi formulada de maneira muito adequada e seria melhor chamá-la de teoria dos sinais porque, evidentemente, não se tratava de uma teoria da informação, pois estudava a capacidade que um símbolo ou um canal de comunicação tinha para transmitir uma mensagem. Para Araújo (2003),

trata-se de um sistema mecânico, cuja importância está centrada no canal e sua capacidade em veicular mensagens a baixo custo. Le Coadic (1996) se refere a essa teoria como “teoria matemática da transmissão de sinais elétricos”, apontando uma confusão conceitual quando se consideram análogos o conceito de informação de Shannon com o conceito de informação inerente à comunicação humana.

No processo de substituição do termo documentação por informação, alguns autores identificam uma confusão ainda mal resolvida. Para Miranda (2003, p. 174), a ciência da informação tem mais a haver com documentação do que com informação, enquanto Wersig e Nevelling (1975) questionam se a ciência da informação estaria confundindo documento com informação. Já para van Rijsbergen (1979, p.1), o termo “recuperação da informação” é equivocado, sendo mais apropriado substituí-lo por “recuperação de documento”. Documento é o termo genérico que designa os objetos portadores de informação (Le Coadic, 2004). Esse objeto é o suporte em que a informação está registrada na forma de signos gráficos, icônicos, sonoros e visuais.

Em seu recente trabalho, Capurro (2007, p. 193) sinaliza certa decepção ao escrever que:

O conceito de informação pode, de fato, ter tido um efeito positivo como um propulsor de *status* para os profissionais que trabalhavam com documentos. Contudo, esse efeito positivo teve a consequência infeliz de aumentar o nível de confusão na disciplina. É importante notar que livros relevantes podem ser escritos no campo sem usar o conceito de informação [...]. Assim, os pesquisadores devem ser explícitos sobre como definem este e outros termos teóricos.

Em um trabalho anterior a Capurro, Wersig e Neveling (1975) revisaram conceitos de informação e concluíram que existem, no mínimo, seis diferentes abordagens para o uso e significado do termo informação em ciência da informação. Na abordagem estrutural, a informação está contida nas estruturas da natureza e independe da apreensão do ser humano; na abordagem do conhecimento, a informação é o conhecimento elaborado à base da percepção das estruturas da natureza; na abordagem da mensagem, informação é sinônimo de mensagem; para a abordagem do significado, informação é o

conteúdo ou significado da mensagem; na abordagem do efeito, informação é a transformação que ocorre no receptor de uma mensagem e na abordagem do processo informação é o próprio processo.

Brookes (1980) defende que os modelos mentais são transformados durante o processo informacional e propõe a fórmula  $K [S] + \Delta I = K [S + \Delta S]$  para explicar a transformação do conhecimento  $K [S]$  do usuário, na qual a estrutura do conhecimento ( $K [S]$ ), mais o acréscimo da informação ( $\Delta I$ ), gera um aumento do conhecimento ( $K [S + \Delta S]$ ). Essa fórmula procura demonstrar a relação entre informação e conhecimento. Para Brookes (1980), é importante entender as interações entre as pessoas, a informação e o conhecimento.

Para Buckland (1991), o termo informação pode ser empregado no sentido de conhecimento, mas, nesse caso, seria intangível, pessoal, subjetivo e conceitual. Para comunicar um conhecimento, seria necessário expressá-lo em alguma forma física, tal qual um sinal ou um texto, e qualquer expressão dessas seria uma informação, uma "coisa" tangível. A premissa de que o conhecimento é subjetivo e intangível incompatibiliza a teoria da "informação como coisa" de Buckland com Popper, pois para este último existe um "conhecimento coisa", que é o conhecimento objetivo, e considerar que todo o conhecimento seja subjetivo é um erro (POPPER, 1999, p. 77-78).

A visão de Buckland pretende ser útil na delimitação de um escopo para a ciência da informação, mas a redução proposta na sua concepção materialista eliminativa torna-se pouco útil quando o autor afirma que, pela sua definição, qualquer coisa pode ser considerada informação, mas por outro lado, conclui não ser possível se dizer com certeza se alguma coisa não pode ser informação. É citado o exemplo de uma árvore, que pode ser vista como matéria-prima para a produção de madeira ou carvão, mas a espessura de cada um de seus anéis registra as variações de temperatura que a árvore passou durante sua vida, informação útil a vários cientistas. Antes do conhecimento dessa característica de registro da temperatura nos anéis, não era possível afirmar se a árvore possuía a informação do clima. Então, que informações uma coisa pode conter?

O dilema da árvore de Buckland é facilmente resolvido à luz da teoria do conhecimento objetivo: a árvore como coisa é do mundo 1, que analisada pela mente humana (mundo 2) através de processos mentais (mundo 2) elabora novas teorias ou conjecturas que, expressas linguisticamente, incorporam-se ao mundo 3 (o mundo do conhecimento objetivo). De acordo com Dreske (1981, *apud* CAPURRO, 2007, p. 170), a informação é sempre relativa ao conhecimento pré-existente no receptor, e não faz sentido pensar sobre a variedade de possibilidades existentes na fonte, independentemente do que qualquer um veio a saber. A simplificação materialista eliminativa mostra-se, portanto, insuficiente para compreender o que é informação, pois se abstém de considerar os fenômenos que ocorrem na mente humana, como por exemplo, o significado, assim como também é insuficiente para incorporar a informação oral, de crescente importância no ambiente organizacional.

A partir da definição de que informação é o “conhecimento registrado”, inscrito em um suporte (LE COADIC, 2004, p. 4), seria possível inferir-se que uma informação no gênero oral, como objeto do mundo 3, construída apenas linguisticamente, estaria excluída dos fenômenos passíveis de estudo em ciência da informação? Uma leitura atenta de publicações da área apresenta evidências do contrário, como as apresentadas a seguir.

Choo (2003, p. 409) sugere que sejam consideradas as seguintes fontes de informação no ambiente organizacional: humanas, textuais e recursos *online*. Dessas, o autor destaca os recursos humanos, pois são elementos ativos que filtram e sumarizam a informação, enfatizando os elementos mais importantes, interpretam aspectos ambíguos e em geral fornecem uma comunicação mais rica e satisfatória a respeito de uma determinada questão (CHOO, 2003, p. 408). Smith (1996) verificou que médicos consideram os outros médicos como a principal fonte de informação, e esses contatos pessoais propiciam-lhes a agregação de outros valores à informação: apoio psicológico, orientação, aprovação, afirmação, julgamento, solidariedade e *feedback*. Wilson (1997) cita

estudos<sup>2</sup> que apontam o canal interpessoal como o meio mais efetivo para a transmissão da informação, pois forçam a atenção do ouvinte e são mais “difíceis de evitar”.

Portanto, mesmo em comunidades letradas, como a médica, a comunicação e a transmissão oral podem desempenhar um papel significativo na transferência do conhecimento e, por isso, Robredo (2003, p. 22) coloca tais fenômenos no campo de interesse da ciência da informação:

A comunicação e a transmissão oral, com o suporte ou não de técnicas próprias da mídia de massa, podem desempenhar um papel significativo na transferência do conhecimento, e a este título devem interessar aos estudiosos da ciência da informação, já que por si só abrem para ela um espaço no domínio maior das ciências aplicadas.

Robredo (2003, p. 22) afirma que a gravação ou filmagem que provavelmente deve acontecer no estudo de um fenômeno oral, converte-o em “registro codificado do conhecimento”, gerando um artefato comum na lide de bibliotecários, documentalistas e arquivistas. Le Coadic (2004, p. 31-15) também reconhece a importância da oralidade para a comunicação da informação e classifica o processo de comunicação por escrito como formal e o oral, como informal. A comunicação informal não teria a mesma estabilidade da formal.

Farradane (1979) define a informação como uma forma física de representação ou substituição do conhecimento falado ou escrito (ou um meio particular usado para comunicação) e aborda a relação da informação com o originador, a transformação em comunicação com o receptor, o estado mental deste e possíveis reações.

O quadro 5 apresenta uma amostra de conceitos de informação, relacionando-os com as abordagens identificadas por Wersig e Neveling (1975). Observa-se que a abordagem do conhecimento prevalece nos conceitos levantados, pois a palavra “conhecimento” consta de quatro itens (“c”, “d”, “f” e “g”). Logo, não se

---

<sup>2</sup> WITTE, K., STOKOLS, D., ITURATE, P., & SCHEANDER, M. Testing the health belief model in a field study to promote bicycle safety helmets. *Communication Research*, 20, 1993, p 564-586.

HOWZE, E. H., & REDMAN, L. J. The uses of theory in health advocacy--politics and programs. *Health Education Quarterly*, 19, 1991, p 369-383.

pode definir informação sem antes se definir conhecimento para os itens “c”, “d”, “f” e “g”. Wilson (2006) lançou o desafio por uma definição que diferencie conhecimento de informação. Quando se analisam os conceitos de informação em ciência da informação, encontramos o termo conhecimento na maioria deles. Se informação é o conhecimento registrado (item f), representado (item c) ou comunicado (item g), pode-se concluir que conhecimento e informação são objetos diferentes, e o conhecimento é anterior à informação, pois sem um conhecimento, é impossível produzir informação, já que nada haveria para ser registrado, representado ou comunicado. Pode-se, então, fazer a seguinte proposição:

*(a) Conhecimento pode gerar informação*

O conhecimento pode gerar informação, se for registrado, representado ou comunicado, mas também pode permanecer apenas como conhecimento, se nenhum dos procedimentos for executado.

<b>Item</b>	<b>Conceito de informação</b>	<b>Fonte</b>	<b>Abordagem</b>
a	Aquilo que acrescenta algo a uma representação	Shannon (1948)	Mensagem Estrutural
b	A estrutura de qualquer texto que seja capaz de modificar a estrutura cognitiva de um receptor	Belkin (1978, p. 80)	Estrutural Efeito
c	Representação física de um conhecimento ou pensamento	Farradane (1979)	Estrutural Conhecimento
d	Aquilo que proporciona um aumento de conhecimento	Brookes (1980)	Efeito Conhecimento
e	“Qualquer coisa”	Buckland (1991)	Estrutural
f	Conhecimento registrado	Le Coadic (2004, p. 4),	Conhecimento
g	Conhecimento comunicado	Tarapanoff (2006, p. 21)	Conhecimento

Quadro 5 - Conceitos de informação em ciência da informação

Os conceitos de Belkin (item b) e Brookes (item d) arremetem para uma outra possibilidade, que é a de quando a informação já existe e foca no seu efeito, que seria o de modificar a estrutura cognitiva de um receptor (BELKIN, 1978, p. 80) ou de proporcionar um aumento de conhecimento (BROOKES, 1980).



Nessa percepção, a informação tem sentido e significado apenas para um ente receptor que a interprete, gerando um conhecimento. É possível fazer, então, a proposição de que:

*(b) Informação pode gerar conhecimento*

E o que pode gerar informação? Segundo Buckland (item e), qualquer coisa (thing) ou objeto pode ser informação. Por exemplo, os anéis de uma árvore, ao registrar as variações na temperatura por que ela passou durante sua vida, constituem informação (BUCKLAND, 1991). O conceito de Buckland demonstra que o registro pode acontecer mesmo sem a ação proposital de um ente. A informação pode estar latente em algum objeto, mas o conhecimento ou tecnologia atual não nos permite acessá-la. Dessa análise, sintetiza-se outra proposição:

*(c) Qualquer objeto (coisa) pode gerar informação*

Um objeto pode gerar informação (proposição c) e, por extensão, conhecimento (proposição b), desde que o receptor possua o conhecimento prévio necessário para perceber e decifrar o registro, gerando a informação. O registro, por sua vez, pode ter sido intencional e, nesse caso, o conhecimento é anterior ao registro (proposição a) ou esse registro pode ter sido não intencional e, então, a informação e o conhecimento decorrente ocorrem em um tempo posterior ao registro. Portanto, informação é um relacionamento entre o receptor ou observador e o objeto, e não o objeto em si.

A partir das proposições a, b e c, é possível elaborar-se o mapa conceitual da figura 9, que constitui uma síntese dos principais conceitos de informação em ciência da informação. A figura mostra que conhecimento e informação não são sinônimos à luz da ciência da informação, pois são possibilidades diferentes: um conhecimento pode produzir informação se for registrado, e uma informação pode, por seu turno, produzir conhecimento se for comunicada. Qualquer objeto, ou coisa, no dizer de Buckland (1991), pode gerar informação,

desde que se tenha o conhecimento necessário para percebê-la no objeto e decifrá-la.

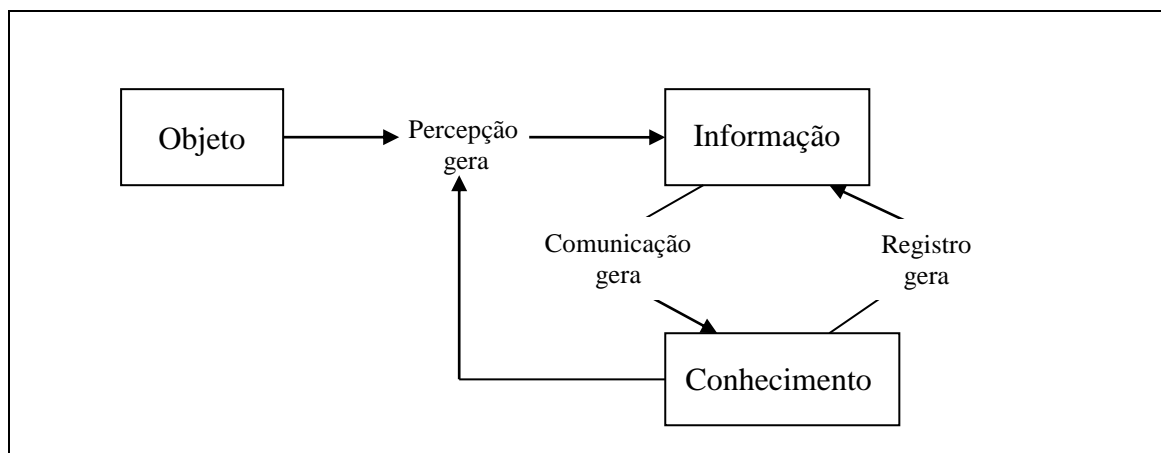


Figura 9 - Mapa conceitual do conceito de informação

### 5.6 A disputa entre gestão da informação e gestão do conhecimento

Wilson (2006) critica a falta de uma distinção clara entre informação e conhecimento que comprove que gestão do conhecimento é mais do que a gestão da informação estudada pelos cientistas da informação. E o que os cientistas da informação entendem por informação? Em uma análise extensiva do conceito de informação, Capurro (2007, p. 193-194) conclui que ainda é necessário um trabalho de esclarecimento, pois, no momento, o que existe causa confusão em meio a profissionais oriundos da biblioteconomia, que originalmente trabalhavam com documentos. Capurro (2003) observa que o termo documentação foi sendo substituído ao longo do tempo pelo termo informação como decorrência da influência de novas tecnologias, especialmente a computação, a cibernética e a teoria matemática da comunicação (SHANNON, 1948), hoje conhecida como teoria da informação.

Se informação é diferente de conhecimento, então gestão da informação também difere de gestão do conhecimento. A gestão da informação acontece a partir do registro e, então, bibliotecários e outros profissionais da informação têm um objeto a ser trabalhado. No entanto, e se o conhecimento não tiver sido

registrado? Supondo que o possuidor do conhecimento não sabe o quão importante é convertê-lo em informação, rompe-se um importante ciclo de aprendizado, pois o profissional da informação tradicionalmente não toma nenhuma atitude em busca do “registro” ou da produção de informação, pois está fora da usual área de sua atuação. A gestão da informação, que era problema de governos, universidades e bibliotecas, passou a ser um problema das organizações em geral. Entretanto, organizações são muito ágeis e, por isso, menos burocratizadas que governos, universidades e bibliotecas. Muito do que acontece em uma organização é simplesmente falado. As conversas são consideradas valiosas fontes de informação, e os gerentes atuam através de discursos e conversas, desencadeando ações que movem a organização.

Essas ações geram experiências e aprendizados valiosos para as pessoas que as vivenciaram. Se houver algum processo de coleta dessas experiências e aprendizados, registrando-os (convertendo-os em informação) de forma que possam ser inseridos na memória organizacional e no ciclo informacional da organização, tais conhecimentos podem ser difundidos pela organização como um todo, proporcionando o aprendizado organizacional. Um exemplo disso são as empresas japonesas, que, segundo Nonaka e Takeuchi (1997), obtiveram sucesso graças à valorização do conhecimento de seus trabalhadores, o que originou ações no sentido de coletar tais conhecimentos e disseminá-los pela organização. Portanto, a própria organização e seus trabalhadores são fontes de conhecimentos que podem gerar informações valiosas para o aprendizado. Tais conhecimentos devem ser convertidos em informação para que possam ser comunicados aos demais, e nesse momento se arremete à gestão do conhecimento, a disciplina que estuda as práticas que permitem transformar conhecimento em informação e informação em conhecimento.

A diversidade de conceitos de informação da ciência da informação constitui uma rede conceitual complexa e confusa. Por outro lado, a gestão do conhecimento parece desorientada pela falta de definição para o seu objeto de estudo, que é o conhecimento. Várias são as definições e conceitos para “gestão do conhecimento”, mas poucas para “conhecimento”. Wilson (2006) aponta as seguintes incoerências na literatura de gestão do conhecimento: em

primeiro lugar, declara-se que as pessoas são mais importantes do que a tecnologia, mas a maior parte das publicações enfoca o uso da tecnologia propriamente dita; em segundo lugar, afirma-se que o conhecimento é pessoal, intangível e subjetivo, mas invariavelmente é tratado como coisa a ser "capturada", produzida, disseminada e gerenciada. O autor argumenta que é necessário elaborar uma distinção operacional clara entre conhecimento e informação, de modo que demonstre estar fazendo algo mais do que gerenciamento de informação ou outras especializações organizacionais, tais como desenvolvimento organizacional e gerenciamento da comunicação organizacional. Se o conhecimento reside na cabeça das pessoas, Wilson (2006) conclui que não pode ser gerenciado. Também para Stacey (2001, p.4) "o conhecimento em si mesmo não pode ser estocado, nem o capital intelectual pode ser mensurado, e certamente, nenhum deles pode ser gerenciado". Para Von Krogh<sup>3</sup> (*apud* Capurro, 2007, p. 174), o conhecimento pode ser "possibilitado" e não gerenciado.

As conclusões de Wilson, Stacey e Von Krogh são evidências de que os fundamentos teóricos e filosóficos da gestão do conhecimento são frágeis, pois não conseguem se contrapor às argumentações céticas que questionam até mesmo a possibilidade de se gerir o conhecimento. Essa deficiência tem origem na abordagem dualista adotada pelos autores de gestão do conhecimento, que têm buscado apoio na epistemologia, o ramo da filosofia preocupado com a natureza, origens e limites do conhecimento humano (AARONS, 2006). A epistemologia enfoca a origem e justificação do conhecimento e está ancorada na teoria do conhecimento subjetivo preconizada por Descartes.

Uma rápida pesquisa feita na base Proquest com os argumentos Popper e "knowledge management" retornou apenas três documentos (vide tabela 2), o que indica uma baixa adesão ao modelo de Popper pela comunidade de gestão do conhecimento. Qual seria o motivo? Sveiby, autor do primeiro livro de gestão do conhecimento (TARAPANOFF, 2006, p. 28) fornece uma pista ao efetuar uma análise histórica (SVEIBY, 2001): a gestão do conhecimento teve

---

<sup>3</sup> VON KROGH, G.; ICHIJO, K. NONAKA, I. Enabling knowledge creation. How to unlock the mystery of tacit knowledge and release the power of innovation. New York, NY: Oxford university Press, 2000.

origem na área de tecnologia da informação, em uma época em que o conhecimento era tratado como um objeto que poderia ser identificado, armazenado e manipulado; posteriormente, passou-se a adotar uma perspectiva antropocêntrica, enfocando a avaliação, a mudança e a melhoria das habilidades humanas. O próprio Sveiby confessa ter sido um dia entusiasta da perspectiva da TI, mudando posteriormente para a perspectiva antropocêntrica.

O conhecimento foi, e ainda é tratado como "coisa" na abordagem pragmática da tecnologia da informação. Por outro lado, os aportes teóricos advindos de outras áreas colocaram a TI em um plano secundário, dando destaque ao ser humano, firmando a visão cartesiana de que "não existe conhecimento sem um ser conhecedor", que obrigatoriamente deve ser humano. Aqui temos uma incoerência apontada por Wilson (2006): os fundamentos teóricos da gestão do conhecimento declaram valorizar o ser humano, mas sua produção científica aborda questões de tecnologia.

Nesse consenso de que o conhecimento existe somente na cabeça de um conhecedor, os pesquisadores de inteligência artificial e outros tópicos de tecnologia da informação encontram dificuldades ao justificar seus estudos perante o escopo da gestão do conhecimento, pois esta enveredou pelos caminhos da epistemologia e acatou a concepção de que existe apenas um tipo de conhecimento, o conhecimento subjetivo, tecendo uma armadilha conceitual da qual hoje não consegue escapar: se o conhecimento é subjetivo e existe apenas na mente das pessoas, como pode ser gerenciado? Talvez seja necessário escolher um outro caminho, e a teoria do conhecimento objetivo parece fornecer uma estrutura que pode contribuir para uma melhor fundamentação das definições utilizadas na gestão do conhecimento, de modo a rebater de forma consistente as frequentes críticas que atualmente recebe (ABBOTT, 2004; AARONS, 2006).

A filosofia da ciência de Popper e sua teoria do conhecimento objetivo fornecem o apoio filosófico que a gestão do conhecimento necessita ao discernir a existência de um conhecimento que pode ser tratado como objeto,

um conhecimento que existe fora da cabeça das pessoas, que pode ser coletado, armazenado, compartilhado e, portanto, gerenciado: é o conhecimento objetivo. Esse é o conhecimento que está em bibliotecas, documentos, memórias de computador e similares (POPPER, 1999, p. 78). Não é o objeto físico em si, mas o conteúdo lógico que está contido neles e garante que as gerações posteriores tenham a possibilidade de receber o legado de aprendizado dos seus ancestrais.

### **5.7 A dicotomia entre o oral e o escrito**

Se escrita e oral são modalidades de comunicação da informação, onde ela, a informação, tem origem? Para Le Coadic (2004, p. 34) “a informação surge na intimidade do laboratório e, em seguida, é discutida em diferentes reuniões científicas, desde as menores (locais e regionais) até as maiores (nacionais e internacionais)”. Brookes (1980, p. 131) salienta que a informação adquirida através da linguagem é apenas parte da totalidade da informação disponível e que a principal fonte de informação para os cientistas é a observação do mundo natural, ou seja, para Brookes, existiria informação não verbal que pode ser adquirida sem uma linguagem. Aqui destacam-se dois aspectos obscuros que serão esclarecidos com apoio da teoria dos três mundos: em primeiro lugar, se a experiência no laboratório ou a observação do mundo são fontes de informação, é porque a informação existe mesmo sem estar “inscrita” ou escrita. A escrita se faz para comunicar a informação e, portanto, a informação é objeto anterior ao objeto escrito. Nesse raciocínio, a definição de que “informação é o conhecimento inscrito” mostra-se insuficiente, pois não pode ser empregada para a informação na sua origem, quando ainda não foi registrada. Em segundo lugar, é necessário examinar a observação de Brookes, de que existe informação fora do mundo 3, que pode ser obtida pela observação do mundo físico, ou seja, o observador pode produzir informação a partir da interação com o mundo 1.

A comunicação escrita tem sido sobrevalorizada, não apenas no contexto da ciência da informação, mas nas sociedades alfabetizadas de um modo geral (MARCUSCHI, 2007, p. 17). Entretanto, ainda hoje muitos povos não possuem

tradição escrita, transmitindo sua cultura através da oralidade e registrando seus artefatos do mundo 3 na memória dos “homens-livro” ou “homens-biblioteca”. O registro por escrito foi um passo importante para que a informação pudesse ser tratada em processos de gestão e principalmente, recuperada com a exatidão que o método científico exige. Para armazenar os escritos, foram construídas bibliotecas, verdadeiros templos de conhecimento, repositórios de objetos do mundo 3 contidos em livros, artigos e outros documentos. Ao oral, vinculou-se a imprecisão, a fragmentação, a transitoriedade. Esse desprezo pela oralidade, na visão da linguística, é um equívoco que começa a ser revisto (MARCUSCHI, 2007, p. 22): mesmo nas sociedades ditas letradas, a oralidade possui reconhecida importância em diversas práticas sociais, como no ensino (HALLIDAY, 1989, p. 96), em tribunais (MARCUSCHI, 2007, p. 37) e nas organizações (ECHEVERRÍA, 1997, p. 259-265).

Para Echeverría (1997, p. 259-265), as organizações são “redes estáveis de conversações”, e as competências comunicativas de uma empresa determinam seu sucesso ou fracasso. Dentre os vários papéis funcionais, o autor destaca a natureza conversacional do trabalho gerencial, que consiste quase que exclusivamente em participar de conversas. A escrita é mecanismo de desengajamento que separa o orador da linguagem e da ação (ECHEVERRÍA, 1997, p. 20), provavelmente a redescoberta da oralidade nas organizações se deva à pressão pela inovação e resultados mais rápidos e, por isso, não há mais tempo para escrever agora e fazer depois, quando sobrar tempo: a ação deve ser desencadeada imediatamente após a conversa. A escrita fica reservada para elaborar documentos que registrem, quando necessário, os atos e fatos anteriormente negociados em conversas. Muito mais é dito do que escrito em uma organização e geralmente o que é escrito foi antes conversado.

Portanto, a oralidade é importante no ambiente organizacional. Para Choo (2003, p. 408), as pessoas são a fonte de informação de maior valor na organização, pois “filtram, resumem, enfatizam elementos importantes, interpretam aspectos ambíguos e em geral oferecem uma comunicação mais rica e satisfatória”. Davenport (1998, p. 182) lista como principais fontes de

informação em uma organização especialistas externos, fontes confiáveis e boatos internos. De que modo as pessoas repassam informação em uma organização? Na maior parte das vezes, de forma oral. Por isso, a definição de que informação “é o conhecimento registrado” não contempla parte dos fenômenos informacionais de uma organização ou, no mínimo, impede o avanço dos estudos até o fato que gera a informação, como acontece no discurso ou narrativa na modalidade oral.

O quadro 6 lista as diferenças entre oralidade e escrita, sintetizando apontamentos de diversos autores (HALLIDAY, 1989; SILVA, 1996; MARCUSCHI, 2008) que são em seguida explicados.

Item	Oral	Escrito	Fonte
a	Contextualizado	Descontextualizado	Marcuschi (2008, p. 27), Halliday (1989, p. 99)
b	Maior número de repetições (redundante)	Menor número de repetições (condensada)	Da Silva (1996, p. 167)
c	Transitoriedade	Registro permanente	Da Silva (1996, p. 167)
d	Organização mental espontânea (não planejado)	Organização mental elaborada (planejado)	Da Silva (1996, p. 167)
e	Revisão imediata	Várias revisões não imediatas	Da Silva (1996, p. 167), Halliday (1989, p. 100)
f	Uma edição no ato da fala	Várias edições do escrito	Da Silva (1996, p. 167)
g	Desvalorizado socialmente	Valorizado Socialmente	Marcuschi (2008, p. 17-19)
h	Habilidade adquirida em contextos informais	Habilidade adquirida em contextos formais	Marcuschi (2008, p. 18)
i	Impreciso	Preciso	Marcuschi (2008, p. 27)
j	Fragmentário	Completo	Marcuschi (2008, p. 27)
l	Cria o mundo dos acontecimentos	Cria o mundo das coisas	Halliday (1989, p. 93)
m	Menor uso de metáforas	Maior uso de metáforas	Halliday (1989, p. 95)
n	Fornecer instruções mais fáceis de serem seguidas, pois são fornecidas no momento de executá-las	Instruções frequentemente têm de ser acompanhada por figuras	Halliday (1989, p. 99)

Quadro 6 - Características diferenciadoras do oral para o escrito

A comunicação oral é contextualizada (item a), ocorre no momento apropriado e a informação é filtrada de acordo com o propósito. Por outro lado, a comunicação escrita é descontextualizada, pois o autor não está presente no tempo nem no espaço em que o texto será lido, nem tem como prever em que contexto o leitor tomará conhecimento de seu escrito. Provavelmente por isso



as instruções ou informações orais sejam mais fáceis de serem seguidas (item n), como aponta Halliday (1989, p.99). As instruções escritas frequentemente precisam ser complementadas com figuras. Choo (2003, p. 408) destaca o valor da informação contextualizada fornecida pelas pessoas. Uma possível estratégia para comunicar um contexto é o uso de metáforas (item m), que acontece com maior frequência em textos escritos (HALLIDAY, 1989, p. 95). A oralidade interfere diretamente em um ambiente, gera uma ação imediata, e por isso Halliday (1989, p.93) diz que ela produz o “mundo dos acontecimentos” (item l).

O item b destaca que a redundância é mais frequente na oralidade. Por vezes é necessário repetir algo dito ao ouvinte desatento, o que não é necessário no texto escrito, pois o leitor pode repetir a leitura do que for necessário. Além disso, o escritor não tem como deduzir o que deve ser repetido, já que as pessoas apresentam diferentes percepções, de acordo com suas experiências particulares e cultura.

A transitoriedade (item c) provavelmente é uma característica da oralidade que a tenha separado por tanto tempo da investigação científica. Segundo Halliday (1989, p. 97), somente após o registro permanente da escrita obtém-se um objeto acessível à atenção consciente e estudo sistemático. O registro oral pode ser obtido também por meio de gravação de vídeo ou voz, preservando detalhes como entonação e expressão corporal que nem sempre podem ser representados na forma escrita. Gravadores de vídeo e som equipam grande parte dos telefones celulares hoje em dia e estão presentes em quase todos os lugares, popularizando o registro em vídeo. Aparelhos para reprodução de áudio também são populares e estão sendo utilizados para ouvir livros, ou “áudio livros”. O *Youtube* oferece o serviço de armazenamento e compartilhamento de vídeos pela *Internet*. Portanto, a tecnologia pode proporcionar registros permanentes do oral, assim como o escrito pode também perder essa característica, como acontece na comunicação via *chat*. A escrita (e por extensão, o registro) produz o “mundo das coisas”, segundo Halliday (1989, p. 93), ou seja, a escrita gera objetos tangíveis.

A comunicação oral é espontânea (item d), não planejada, e, em caso de erro, sofre revisão imediata (item e). O erro na oralidade é testemunhado pelos ouvintes, o escrito, por outro lado, não registra as várias inserções e modificações que aconteceram durante as várias revisões a que foi submetido para se chegar à precisão final (item i). Também não se sabe quanto tempo e esforço foi empregado na construção do texto escrito. A espontaneidade, a falta de planejamento e a dificuldade na correção de erros, conectam a oralidade com a imprecisão (item i), pois a pessoa pode dizer uma coisa diferente do que deseja comunicar, ou a mensagem pode estar fragmentada e incompleta (item j). Apesar de socialmente desvalorizada (item g) nas sociedades letradas, a comunicação oral exige raciocínio veloz na organização do que será dito, e nem sempre se pode corrigir o erro naquilo que foi falado, uma vez proferido um discurso, seja ele registrado ou não, não pode ser repetido, é uma “edição única”; já um escrito pode ser revisado, corrigido e relançado em uma nova edição (item f).

Publicações recentes em ciência da informação têm, entretanto, avançado sobre a oralidade, permitindo que o cientista atue não apenas na coleta, mas na própria produção de informação. Para Kargbo (2008), os bibliotecários devem se encarregar da aquisição e preservação da tradição oral, pois eles são agentes importantes na criação, preservação e transmissão da cultura de uma sociedade. As tecnologias para registro de sons e imagens são simples e possibilitam o processamento da tradição oral de forma similar à de textos impressos, facilitando o acesso à informação de modo a disseminar e garantir a existência da herança cultural de uma população. Kargbo (2008) apresenta o caso de Serra Leoa, onde a maior parte da população é analfabeta, o que não significa que não exista uma cultura: existe sim, passada oralmente entre sucessivas gerações, através de arquivos vivos, pessoas que são verdadeiras “bibliotecas sem prateleiras”.

Kargbo (2008) cita os seguintes objetos como exemplos do conteúdo de tais “bibliotecas sem prateleiras”: histórias, poemas, mitos, charadas, músicas, provérbios e lendas. A que mundo de Popper tais itens pertencem? Obviamente, não pertencem ao mundo 1, pois não possuem matéria física;

mas estariam situados no mundo 2 ou mundo 3? Seria um conhecimento subjetivo ou objetivo? Não se pode situá-los no mundo 2, adequado a processos ou estados mentais tais como compreensões e intuições. Podemos classificá-los no mundo 3, pois Popper cita claramente histórias e mitos como exemplos abstratos do mundo 3 (POPPER, 1978). São conteúdos lógicos formulados linguisticamente, que existem virtualmente na memória de pessoas, mas independem delas e possuem autonomia, pois são transmitidos de geração para geração.

### **5.8 Uma proposta de modelo para a informação**

Um modelo é uma simplificação da realidade que enfatiza os aspectos relevantes para determinada finalidade, porém desconsidera outros. Por isso, o modelo da figura 10 não pretende ser completo, mas simplesmente evidenciar as interações entre os mundos e como podemos diferenciar informação de conhecimento.

Brookes (1980, p. 129) lamenta que Popper tenha se abstraído do conceito de informação, pois quando o filósofo lista livros e bibliotecas, adentra o universo da ciência da informação, e a primeira pergunta que se faz é: seria o conhecimento objetivo sinônimo de informação? Se não for, então qual é a diferença entre informação e conhecimento objetivo? Para Capurro (2007, p. 159), "o conceito de informação está intimamente ligado a visões de conhecimento, indicando uma conexão muito negligenciada entre as teorias da informação e teoria do conhecimento". A teoria dos três mundos é útil para explicar a construção do conhecimento humano (POPPER, 1999, p. 78), mas é incompleta para a ciência da informação, pois desconsidera aspectos importantes, tais como contexto, origem, armazenamento e disseminação da informação, e, por isso, Rudd (1983) chega a afirmar que a ciência da informação não precisa da teoria do conhecimento objetivo para explicar seus processos informacionais.

A figura 10 ilustra como a informação pode ser identificada na teoria do conhecimento objetivo. A mente humana é composta pelo mundo 2 e também por parte do mundo 3.

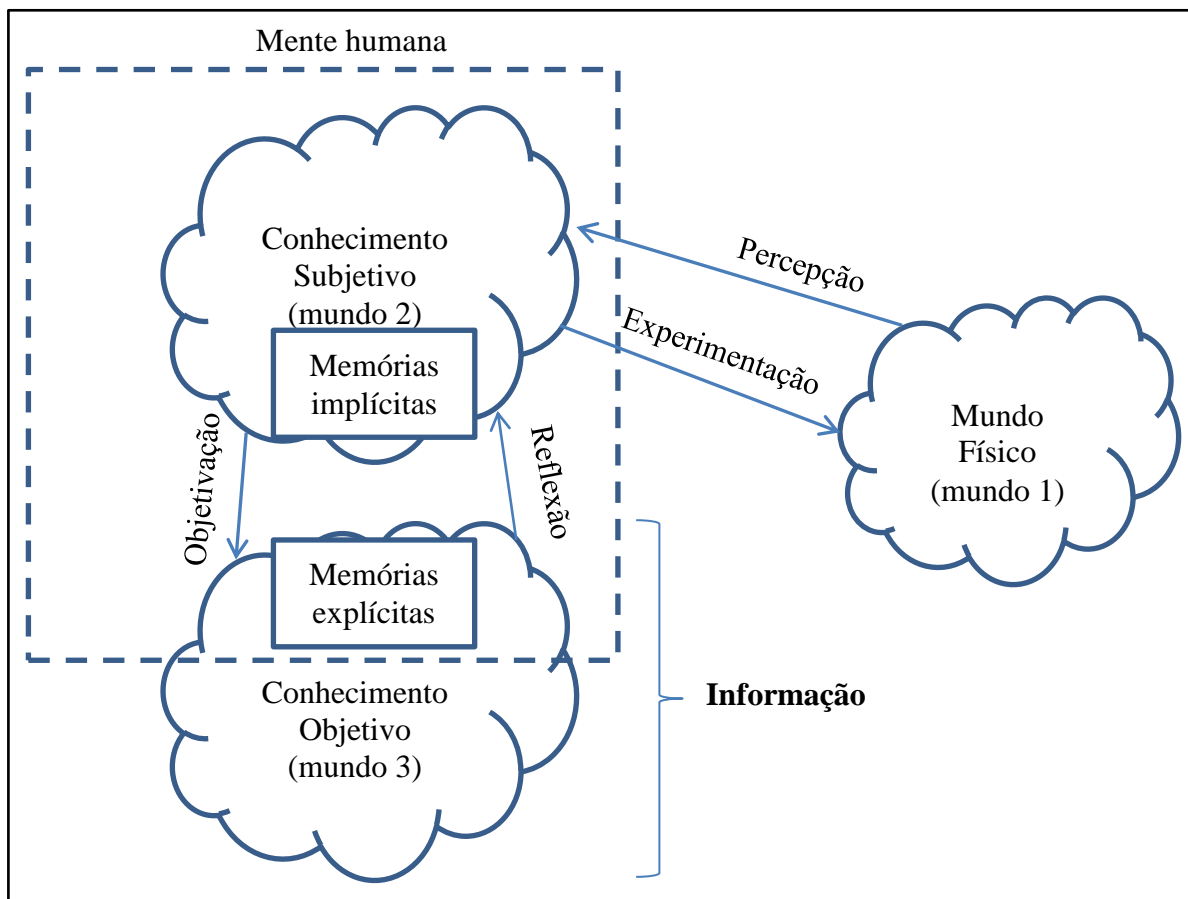


Figura 10 - A informação na teoria do conhecimento objetivo

O conhecimento subjetivo do mundo 2 é armazenado na memória implícita, enquanto o conhecimento do mundo 3 é armazenado parte na mente humana e parte fora dela. Na mente humana, o conhecimento objetivo (mundo 3) é armazenado na memória explícita e fora dela, em livros, revistas e outros documentos. O mundo 2 adquire conhecimentos subjetivos pela "percepção" do mundo 1 ou pela "reflexão" a partir de objetos do mundo 3. A mente humana, por sua vez, atua no mundo 1 pela "experimentação", testando suas teorias, e produz objetos do mundo 3 pela objetivação, que é o processo de transformação de um conhecimento subjetivo em conhecimento objetivo.

Informação, no contexto da figura 10, é o conhecimento registrado em artefatos do mundo 3, estejam eles na memória explícita humana ou em documentos.

Este é o conceito de informação operacional que será observado na realização da pesquisa. Nele, a memória explícita pode ser considerada um suporte, e então as dificuldades conceituais que se apresentam aos estudos dos fenômenos narrativos orais podem ser devidamente contornadas.

Não é objetivo do presente estudo investigar a cognição, nem a mente humana; mas é necessário compreender algo sobre a memória, que é a função do cérebro incumbida do armazenamento de conhecimentos. Izquierdo (2002, p. 23) é cientista que estuda a memória do ponto de vista biológico e ensina que podemos classificá-la em dois tipos: memórias implícitas e memórias explícitas. As memórias implícitas são de difícil ou até impossível verbalização, como por exemplo, andar de bicicleta. São adquiridas de forma mais ou menos automática e sem que o sujeito perceba de forma clara que está aprendendo. As memórias explícitas, por outro lado, são adquiridas com a plena intervenção da consciência e construídas mediante linguagem (DANION *et al*, 2001). Produzir, codificar e lembrar de memórias pela linguagem é característica que diferencia o ser humano de outras criaturas (IZQUIERDO, 2002, P. 11). Polanyi (1983, p. 69-70) cita a experiência realizada por um casal de cientistas que criou seu filho juntamente com um filhote de chimpanzé: a diferença nos testes de inteligência não foi significativa entre humano e macaco até que o bebê começou a desenvolver a linguagem, aproximadamente aos 15 meses de vida. Com a linguagem, a criança "adquire a capacidade de sustentar seu pensamento e receber toda a herança cultural de seus ancestrais" (POLANYI, 1983, p. 69).

Atribuir à memória explícita o armazenamento do conhecimento objetivo é claramente possível, pois Popper afirma que o mundo 3 é composto por "teorias formuladas linguisticamente (pelo menos virtualmente)" (POPPER, 1999, p. 78) e Danion *et al* (2001) afirma que memórias explícitas são adquiridas com a plena intervenção da consciência e construídas mediante linguagem. Quanto ao mundo 2, podemos associá-lo à memória implícita, pois intuição, compreensão e consciência (POPPER, 1999, p. 128-138, 158, 155) são de difícil ou impossível verbalização.

Uma "percepção" ou "reflexão" (vide figura 10) é registrada na memória implícita, é um conhecimento subjetivo que pode ser comunicado desde que seja "objetivado", ou seja, se produza um objeto do mundo 3, através da linguagem. O conhecimento subjetivo registrado na memória implícita é pessoal e intransferível, cada pessoa possui um mundo 2 particular e inacessível, já o mundo 3, registrado na memória explícita, pode ser comunicado e compartilhado. Se a construção verbal ou conhecimento objetivo for registrada em um suporte externo à mente humana, como um manuscrito, um livro ou revista, temos um objeto construído pelo homem mas independente dele (POPPER, 1999, p. 78), um conhecimento sem conhecedor.

As interações causais entre os mundos parece ser o aspecto mais polêmico da doutrina de Popper (NIINILUOTO, 1999, p. 24), mas é muito apropriada para explicar como a informação pode impactar na sociedade. Para Giddens (1991, p. 44-52) o processo de produção de conhecimentos é uma das características da vida social moderna, estabelecendo a prática de uma "apropriação reflexiva do conhecimento", ou seja, a produção de objetos do mundo 3 propicia o aprendizado (evolução), através da reflexão (conjecturas), e liberta a vida social da "fixidez da tradição" ou a mera repetição das práticas como vinham sendo feitas. A mudança, por sua vez, altera o objeto observado, o que leva a novos conhecimentos, novas conjecturas e novas modificações, um processo sem paralelo nas ciências naturais.

### **5.9 A transdisciplinaridade do estudo discursivo**

Pesquisar o discurso narrativo vai além das fronteiras de ciência da informação como ela se define até o presente momento, desconsiderando a informação oral, pois a maior parte das organizações não registra os discursos de seus gerentes. Sem o registro, não se tem informação, e sem informação, não se pode contar com a atuação de um profissional da informação e seus conhecimentos de gestão da informação. Por isso, entende-se que é necessário se recorrer ao amparo teórico da gestão do conhecimento, que

investiga a coleta ou captura do conhecimento, produzindo a informação que sem dúvida pode ser gerenciada pelo profissional da informação.

As críticas que a gestão do conhecimento recebe são consequência da falta de fundamentos filosóficos nessa disciplina e do equívoco que foi a adoção da teoria do conhecimento subjetivo. Popper, com sua teoria do conhecimento subjetivo, proporciona uma base filosófica sólida para a sustentação teórica de pesquisas em gestão do conhecimento. Proporciona também uma base para uma definição mais ampla do termo informação. No caso da presente pesquisa, a teoria de Popper foi de inestimável valor para que se pudesse compreender melhor o fenômeno do discurso narrativo, que ocorre nas modalidades oral e escrita.

Um discurso escrito sem dúvida é informação e pertence ao mundo 3, o mundo do conhecimento objetivo, mas e o discurso falado? Para Popper, os objetos do mundo 3 são construções linguísticas e por isso se recorreu à teoria do discurso para compreender as diferenças entre oralidade e escrita. Para a linguística, um objeto começa na oralidade, podendo ser depois escrito. Mesmo o autor que escreve diretamente, antes de assentar as palavras, fala em silêncio consigo mesmo. O escrito é considerado uma continuação do evento oral e, também na linguística, percebe-se um ressurgimento do interesse na oralidade, pois gravação de vídeo e áudio são funcionalidades disponíveis em diversos equipamentos quase que onipresentes no cotidiano das pessoas, permitindo que o registro seja oral e não apenas escrito.

A partir do registro, o discurso narrativo, que é estudado tanto em linguística quanto em gestão do conhecimento, pode ser objeto de estudo em ciência da informação. Nonaka e Takeuchi demonstraram o impacto que a conversão do conhecimento de tácito para explícito proporciona no aprendizado organizacional, uma evidência que confirma a tese de Popper de que o conhecimento humano depende do mundo 3 (POPPER, 1999, p. 78). Também percebe-se, na prática de Nonaka e Takeuchi, o conceito de apropriação reflexiva do conhecimento de Giddens (1991, p. 44-45), libertando a organização da fixidez da tradição. Portanto, a tese de que o registro do

discurso narrativo e sua inserção no ciclo informacional favoreça o aprendizado organizacional, possui suficiente amparo teórico que justifique a sua experimentação empírica.



## 6 GESTÃO DA INFORMAÇÃO

### 6.1 Definição de gestão da informação

Choo (1995) define gestão da informação como o conjunto das tarefas que suportam as atividades de aprendizagem organizacional. Tais processos devem focar os contextos sociais e situacionais do uso da informação, pois o significado e propósito da informação são dados através do compartilhamento de energia mental e afetiva entre pessoas envolvidas na solução de problemas ou na construção de significados para situações obscuras.

Portanto, a gestão da informação acontece em função da aprendizagem, a qual deve suportar, e como a literatura científica apresenta evidências de que as narrativas possuem um papel importante no aprendizado organizacional, é possível deduzir que as mesmas deveriam constar do ciclo informacional de uma organização. Essa é a hipótese central da presente pesquisa: a inserção das narrativas ou discursos organizacionais no ciclo de gestão da informação favorece a aprendizagem organizacional. Se houver um registro, que pode ser em forma de texto, vídeo, áudio ou outro qualquer, como por exemplo, uma história em quadrinhos, a narrativa pode ser coletada e inserida no ciclo informacional da organização, que proporcionará atividades para sua preservação, uso e compartilhamento.

Testar essa hipótese é importante porque na maioria das vezes, as histórias são narradas oralmente no ambiente organizacional, sem a preocupação com um “registro” que possibilite a inserção da narrativa no ciclo de gestão da informação. Sem o registro, falta uma base física que permita o armazenamento da narrativa para posteriores comunicação e uso.

Entende-se como registro, o ato que produz um documento, “termo genérico que designa os objetos portadores de informação” (LE COADIC, 2004, p. 5). É o ato que inscreve um conhecimento em um suporte, na forma escrita

(impressa ou digital), oral ou audiovisual, gerando a informação, que é o “conhecimento registrado” (LE COADIC, 2004, p. 4).

## **6.2 Seleção de fontes**

Uma busca na base Proquest com o argumento “information management” retornou 22.908 documentos, um volume excessivo que requer refinamento. Adicionando-se o argumento “model”, a quantidade é significativamente reduzida para 1.891, mas ainda grande. Incluindo-se na pesquisa a palavra “storytelling”, obteve-se apenas um documento, não relevante para a pesquisa, pois não dizia respeito a gerenciamento da informação, mas sim informação para o gerenciamento. Uma exploração em uma amostra de 15 dos 1.891 documentos da penúltima pesquisa revelou modelos muito específicos, não aplicáveis ao propósito de gerir informação oriunda de narrativas.

Constatada a dificuldade na obtenção de modelos de gestão da informação em uma pesquisa documental, partiu-se para uma pesquisa bibliográfica. Foram analisados os modelos de gestão propostos por McGee e Prusak (1994), Choo (2003) e Davenport (1998), autores consagrados no domínio da Ciência da Informação e que abordam o estudo da informação no contexto organizacional, que é a perspectiva da presente investigação. Foram avaliadas as seguintes características: fator de impacto da publicação, facilidade de acesso, clareza na explicação do modelo e afinidade do processo com aspectos relacionados às narrativas.

O quadro 7 compara a quantidade de citações obtidas no Google Acadêmico para os autores em abril de 2008, tanto nas obras publicadas originalmente no idioma inglês quanto nas traduções para o português. Observa-se que a tradução mais citada é a de McGee e Prusak, com 195 citações; Choo possui apenas 70 citações. Entretanto, quando se avalia o fator de impacto dos originais, a posição dos autores se inverte: Choo passa à frente com 647 citações, um impacto muito superior ao das 91 de McGee e Prusak. Davenport (1998) é consideravelmente citado, tanto na tradução quanto no original,

ficando na segunda posição em ambos. Provavelmente Choo (2003) é pouco citado em português porque a descrição de seu processo cita outra obra sua ainda não traduzida (CHOO, 2000) e de difícil acesso no Brasil.

Autor	Quantidade de Citações	
	Tradução para o Português	Original em Inglês
McGee e Prusak (1994)	195	91
Davenport (1998)	176	456
Choo (2003)	70	647

Quadro 7 - Fator de impacto dos autores de gestão da informação

### 6.3 O modelo de gestão informacional de Davenport

Davenport (1998) propõe um processo composto de 4 atividades: a) determinação das exigências; b) obtenção; c) distribuição; e d) utilização. A obtenção é subdividida em exploração, classificação, formatação e estruturação das informações. A figura 11 ilustra os passos propostos por Davenport.

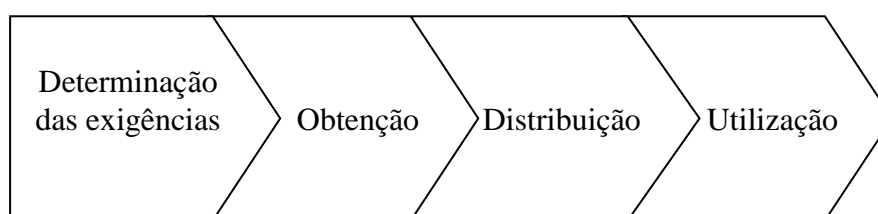


Figura 11 - O processo de gerenciamento da informação segundo Davenport  
Fonte: Davenport (1998, p. 175)

### 6.4 O modelo de gestão informacional de McGee e Prusak

A figura 12 ilustra as sete atividades no gerenciamento da informação propostas por McGee e Prusak (1994, p.108): a) identificação de necessidades e requisitos da informação; b) coleta/entrada de informação; c) classificação e armazenamento de informação; d) tratamento e apresentação da informação;

e) desenvolvimento de produtos e serviços de informação; f) distribuição e disseminação de informação; e g) análise e uso da informação.

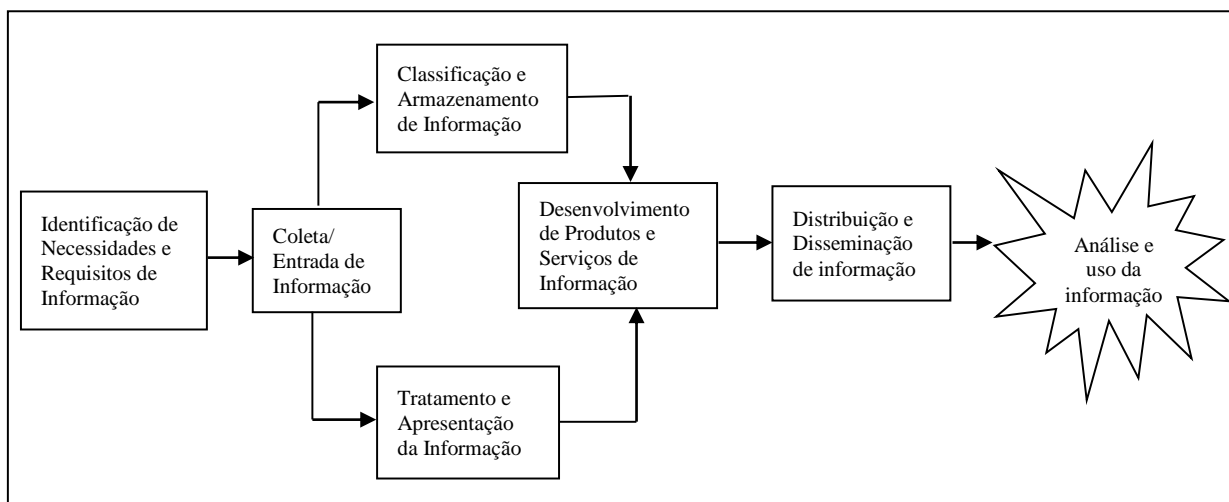


Figura 12 - Tarefas do Processo de Gerenciamento da Informação  
Fonte: McGee e Prusak (1994, p. 108)

### 6.5 O modelo de gestão informacional de Choo

Choo (2000) desenhou um processo cíclico que evidencia mudança e aprendizado em um fluxo de retroalimentação. O denominado “modelo processual de administração da informação” é citado em obra traduzida (CHOO, 2003), de onde foi obtida a figura 13.

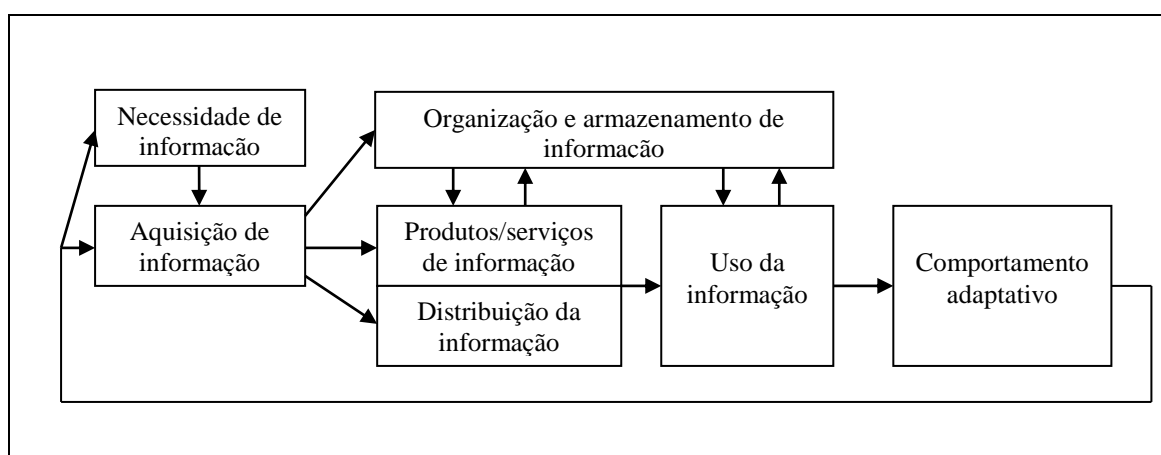


Figura 13 - Modelo processual de administração da informação  
Fonte: Choo (2003, p. 404)

O modelo de Choo é composto das seguintes atividades: a) necessidade de informação, b) aquisição de informação, c) organização e armazenamento de

informação, d) produtos/serviços de informação, e) distribuição da informação, e f) uso da informação.

## 6.6 Análise comparativa dos modelos de gestão informacional

A ilustração de McGee e Prusak (figura 12) é bastante clara e quase autoexplicativa, ao contrário da figura desenhada por Davenport (figura 11), que possui poucas atividades a algumas subatividades só serão identificadas na leitura do texto explicativo. Por outro lado, McGee e Prusak são sucintos na explicação de seu modelo, enquanto Davenport explica e enriquece com histórias ilustrativas. O modelo de Choo (figura 13) é muito semelhante ao de McGee e Prusak, notando-se como principal diferença, a existência de um fluxo de retroalimentação. Curiosamente, Choo (2000, 2003) não detalha essa grande contribuição de seu modelo, e apesar de seu desenho representar sete atividades, a última, “comportamento adaptativo”, fica sem texto explicativo.

Os três modelos são semelhantes e é possível se estabelecer uma correspondência entre as atividades dos mesmos, como a apresentada no quadro 8. Os três processos iniciam com um levantamento de requisitos e terminam com distribuição e uso da informação. Davenport encapsulou três tarefas no processo de obtenção e pouca diferença há entre os passos estabelecidos por Choo com relação aos de McGee e Prusak.

<b>McGee e Prusak (1994)</b>	<b>Choo (2000, 2003)</b>	<b>Davenport(1998)</b>	
Identificação de necessidades e requisitos da informação	Necessidade de informação	Determinação das exigências	
Coleta/entrada de informação	Aquisição de informação	<i>Exploração de informações</i>	Obtenção
Classificação e armazenamento de informação	Organização e armazenamento de informação	<i>Classificação da informação</i>	
Tratamento e apresentação da informação		<i>Formatação e estruturação das informações</i>	
Desenvolvimento de produtos e serviços de informação	Produtos/serviços de informação		
Distribuição e disseminação de informação	Distribuição da informação	Distribuição	
Análise e uso da informação	Uso da informação	Utilização	

Quadro 8 - Atividades dos processos de gestão da informação

Portanto, os processos são semelhantes, mas as representações gráficas de McGee e Prusak (1994), juntamente com Choo (2000, 2003) explicitam com maior clareza o processo. Por outro lado, o texto de Davenport é bastante claro e explicativo. No Brasil, McGee e Prusak são os mais citados. Quanto ao modelo de Choo (2000, 2003), traz dificuldade ao pesquisador em encontrar a fonte original, que não foi traduzida. O texto de Choo é interessante porque releva aspectos referentes ao aprendizado e à oralidade. Constatando-se tais características, a presente pesquisa opta por utilizar o modelo gráfico de McGee e Prusak (1994), por ser claro e popular no Brasil, valendo-se do texto de Davenport (1998) na elucidação das atividades e enriquecido com as considerações de Choo (2000, 2003) referentes à oralidade e ao aprendizado.

A seguir, as atividades do modelo de gestão da informação proposto por McGee e Prusak (1994) são detalhados com o apoio teórico de Davenport (1998) e Choo (2000, 2003).

## **6.7 Identificação de Necessidades e Requisitos de Informação**

Para Dervin (1983), necessidade de informação é a lacuna que separa o usuário, a partir de uma situação problemática, de um resultado. Essa lacuna pode ser transposta por uma ponte, que é a informação. O uso da informação propicia o resultado desejado.

A necessidade de informação é uma experiência subjetiva que acontece somente na mente da pessoa, um fenômeno que não é acessível diretamente a um observador. É possível, entretanto, deduzir que há uma necessidade a partir da observação do comportamento ou relatos da pessoa que busca uma informação (WILSON, 1981).

Diferente de uma necessidade física, como alimentar-se ou dormir, a necessidade de informação é derivada, ou seja, advém de outras necessidades mais fundamentais que devem ser realizadas. Essas necessidades fundamentais são desconhecidas, pois usualmente se toma conhecimento da

necessidade apenas quando o usuário solicita a informação, o que acontece após já ter conseguido formular as perguntas corretas. Não se registra como a informação foi utilizada nem para que serviu (LE COADIC, 2004, p. 39- 42).

A identificação da necessidade de informação é um processo de resolução de problemas orientado para o usuário e holístico, empregando a lógica hipotético-dedutiva e também a lógica abdução. A análise das necessidades de informação deve responder as seguintes perguntas (LE COADIC, 2004, p. 41): Quem necessita de informação? Que tipo de informação? Para qual grupo de pessoas? Por que precisam dela? Quem decide quanto a essa necessidade? Quem seleciona? Que uso é dado ao que é fornecido? Que consequências resultam desse uso para o indivíduo, o grupo, a instituição e a sociedade em seu conjunto?

Identificação de Necessidades e Requisitos de Informação é uma tarefa complexa, pois os usuários quase sempre são incapazes de especificar suas necessidades, já que não conseguem expressar o que não sabem ou o que está faltando (CHOO, 2003, p. 80). É a tarefa mais importante do processo de gestão, e que frequentemente não recebe a merecida atenção (McGEE, PRUSAK, 1994, p. 115).

Estudos de usuários apresentados no Annual Review of Information Science and Technology (Arist) apresentam uma mudança de paradigma em relação ao usuário: até 1986, o foco estava nos sistemas de informação. Poucas informações sobre o ambiente de uso da informação e seus aspectos cognitivos e sociais. Dervin e Nilan (apud MIRANDA, 2006) mudam o foco para o usuário, e informação passa a ser aquilo que é capaz de transformar a estrutura cognitiva do receptor, e não mais apenas qualquer material simbólico publicamente disponível. A história, portanto, é uma informação, pois é utilizada pelos gerentes para modificar a estrutura cognitiva dos ouvintes.

Nessa nova perspectiva entende-se por Necessidade de Informação o fenômeno pelo qual o receptor reconhece uma lacuna ou anomalia em seu estado de conhecimento que o torna inapto para lidar com o problema. A

pesquisa tradicional considera a necessidade de informação focada no que o sistema pode oferecer e não no que o usuário necessita.

Nas bibliotecas e setores de documentação, a preocupação é com o fornecimento do documento, sem se preocupar se as necessidades reais do usuário foram satisfeitas através da informação obtida. Não se faz referência ao uso da informação nem de sua serventia. A própria organização dos livros está voltada para o bibliotecário-documentalista, pouco se adaptando ao usuário (LE COADIC, 2004, p. 42). Tradicionalmente não é feita uma análise das necessidades de informação, pois parte-se do princípio de que o usuário deve trazer uma necessidade bem específica, e a atuação dos profissionais de informação (bibliotecários e documentalistas) só começa depois que o usuário descartou outras alternativas de busca (LE COADIC, 2004, p. 41-43).

## **6.8 Coleta/Entrada de Informação**

A partir da compreensão das necessidades e requisitos de informação, o processo de gestão segue com a coleta das informações nas suas fontes de origem. As fontes devem ser escolhidas com base no critério de relevância de suas mensagens para o atendimento das necessidades da organização. O exame das informações também deve ser seletivo, pois o excesso pode sobrecarregar a limitada capacidade de atenção e cognição do ser humano (CHOO, 1995). Essa seleção deve ser continuamente monitorada e avaliada, pois a organização é um sistema dinâmico em constante evolução (CHOO, 2003 p. 407).

Choo(2005) sugere que sejam consideradas as seguintes fontes no ambiente organizacional: humanas, textuais e recursos *online*. Destas, o autor destaca os recursos humanos, pois são elementos ativos que filtram e sumarizam a informação, destacando os elementos mais importantes, interpretam aspectos ambíguos e em geral fornecem uma comunicação mais rica e satisfatória a respeito de uma determinada questão. Por isso, sugere-se que o planejamento de coleta de informação preveja a criação e coordenação de uma rede para a



coleta da informação. Aconselha-se também envolver o maior número possível de pessoas na coleta de informações (CHOO, 2003, p. 408).

Davenport (1998) sugere as seguintes fontes de informação:

- a) Especialistas internos: publicações ou outras fontes formais.
- b) Fontes confiáveis: indivíduos ou instituições que ganharam confiabilidade.
- c) Boatos internos: conversas entre colaboradores da própria organização.

Para facilitar a coleta, convém implementar um banco de dados com informações de especialistas, identificando o capital intelectual da organização. Por meio desse recurso, as pessoas que buscam informação têm à sua disposição um mecanismo que pode rapidamente indicar-lhes quem pode fornecer a informação desejada, avaliar recursos de informação, recomendar novos materiais e destacar prioridades (CHOO, 2005).

## **6.9 Classificação e Armazenamento de Informação**

A classificação (ou organização) visa facilitar a posterior recuperação da informação pelos integrantes da organização. É uma tarefa importante porque a organização que aprende deve possuir a competência de descobrir as informações que melhor respondem uma questão, bem como de comparar a informação que descreve a situação corrente com a história recente da organização (CHOO, 2005). A informação armazenada representa um componente importante da memória organizacional (STEIN, 1995), e sua recuperação é útil para facilitar o debate, a discussão e o diálogo, responder a perguntas, interpretar situações ou resolver problemas (CHOO, 2003, p. 409).

Os documentos armazenados seguem formatos diversos, tais como textos, imagens, vídeos, áudio. O esquema de classificação segue técnicas também variadas (McGEE, PRUSAK, 1994, p. 118). A importância crescente das fontes não textuais é destacada por Choo (2003, p. 410), ao afirmar que mais do que

instrumentos de memória, constituem símbolos do conhecimento tácito e pressupostos da organização. Por isso, recomenda que fotos, desenhos, bilhetes escritos à mão ou registros de áudio sejam armazenados. Também as interpretações dadas à informação pelos usuários podem ser retidas, de modo que o sucesso (ou fracasso) das mesmas possa gerar aprendizado através da recuperação e difusão através de narrativas que tragam para o presente, fatos vivenciados no passado.

Para classificar adequadamente as informações, Davenport (1998, p. 186) recomenda responder as seguintes questões:

- a) Que comportamento individual deve ser otimizado por um determinado esquema de classificação e por um mecanismo de armazenagem?
- b) Que comportamento individual relativo à informação será otimizado por um esquema específico de classificação e armazenamento?
- c) Que informação deve ser classificada? Alguma estrutura a conduziria a uma categoria natural?
- d) Pode a organização “emprestar” um esquema preexistente sem prejudicar substancialmente os objetivos da administração informacional?
- e) Como o esquema classificatório será mantido e armazenado?

## **6.10 Tratamento e Apresentação da Informação**

A execução dessa tarefa ocorre ao mesmo tempo da classificação e armazenamento, e deve levar em consideração os seguintes aspectos (McGEE, PRUSAK, 1994, p. 118-119):

- a) O sistema deve estar adaptado ao modo como os usuários trabalham com a informação, e para isso o usuário deve colaborar no projeto das interfaces do sistema.

b) A dimensão do projeto não deve ser ignorada. Evitar sobrecarregar os usuários com documentos enormes ou excesso de informação. Procurar fornecer atalhos e instruções que facilitem uma resposta rápida.

### **6.11 Desenvolvimento de produtos e Serviços de Informação**

O conhecimento adquirido nos passos anteriores pode subsidiar o desenvolvimento de produtos e serviços de informação, com o objetivo de prover fácil acesso ao usuário a informações relevantes sobre as áreas de seu interesse (CHOO, 1995). Os profissionais de informação da organização possuem conhecimentos que podem ser explorados para que se obtenham produtos de informação eficientes e alinhados com a estratégia da organização (BEUREN, 1998, p. 70).

Para Taylor<sup>4</sup> (*apud* CHOO, 2003, p. 412), produtos e serviços de informação agregam valor à informação, conferindo-lhe um ou mais dos seguintes atributos: facilidade de uso, redução de ruído, qualidade, adaptabilidade, economia de tempo e economia de custo.

A facilidade de uso é obtida por meio de mecanismos que: a) auxiliem o usuário a encontrar a informação desejada; b) apresentem e ordenem dados para facilitar a busca e seleção; c) ajudem o usuário a obter respostas e a compreender e experimentar o sistema; d) dividam ou agrupem os assuntos; e e) tornem o acesso físico mais fácil.

A redução de ruído visa excluir informações indesejáveis e incluir informações relevantes. Pode ser obtida através dos seguintes mecanismos: a) sistemas de indexação ou de administração de banco de dados; b) sugestão de informações correlatas; c) auxílio para que o usuário encontre o que deseja; e d) seleção de informações com potencial de atendimento às necessidades do usuário.

---

<sup>4</sup> TAYLOR, R. S. **Value added processes in information systems**. Norwood: Ablex Publishing, 1986.

Qualidade é o grau de satisfação do usuário com respeito aos seguintes aspectos: a) perfeita transmissão das informações; b) completa cobertura de um tópico ou assunto; c) atualização dos dados e vocabulário de acesso; d) qualidade e coerência do serviço; e e) inclusão de indicações sobre a confiabilidade dos dados.

A adaptabilidade é a capacidade de atender às necessidades específicas de uma pessoa, o que pode ser obtido através dos seguintes mecanismos: a) oferta de vários meios para que o usuário possa trabalhar com os dados de maneira interativa e flexível; b) apresentação de dados, explicações e hipóteses ou métodos de maneira clara; c) aumento da disponibilidade e visibilidade (como por exemplo, organizando seminários, revisando discursos e artigos).

A economia de tempo é calculada com base na rapidez com que o serviço atende à demanda, e a economia de custos pode ser obtida calculando-se o valor monetário que o serviço poupa ao usuário.

## **6.12 Distribuição e Disseminação de Informação**

Distribuição da informação é o processo pelo qual as informações se disseminam pela organização (CHOO, 2003, p. 414). A ampla disseminação da informação promove o aprendizado, pois estimula a geração de novas ideias a partir da combinação de itens de informação isolados (CHOO, 1995). Portanto aprendizagem organizacional é positivamente afetada pelo processo de distribuição e disseminação da informação.

Afetam a distribuição da informação (DAVENPORT, 1998, p. 190):

- a) A arquitetura informacional, que quando eficiente, facilita a busca da informação.
- b) O tipo de estrutura política da organização, que pode impor barreiras à distribuição da informação.

- c) O investimento tecnológico da organização, que pode disponibilizar equipamentos e tecnologias necessários à distribuição.

Nessa atividade, deve ser tomada a se a informação deve ser divulgada aos usuários ou se os mesmos devem procurar por ela (DAVENPORT, 1998, p. 190). Na frequente situação em que o usuário não percebeu sua necessidade e por isso nem procura pela informação, a disseminação pode suprir uma necessidade antes mesmo que ela seja explicitada, pois as pessoas não conhecem o que não sabem.

CHOO (2003, p. 415) sugere os emprego dos seguintes canais para a disseminação: correio eletrônico, discussões on-line e videoconferências. Os usuários podem ser estimulados a contribuírem com o processo através de dispositivos que registrem seus comentários, avaliação e encaminhamento da informação recebida (CHOO, 1995).

### **6.13 Análise e Uso da Informação**

No contexto de aprendizagem organizacional, o uso da informação se faz para a construção de conhecimento, em um processo social e dinâmico que acontece na troca de interpretações dos indivíduos. Nessa troca, conhecimentos tácitos e explícitos se fundem e criam novos significados que orientam novos padrões de ação organizacional (CHOO, 1995).

No contexto de ciência da informação geralmente não se leva em consideração o uso que foi feito da informação (LE COADIC, 2004, p. 42). Analisando modelos de comportamento informacional, Wilson (1999) também destaca a pouca atenção dedicada para esse aspecto. Entretanto, Le Coadic (2004, p. 110) percebe que o “paradigma do uso” constitui uma revolução que está em andamento na ciência da informação, deslocando o foco do documento para a informação e do sistema para o usuário (LE COADIC, 2004, p. 42, 110).

Davenport (1998, p. 194) explica que apesar de ignorado, o uso merece ser investigado, pois sem que ele ocorra, de nada adianta todo o processo de gerenciamento da informação. Seria como o paciente que consulta um médico, faz os exames, compra os remédios, mas não os toma. Para acompanhar o uso, Davenport (1998, p. 195-197) sugere as seguintes estratégias:

- a) **Medições:** O monitoramento do quanto a informação é acessada fornece subsídios úteis à administração da informação. A informação que não é acessada pode ser eliminada ou modificada, e o material muito acessado pode ser pesquisado para se descobrir porque é popular.
- b) **Atos simbólicos:** Boas práticas de uso da informação podem ser fomentadas mediante atos simbólicos, como premiações e outras distinções que promovam o uso e troca de informações.
- c) **Informação contextualizada:** As reuniões de que os gerentes participam fornecem o contexto para o uso da informação. O assunto da reunião é um indicativo da informação que eles precisam.
- d) **Avaliação de desempenho:** O uso da informação pode ser estimulada se as pessoas forem avaliadas não apenas pelos resultados, mas também pelas informações e processos que utilizaram na tomada de decisão.

## **7 DISCURSO ORGANIZACIONAL: UMA PROPOSTA DE PROCESSO DE GESTÃO INFORMACIONAL PARA DISCURSOS**

### **7.1 Introdução**

Segundo Fairclough (2001, p. 19-20), a linguística está associada a processos de mudança social e cultural, fenômenos de interesse de uma ampla variedade de disciplinas. Além disso, dados linguísticos como entrevistas são amplamente utilizados em ciências sociais. Como as fronteiras entre as ciências sociais estão se enfraquecendo, não é de se estranhar que está se conferindo à linguagem um papel mais central no estudo dos fenômenos sociais. A análise do discurso é, atualmente, o principal método desenvolvido em linguística para aplicação em estudos de linguagem envolvendo o pensamento social e político presentes no ambiente organizacional.

Procurando por evidências da afirmação de Fairclough na literatura gerencial, é possível encontrar vários autores se aprofundando em aspectos da linguagem. Para Echeverría (1997, p. 264), o papel do gerente é essencialmente conversacional: seu trabalho consiste fundamentalmente e quase exclusivamente em participar de conversações (ou discursos), promover algumas conversas e evitar outras. Para Denning (2005, p. 20), não apenas para o gerente, mas para a maioria das pessoas na economia do conhecimento, conversa (discurso) é trabalho, e se uma pessoa aprender como conversar (discursar) de forma mais efetiva, pode se tornar muito mais produtiva. Kofman (2005) elaborou uma metodologia para gestão que, utilizando linguagem e emocionalidade, tem por propósito um melhor relacionamento entre as pessoas dentro das organizações.

O ambiente organizacional tem passado por transformações ambientais que desafiam paradigmas estabelecidos de comando e controle. O pressuposto de que os gerentes possuem todo o conhecimento e poder de mando, aos demais cabendo apenas o cumprimento de ordens, não serve às organizações modernas. O papel de capataz do gerente é inadequado ao trabalho do

conhecimento, o novo gerente deve ser um líder de líderes, um sedutor que possui habilidades conversacionais, capaz de obter um alto desempenho de sua equipe estimulando conexões entre os integrantes (ECHEVERRÍA, 2004). A gestão do conhecimento vem ganhando espaço nesse ambiente complexo, ensinando que seres humanos são mais importantes que equipamentos e destacando que a narrativa, um tipo de discurso em especial, é uma técnica útil para diversos propósitos gerenciais (BRUSAMOLIN, 2008; CAMILLE, WILLIAN, 2004; DENNING, 2005).

A linguística por sua vez, parece estar se libertando do isolamento decorrente de paradigmas formalistas e cognitivos e se interessando pelo pragmatismo (Fairclough, 2001, p. 19). Estudos de gestão seguem uma abordagem pragmática, preocupam-se com a compreensão da ação humana e suas consequências. Phillips *et al* (2008) identificam um crescente número de artigos publicados em periódicos de gerenciamento e negócios que incluem “análise crítica do discurso” no corpo do texto, uma evidência de que essa metodologia esteja se popularizando em estudos organizacionais e gerenciais. Em outro artigo, Phillips *et al* (2004) argumenta que a organização é construída pelo discurso e propõe um modelo de relacionamento entre discurso, instituição e ação. Treleaven e Sykes (2005) investigam a perda de conhecimento decorrente da estrutura de poder que legitima e marginaliza discursos em uma organização. Francis (2006) investiga o emprego da análise crítica do discurso na concepção de novas práticas gerenciais.

Dada a relevância que o discurso possui na construção e gerenciamento de uma instituição, o presente artigo visa identificar as aplicações da análise crítica do discurso na gestão organizacional. São observados especialmente aspectos referentes à gestão da informação e do conhecimento, levantando-se subsídios para a proposição de um modelo de gestão informacional para discursos.



## 7.2 Análise Crítica do Discurso

A análise crítica do discurso (ACD) foi desenvolvida por Norman Fairclough e propõe uma abordagem metodológica que analisa o discurso sob três aspectos ou dimensões: prática social, prática discursiva e texto (FAIRCLOUGH, 2001, p. 100-101). Tem por propósito explicitar as relações de poder, as ideologias e os efeitos construtivos que o discurso exerce sobre as identidades sociais, as relações sociais e os sistemas de conhecimento e crença (FAIRCLOUGH, 2001, p. 31).

A figura 14 ilustra a concepção da ACD, que reúne três tradições analíticas ou dimensões: Prática social, prática discursiva e texto. A prática social tenta compreender o contexto social em que se dá o discurso, é “alguma coisa que as pessoas produzem ativamente e entendem com base em procedimentos de senso comum compartilhados”, é um esforço para tentar entender como o integrantes de comunidades sociais produzem seus mundos “ordenados” e “explicáveis”. A prática discursiva envolve os processos de produção, distribuição e consumo textual. A dimensão do texto se preocupa com quatro fatores: vocabulário, gramática, coesão e estrutura textual (FAIRCLOUGH, 2001, p. 100-106).

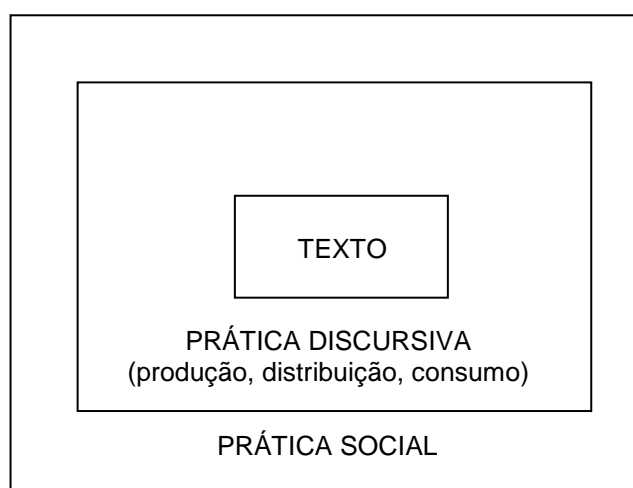


Figura 14 - Concepção tridimensional do discurso  
Fonte: Fairclough ( 2001, p. 101)

### 7.3 Narrativas, Gestão do Conhecimento e Discurso

A gestão do conhecimento teve início com trabalhos de informáticos, que tratavam o conhecimento como um produto que poderia ser “coletado”, armazenado e compartilhado. Posteriormente, estabeleceu-se a convicção de que não poderia existir conhecimento sem conhecedor, ou seja, quem conhece são pessoas, conhecimento não é produto e pessoas são mais importantes do que equipamentos. Mais importante do que a habilidade em lidar com computadores e outras máquinas, passou a ser a habilidade de interagir com seres humanos, o que se faz através de conversas.

O trabalhador do conhecimento tem de interagir com pessoas, e segundo literatura de gestão do conhecimento, a técnica de narrativas é uma forma eficaz de comunicação. Narrativas, sob a perspectiva da gestão do conhecimento, são relatos de um ou mais eventos, verdadeiros ou fictícios, realizados com algum propósito útil à organização. A diferença entre uma narrativa e a citação de um exemplo está na adição de conteúdo emocional e detalhes sensoriais na narrativa. Uma narrativa mescla detalhes, personagens e eventos em um todo que é maior do que a soma das partes (SIMMONS, 2001, p. 31), pode ser tão curta como uma simples frase (GARGIULO, 2005, p. 10).

A narrativa é um instrumento útil ao gerente, que por vezes possui formação puramente técnica tipo computação ou matemática e uma orientação sobre como interagir com pessoas lhe é valiosa. Gerentes bem sucedidos empregam narrativas de forma intuitiva para estimular a colaboração, motivar a equipe e transferir conhecimento (BRUSAMOLIN, 2008). Além desses, diversos outros propósitos podem ser identificados na literatura, como por exemplo: exemplificar a cultura organizacional, modificar e controlar comportamentos, resolver problemas, tomar decisões, gerenciar mudanças, planejamento estratégico, melhorar a imagem do líder, treinar futuros líderes, transmitir uma visão de futuro e silenciar rumores (CAMILLE, WILLIAN, 2004; DENNING, 2005).

Para a linguística, por sua vez, a narrativa é um tipo particular de discurso, aquele que descreve uma série de eventos relacionados lógica e cronologicamente (Fairclough, 2003, p. 83). Discurso é um uso da linguagem. Para Fairclough (2001, p. 91-92), o discurso é uma prática social, um uso contextualizado da linguagem, uma vez que não faz sentido discursar para si mesmo. É “um modo de ação, uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros, como também um modo de representação”.

Para identificar o relacionamento entre ACD e gestão, foi feita uma revisão nas fontes retornadas pela base de dados Proquest ([www.proquest.com](http://www.proquest.com)), que indexa artigos, teses e dissertações. Foram fornecidos os argumentos “critical discourse analysis” e “management”, interconectados com o operador lógico “and”. A pesquisa listou 31 referências, das quais foram selecionados nove artigos e duas teses, que com base na avaliação do resumo, empregam a análise crítica do discurso no processo de gestão, mais do que metodologia de pesquisa. Foram selecionados também dois artigos produzidos pelo autor de uma das teses (PHILLIPS *et al*, 2008; 2004). As publicações são recentes, sendo oito documentos com data igual ou posterior a 2005, e a relativamente pequena quantidade de fontes retornadas é indicativo de oportunidades de pesquisa envolvendo gestão e ACD.

#### **7.4 Discurso no apoio à Gestão**

Phillips (1995) elaborou tese de doutoramento investigando o gerenciamento da legitimidade no ambiente organizacional. É o trabalho mais antigo envolvendo ACD e gestão que foi localizado. Posterior busca retornou publicações mais recentes do autor sobre o assunto (PHILLIPS *et al*, 2008; 2004). Para esse autor, pode-se considerar que organizações dependem das construções discursivas elaboradas por integrantes envolvendo conjuntos complexos de conceitos para a construção de significado. A ACD seria um mecanismo adequado porque criar e disseminar textos são atos políticos, constituem luta pelo poder na organização que procura determinar a natureza

dos conceitos, subjugar posições e controlar como os objetos são compreendidos e tratados (PHILLIPS, 2008).

Baseando-se no modelo tridimensional de Fairclough (vide figura 14), Phillips (2008) propõe um modelo também tridimensional para gerenciamento estratégico de mudanças. Na dimensão de prática social, o modelo aborda o significado, na dimensão da prática discursiva, trata da verdade e seus efeitos. Na dimensão do texto, avaliam-se os textos ou conversas.

Na dimensão da prática social, é trabalhado o “significado”, levando-se em conta que existem discurso ou narrativas fora da organização, que podem ser invocados para apoiar a produção de corpos de conhecimento e sistemas de “verdade” dentro da organização.

Na dimensão da prática discursiva, constroem-se a verdade e seus efeitos. Em um primeiro momento, devem ser desenvolvidos discursos internos que fomentem a mudança estratégica baseando-se em discursos externos, com os seguintes propósitos:

- esboçar as possibilidades para “ser” e atuar na organização;
- construir posturas temáticas novas ou modificadas, associando-as a identidades idealizadas;
- utilizar essas posturas temáticas para apoiar atores na organização, ao estabelecer o critério pelo qual uma conduta é julgada correta.

Ainda na dimensão da prática discursiva, em um segundo momento, os atores se engajam nas posturas temáticas em qualquer arranjo composto pelas seguintes situações:

- Aceitação: identidades pré-existentes são rejeitadas e substituídas através da ratificação de novas identidades, levando ao estabelecimento de novas práticas de acordo com o novo discurso;

- **Apropriação ou Resistência Velada:** as novas identidades são mescladas com identidades pré-existentes, formando uma forma híbrida e levando a modificações das práticas existentes, de modo que ficam parcialmente de acordo com o novo discurso;
- **Resistência Explícita:** As novas identidades são rejeitadas e identidades alternativas são estabelecidas, podendo ser as pré-existentes ou mesmo outras diferentes, impedindo a modificação das práticas ou estabelecendo práticas que não estejam de acordo com o novo discurso.

Em um terceiro momento, os discursos internos podem, eventualmente, apoiar discursos externos.

Na dimensão do texto, são avaliados os textos e conversas produzidos pelos membros da organização em resposta aos efeitos do discurso. Podem ser classificados em:

- **Narrativas Autoritárias:** textos e conversas produzidas em apoio à mudança estratégica e reproduzidos por membros da organização. São produtos da aceitação;
- **Narrativas Irônicas:** textos e conversas desenvolvidos por membros da organização usando recursos retóricos tais quais ironia e cinismo para modificar narrativas autoritárias ou veladamente, desafiá-las. São produtos da resistência velada.
- **Contra narrativas:** textos e conversas produzidos por membros da organização que abertamente desafiam as narrativas autoritárias. São produtos da resistência explícita.

O modelo de gerenciamento estratégico de mudanças é uma aplicação interessante da teoria crítica do discurso na gestão. Observe-se a importância da informação no modelo, que começa com a informação dos discursos externos à organização, para que sejam utilizados como modelos na elaboração dos discursos internos. O autor relata a dificuldade de se levantar

as narrativas irônicas e também as contra narrativas, pois circulam pela organização de boca em boca e nem sempre chegam aos ouvidos dos gestores ou pesquisadores. Essa classificação é útil para análise das narrativas organizacionais e também para classificação das narrativas que sejam armazenadas na memória organizacional.

Em outro trabalho, Phillips *et al* (2004) apresenta um modelo discursivo para a institucionalização de práticas, argumentando que instituições são constituídas pelo conjunto estruturado de seus textos, os quais produzem as categorias sociais e normas que formam os entendimentos e comportamentos dos atores. Além disso, quase tudo o que se sabe sobre uma organização provém de textos tais como organogramas, relatórios, conversações, histórias e outros gêneros.

A figura 15 apresenta o relacionamento entre ação e discurso. A ação influencia o discurso por meio da produção de textos. Somente ações que produzem textos possuem o potencial de influenciar discursos. Tais textos podem ser desde descrições conversacionais entre colegas de trabalho até textos mais elaborados e mais amplamente distribuídos, como manuais. O discurso por sua vez, provê o mecanismo que institucionaliza ou reprime as práticas e molda as ações que produzirão mais textos e assim por diante, em um ciclo repetitivo e sem fim.

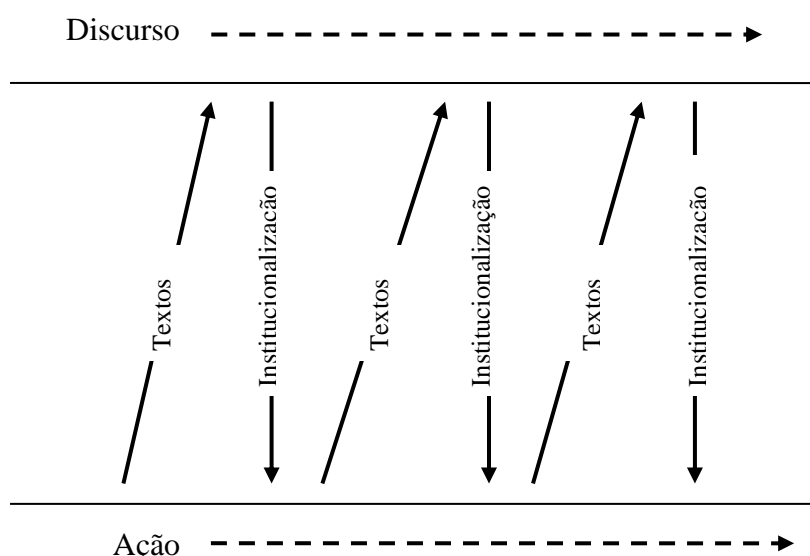


Figura 15 - Relacionamento entre ação e discurso  
Fonte: Phillips *et al* (2004)

Analisando-se o relacionamento entre ação e discurso, pode-se perceber a importância da inserção das narrativas no ciclo informacional, facilitando a sua recuperação para a atuação gerencial na elaboração dos discursos que moldarão os processos organizacionais. Se as narrativas permanecem apenas nas conversas entre trabalhadores, faltará informação para um bom discurso ou narrativa dos gestores. Se o discurso ou narrativa dos gestores por outro lado não for disseminado pela organização, o efeito desejado na ação pode ter impacto reduzido. Como o autor destaca (TAYLOR e VAN EVERY<sup>5</sup> *apud* PHILLIPS *et al*, 2004), um texto que não é lido, citado ou usado, ainda não é um texto.

A figura 16 ilustra o modelo discursivo de institucionalização. A base constitui outra representação da mesma semântica desenhada na figura 15: ações geram textos, que são encaixados em discursos que produzem instituições, que por sua vez, restringem ou habilitam ações.

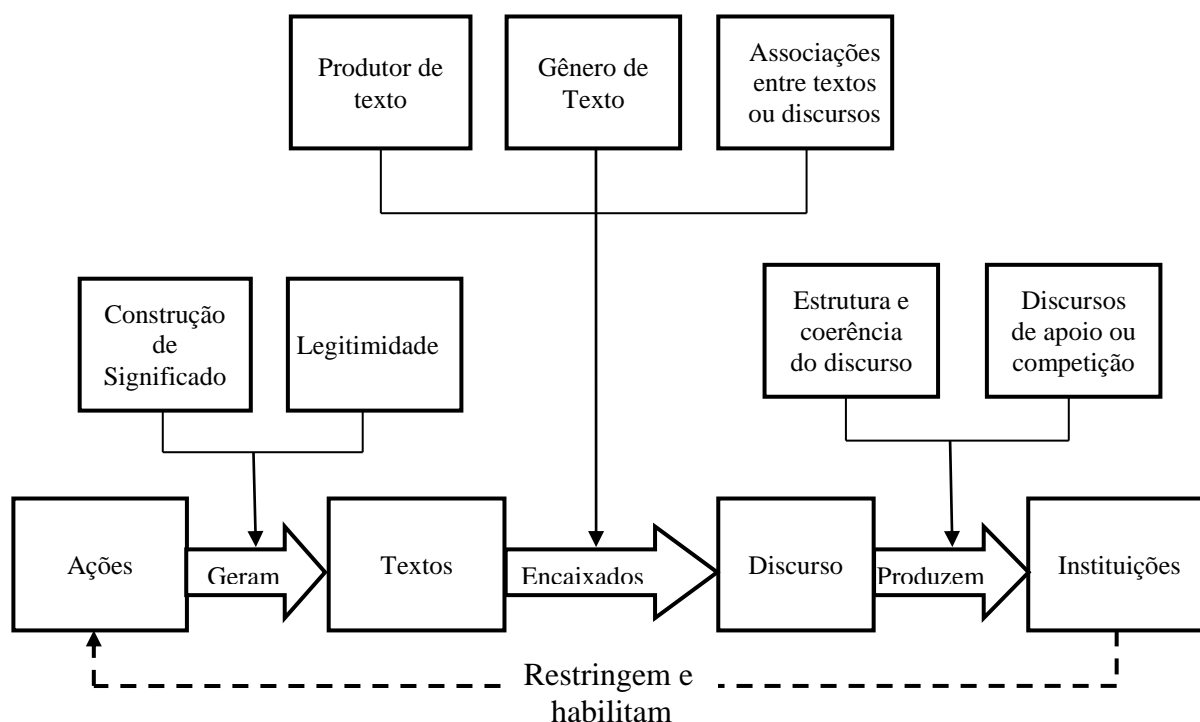


Figura 16 - Modelo discursivo de institucionalização  
Fonte: Phillips *et al* (2004)

<sup>5</sup> TAYLOR, J. R.; VAN EVERY, E. J. The emergent organization: communication as its site and service. Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, 2000, p. 292.

Os textos são gerados com o propósito de construir significados ou prover legitimidade a um determinado ator. Ações que são novas ou inesperadas demandam trabalho significativo na construção de significado, é um processo linguístico que envolve narrativas, pois os gerentes podem facilitar o entendimento de novas práticas ao narrarem continuamente histórias que ilustrem a realidade da nova prática (PFEFFER<sup>6</sup> *apud* PHILLIPS *et al*, 2004). A legitimidade é necessária para justificar a ocupação de um determinado território pela organização. Legitimação é um processo de construção social das explicações e justificativas da existência da instituição.

A adoção de uma estrutura já em prática na organização facilita a sua compreensão. Fairclough (2003, p.72-75) ensina que existem infinitas possibilidades de estruturas textuais ou discursivas, de modo que não há uma estrutura genérica. Entretanto, experimento do pesquisador realizado no Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), evidenciou que para alguns atores, um padrão facilita a elaboração de narrativas coerentes e compreensíveis. No caso do IBICT, foi adotada a estrutura obtida pela integração de cinco questões padrões do jornalismo (SILLINCE, 2007):

- Quem?
- O que?
- Quando?
- Onde?
- Por que?

Essa sequência de perguntas propicia os elementos básicos de uma narrativa, que pode ser ainda aperfeiçoada com detalhes sensoriais que arremetam para diversos sentidos (tato, paladar, olfato, visão, audição) e a tornem mais interessante, facilitando o seu registro na memória.

O discurso que for apoiado por outros discursos produzirá resultados de institucionalização mais consistentes. Por outro lado, a existência de discursos

---

<sup>6</sup> PFEFFER, J. Power in organizations. Marshfield, MA, Pitman, 1981, p. 23.



rivais ou competitivos reduz a possibilidade de que ambos produzam resultados.

Quanto ao produtor de texto, são considerados três aspectos: a) discursos consensualmente válidos são proferidos por atores que ocupam posições que lhes garantam voz e lhe conferem legitimidade; b) o produtor do texto pode reforçar o texto com o emprego de meios coercitivos, como autoridade formal ou força política; e c) o produtor pode ser capaz de adicionar textos em discursos simplesmente por causa da sua posição central na rede social da organização, pois pode mais facilmente disseminar seus textos para um número maior de atores.

Phillips *et al* (2004) propõe que textos, ao adotarem a forma de gêneros reconhecidos, interpretados e utilizados em outras organizações, terão maior probabilidade de ser encaixados em discursos. Gêneros são ações sociais significativas realizadas pela linguagem, ou atos de fala; esses atos são realizados através de formas textuais padronizadas, típicas e, portanto, inteligíveis (BAZERMAN, 2005, p. 22). Quando gêneros são transformados e preservados em formas textuais, podem prover o ator com fonte útil para a obtenção de textos ou narrativas que possam ser incorporadas nos seus próprios textos ou discursos. Portanto, as narrativas podem ser convertidas em informação pelo registro e seu armazenamento em um dispositivo, como por exemplo, um banco de dados, facilita a compreensão da cultura, do contexto e fornece ao gestor, histórias úteis para a elaboração de seus próprios discursos.

Por que encaixar textos ou discursos de outros no próprio discurso? A associação implícita ou explícita a um discurso ou texto anterior confere legitimidade e força ao discurso ou texto presente (Fairclough, 2001, p. 133-138). Quando se trata de vinculação entre textos, denomina-se intertextualidade, e no caso de discurso, interdiscursividade.

A intertextualidade reforça o discurso, mas pode ocasionar a rigidez organizacional, que seria a incapacidade de mudar e evoluir, presa no contexto criado pela malha de discursos interligados. Sillince (2007) propõe o emprego

da ACD na reestruturação do contexto de organizações. Um contexto pode ser flexibilizado através de discursos construídos mediante negociação e participação de membros interessados da organização. O autor considera que um discurso que responda as perguntas quem, quando, onde e por que, está estruturado e é suficiente para definir um contexto. A estrutura facilita o registro e armazenamento do discurso, permitindo sua distribuição e entendimento compartilhado do contexto. Aqui se percebe a menção das principais atividades de um ciclo de gestão da informação: o registro dos discursos ou narrativas permite que elas sejam distribuídas a todos os integrantes da organização, contribuindo para uma visão compartilhada, permite que atores reforcem seus discursos através do interdiscurso e constrói a memória da organização, habilitando o aprendizado, pois só se aprende aquilo que se recorda (recupera).

Sillince propõe uma gestão participativa, onde discurso e contexto são socialmente construídos. A flexibilidade decorrente da permanente reconstrução do contexto é necessária para a organização que pretende sobreviver às constantes mudanças do ambiente externo, e sobre o qual não se tem controle. Trata-se de uma proposta de gestão mais moderna que modelos baseados no tradicional paradigma de comando e controle, e demonstra como a ACD pode contribuir para a uma gestão mais humana. Hacle (2000) empregou ACD para analisar aspectos de gerenciamento em uma organização que segue técnicas modernas de gerenciamento: sem comando e controle, ou seja, sem autoridade ou sanções explícitas. Foi constatada, entretanto, uma espécie de gerenciamento pelo discurso, a qual por meio de construções discursivas exercia controle psicológico sobre os integrantes.

Segundo Francis (2006), a ACD é “uma lente poderosa” que pode ser empregada no ambiente organizacional como metodologia que, ao analisar discursos evidencie conflitos, resistências e cultura. Francis (2006) elaborou estudo de caso em um processo de mudança organizacional em que analisa discursos de diretores, gerentes e operários envolvidos em um processo de mudança. O autor conclui que a ACD pode proporcionar descobertas

importantes sobre a dinâmica da mudança em uma rede complexa e mutante de alianças de poder e discursos relacionados.

Harrison e Young (2005) empregaram a ACD para desmascarar os estilos e ideologia de líderes envolvidos em um processo de mudança. São identificados os conflitos entre os estilos gerenciais do velho e do novo capitalismo. Comando e controle é o estilo de liderança do velho capitalismo, enquanto o líder do novo capitalismo é apresentado como *coach*, mentor, facilitador e motivador, não mais como um comandante. O autor demonstra que mensagens ocultas nos discursos podem contribuir para o fracasso ou o sucesso de discursos e com isso, comprometer um processo de mudança.

A ideologia do comando e controle possui forte tradição no ambiente organizacional, provavelmente porque apresentou bons resultados no passado. Entretanto, em organizações onde o conhecimento é o principal fator de produção, comando e controle simplesmente não funciona. Em organizações de conhecimento, geralmente o subordinado sabe muito mais sobre a tarefa que executa do que o chefe, e se apenas as chefias tiverem poder de voz, o conhecimento não é disseminado e pode até ser perdido, o que aconteceu em um processo de mudança estudado por Treleaven e Sykes (2005), onde a implantação de um modelo gerencialista neoliberal marginalizou detentores de importantes conhecimentos para a organização.

Thomas (2003) analisa como as ideias gerenciais são desenvolvidas, observando como os textos são recontextualizados, desde a academia até a organização. O autor apresenta evidências de que a teoria do discurso pode contribuir com modelos gerenciais em voga, como os de gestão do conhecimento que tratam o conhecimento como *comodidty*, mas apresentam lacunas nas atividades de produção, distribuição e consumo, aspectos estudados na teoria crítica do discurso.

Uma das tarefas mais importantes em uma organização é a elaboração do Planejamento estratégico, que é feito tradicional e intuitivamente de forma

discursiva. Vaara *et al* (2004) elaboraram estudo de caso visando compreender melhor o papel do discurso nessa lide.

O quadro 9 resume as fontes analisadas, listando as publicações e usos identificados para a análise crítica do discurso. Gerenciamento de mudanças é o emprego mais frequente: 7 ocorrências (itens a, b, c, d, e, f, k). Construção de significado também é uso frequente, com 5 ocorrências (itens a, b, c, j, k). Outros usos são: gestão organizacional, gestão do conhecimento, construção de contexto, metodologia para pesquisas em gerenciamento estratégico, liderança, análise do discurso gerencial e gestão de recursos humanos.

<b>Item</b>	<b>Publicação</b>	<b>Usos da ACD</b>
a	Phillips, 2008	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Metodologia para pesquisas em gerenciamento estratégico</li> <li>• Gerenciamento de mudanças</li> <li>• Construção de significado</li> </ul>
b	Phillips <i>et al</i> , 2004	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerenciamento de mudanças</li> <li>• Gestão organizacional</li> <li>• Construção de significado</li> </ul>
c	Sillince, 2007	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerenciamento de mudanças</li> <li>• Construção de significado</li> <li>• Construção de contexto</li> </ul>
d	Francis, 2006	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerenciamento de recursos humanos</li> <li>• Gerenciamento de mudanças</li> </ul>
e	Harrison; Young, 2005	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise do discurso gerencial</li> <li>• Liderança</li> <li>• Gerenciamento de mudanças</li> </ul>
f	Treleaven; Sykes, 2005	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerenciamento de mudanças</li> <li>• Gestão do conhecimento</li> </ul>
g	Thomas, 2003	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestão do conhecimento</li> </ul>
h	Vaara <i>et al</i> , 2004	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerenciamento estratégico</li> </ul>
i	Hackley, 2000	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestão de recursos humanos</li> <li>• Gestão do conhecimento</li> </ul>
j	Phillips, 1995	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestão organizacional</li> <li>• Construção de significado</li> </ul>
k	Thurlow, 2007	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestão de mudanças</li> <li>• Construção de significado</li> </ul>

Quadro 9 - Uso da Análise Crítica do Discurso na Gestão

## 7.5 O Processo de Gestão Informacional para Discursos

Como apresentado anteriormente, a literatura científica apresenta diversas evidências da importância do discurso para a gestão organizacional. O gerente pode elaborar um melhor discurso se conseguir associá-lo a discursos anteriores, pode reconhecer o contexto a partir de discursos passados, e a disseminação permite a construção de significados compartilhados.

*A hipótese defendida pela pesquisa é de que a inserção dos discursos no ciclo informacional de uma organização favorece a aprendizagem organizacional.*

Uma vez que o resultado de um processo de aprendizagem é a mudança, e gestão de mudanças é o principal uso do discurso no ambiente organizacional, conforme constatado na literatura de análise crítica do discurso, provavelmente o registro nos discursos ou narrativas contribui para o êxito de um processo de mudança. O registro reconfigura o discurso para algum gênero que possa ser preservado e recuperado, como um texto escrito, áudio ou vídeo digitais, fotografia ou desenho. A partir da reconfiguração do discurso para um gênero gerenciável, pode ser inserido no ciclo informacional da organização, onde poderá ser incorporado à memória organizacional, garantindo-lhe a persistência necessária para o aprendizado. Não foi aprendido aquilo que não pode ser lembrado, preservando seus discursos, a organização garante que possam ser lembrados e reforçados em novos discursos, conferindo legitimidade e força ao processo de mudança.

A figura 17 ilustra a proposta de um processo de gestão informacional para discursos, baseado no processo de autoria de McGee e Prusak (1994, p. 108). O processo inicia com a identificação das práticas discursivas da organização, a partir do que se pode definir como são configurados os processos de produção, distribuição e consumo textual da organização. Tais processos podem ser então monitorados para garantir o registro dos discursos, que uma vez reconfigurados em um tangível, poderão ser classificados com índices que facilitem a sua recuperação e armazenamento. O tratamento e apresentação

dos discursos compreende a atividade de se projetar interfaces de fácil e intuitiva utilização pelos usuários.

Para Taylor<sup>7</sup> (*apud* CHOO, 2003, p. 412), produtos e serviços de informação agregam valor à informação, conferindo-lhe um ou mais dos seguintes atributos: facilidade de uso, redução de ruído, qualidade, adaptabilidade, economia de tempo e economia de custo. Um dos produtos que podem ser oferecidos à gestão estratégica da organização, são relatórios críticos de discursos que tragam à tona os conflitos, ideias e contextos que permeiam a organização. Outro produto é a identificação de discursos que podem ser distribuídos entre os integrantes da organização para efeito de institucionalização de ações. Também é produto, o recurso de recuperação de discursos anteriores.

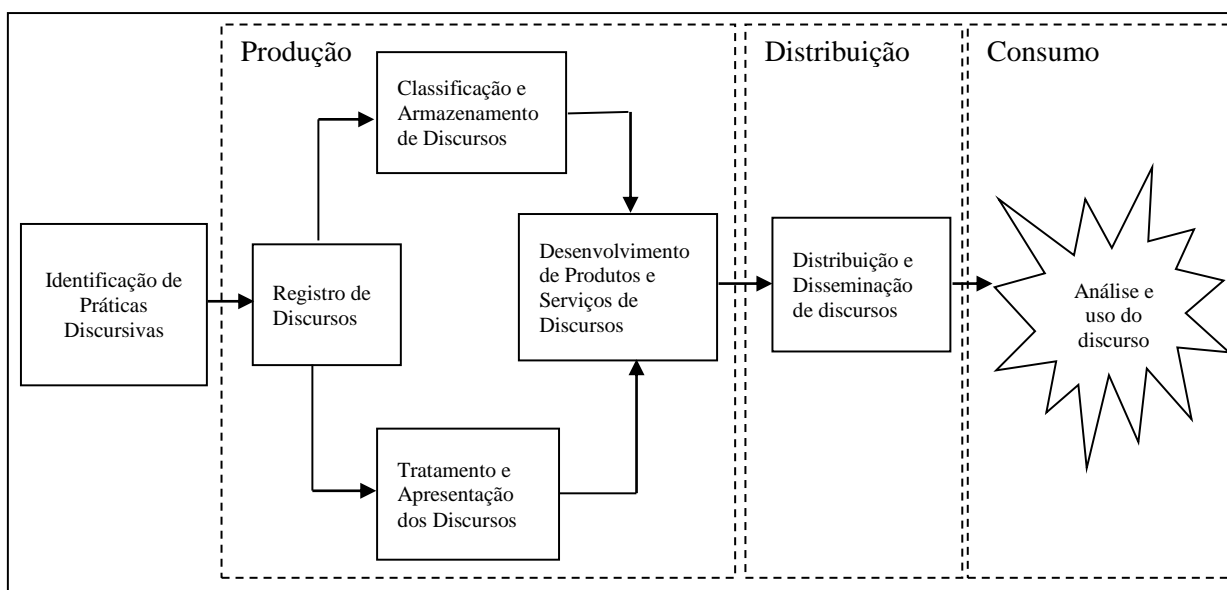


Figura 17 - Processo de Gestão Informacional para Discursos  
Fonte: Adaptado de McGee e Prusak (1994, p. 108)

Distribuição da informação é o processo pelo qual os discursos (informações) podem ser disseminados pela organização (CHOO, 2003, p. 414). A ampla disseminação da informação promove o aprendizado, pois estimula a geração de novas ideias a partir da combinação de itens de informação isolados

<sup>7</sup> TAYLOR, R. S. **Value added processes in information systems**. Norwood: Ablex Publishing, 1986.

(CHOO, 1995). Portanto aprendizagem organizacional é positivamente afetada pelo processo de distribuição e disseminação de discursos.

CHOO (2003, p. 415) sugere o emprego dos seguintes canais para a disseminação: correio eletrônico, discussões on-line e videoconferências. Os usuários podem ser estimulados a contribuir com o processo através de dispositivos que registrem seus comentários, avaliação e encaminhamento da informação recebida (CHOO, 1995).

No contexto de aprendizagem organizacional, o uso da informação se faz para a construção de conhecimento, em um processo social e dinâmico que acontece na troca de interpretações dos indivíduos. Nessa troca, conhecimentos tácitos e explícitos se fundem e criam novos significados que orientam novos padrões de ação organizacional (CHOO, 1995). O discurso inserido no ciclo informacional é informação que será utilizado para a construção de novos discursos que podem retratar a realidade para reflexão ou mesmo propiciar modificações no contexto organizacional. O item 4.1 descreve os usos do discurso na gestão: gerenciamento de mudanças, construção de significado, gestão organizacional, gestão do conhecimento, construção de contexto, metodologia para pesquisas em gerenciamento estratégico, liderança, análise do discurso gerencial e gestão de recursos humanos.

Os itens a seguir detalham as considerações a serem levadas em conta em cada uma das atividades do processo de gestão informacional para discursos.

#### 7.5.1 Identificação de Práticas Discursivas

Os gerentes geralmente proferem seus discursos em espaços formais, como reuniões. Os empregados narram suas histórias em ambientes informais. O gerente tem voz nas reuniões e pode fazer uso da palavra como forma de atuar no ambiente. Também as histórias propagadas nos ambientes informais são importantes, pois fornecem um canal de informações úteis para a percepção do ambiente e também para o aprendizado.

Miranda (2006) define necessidade de informação como

“um estado ou processo no qual alguém percebe a insuficiência ou inadequação dos conhecimentos necessários para atingir objetivos e/ou solucionar problemas, sendo essa percepção composta de dimensões cognitivas, afetivas e situacionais”.

Essa definição é útil ao entendimento das necessidades do gerente, pois ele é o responsável pela realização dos objetivos do projeto (PMBOK, 2004, p. 8), e deve ser possuidor de habilidades na resolução de problemas (op. Cit., p.15). Ou seja, se algo de errado estiver ocorrendo (uma situação problemática), é o gerente quem deve a iniciativa de executar ações que contribuam para com a resolução do problema. As ações são fruto de decisões, geralmente fundamentadas nas informações que o gerente conseguiu obter. Geralmente a ação gerencial se faz através de uma conversa ou discurso.

O gerente ou administrador tem necessidades de informações que o auxiliem na resolução de situações problemáticas. Entretanto, é um personagem muito pouco conhecido em ciência da informação, pois os estudos de usuários focam principalmente o pesquisador e o docente (SANZ CASADO, 1994, p. 42). Inteligência competitiva; entretanto, tem por cenário as organizações, onde o gerente desempenha um papel importante, e por isso Choo (2000, p. 51-69) reserva todo um capítulo ao estudo do gerente como usuário da informação, apontando as seguintes peculiaridades desse complexo usuário:

- a) Natureza conversacional do trabalho: diferente do pesquisador e do docente, o gerente se utiliza da linguagem falada para persuadir, comunicar e criar. O gerente tem pouco tempo e por isso também prefere receber a informação de forma oral, ao invés de ler documentos extensos;
- b) Trabalho orientado para a ação: a tomada de decisão do gerente gera ações que movem a organização. Por isso, a decisão oportuna frequentemente é tomada mesmo com informações reconhecidamente ambíguas ou incompletas, pois a empresa não pode parar;



- c) Comportamento informacional dinâmico: em cada uma das “situações problemáticas” enfrentadas pelo gerente, é executada uma diferente série de atividades.

Podemos inferir a partir do estudo de Choo (2000, p. 51-59) que a comunicação oral para o gerente é tão ou mais importante do que a escrita, característica também apontada por Le Coadic (2004, p. 32-34). Davenport (1998, p. 177-178) declara que os gerentes dão a tanta atenção aos boatos quanto às informações formalmente solicitadas, e os documentos são menos eficientes que reuniões para a coleta de informações. Echeverría (1997, p. 19-28) explica esse fenômeno moderno de revalorização da oralidade ocorre pelo motivo de que é necessário agir de imediato, antes da concorrência, não há tempo para escrever; tem-se de executar o que for necessário ao mesmo tempo em que se conversa; a separação entre decisão e ação proporcionada pela escrita não é mais conveniente. A figura 18 indica o uso das práticas de comunicação entre cientistas e administradores. Observe-se que os administradores empregam a comunicação oral na mesma frequência que a escrita, diferentemente do que acontece com cientistas ou pesquisadores. Apesar de em menor grau, também pesquisadores utilizam comunicação oral, como em congressos e outros eventos científicos, de forma que também eles podem se valer de narrativas para compartilhar conhecimentos e persuadir os ouvintes.

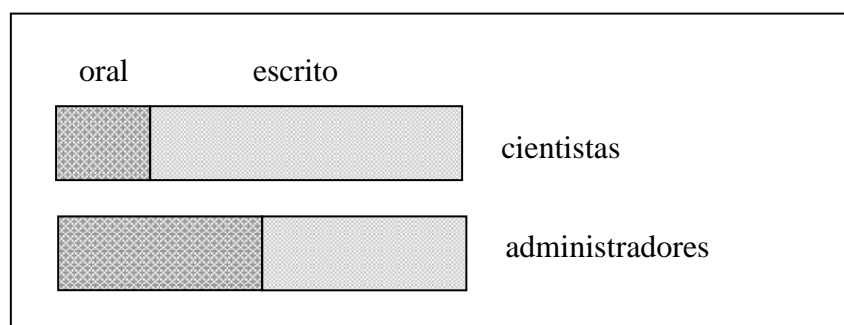


Figura 18 - As práticas de comunicação  
Fonte: Le Coadic (2004, p.32)

O gerente atua através da linguagem, na maioria das vezes, de forma oral. Mas essa ação gerencial discursiva necessita de informações, pois como indica Choo (2000, p. 53), conversações produtivas requerem interpretações de

atividades, promessas, fatos e solicitações anteriores. Portanto, o gerente necessita de conhecimentos a respeito do passado para que possa conceber uma narrativa que resolva o problema no presente. Se esse passado estiver registrado na memória organizacional através de narrativas, e tiver condições de ser acessado oportunamente pelo gerente, provavelmente haverá um ganho de qualidade na atuação gerencial. As narrativas podem suprir as necessidades de informação do gerente porque têm o poder de capturar o conhecimento tácito e criar significados compartilhados, formando cultura organizacional, além de proporcionar representações simbólicas de normas e valores pelos quais a nova situação será percebida

As narrativas são adequadas à lide com o complexo. Entretanto, é fato que uma mesma narrativa pode apresentar diversas interpretações e usos, dependendo do contexto. Essa diversidade de interpretações constitui um aspecto positivo. A interpretação ou construção de uma narrativa se dá mediante um processo de abdução, que é uma mistura de indução com dedução. Essa abdução adapta a história a diferentes contextos e lhe confere diferentes significados. A relação da narrativa com as pessoas que a elaboraram e as que a escutaram é um fenômeno pouco compreendido (BARTEL; GARUD, 2005).

#### 7.5.2 Registro de Discursos

Abma (2003) recomenda que o processo de coleta ou registro de narrativas observe as seguintes técnicas:

- e) Entrevistas conversacionais: A técnica convencional de se montar um questionário com perguntas e respostas com antecedência não é adequada para a coleta de narrativas. Por isso, recomenda-se que a entrevista siga um diálogo aberto, não estruturado, entre respondente e pesquisador. O primeiro narra sua história, enquanto o segundo a ouve ativamente, fazendo questões de caráter investigativo, que levem a um aprofundamento de detalhes importantes que devem ser esclarecidos.

Aplica-se o método socrático, constantemente investigando e sempre procurando abrir as perspectivas e despertar o auto entendimento do respondente.

- f) Ampla variedade de narrativas: Para que sejam considerados os modelos mentais dos diversos envolvidos na organização, devem ser coletadas histórias da maior variedade possível de papéis. Podem ser ouvidos também clientes e fornecedores. Essa abordagem visa identificar diferentes significados que podem ser dados a um mesmo fato, dependendo da experiência e perfil do respondente.
- g) Colaboração: Os respondentes podem indicar quem tem boas narrativas a serem documentadas. São eles também que escolhem os assuntos que julgam serem relevantes para a organização e que, portanto, merecem ter histórias narradas.
- h) Interpretação: Ao documentar as narrativas que ouve, o pesquisador faz uma interpretação que necessariamente depende da sua biografia, treinamento, conhecimento tácito, convicções éticas e políticas. Por isso, recomenda-se que seja adotado um procedimento comum em pesquisas qualitativas, que é o de dar aos respondentes, a oportunidade de confirmar e discutir os registros e análises elaborados a partir das suas narrativas.

O registro das narrativas pode ser realizado em diversas modalidades: gravação de áudio, gravação de vídeo ou texto escrito. O entrevistado deve ser consultado sobre a opção em que se sente mais confortável ou que seja mais conveniente ao conhecimento que deseja compartilhar. Alguns conhecimentos são compartilhados mais adequadamente em vídeo, pois essa modalidade oferece a possibilidade de se mostrar visualmente algo que dificilmente seria explicitado na forma verbal.

Convém que o registro dos discursos narrativos seja realizado por um facilitador, pois algumas pessoas possuem diferentes habilidades de comunicação: algumas possuem facilidade em falar, outras em escrever e outras em atuar diante de uma câmera de vídeo. O facilitador pode, por exemplo, orientar sobre as possíveis modalidades, auxiliar na elaboração de

um texto escrito, escrever o texto a partir de uma conversa, e auxiliar na elaboração de um roteiro para a gravação de áudio ou vídeo.

As respostas às questões “Quem? O que? Quando? Onde? Por que?” fornecem o conteúdo necessário para o registro de discursos narrativos coerentes e compreensíveis.

A resposta à pergunta “quem?” deve ser o protagonista (personagem principal) e seus possíveis antagonistas. A pergunta “o que?” deve registrar qual foi o acontecimento a ser narrado, juntamente com a consequência. “Quando?” deve informar o tempo em que a ação aconteceu. “Onde?” arremete ao local do acontecimento e “por que?” a razão do fato (MAZZAROTTO *et al*, 2010, p. 6-7).

### 7.5.3 Classificação e Armazenamento de Discursos

Após o processo de coleta, as narrativas devem ser armazenadas e classificadas, duas tarefas que ocorrem ao mesmo tempo (McGEE, PRUSAK, 1994). O que for armazenado e puder ser recuperado constituirá a memória organizacional. Geralmente não se registram histórias, pois a informação comunicada de forma oral é pouco valorizada. O ocidente valoriza excessivamente o conhecimento explícito, aquele que está escrito, em detrimento do tácito (NONAKA; TAKEUCHI, 1997, p. 7). A classificação é importante para facilitar a recuperação.

O gestor necessita da informação de uma narrativa em função da ação que deverá executar em um processo de comunicação, formal ou informal, visando transformar o ambiente em benefício do projeto. Para atender a essa necessidade, a história deverá ser classificada de acordo com o propósito, que pode ser (CAMILLE; WILLIAN, 2004; DENING, 2005):

- Exemplificar a cultura organizacional;
- Modificar e controlar comportamentos;
- Resolver problemas e tomar decisões;

- Gerenciar mudanças;
- Planejamento estratégico;
- Melhorar a imagem do líder;
- Transferir conhecimento;
- Treinar futuros líderes;
- Transmitir visão de futuro;
- Estimular a colaboração;
- Silenciar rumores; ou
- Motivar a equipe.

A narrativa poderá receber mais de uma classificação, pois pode atender a mais de um propósito.

Quanto às informações do discurso a serem armazenadas, serão as seguintes:

- Data: data em que a história foi narrada, podendo ser dia/mês/ano, apenas mês/ano ou simplesmente o ano.
- Local: local em que a história foi narrada ou o discurso proferido.
- Ouvintes: pessoa ou grupo de pessoas que ouviu a narrativa.
- Narrativa: a história narrada ou adaptação da história.
- Resultados obtidos: que resultados o autor considera ter obtido com a narrativa.
- Autorização para divulgação: se autoriza a divulgação da história para os demais integrantes da organização e se solicita alguma condição para isso, como alteração de nomes.

#### 7.5.4 Tratamento e Apresentação dos Discursos

Os discursos poderão ser coletados nas modalidades escrita, arquivo de voz, arquivo de vídeo, ou ligação com um sítio hospedeiro na internet, como o youtube ([www.youtube.com](http://www.youtube.com)) ou Vimeo ([www.vimeo.com](http://www.vimeo.com)) para vídeo e o Ijigg

(www.jigg.com) para áudio. No caso da modalidade escrita, deve ser registrado o autor da transcrição.

#### 7.5.5 Desenvolvimento de Produtos e Serviços de Discursos

Os discursos coletados, classificados e armazenados podem dar origem aos seguintes produtos e serviços:

- a) Busca de discursos: mecanismo de rápida busca e exibição de discursos, a partir de um determinado propósito informado.
- b) Relatórios de análise de discursos: a partir de discursos coletados, é possível se utilizar técnicas de análise do discurso para se identificar questões de poder, ideologia e conflitos presentes, mas mascaradas no ambiente organizacional. Essa análise pode constituir poderoso instrumento de retroalimentação à gestão, fornecendo informações sobre a percepção dos empregados sobre a organização.
- c) Oficinas: Abma (2003) recomenda a realização de oficinas como forma de estimular o aprendizado organizacional por meio das narrativas.

#### 7.5.6 Distribuição e Disseminação de Discursos

A informação é transmitida através de um processo de comunicação pode ser escrito ou oral. Os escritos são formais, enquanto os orais são informais. A comunicação oral por sua vez, possui formas públicas e privadas de difusão de informações. Conferências, colóquios e seminários são exemplos do tipo público, enquanto conversas e mensagens são do tipo privado (LE COADIC, 2004, p. 33).

Os discursos coletados podem ser distribuídos por meio de e-mail, que poderá ser endereçado a um grupo específico dentro da organização, ou mesmo, à organização como um todo. Se a narrativa transmitir um ensinamento de

interesse específico, apenas o grupo interessado deverá receber o e-mail, evitando sobrecarregar os usuários com informação que não lhe diga respeito.

As narrativas podem ser distribuídas e disseminadas por meio de oficinas realizadas *ad-hoc* quando o gerente considerar oportuno. Abma (2003) recomenda que as oficinas não constituam rotina, o que pode comprometer a sua eficácia.

Algumas histórias podem também ser disseminadas por meio do portal corporativo da organização, como forma de divulgar ao público externo realizações da organização.

#### 7.5.7 Análise e uso do Discurso

Os integrantes da organização deverão ser estimulados a utilizarem as informações de discursos armazenadas. Também se deseja que os usos sejam registrados, pois é de interesse do gerente saber para quem ou que grupos as histórias foram narradas. Geralmente a história é adaptada a cada narração, e por isso o sistema deve possibilitar também o registro da adaptação elaborada.

O estímulo aos usuários será feito por meio de ato simbólico, como destaque em reunião àqueles que mais consultaram e também aos que mais colaboraram registrando adaptações e histórias. As histórias que mais forem consultadas também podem receber destaque, o que deve despertar o interesse no registro.

## 8 NARRATIVAS NA GESTÃO DE MUDANÇAS

### 8.1 Introdução

É característica própria do ser humano, a busca pelo conforto proporcionado pelo conhecido, pelo padronizado, pela repetição. A inovação é temida por diversos motivos, tais como a possibilidade de ameaçar o status das pessoas e o temor pela cobrança de resultados por algo ainda desconhecido. Segundo Maquiavel (1996, p. 25), a oportunidade de ganho pessoal é argumento frágil no estímulo à mudança. Maturana (2001, p. 129) explica que é a emoção que define o domínio no qual uma ação acontece.

A inovação, neste artigo entendida como o resultado de um processo de aprendizagem organizacional, é cada vez mais importante nas sociedades ocidentais. Nesse contexto, organizações e indivíduos devem se desenvolver e aprender a mudar e adaptar-se a um ambiente instável. Espera-se que os gerentes atuem ativamente no processo, mas não existe metodologia fundamentada para orientá-los (BOONSTRA, 2000 apud ABMA, 2003).

As organizações precisam de líderes que saibam como facilitar um processo contínuo de mudança. Então, o líder que conhecer e utilizar uma técnica de gestão de mudança terá vantagem na construção de um ambiente propício à inovação.

O presente capítulo propõe um modelo para o emprego de narrativas como instrumento útil na condução de processos de mudança ou aprendizagem organizacional, integrando estruturas e padrões narrativos ao modelo de gestão de mudanças de Lewin (1947) e aperfeiçoado por Schein (2004).

O modelo proposto é utilizado para o estudo de caso do processo de mudança ocorrido na Wheaton Brasil Vidros, quando a nova empresa foi criada e um novo gerente foi contratado para liderar o processo.



A partir de uma pesquisa documental sobre aspectos relacionados à aprendizagem, gestão de mudanças e narrativas, foi elaborado um questionário estruturado para entrevistar o líder de um processo de mudança organizacional com conhecimento da técnica de narrativas. O questionário foi enviado por e-mail, respondido por escrito e as informações foram complementadas mediante duas entrevistas, uma presencial e outra por videoconferência. Da pesquisa documental resultou, também, um modelo para a aplicação de narrativas na gestão de mudanças que orientou a análise das histórias coletadas no questionário e nas entrevistas.

## **8.2 Inovação, aprendizagem e mudança**

Inovação pode ser definida como a adoção de uma ideia ou comportamento que é novo para a organização, podendo ser um novo produto, um novo serviço, uma nova tecnologia ou uma nova prática administrativa (HAGE, 1999).

A capacidade de aprendizado e adaptação das organizações tornou-se diferencial competitivo de fundamental importância, pois, mais que qualidade ou preço, o mercado de bens e serviços procura inovação. Assim, terão sucesso na economia do conhecimento as organizações com capacidade de aprendizado contínuo, ou seja, as que se libertam das receitas que foram bem sucedidas no passado e aproveitam o capital intelectual próprio para se reconstruir, redefinir-se e, mais que se adaptar, construir mudanças (TERRA, 2001).

Para que a inovação aconteça, é necessário um processo de mudança na organização, ou melhor, um aprendizado. Por sua vez, a aprendizagem organizacional dá-se por meio da aquisição de percepções, conhecimentos e modelos mentais compartilhados por seus integrantes. Tem por objetivo modificar comportamentos e ações em todo o ambiente organizacional, e não apenas em um indivíduo ou subgrupo de pessoas (MORESI, 2001).

A habilidade das organizações em modificar comportamentos e ações é reconhecidamente importante já há décadas, mas a condução de um processo de mudança tem sido também reconhecidamente difícil de ser executado, pois as pessoas temem o desconhecido e normalmente sentem-se mais confortáveis ao fazer as coisas como vinham anteriormente fazendo (LUFTMAN et al, 2002).

Abma (2003) lista as seguintes tendências nos processo de aprendizagem organizacional:

- a) Substituição da abordagem cognitiva, na qual o aprendizado acontece primeiramente na mente das pessoas, para uma abordagem sociocultural, na qual o aprendizado é fruto de um processo coletivo, que, em outras palavras, necessita da interação entre pessoas;
- b) mudança de foco do produto e dos resultados para a qualidade do processo de aprendizagem;
- c) transição do conhecimento explícito e tácito para experiências de aprendizagem e construção de significado através de histórias;
- d) busca da diversidade e multiplicidade, ao invés do consenso, como fonte de inovação e dinamismo; e
- e) reconhecimento do poder de discursos e narrativas.

É importante destacar que o item “a” destaca a tendência de se tratar aprendizagem organizacional como um processo coletivo, e os itens “c” e “e” apresentam histórias, discursos e narrativas como instrumentos poderosos na aprendizagem.

### 8.3 Gestão da Informação e Aprendizagem

Choo (1995) define gestão da informação como o conjunto das tarefas que suportam as atividades de aprendizagem organizacional. Ensina ainda o Professor Choo que os processos de gestão da informação devem focar os contextos sociais e situacionais do uso da informação, pois o significado e propósito da informação são dados através do compartilhamento de energia mental e afetiva entre pessoas envolvidas na solução de problemas ou na construção de significados para situações obscuras.

A aprendizagem organizacional passa também pela aprendizagem ou mudança individual e, nesse aspecto, está em foco a definição de informação de Belkin (1978, p. 80): a estrutura de qualquer texto que seja capaz de modificar a estrutura cognitiva de um receptor.

Portanto, informação pode ser considerada insumo necessário ao aprendizado, tanto individual quanto organizacional e serve para fazer alguma diferença, provocar alguma mudança, como destaca Farradane (1979): a informação é estéril até que seja narrada e pessoas sejam afetadas por ela. Quem narra a informação desempenha uma função importante: a de mediação. Feuerstein (apud VARELA, 2007, p. 111-126) explica que o contato do aprendiz com a informação ou experiência é necessário, mas não suficiente, pois é imprescindível que haja um terceiro elemento nesse cenário: o mediador, que é a pessoa que auxilia na interpretação da informação, criando significados, cultura, valores e conhecimento. Dessa forma, é o mediador que constrói a percepção de realidade do aprendiz (VIGOTSKI, 2007, p.53-55).

Os critérios necessários para que haja uma mediação são os seguintes (GOMES, 2002, p. 87-94; KOZULIN, PRESSEISEN, 1995):

1) *Intencionalidade por parte do mediador e reciprocidade por parte do mediado*: esse critério refere-se à existência ou formação de vínculo entre as pessoas, como de amizade, coleguismo ou, até mesmo, rivalidade. Se um não percebe o outro, não há mediação.

2) *Construção (incitada pelo mediador) de significados*: o mediador deve apresentar seus significados para o mediado, inclusive para que ele possa elaborar os seus próprios.

3) *Transcendência da realidade concreta*: o aprendizado vai além do “aqui e agora”, para posterior aplicação da compreensão de um fenômeno aprendido em outras situações e contextos.

#### **8.4 Gestão de mudanças em três passos**

Para Kurt Lewin (1947), mudar é um processo que deve ser conduzido seguindo três fases distintas: descongelamento, mudança e recongelamento. O autor também destaca que é mais fácil mudar indivíduos conformados em grupos do que separadamente cada um deles.

A fase do descongelamento refere-se às atividades necessárias para evidenciar a necessidade de mudança. Nessa fase é necessário discutir a situação existente, motivar para a mudança e combater os impedimentos impostos pela tradição. A mudança deve ser aceita e a necessidade entendida. Nessa fase, a mesma memória que foi útil ao aprendizado, pode se tornar impedimento, pois é mais fácil aprender algo novo do que esquecer algo que foi aprendido anteriormente.

Na fase da mudança são introduzidos novos processos na organização e descobertas e adotadas novas atitudes, valores e comportamentos. Nessa fase as novas ideias e práticas sociais são aprendidas em treinamentos, e as pessoas passam a pensar e atuar de maneira diferente.

Na última fase, o recongelamento, é procedido o estabelecimento do novo padrão de comportamento através de mecanismos de suporte e de reforço, inserindo-o na memória organizacional, de modo que se torne a nova norma,

evitando que o comportamento já aprendido na prática seja esquecido e abandonado com o passar do tempo.

#### 8.4.1 O descongelamento

Na fase de descongelamento as pessoas devem ser motivadas para a mudança. Sem um motivador, as pessoas tendem a permanecer na tradição. Segundo Luftman *et al* (2002, p.265), a “dor” é um motivador forte, porque, por exemplo, se as pessoas sentirem seus postos de trabalho ameaçados porque a organização está perdendo oportunidades ou espaço no mercado, estarão mais dispostas a colaborar com mudanças.

Schein (2004, p. 320-325) subdivide a fase de descongelamento em três processos:

- 1) Apresentação de informações que mostrem à organização que alguns dos seus objetivos não estão sendo atingidos ou alguns dos seus processos não estão funcionando, o que deve causar desconforto e desequilíbrio;

- 2) Conexão das informações do item anterior com objetivos e ideais importantes, causando ansiedade e/ou culpa;

- 3) Manutenção de um ambiente com segurança psicológica para a possibilidade de solução de problemas e aprendizagem sem perda de identidade ou integridade.

Uma melhoria real no trabalho também é fator de motivação. Segundo Luftman *et al* (2002, p.266), as pessoas tendem a colaborar quando percebem que a mudança lhe trará algum benefício direto. Se apenas a organização for beneficiada, as pessoas podem não investir o esforço necessário para que a mudança aconteça.

Um líder carismático também pode atuar como fator motivador. Se o líder de mudança for altamente respeitado, as pessoas podem segui-lo simplesmente porque elas acreditam na visão de mudança do líder. Esse motivador não deve ser confundido com o poder hierárquico, pois nem sempre o chefe é líder, e por vezes as pessoas seguem aqueles que não possuem ascendência hierárquica (LUFTMAN *et al*, 2002, p. 267).

#### 8.4.2 A mudança

Depois do descongelamento mental, a organização está pronta para a reestruturação cognitiva. É o momento de se apresentar informações necessárias ao aprendizado que se deseja. A memória deve ser levada em consideração, pois pode ser necessário “desaprender” o antigo procedimento antes de se aprender o novo.

Para mudar é necessário criar uma visão clara do amanhã e desenvolver um plano de migração. As pessoas necessitam perceber um enunciado claro do objetivo e também um caminho a ser percorrido (LUFTMAN *et al*, 2002, p. 272).

O processo de mudança não deve ser vago, deve ser objetivo e bem comunicado. Se as pessoas não souberem qual caminho seguir, perderão a confiança nos líderes. Portanto, os líderes devem criar estratégias de mudança, envolvendo pessoas de todos os níveis para criar um plano que envolva todos os aspectos da organização.

Outro fator de sucesso é a escolha das pessoas certas para trabalhar no plano de mudança. Talvez as pessoas disponíveis não sejam as pessoas adequadas. Deve-se engajar pessoas qualificadas e motivadas (LUFTMAN *et al*, 2002, p. 273) e construir uma equipe composta por pessoas com capacidade de colaboração, trabalho em equipe e respeito pelo líder.

O planejador deve prever estratégias de combate aos seguintes fatores desencadeadores de resistência: medo de perder alguma coisa; perda de

controle sobre algum processo; excesso de incerteza; surpresa; rejeição ao diferente; medo de não possuir competência à nova atuação; medo de mais trabalho e ressentimentos do passado (LUFTMAN *et al*, 2002, p. 278).

#### 8.4.3 O recongelamento

O terceiro passo do modelo de Lewin (1945) é a institucionalização do novo processo e sistemas, transformando-os na nova norma da organização. Sem esse passo, existem vários exemplos de sistemas que, depois de algum tempo de implantação, são esquecidos, e as pessoas voltam a práticas e sistemas antigos.

A institucionalização garante que a memória esteja não apenas na cabeça das pessoas, mas em algum suporte material que constitua a memória da organização. Mesmo que as pessoas saiam da organização, o conhecimento que estiver registrado permanece.

A institucionalização serve, também, de instrumento de combate à resistência residual, dando legitimidade ao novo processo. Uma norma escrita tem valor de lei na organização, as pessoas devem executá-la. Mesmo depois da mudança implementada, ainda pode haver resistência, e um dos motivos mais frequentes é a perda de poder que o novo processo pode acarretar a algumas pessoas.

#### 8.5 Narrativas como instrumento de intervenção

Peseschkian (1999, p. 18), psicólogo iraniano, utiliza histórias persas para tratar seus pacientes. Para ele, a narrativa é como um medicamento: o composto certo deve ser ministrado na hora certa e na dose certa. Quando utilizada corretamente, torna-se o ponto central de um esforço de melhoria e pode levar a mudanças de atitude e comportamento. Porém, dada na dosagem errada ou contada de uma maneira insincera e moralizante, sua aplicação pode ser perigosa.

Schein (2004, p.319-320) diz que mudança organizacional é uma questão de psicologia e Lewin (1947) afirma que mudar as pessoas conformadas em grupos, como uma organização, é mais fácil do que mudar indivíduos isoladamente. Além disso, Belkin (1978, p. 80) afirma que a informação tem a capacidade de modificar a estrutura cognitiva de um receptor, enquanto Farradane (1979), para complementar esse entendimento, explica que a informação é estéril até que seja narrada, ou seja, só produz frutos a partir de uma narrativa. Assim, a partir de tais constatações, é possível propor o uso de narrativas para provocar mudanças no ambiente organizacional, de forma semelhante à empregada na psicoterapia, pois se as histórias podem provocar mudanças em indivíduos, podem também, por extensão, mudar organizações.

No entanto, da mesma forma como o que é remédio para um paciente, é veneno para outro, o mesmo acontece com a narrativa: a história tem de ser escolhida com critério para a organização. A escolha da narrativa deve ser feita por alguém que entenda a cultura da organização, de forma a antecipar o entendimento que as pessoas terão da narrativa. Uma história pode ser entendida de várias formas, dependendo da experiência, valores e cultura de quem a ouve.

O momento da narrativa deve ser bem avaliado. Não se trata de simplesmente contar uma história qualquer: tem de ser narrada a história adequada para produzir os efeitos que a organização necessita naquele momento específico. Dependendo do contexto, pode ser necessário uma narrativa para flexibilizar suas normas, mudar seu comportamento ou estabilizar a norma existente.

Em algumas situações seu emprego também pode ser contraproducente, como por exemplo (DENNING, 2009), quando a audiência não deseja uma história, pois pode ser que ela queira ver informações demonstradas através de números e, nesse caso, uma história pode ser mal recebida; quando uma análise for mais adequada, uma história pode complementar o pensamento abstrato, mas não deve substituí-lo; quando a história não estiver preparada, é arriscado improvisar, por isso recomenda-se treinamento antes de narrar uma



história para um público importante; quando a história for falsa, o ganho em curto prazo não compensa a perda da credibilidade em longo prazo.

Quanto à dose, as narrativas organizacionais devem ser curtas. Segundo Denning (2005, p. 34), devem estar mais para uma corrida curta do que para uma maratona. O tempo é recurso precioso no ambiente organizacional, além do que, as pessoas tendem a dispersar a atenção depois de algum tempo.

Peseschkian (1999) classifica as histórias que utiliza para efeitos psicoterapêuticos em dois grupos: histórias para relativizar e histórias para estabilizar a norma existente. A relativização da norma existente muda a perspectiva com que a realidade é percebida, questionando ou repudiando pontos de vista. A estabilização, por sua vez, reafirma valores e lições da história.

Uma organização é um aglutinamento de pessoas que interagem discursivamente. Para modificar a organização, é necessário atuar nos indivíduos e, por isso, os efeitos terapêuticos descritos por Peseschkian (1999) podem ser aplicados também pelo gestor para produzir efeitos transformadores na organização, questionando ou reafirmando valores e pontos de vista.

No contexto organizacional, entretanto, somente a mudança cognitiva não é suficiente, é necessário que ela se reflita no comportamento e na modificação da norma existente, consista ela apenas de práticas sociais ou textos escritos. Denning (2005, p. 47) denomina esse efeito como dar ignição (*ignite*) à ação. Não basta conscientizar os integrantes de uma organização. É necessário romper a inércia da tradição e modificar comportamentos e atitudes. Portanto, o gestor deve narrar histórias para obter três efeitos terapêuticos na organização: 1) Relativizar a norma existente; 2) modificar a norma existente; e 3) estabilizar a norma existente.

Os efeitos das narrativas utilizados por Peseschkian (1999), ao adicionar-se o estímulo à ação, integram-se perfeitamente ao modelo de gestão de mudança proposto por Lewin (1947) e Schein (2004):

- para **Descongelar**, contar histórias que relativizem a norma estabelecida;
- para **Mudar**, narrar histórias positivas que estimulem a ação; e
- para **Recongelar**, narrar histórias neutras que relembrem a nova norma estabelecida e combatam as resistências.

#### 8.5.1 Narrativas para relativizar (descongelar)

Peseschkian (1999) apresenta três funções das histórias para relativizar: a função de espelho, a função de modelo e a função da mudança de perspectiva.

A função de espelho ajuda o ouvinte a entender melhor a si mesmo ou a organização pela associação cognitiva com um personagem ou contexto da história. O ouvinte pode “projetar suas necessidades na história e moldar seus significados de uma maneira que reflitam suas próprias estruturas psíquicas no momento” (PESECHKIAN, 1999, p. 48). Nessa função, a narrativa é um espelho que reflete a situação pela qual a organização passa, expondo à apreciação os conflitos, práticas sociais e soluções costumeiras.

A função de modelo é útil para se discutir sobre a situação existente. Nessa função, a narrativa é um espelho que reflete a situação pela qual a organização passa, um reflexo discreto e sutil, que serve de instrumento para o diálogo. Não se deve falar sobre o real para evitar confrontos e atritos, mas sobre a história, que acaba se refletindo na realidade apenas na consciência dos ouvintes. Da mesma forma que uma pessoa que não sabe nadar tem medo de largar a boia ao entrar em um barco, as pessoas têm medo de largar as ideias que têm usado como colete salva-vidas.

A função de mudança de perspectiva proporciona ao ouvinte, o relato de uma experiência inversa ao tipo que conhece. Situações familiares são vistas de um novo ângulo, recebendo, assim, um caráter diferente.

#### 8.5.2 Narrativas para estimular a ação (mudar)

A sequência a seguir consiste em um gabarito proposto por Parkin (2004) para narrativas de mudança. A autora observa que a estrutura das histórias segue uma estrutura composta por seis transições:

- 1) era uma vez... – o *status quo*, onde a história começa;
- 2) então um dia ... – os personagens encontram algum problema ou desafio;
- 3) por causa disso ... – a narrativa muda de direção para lidar como problema;
- 4) o climax ... – os personagens lidam com o desafio;
- 5) a resolução ... – o resultado da ação; e
- 6) a moral ... – os personagens aprendem lições como resultado de suas ações e suas vidas são mudadas.

A autora destaca a importância de o gerente encontrar novas e construtivas histórias, aceitáveis e compreensíveis na cultura de sua organização, que habilitem as pessoas a interpretar uma situação, a ver coisas de uma forma diferente e mais positiva, trazendo uma luz às suas imaginações.

#### 8.5.3 Narrativas para estabilizar a norma existente (recongelar)

Peseschkian (1999) apresenta três funções das histórias para estabilizar: a de modelo a ser seguido, a de transmissão de cultura e a de transmissão da tradição.

A função de modelo a ser seguido promove o aprendizado, apresentando as situações de conflito e as soluções possíveis que podem ser adotadas. Por causa das suas imagens, as narrativas podem facilmente ser lembradas e postas em prática em outras situações. Em circunstâncias diversas, o ouvinte pode interpretar a narrativa de forma diferente, ampliando o significado original e atualizando novos conceitos. A história dessa forma funciona, também, como um repositório ou armazém, com conhecimentos que podem ser reutilizados em diversos contextos, tanto antigos quanto novos.

A função de transmissão de cultura pode ser utilizada para apresentar as regras, os conceitos e as normas comportamentais aceitos. São histórias que proporcionam conforto e confiança renovada. Sugerem ações que são aceitas dentro da cultura, permitem que o ouvinte amplie seu repertório de conceitos, valores e soluções.

A função de transmissão da tradição permite que a memória da organização seja transmitida, seja ela referente a uma tradição cultural, familiar, social ou organizacional, como resultado da experiência. Essas histórias transmitem de geração a geração, os acontecimentos do passado que moldam o comportamento presente. Elas contêm atitudes e padrões comportamentais que formam a base de uma tradição singular de comportamento organizacional e susceptibilidade a conflitos.

## **8.6 Estudo de caso: gestão de mudanças na Wheaton Brasil Vidros**

A Wheaton Brasil Vidros é conhecida em São Paulo por ter em seus quadros, os “*Silver Heads*”, que são, em sua maioria, ex-funcionários aposentados, contratados em regime especial para trabalharem, geralmente, em seus antigos departamentos, assessorando os gestores com sugestões de melhorias e inovações. Também fazem o treinamento de novos profissionais. Os *Silver Heads* são a memória viva da organização, atuando como mediadores da informação ao contarem histórias para transmissão de valores, manutenção da cultura, criação de significados e auxílio na interpretação da realidade.

O presente estudo de caso analisa a atuação de um desses “contadores de histórias” durante um processo de mudança organizacional.

A Wheaton, conglomerado do setor vidreiro, contava com duas unidades na década de 90: a Wheaton do Brasil, em São Bernardo do Campo, e a Vidros Viton, em São Paulo, no bairro do Jabaquara. A primeira, dedicada à produção de embalagens de vidro (frascos), e a segunda, à produção de equipamentos mecânicos para a indústria vidreira. Devido à crise do mercado brasileiro nessa época, a Wheaton teve de se desfazer da unidade no Jabaquara e juntar as duas empresas nas instalações de São Bernardo do Campo. Logo em seguida, a Vidros Viton perdeu autonomia e deixou de existir como empresa, tornando-se um simples departamento da Wheaton Brasil.

Em 2002, esse departamento metal mecânico estava perdendo posições nas vendas de equipamentos e máquinas para a indústria vidreira. A situação tinha de ser revertida no mais curto prazo possível, e então, decidiu-se pela recriação da empresa Viton, que teria novas instalações e assumiria todos os departamentos metal mecânicos da Wheaton Brasil em uma única unidade produtiva. Para gerenciar a transição, foi convidado o Engenheiro Walter Minutti Santalucia Jr., o “Gestor da Mudança”, que, a partir de junho de 2002, assumiu a condução do processo. Em janeiro de 2004, a nova empresa foi aberta com o nome Viton – Equipamentos para a Indústria Vidreira.

O Gestor da Mudança entende que sua experiência em trabalhar relacionamentos e abrir pontes na comunicação entre profissionais foi primordial para que, em dois anos, a nova empresa Viton fosse consolidada e rentável para o grupo, registrando crescimento de mais de 80% nas receitas. A habilidade em contar histórias foi de primordial importância para atingir os objetivos da empreitada.

A seguir, são apresentadas algumas das histórias que o Gestor da Mudança lembra ter narrado durante o processo de recriação da Viton, que eram

contadas para o “Time” composto de cerca de doze a quinze pessoas, entre supervisores e líderes de área.

#### 8.6.1 História narrada para flexibilizar (descongelar)

O departamento metal mecânico estava com problemas e havia a possibilidade de que fosse fechado, bem como o serviço fosse terceirizado e todos os funcionários, demitidos. Tais informações eram públicas e suficientes para provocar desconforto.

Na apresentação do Gestor da Mudança aos funcionários, o diretor disse “este senhor é a esperança de salvação”. Não houve necessidade de contar histórias para descongelar, o ambiente já estava fluido, entretanto o novo gerente precisava obter respeito, sem o que suas orientações não seriam atendidas.

A história narrada com maior impacto nesse momento foi uma experiência de vida do gestor: *Quando eu trabalhava na ENGESA – empresa fabricante de veículos blindados de combate – em um momento difícil de inovação e lançamento de novo veículo para o mercado, o tanque de guerra sobre esteiras, o Osório, inédito no mundo, nosso diretor industrial reuniu todos engenheiros e falou: “As empresas não são maiores e nem melhores do que as pessoas que as administram”. Portanto, vamos arregaçar as mangas e fabricar a todo custo e no prazo, superando todos os problemas. Nós, profissionais da Viton, devemos superar o passado e consolidar a nova Viton.*

Essa história foi contada com o propósito de informar ao “Time” quem era o Gestor da Mudança e por que ele estava ali. Aplicou-se a função do espelho, ou seja, a narrativa de um acontecimento em outra organização foi utilizada para refletir a situação pela qual a empresa estava passando: precisava enfrentar o desafio. Essa narrativa isoladamente surtiu pouco efeito. Não foi suficiente para que o gestor ganhasse o respeito de todas as pessoas do Time, sendo necessárias outras ações de liderança, como por exemplo, trabalhar junto com os colaboradores por dois dias, inclusive na limpeza das instalações.

Identifica-se, na intervenção do gestor, a presença dos três critérios da mediação:

- a) Houve intencionalidade e reciprocidade, pois o objetivo foi exatamente criar um vínculo entre chefe e subordinados, o que foi posteriormente fortalecido com ações de liderança.
- b) A construção de significado está declarada explicitamente quando o gestor diz que “*Nós, profissionais da Viton, devemos superar o passado e consolidar a nova Viton.*”.
- c) A transcendência é identificada pelo próprio propósito da narrativa, que vai além do “aqui e agora” para todo o convívio entre líder e liderados.

Perguntado sobre a fonte dessa história, o gestor explicou que a ouviu do diretor industrial da Engesa, unidade de São José dos Campos. Ele trabalhava nessa empresa e estava presente no momento em que a história foi narrada, ouviu e a registrou na memória. Também foi fonte de informação a experiência de vida em trabalhar em uma organização que passava por séria crise e observar a atuação do diretor industrial. O Gestor da Mudança possuía essas informações na memória e entendeu que eram importantes para a Viton naquele momento, compartilhando-as já na sua apresentação pessoal como gerente.

#### 8.6.2 História narrada para estimular a ação (mudar)

A fusão de departamentos ocasionou uma situação de desconforto, pois foram colocados sob o mesmo teto oitenta profissionais da antiga unidade de Jabaquara, cento e vinte profissionais do departamento fabricante de moldes e trinta profissionais do departamento de manutenção de máquinas. Totalizavam duzentos e trinta profissionais com cultura e hábitos diferentes. Houve resistência às mudanças, principalmente pela discrepância entre o modo de

trabalhar e gerir os três departamentos recém-fundidos. A empresa tinha muitos profissionais antigos e desaprender era difícil.

Os supervisores e líderes com mais de 25 anos de empresa precisavam acreditar nas mudanças e provocar a real fusão entre departamentos. A acomodação desse grupo era visível, pois a maioria tinha passado por grandes dificuldades, superando-as inclusive com a montagem de suas próprias estruturas de poder. As coisas não andavam bem, faltava produtividade, o que gerou custos mais altos e menores margens de lucro, algo tinha de ser feito e, nesse momento, foi narrada a história do empresário quase falido e a consultora:

*Existia um empresário do setor metalúrgico que herdou do pai a empresa, mas ela estava prestes a falir. Esse empresário não gostava de trabalhar com o chão de fábrica. O que mais fazia era cuidar de contatos com clientes e bancos. Conversando com um amigo sobre a situação da sua empresa, este lhe falou de uma consultora, Dra. Joana, que ajudava a levantar empresas. Com certeza ela ajudaria o empresário a melhorar a saúde da empresa.*

*O empresário não acreditou muito, mas, desesperado, foi procurá-la. No primeiro encontro, a Dra. Joana ouviu o empresário, ponderou, acendeu um cigarro e disse: “no nosso próximo encontro traga uma planta da sua fábrica”. O empresário, desconfiado, perguntou: “Só isso?”, e a Dra. Joana, com calma, mas pensativa, respondeu: “Não, tudo isso!”.*

*Bem, nosso empresário desesperado voltou no mesmo dia com a planta da empresa, onde estavam representados os diversos setores da empresa: recebimento de materiais, manutenção, almoxarifado, controle de qualidade, produção e administração.*

*A Dra. Joana abriu a planta, pegou uma caneta e fez um 'x' na planta dizendo: “Meu amigo, comece pelo Recebimento de Materiais e passe por toda sua fábrica tirando fotografias com esta câmara que preparei para você. Não se desfaça dela de forma nenhuma e não descarregue as fotos. Carregue com*



*você o tempo todo. Aconselho-o a colocá-la no pescoço e clicar em tudo o que despertar seu interesse. Volte quando tiver percorrido todas as instalações”.*

*No dia seguinte, lá foi nosso empresário quase falido para o Recebimento de Materiais com sua câmara. Chegando lá encontrou o Sr. Alderico, profissional que ajudou seu pai a iniciar o negócio há 20 anos. Fotografando alguns materiais no chão do galpão, sem destino, perguntou: “Sr. Alderico, por que estes materiais não foram enviados ao Almoxarifado?” Não ouviu resposta convincente, mas o Sr. Alderico disse que iria checá-las e enviá-las imediatamente ao Almoxarifado.*

*Foi passando e fotografando os diversos departamentos seguindo o 'x' riscado pela consultora. Ao final de dez dias, ele tinha percorrido toda a fábrica e, nessas passadas, sempre observava e fotografava algo errado ou estranho. Não precisamos nos alongar, a empresa iniciou uma recuperação fora do comum, excepcional.*

*Retornando à consultoria da Dra. Joana para entregar a câmara e as fotos, comentou sobre a melhora da empresa que já estava acontecendo e, curioso, perguntou: “Dra. Joana, o que a senhora vai fazer com todas essas fotografias?” Para sua surpresa a Dra. Joana respondeu: “NADA! Na verdade, meu amigo, o que você precisava era conhecer e acompanhar o dia-a-dia do seu Chão de Fábrica”.*

A narrativa surtiu efeito com os membros mais novos do Time, aqueles entre dez e quinze anos de casa, que passaram a ouvir mais os operários, entendendo seus problemas e coletando sugestões, do que resultaram várias inovações na forma de trabalho.

A estrutura narrativa segue o padrão identificado por Parkin (2004): era uma vez um empresário que herdou uma empresa; então, um dia, descobriu que estava falindo; por causa disso consultou uma mãe de santo, que determinou que ele percorresse fotografando toda a empresa; a resolução é que a

empresa recuperou-se, e a moral é que ele precisava conhecer o chão da fábrica.

A história é um pouco longa, narrá-la exige habilidade para manter a atenção dos ouvintes, mas é bem humorada e, por despertar uma boa reação emocional, o riso, obtém registro persistente na memória.

Identifica-se a presença dos três critérios da mediação:

- a) Houve a intencionalidade do gestor ao estimular a comunicação.
- b) Para atingir o objetivo, foi necessário construir o significado de comunicação na fábrica, que é feita andando pelas instalações.
- c) A transcendência da realidade concreta é percebida pela mudança de comportamento dos mais jovens, do que resultam inovações que transcendem o próprio propósito da narrativa, que foi de estimular a comunicação.

Essa narrativa foi adaptada a partir de uma história que o Gestor lembrou ter ouvido em um seminário de gestão de recursos humanos. O uso dessa informação exemplifica os comportamentos típicos dos gerentes mencionados por Choo (2000, p. 62): busca não sistemática, intermitente e eclética de informações. Aparentemente, o gestor se preocupa em coletar informações mesmo antes de sentir necessidade. Segundo Choo (2000, p. 56), as informações são organizadas e armazenadas na memória do gerente. Ele não sabe quando vai precisar de uma história, nem qual história lhe será útil, mas tem consciência de que precisa de um fluxo de entrada de informações como insumo a ser processado para a resolução de problemas, e que sua atuação se faz com compartilhamento de informação e decisão, tal qual Mintzberg (1973, p. 58) concebeu.

### 8.6.3 Narrativa para estabilizar (recongelar)

Em determinado momento, estava sendo questionado o modelo de gestão adotado na empresa, baseado no relacionamento de parcerias (modelo de

gestão por Clã). Havia um clima de desconfiança e os profissionais estavam perdendo referências dos relacionamentos. Foi feita uma intervenção com a história da Xerox do Brasil: *A Xerox Mundial passava por problemas de perda de mercado e, por este motivo, foram contratados novos executivos para gerir negócios no mundo. O Brasil não ficou de fora e, mesmo apresentando um dos melhores resultados no mundo, um novo diretor iniciou sua jornada. Uma das suas primeiras ordens foi de fechar o espaço do cafezinho, espaço este que ao final do dia reunia muitos vendedores, técnicos e pesquisadores para “baterem papos” animados. Passadas algumas semanas após o fechamento, as perdas que estavam acontecendo em outras partes do mundo começaram a aportar pelo Brasil. O novo diretor, checando seus relatórios e suas últimas decisões, descobriu que o espaço do cafezinho era uma central de informações paralela, onde a troca de experiência dos técnicos de campo com os desenvolvedores era de extrema importância. A unidade Brasil, novamente com seu espaço para cafezinhos, voltou a dar boas ideias e lucros.*

Foi utilizada a função de modelo a ser seguido, apresentando a situação de conflito na Xerox, que fechou o cafezinho para acabar com as conversas e depois descobriu que elas eram o segredo do sucesso da filial Brasileira.

Com essa narrativa, os supervisores e líderes entenderam a importância de seus relacionamentos e sua comunicação, repudiando os questionamentos. O clima de desconfiança foi amenizado e os relacionamentos voltaram ao antigo nível. O modelo de gestão por Clã continua até hoje na organização.

Estão novamente presentes os critérios de mediação:

- a) Houve a intencionalidade do gestor em legitimar comportamentos de interação que estavam sendo questionados.
- b) Para atingir seu propósito, o gestor teve de construir o significado ou percepção dos ouvintes quanto às conversas que acontecem na organização, associando-as à produtividade.

c) A transcendência é percebida pela mudança de comportamento dos funcionários, cujo aprendizado persistiu após a situação de crise e continua até hoje a gestão por clã na Viton.

O gestor não conseguiu lembrar com exatidão qual é a fonte dessa história, acredita que foi compartilhada em algum simpósio ou curso. De qualquer forma, foi uma fonte oral, externa à organização e a informação não foi adquirida pela experiência pessoal. O uso de uma informação sem fonte lembra a característica do trabalho orientado para a ação do gerente, que, de maneira diferente de professores ou pesquisadores, não se preocupa em verificar a exatidão da informação nem da fonte. O que importa ao gerente é que a narrativa produza o efeito desejado, e por vezes se vale até de fábulas ou histórias inventadas para comunicar a mensagem que entende ser oportuna.

### **8.7 Considerações sobre narrativas na gestão de mudanças**

As narrativas são instrumentos poderosos na aprendizagem organizacional, constituindo ferramenta útil aos gerentes envolvidos em processos de inovação e mudança.

A história tem a capacidade de mudar a estrutura cognitiva de pessoas e organizações porque é um poderoso instrumento de comunicação da informação, capaz de atrair a atenção de quem ouve. É possível obter os resultados previstos nos passos de descongelamento, mudança e recongelamento, propostos por Lewin (1947), através de informação comunicada em narrativas.

Gerentes e outros “contadores de histórias” fazem um importante trabalho de mediação da informação na organização, narrando histórias que transmitam a informação certa no momento certo, ministrando a narrativa como se fosse um remédio com “efeitos terapêuticos”, produzindo a mudança cognitiva necessária, transmitindo valores, cultura e atuando na percepção da realidade.

O comportamento dos gerentes como usuários de informação é complexo e pouco conhecido em ciência da informação, devido principalmente à natureza essencialmente conversacional do trabalho gerencial. As fontes utilizadas para a obtenção das narrativas analisadas foram orais, adquiridas por meio de contatos pessoais. A busca da informação não foi sistemática, ocorreu antes do surgimento da necessidade de informação e a exatidão de conteúdo ou fontes não foi considerada importante. O importante foi conseguir que um conhecimento fosse compartilhado por meio da narrativa, ou seja, obter uma comunicação eficaz e o aprendizado decorrente.

Se por um lado a natureza oral do trabalho gerencial favorece a agilidade na obtenção de resultados de aprendizagem, apresenta um desafio para a construção da memória organizacional, pois não se fazem registros para preservação e posterior recuperação da informação. A organização estudada resolve essa questão contratando os *Silver Hairs*, que atuam como mediadores da informação e memória viva da instituição.

O estudo de caso da Wheaton Brasil Vidros demonstra que o modelo proposto para aplicação das narrativas em processos de mudança pode ser empregado em estudos de narrativas na gestão de mudanças, servindo como base para a classificação e análise das funções e estruturas. Em todos os usos de narrativas foram identificadas evidências da presença dos três critérios necessários para o reconhecimento de uma mediação: intencionalidade por parte do mediador com reciprocidade por parte do mediado, construção de significado e transcendência da realidade concreta.

Para pesquisas futuras, sugere-se a coleta de narrativas de outros gestores, de modo a obter-se uma amostragem maior que possa validar as funções e estruturas propostas para narrativas na gestão de mudanças. Tal estudo pode analisar também o comportamento dos gerentes como usuários de informação, contribuindo para um maior entendimento das necessidades desse importante usuário, de forma a viabilizar o desenvolvimento de produtos e serviços de informação que lhe sejam úteis.

## **9 INTEGRANDO OS CONCEITOS**

### **9.1 Introdução**

Dada a complexidade e amplitude do referencial teórico, composto pelos capítulos de 2 a 8, entendeu-se que, apresentar ao leitor uma consolidação indicando como os conceitos relacionam-se, poderia ser útil. Também são discutidos os aspectos da pesquisa que orientaram as escolhas descritas no capítulo 10 – Materiais e métodos.

### **9.2 Narrativas e Discurso**

O capítulo 2 apresentou as narrativas a partir da perspectiva de gestão do conhecimento, enquanto o capítulo 7 investigou a produção de análise crítica do discurso com respeito ao tema. Comparando as abordagens, verificou-se que a produção de gestão do conhecimento é essencialmente prescritiva, enquanto a análise do discurso segue um padrão descritivo.

A gestão do conhecimento é pragmática e fundamentada em “práticas”, sendo que a narrativa é uma delas. Uma prática é algo que se aplica, que se faz. Portanto, a característica prescritiva parece estar na origem de gestão do conhecimento. Além disso, a ideologia da gestão enfoca o resultado que, ao ser obtido, valida a prática, mesmo não se entendendo o fenômeno em profundidade. Esse é o discurso de gestão do conhecimento com respeito a narrativas: uma prática antiga, simples e que produz resultados.

A análise crítica do discurso, por outro lado, tem o propósito de explicar as relações de poder, as ideologias e os efeitos construtivos do discurso sobre as identidades sociais (FAIRCLOUGH, 2001, p. 31). A definição se vale da palavra “explicar”, ou seja, enfoca o entendimento dos fenômenos, descreve-os e os analisa a partir de uma perspectiva social.

Em uma organização existem pessoas, relações de poder e cultura; um ambiente fértil para estudos de análise do discurso, que pode expor conflitos não percebidos. Por outro lado, a organização existe para produzir resultados e, nesse aspecto, a gestão do conhecimento presta auxílio aos gerentes, que são os responsáveis pelo cumprimento das metas e objetivos estabelecidos ou negociados. Portanto, as visões são complementares, não entrando em conflito.

A presente pesquisa utilizou as duas teorias: gestão do conhecimento, para orientar as ações a serem desenvolvidas no experimento, e análise do discurso, como instrumento para evidenciar e evitar possíveis conflitos no ambiente e prejuízo aos entrevistados.

### **9.3 Gerentes e narrativas**

Se, do ponto de vista da gestão, a organização existe para produzir resultados, o gerente é o encarregado de perseguir-los. Atuando como líder, combina seus conhecimentos sobre a organização com as exigências do ambiente para estabelecer objetivos e rumos para a obtenção de resultados. Para tanto, é bem conectado com fontes externas de informação e hábil na percepção do que é importante para a organização (CHOO, 2000, p. 51).

O gerente atua como um processador de informações, no dizer de Mintzberg (1973, p. 58), pois a autoridade e a posição lhe dão acesso a entradas (*inputs*) de informações que levam a saídas (*outputs*) de informações e decisões. Ele é um usuário ávido por informação, mas pouco conhecido em ciência da informação (SANZ CASADO, 1994, p. 42). Provavelmente a característica de oralidade do trabalho gerencial seja o obstáculo que a ciência da informação tenha de superar para poder atender às necessidades do gerente, pois tradicionalmente reconhece a oralidade como um modo de comunicação da informação e não como uma fonte de informação.

Esse vácuo, ou necessidade não atendida, vem sendo ocupado pela gestão do conhecimento, cuja prática de narrativas constitui um mecanismo útil à lide da informação oral, proporcionando um instrumento de influência para o gestor, que, para atingir seus propósitos gerenciais, precisa contar uma boa história. Essa capacidade de liderança do gerente é tanto mais importante quanto mais complexa for a atividade envolvida. Foerster (1984) realizou experimentos em laboratório, atribuindo tarefas simples e complexas a equipes organizadas segundo padrões autoritários (comando e controle) e democráticos de interação. Nas tarefas simples as equipes organizadas em hierarquias rígidas foram duas vezes mais eficientes que as democráticas, mas, ao se inserir complexidade nas tarefas, as equipes democráticas foram mais eficientes. Além de não lidar bem com a complexidade, as equipes submetidas a configurações de comando e controle invariavelmente desarticularam-se nas experiências, com integrantes emocionalmente desestabilizados.

Denning (2010, p.212-261) entende que o gerente deve ser o líder e, para tanto, deve utilizar a prática de narrativas. Estudos em análise do discurso também apresentam evidências de que as narrativas podem ser empregadas como instrumento gerencial em substituição a uma estrutura de comando e controle, exercendo, por meio do discurso, controle psicológico sobre os integrantes de uma organização (HACLEY, 2000). O estudo de caso exposto no capítulo oito descreve em detalhes a atuação gerencial em um cenário de mudanças. Para Harrison e Young (2005), o estilo de comando e controle pertence ao “velho capitalismo”, enquanto o líder do novo capitalismo atua mais como um facilitador e motivador do que como um comandante.

#### **9.4 É possível administrar a cultura de uma organização?**

Para se atingir o objetivo da pesquisa, que era investigar o impacto na cultura de aprendizado de uma organização decorrente da inserção das narrativas no seu ciclo informacional, foi necessário verificar, em primeiro lugar, se seria possível administrar a cultura de uma organização e, em segundo lugar, a viabilidade de se medir a cultura.



Sobre administrar ou gerenciar cultura, Pettigrew (1996) responde que “a resposta direta a essa pergunta é sim – com a maior dificuldade” e apresenta os casos de intervenção para mudança de cultura em duas organizações: a Jaguar Cars e a Imperial Chemical Industries (ICI).

Os fatores que dificultam a administração da cultura, segundo Pettigrew (1996), são os seguintes:

- a) A cultura organizacional existe em diferentes níveis, alguns visíveis, como a estrutura e os sistemas administrativos, e outros invisíveis, como as crenças e pressupostos das pessoas. Atuar nos níveis invisíveis e profundos é mais difícil do que nos visíveis.
- b) A cultura, além de se aprofundar pelos níveis, também é extensa, ou seja, está presente nos pontos de vista das pessoas, nas estruturas, nos sistemas, na missão da empresa, na forma de recrutamento, na socialização e recompensas.
- c) É difícil modificar componentes implícitos do pensamento das pessoas, coisas que não são ditas nem explicitadas.
- d) A história impressa da organização tem grande influência, tanto no presente quanto no futuro da organização.
- e) Grupos de poder podem ser afetados pelas mudanças culturais e oporem-se de forma persistente e consistente à mudança.
- f) A maioria das organizações possui não apenas uma única cultura, mas um conjunto de subculturas.
- g) A cultura está interconectada com a política, a estrutura, os sistemas, as pessoas e as prioridades da organização, ou seja, são diferentes fatores que se influenciam, dificultando o gerenciamento e a modificação cultural.

Após certificar-se que a cultura pode ser gerenciada, foi necessário buscar-se um instrumento de medição, pois, o que não pode ser medido, não pode ser gerenciado. Likert (1932) propôs a conhecida escala de cinco postos, associados a valores de 1 a 5, para a medição de atitudes sociais, técnica

amplamente utilizada em pesquisa social e adotada no DLOQ – *Dimensions of the Learning Organization Questionnaire* – (MARSICK; WATKINS, 2003), um questionário elaborado e validado para a medição dos vários aspectos referentes à cultura de aprendizagem organizacional. Corrêa (2006) fornece uma tradução do DLOQ para a cultura brasileira.

Portanto, se a cultura de uma organização pode sofrer intervenção e existe um instrumento para medi-la, é possível realizar uma pesquisa experimental com narrativas para se observar os impactos produzidos nos diversos aspectos da cultura. Não foi identificada nenhuma pesquisa com esse cunho em toda a produção científica levantada, o que estimula a sua execução como uma forma de testar se as narrativas realmente produzem algum impacto na cultura organizacional.

Existem elementos teóricos que levam à dedução de que registrar as narrativas favorece a cultura de aprendizado. Segundo Giddens (1991, p. 44-52), a escrita é o mecanismo de desencaxe que liberta a sociedade da fixidez da tradição, propiciando o aprendizado pela reflexão, mecanismo também identificado em Popper (1999, p. 152-153), que o percebeu na interação entre mundo 2 (mente humana) e o mundo 3 (conhecimento objetivo). Ao registrar as narrativas, está-se produzindo informação, que é um insumo para o aprendizado e a mudança. A aprendizagem organizacional começa pela aprendizagem ou mudança individual e, nesse aspecto, pode-se recordar a definição de informação de Belkin (1978, p. 80): a estrutura de qualquer texto que seja capaz de modificar a estrutura cognitiva de um receptor.

## 10 MATERIAIS E MÉTODOS

### 10.1 Tipificação da Pesquisa

O objetivo deste estudo é testar a hipótese de que inserir o discurso narrativo no ciclo informacional da organização favorece o aprendizado organizacional. Para isso, mediu-se o nível de cultura de aprendizado da organização antes e depois de uma intervenção de aprendizagem com emprego de técnicas de gestão da informação para a produção, distribuição e consumo de discursos narrativos. Realizou-se uma pesquisa experimental no Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), monitorando as variáveis independentes, que são: narrativas disseminadas, narrativas construídas, relatórios de análise, treinamentos e narrativas registradas. As ações foram controladas por meio das variáveis intervenientes, que são as orientações a gestores, as oficinas de narrativas realizadas e as narrativas registradas no banco de narrativas. As variáveis independentes foram trabalhadas e comparadas com as variáveis dependentes, realizando-se medições antes e depois da intervenção por meio do “Questionário de Cultura e Aprendizagem em Organizações”.

Trata-se de uma pesquisa aplicada quanto à sua natureza, pois, para avaliar os aspectos da cultura de aprendizagem que podem ser influenciados pelo emprego de narrativas, optou-se por atuar na melhoria dos problemas identificados na cultura de aprendizagem de uma organização, aplicando-se técnicas de narrativas.

Quanto aos meios de investigação, a pesquisa pode ser tipificada como experimental (devido ao caráter empírico do experimento, concomitantemente com o monitoramento e controle de variáveis) e pesquisa participante (porque a atuação do pesquisador extrapolou a mera observação do fenômeno, atuando ativamente no ambiente, e auxiliando os gerentes e demais integrantes do IBICT na aplicação da técnica de narrativas através da condução de oficinas, construção e seleção de histórias).

Quanto aos fins, a pesquisa pode ser classificada como intervencionista, pois a “intervenção de aprendizagem” teve por propósito interferir na realidade estudada para modificá-la. Mais do que propor soluções aos problemas identificados, são aplicadas as atuações proposta em um diagnóstico.

No que se refere à abordagem do problema, foi uma pesquisa quantitativa e qualitativa. Quantitativa porque foi adotado um instrumento que permite quantificar as questões referentes à cultura de aprendizagem da organização, possibilitando análises estatísticas de moda, média, percentagem e comparações entre pré-teste e pós-teste. Qualitativa porque os dados foram analisados e interpretados para uma melhor compreensão dos fenômenos.

## **10.2 Local da pesquisa**

A pesquisa foi realizada na unidade de Brasília do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia - IBICT, órgão que possui como principal missão contribuir para o avanço da ciência, da tecnologia e da inovação tecnológica do País.

A unidade do IBICT de Brasília foi selecionada para aplicação da pesquisa por ser este Instituto uma organização que desenvolve projetos e, portanto, possui gerentes de projeto. A instituição ainda não aplicava técnicas de narrativas, e seu diretor demonstrou interesse em uma intervenção de aprendizagem. A existência do papel de gerente é fundamental para o cumprimento dos objetivos 2.3.3 (capacitar os gestores em uma organização na técnica de narrativas), 2.3.5 (analisar um conjunto de narrativas organizacionais de modo a fornecer informações úteis à gestão) e 2.3.6 (identificar as necessidades dos gestores no uso de informações para a elaboração de seus discursos narrativos).

A figura 19 representa o organograma do IBICT, conforme portaria 961, do Ministério de Ciência e Tecnologia, de 13 de dezembro de 2006, a qual

estabelece que o Instituto é composto por uma direção, três coordenações gerais, dez coordenações e uma divisão de relações internacionais.

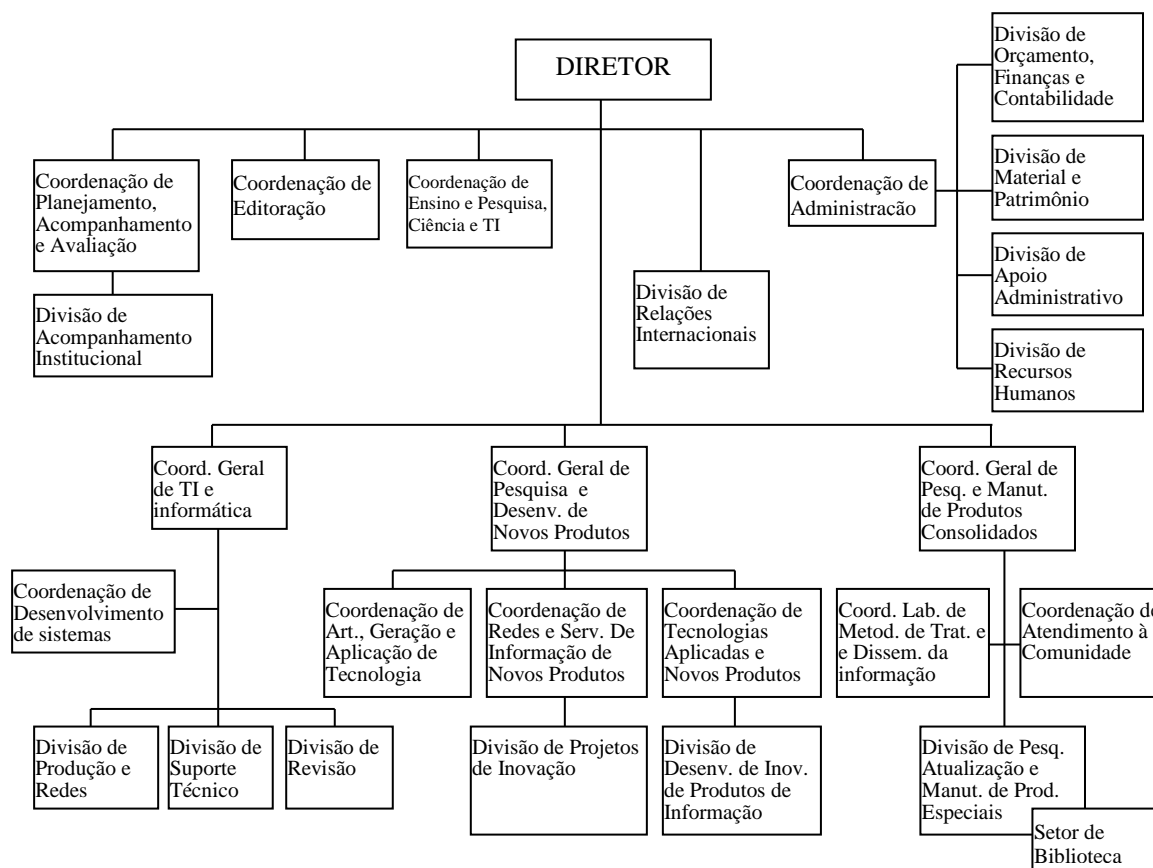


Figura 19 - Organograma do IBICT

Desde o final de 2008, o IBICT conta com um escritório de projetos que está implantando a cultura de gerenciamento de projetos na organização. Foram realizados treinamentos na metodologia de gerenciamento de projetos do PMI e no *software* de gerenciamento MS Project. Cerca de 30 pessoas participaram do treinamento em metodologia e 50 pessoas do MS Project.

O escritório está em fase de implantação e ainda não possui uma identificação de todos os projetos do Instituto, pois são registrados apenas aqueles que entram com a documentação mínima, que é o Plano de Projeto validado e o cronograma em arquivo do MS Project. Atualmente, o escritório acompanha os seguintes projetos:

- COMUT – Nova versão do sistema de comutação bibliográfica.

- ACV – Avaliação do Ciclo de Vida.
- Escritório de Projetos – Implantação do Escritório de Projetos do IBICT.
- PDTI – Plano Diretor de Tecnologia da Informação.
- Capacitação Tecnológica - capacitação tecnológica para a prática da Ciência da Informação.

Foi realizada uma intervenção longitudinal no período de dez meses na organização, executando as seguintes ações:

- Orientando os gerentes na elaboração de seus discursos;
- coletando narrativas dos principais produtos ou projetos;
- realizando oficinas de narrativas; e
- construindo um protótipo de banco de narrativas organizacionais.

### **10.3 Esquema da pesquisa**

A figura 20 apresenta o fluxo esquemático da pesquisa, que foi composta basicamente por três fases: preparação, intervenção e análise.

A fase de preparação teve por objetivo preparar o ambiente para a pesquisa e definir em quais atividades deveriam ser aplicados os maiores esforços. Foi aplicado o questionário desenvolvido para investigar aspectos da cultura de aprendizado que poderiam ser impactados pelas narrativas, e as questões que obtiveram uma avaliação inferior por parte dos respondentes direcionaram mais atividades de melhoria. O item 10.5 apresenta o mapeamento previsto de influência entre variáveis da pesquisa.

A preparação iniciou-se com uma apresentação da pesquisa aos integrantes do IBICT, explicando objetivos, técnicas e destacando o aspecto voluntário da participação. O pré-teste foi aplicado em seguida, consistindo em folha de papel respondida pelo participante, tomando-se cuidado para que todas as questões fossem respondidas. A análise dos dados do pré-teste seguiu as

orientações prescritas nos item 10.5 e 10.8, permitindo-se definir quais eram as necessidades de intervenção que deveriam ser observadas na fase seguinte, a intervenção de aprendizagem.

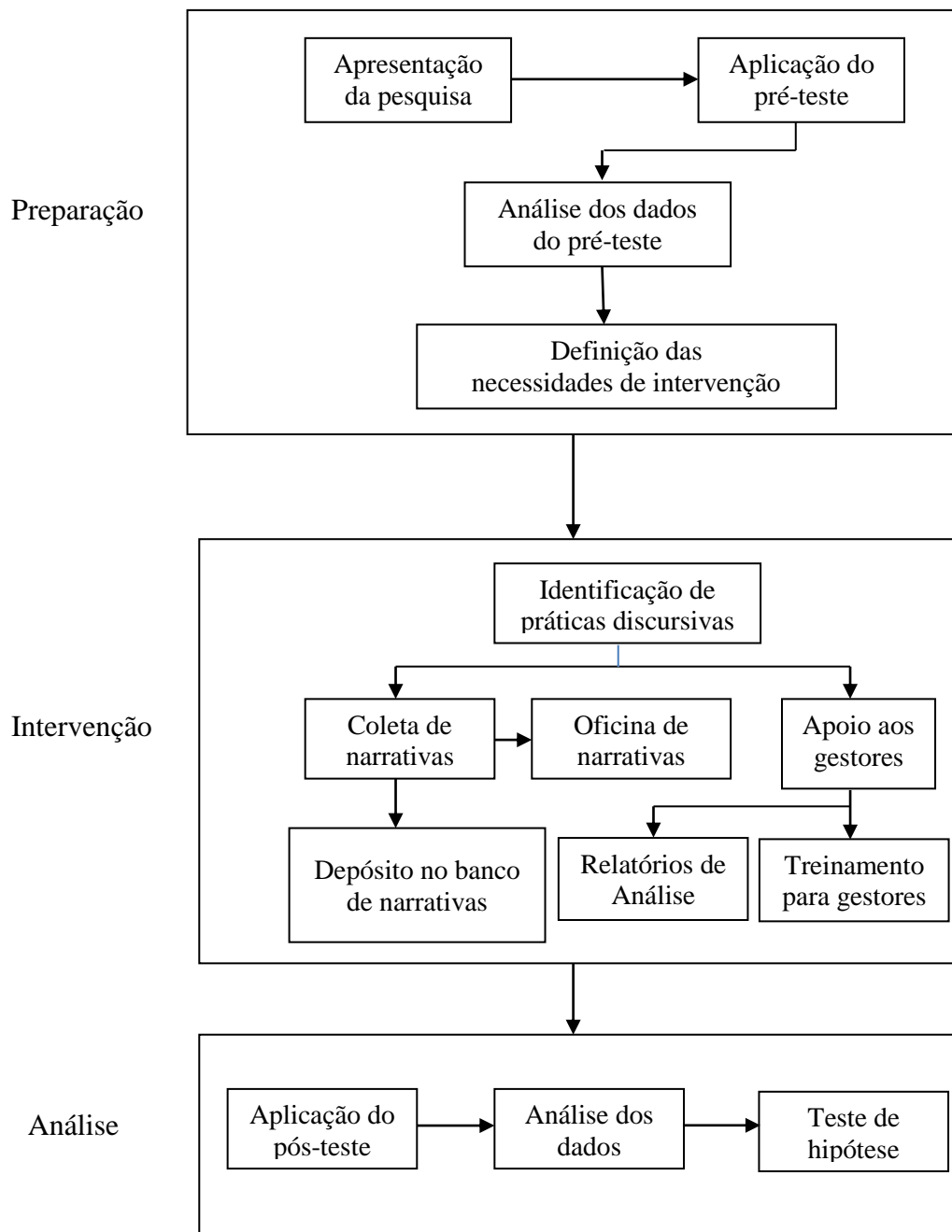


Figura 20 - Esquema da pesquisa

A intervenção de aprendizagem visou transformar o ambiente de modo a proporcionar uma melhoria no nível de cultura de aprendizagem. Foi aplicado o Processo de Gestão Informacional para Discursos descrito no item 7.5, sendo que a figura 20 destaca os procedimentos de atuação executados. A fase de

intervenção teve início com a identificação das práticas discursivas da instituição. Em seguida, iniciou-se o trabalho de coleta de narrativas, para a construção e disponibilização de um protótipo de banco de narrativas e preparação de material para a execução das oficinas de narrativas. O apoio aos gestores deu-se com treinamento sobre a aplicação da técnica de narrativas na gestão de projetos, auxílio na construção de narrativas, edição dos vídeos gravados e fornecimento de um relatório de análise.

Depois de transcorrido o tempo previsto para a intervenção, cerca de dez meses, esta foi dada por encerrada, aplicando-se um pós-teste e seus dados comparados com os do pré-teste, em uma análise que seguiu o prescrito no item 10.8 – Procedimentos de análise de dados.

#### **10.4 Amostra, população e participantes**

Como pode ser visto na tabela 3, participaram da pesquisa os 97 colaboradores da organização, distribuídos pelos cargos de pesquisador (7), tecnologista (25), técnico (8), analista em C&T (19) e assistente em C&T (27), além dos funcionários com contrato temporário (2), os requisitados (6) e os com cargos em comissão (3). Trata-se de uma quantidade que permite um levantamento de toda a população, não necessitando a aplicação de técnicas de amostragem para reduzir a quantidade de elementos investigados.

Foi discutida a participação dos integrantes do IBICT residentes na cidade do Rio de Janeiro, onde funciona o curso de Pós-Graduação em Ciência da Informação. Avaliaram-se três alternativas: a participação, a não participação e a participação como grupo de controle. Consultados, os funcionários do IBICT/Rio optaram pela participação e chegaram a responder o pré-teste. No prosseguimento da pesquisa, no entanto, ficou evidenciado que se tratava de outra população, com outra cultura, diferentes histórias, experiências próprias e necessidades que seriam melhor compreendidas em um tratamento específico. Por isso o IBICT/Rio não integrou o universo desta pesquisa.



Tabela 3 - Universo da pesquisa

<b>Cargo ou função</b>	<b>Quantidade</b>
Pesquisador	7
Tecnologista	25
Técnico	8
Analista em C&T	19
Assistente em C&T	27
Contrato Temporário	2
Requisitados	6
Cargo em Comissão	3
<b>Total</b>	<b>97</b>

O pesquisador realizou treinamento aos gestores e funcionários que tivessem interesse no desenvolvimento de competências narrativas. Também coletou histórias para a construção do banco de narrativas e atuou como facilitador na realização de oficinas de narrativas. As narrativas foram registradas das seguintes formas:

- a) Registro em vídeo;
- b) Registro em áudio e
- c) Registro em texto escrito pelo pesquisador.

Foi oferecido aos gerentes o apoio do pesquisador na elaboração de seus discursos. O pesquisador aproveitou a oportunidade para entender melhor as necessidades dos gerentes, identificando-as ao mesmo tempo em que tenta atendê-las. Foi empregado o processo descrito por Brusamolin (2008), originalmente proposto para projetos de tecnologia da informação, mas que pode ser utilizado em outros contextos, como foi verificado no decorrer do experimento.

A estrutura do IBICT não possui o cargo de gerente de projetos, e o instrumento de coleta de dados (Apêndice I) da presente pesquisa não solicita que o respondente informe qual é a sua função, com a intenção de se prevenir

a identificação do respondente. Pergunta-se, entretanto, sobre a frequência com que o respondente exerce atividades de gerenciamento de projetos.

### **10.5 Instrumento de coleta de dados, variáveis e materiais**

Para se avaliar o nível da cultura de aprendizagem na organização, o que foi feito tanto no pré quanto no pós-teste, empregou-se o DLOQ – *Dimensions of the Learning Organization Questionnaire* (MARSICK; WATKINS, 2003), em uma versão traduzida e adaptada ao idioma português por Corrêa (2006). Esse instrumento permite analisar fatores que promovem a aprendizagem a partir da mensuração das características da cultura de aprendizagem.

Likert (1932) propôs uma técnica para a mensuração de atitudes sociais, caráter e personalidade. Basicamente, são elaboradas proposições que recebem um valor de acordo com o grau de concordância do respondente. O autor demonstra que uma escala de um a cinco produz resultados equivalentes a outras técnicas de mensuração.

Para o propósito de presente pesquisa, que é o de avaliar o impacto de uma intervenção de aprendizagem na cultura da organização, a técnica de Likert (1932) é adequada, porque permite um tratamento quantitativo, possibilitando o estabelecimento de critérios objetivos para os testes de hipótese.

O instrumento elaborado por Marsick e Watkins (2003) possui uma escala de Likert de seis níveis, o que impossibilita ao respondente escolher um grau neutro ou intermediário. Isso pode provocar certo desconforto ao obrigar que se opte por uma avaliação positiva ou negativa, mesmo quando se tem a convicção de que o “meio” de uma escala seja o mais apropriado. Corrêa (2006) adaptou a escala para cinco níveis, decisão que foi seguida na presente pesquisa, porque encontra validação em Likert (1932), além de ser mais confortável e fácil de responder. Siegel e Castellan (2006, p.45) explicam que, em uma escala ordinal, como são as de Likert, o importante é que as opções sigam uma ordem crescente ou decrescente. Os valores atribuídos às

respostas podem ser arbitrados, desde que preserve a ordem adotada na sequência das questões.

O DLOQ possui 55 questões sobre aspectos que influenciam a cultura de aprendizagem, distribuídas por quatro níveis:

- Individual;
- grupo;
- organizacional e
- resultados.

Um teste realizado, ao se aplicar o questionário integralmente (com todas as questões), revelou que os respondentes tinham muitas dúvidas em responder as questões do nível de resultados, pois envolvem aspectos financeiros e competitivos que não estão presentes na organização estudada. Conseqüentemente, o questionário foi adaptado à cultura da organização, e as questões que não teriam relevância para o estudo foram suprimidas.

O instrumento resultante, Apêndice I, possui 27 questões que permitem uma análise dos fatores que promovem a aprendizagem. Fatores esses que podem ser influenciados pela inserção dos discursos narrativos no ciclo informacional.

Além das 27 questões de verificação da cultura de aprendizagem, foram elaboradas seis questões adicionais para se identificar se o respondente exerce atividades de gerenciamento de projetos, sua formação, tempo de serviço no IBICT e faixa etária. Essas questões permitiram análises etnográficas das características dos respondentes.

A figura 21 apresenta o diagrama de relacionamento entre variáveis dependentes, variáveis intervenientes, aspectos referentes à cultura da organização que aprende e variáveis dependentes. O diagrama foi obtido pela análise das questões do DLOQ, considerando-se a interpretação da questão (O'NEIL, 2003), as estratégias sugeridas para melhoria (O'NEIL, 2003) e a proposta de emprego de narrativas.

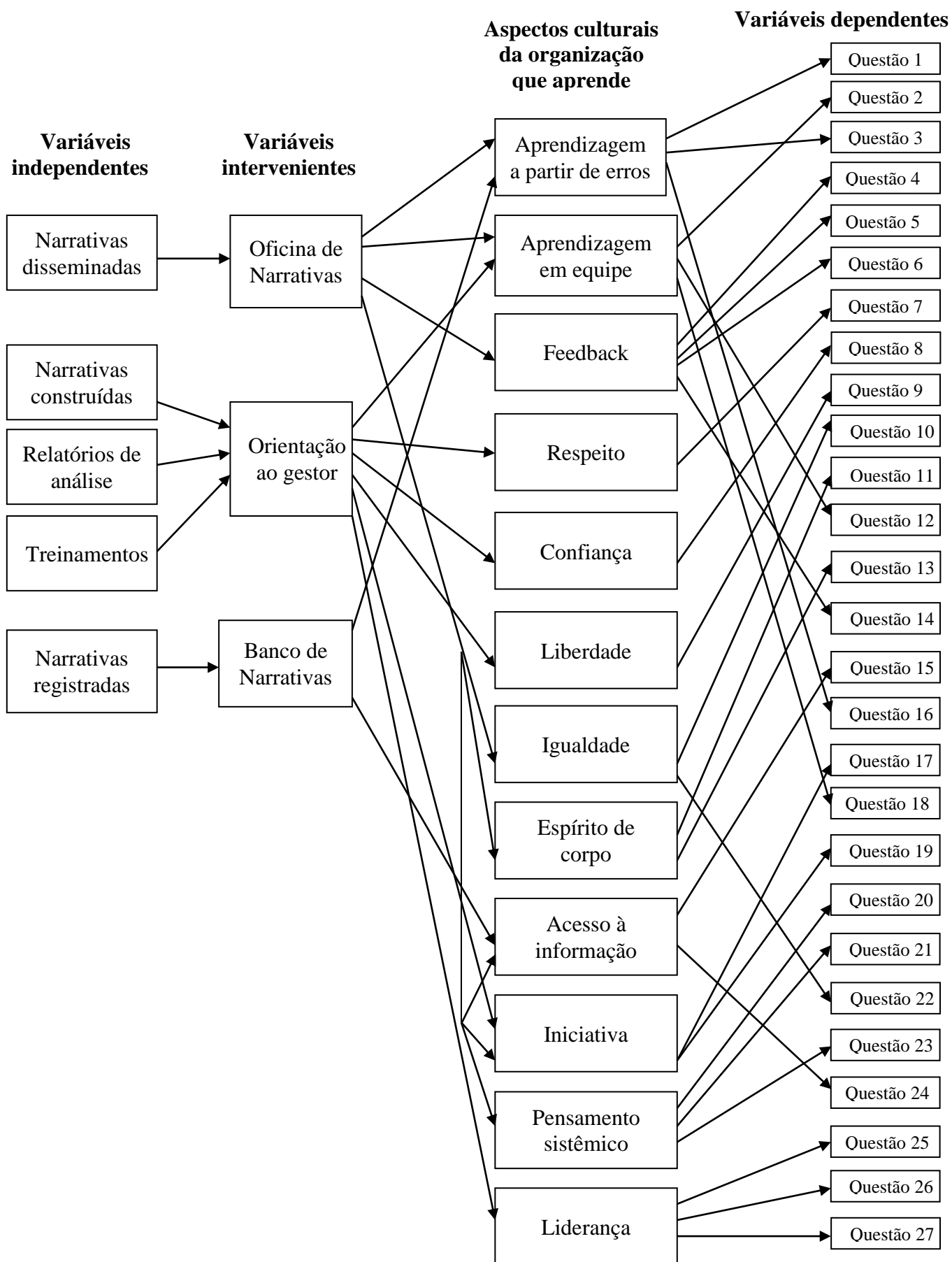


Figura 21 - Modelo visual do impacto dos discursos narrativos na cultura de aprendizagem

Por variável independente, entende-se aquela que causa, influencia ou afeta os resultados, são as variáveis a serem manipuladas na pesquisa. Variável dependente é aquela que depende da variável independente, demonstrando os resultados da influência das variáveis independentes. As variáveis intervenientes ficam entre as variáveis dependentes e independentes, intermediando os efeitos de umas sobre as outras (CRESWELL, 2007, p. 106-107).

Percebe-se pela análise do diagrama, que a oficina de narrativas e a orientação ao gestor são os mecanismos de atuação que mais influenciam a cultura de aprendizagem na organização. Entretanto, o registro da narrativa em um banco de narrativas afeta aspectos importantes, como a aprendizagem a partir de erros e o acesso à informação. Deve-se entender, também, que, para que a oficina de narrativas aconteça, um trabalho anterior de registro de narrativas deve ter sido realizado, pois as histórias devem ser distribuídas aos participantes antes do evento.

### **10.6 Questões éticas previstas no estudo**

A presente pesquisa possui risco potencial de provocar danos sociais aos participantes, pois as narrativas coletadas com os empregados podem ter uma interpretação negativa por parte dos gestores. Por isso, os nomes dos autores das narrativas devem ser preservados. Também o conteúdo da narrativa pode conter informação suficiente para revelar o seu autor. Por isso, o participante deve ser perguntado:

- a) Se deseja que sua autoria seja revelada;
- b) se a sua narrativa pode ser divulgada dentro da organização;
- c) se a narrativa pode ser divulgada fora da organização.

As narrativas que, no parecer do autor, puderem se divulgadas fora da organização, deverão ser submetidas à avaliação da direção da instituição

estudada, que emitirá parecer definitivo sobre a possibilidade de divulgação no meio externo, como por exemplo, no corpo da tese.

Caso seja identificada alguma informação sigilosa na narrativa, o pesquisador poderá solicitar ao entrevistado uma nova versão com conteúdo ostensivo, que possa ser divulgado sem restrições pelo menos dentro da organização e talvez fora. Também deve-se atentar para que a narrativa não viole a privacidade das pessoas, não utilizem linguagem preconceituosas em razão de sexo, orientação sexual, etnia, deficiência ou idade (CRESWELL, 2007, p. 78-81).

As entrevistas que forem registradas em vídeo ou foto devem possuir termo de cessão de direitos de imagem (Apêndice II) assinado, sem o que não podem ser divulgadas. Entretanto, segundo Abrão (2011), personalidades públicas não necessitam dessa precaução, pois:

“Segundo a teoria dos direitos de personalidade as famosas do meio cultural ou político ao partirem para a vida pública renunciam a certa parcela de seus direitos de personalidade, desobrigando o fotógrafo ou o câmara de obterem sua prévia autorização para fixar a imagem.”

Ainda segundo Abrão (2011), o uso jornalístico isenta qualquer necessidade de autorização. Já o uso com fins publicitários não pode ser feito sem autorização, tanto para imagens de personalidades famosas, quanto de cidadãos comuns.

### **10.7 Estudos ou testes preliminares**

Foi realizado um teste preliminar com a tradução do DLOQ elaborada por Corrêa (2006) no IBICT para uma amostragem de dez pessoas. A intenção era de verificar se o instrumento poderia ser aplicado da forma original, sem modificações. Percebeu-se a necessidade de adaptá-lo à cultura da organização, pois questões referentes ao desempenho financeiro não fazem sentido na organização, gerando dúvidas e desconforto aos respondentes.

Dessa forma, o questionário foi modificado, de modo a atender aos objetivos da pesquisa, suprimindo-se as questões em que as narrativas não teriam influência ou não se adequavam ao contexto da organização.

Foi realizado um ensaio de um treinamento para o desenvolvimento de competências narrativas para um gerente, um funcionário e quatro alunos de pós-graduação. O ensaio seguiu, como referência básica, Walsh (2003), que tem por objetivo desenvolver competências para a preparação e apresentação de narrativas, de forma a se obter uma melhor comunicação e aumentar o potencial de influenciar as pessoas. O mesmo treinamento foi aplicado em uma turma de pós-graduação no Distrito Federal, obtendo boa aceitação por parte dos alunos.

Também foi realizado o apoio a um gerente que precisava divulgar o seu projeto. O auxílio começou com o pesquisador ouvindo a narrativa do gerente, que foi aconselhado a elaborar uma versão menor da narrativa, respondendo às questões jornalísticas (SILLINCE, 2007): Quem? O que? Quando? Onde? e Por que?. Dessa forma, foi elaborada a seguinte narrativa, que foi aqui inserida com o propósito de ilustrar a cultura e os tipos de projeto que são realizados pela organização:

O Desenvolvimento sustentável hoje é uma bandeira do mundo inteiro. É preciso preservar o meio ambiente, para as gerações futuras, sem o comprometimento do desenvolvimento econômico.

A sociedade cada vez mais preocupa-se com a exaustão dos recursos naturais e com a degradação ambiental. Muitas empresas têm respondido a essas preocupações elaborando produtos e utilizando processos cada vez mais "verdes". A performance ambiental dos produtos e processos tem se tornado uma questão-chave.

O Protocolo de Quioto é um marco de uma nova relação entre desenvolvimento e proteção ao meio Ambiente. Entre seus vários objetivos está a redução de emissões mediante o incentivo a um novo padrão de expansão, baseada na consolidação entre crescimento econômico, inclusão social e respeito ao meio ambiente.

Em 2000, quando também se deu o lançamento da primeira versão da norma ISO 14025, declaração ambiental tipo III, cientistas e especialistas brasileiros começaram um movimento rumo à implantação da metodologia de Avaliação do Ciclo de Vida, base para a obtenção do selo Tipo III. Entre esses estudiosos, estavam o Dr. Aroldo de Mattos, no âmbito da ABNT; o Dr. Reinaldo Ferraz, do

Ministério da Ciência e Tecnologia; o Prof. Gil Anderi da Silva, da USP/Escola Politécnica e o Prof. Armando Caldeira-Pires, da Universidade de Brasília.

Em 29 de novembro de 2002, na primeira reunião da Associação Brasileira do Ciclo de Vida (ABCV), no Rio de Janeiro, onde estavam presentes representantes de diversas universidades e empresas brasileiras interessadas na questão de Avaliação do ciclo de vida, a Sra. Anaíza Gaspar de Lemos, representante do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) propôs o desenvolvimento de um sistema de informação para ACV. O que resultou, no ano seguinte, uma demanda do MCT para o desenvolvimento de um site estático de disseminação dos principais conceitos, fases e normas que regem a referida metodologia. Esse site foi apresentado à sociedade em 2003 e contou com a parceria do TECPAR, CNI e a consultoria do prof. Cherebe.

Após essa iniciativa, o IBICT, em conjunto com uma rede de especialistas de 3 grandes universidades brasileiras, vem desenvolvendo nos últimos 2 anos o projeto SICV Brasil, que tem como objetivo principal armazenar, em um sistema de banco de dados, informações sobre inventários da indústria brasileira. O inventário é um conjunto de informações sobre massa e energia que entram e saem em de um sistema de produto, em toda a sua cadeia, desde a extração da matéria-prima até o descarte e reuso do produto.

Esse inventário permite a comparação entre produtos, por exemplo, o que impacta menos o ambiente? O copo de papel ou de plástico? Permite o monitoramento ambiental. Além de organizar as informações necessárias para uma certificação.

Fazendo uma analogia, o SICV Brasil – Inventário do Ciclo de Vida para a Competitividade Ambiental da Indústria Brasileira – é uma biblioteca de inventários.

Esse projeto é apoiado pelo Fundo Verde Amarelo, acompanhado pela FINEP e administrado pela FUNCATE.

## **10.8 Procedimentos de análise de dados**

O Questionário de Cultura e Aprendizagem em Organizações foi aplicado antes e depois da intervenção de aprendizagem. O questionário aplicado antes da intervenção, o pré-teste, foi necessário para que se pudesse compará-lo com a medição do pós-teste, que foi obtida com o emprego do questionário depois da intervenção.

O pré-teste foi útil, também, para que o pesquisador definisse as necessidades de intervenção, que se deram em função das variáveis dependentes que obtiveram um menor grau na avaliação dos respondentes. Para cada questão do questionário, foi pesquisado seu significado e sugestões de estratégias de



melhoria e propôs-se uma atuação com a aplicação das ações previstas para a intervenção de aprendizagem.

As questões selecionadas do Questionário de Cultura e Aprendizagem em Organizações, para as quais identificou-se um possível emprego de narrativas, foram trabalhadas no experimento, atuando-se nas variáveis intervenientes: oficinas de narrativas, orientação a gestores e banco de narrativas. As possibilidades de emprego de narrativas foram deduzidas a partir da análise das interpretações e estratégias de melhoria propostas por O'Neil (2003). Nas questões em que se verifica uma possível atuação discursiva, foi feita uma proposta de emprego de narrativas.

Depois da aplicação do pós-teste, as frequências absolutas foram comparadas com as frequências do pré-teste, de forma a se identificar quais aspectos foram impactados pela intervenção. Essa comparação foi realizada em termos percentuais, explicitando a taxa de melhoria. Também os dados brutos foram evidenciados mediante técnicas de estatística descritiva, de forma a se evitar erros de interpretação, seguindo recomendação de Marconi e Lakatos (2008, p. 179).

Para testar a hipótese da pesquisa, foi empregada a técnica de inferência estatística de postos com sinal de Wilcoxon (SIEGEL, CASTELLAN, 2006, p. 109-117).

## 11 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS

### 11.1 Análise do pré-teste

O pré-teste teve por propósito efetuar uma medição do nível da cultura de aprendizagem da organização estudada, identificando-se os aspectos que, na opinião média dos respondentes, possuem um menor nível. Esse levantamento possibilitou identificar os aspectos da cultura de aprendizagem que deveriam ser reforçados mediante a intervenção com narrativas.

#### 11.1.1 Descrição da população

O questionário foi apresentado a todos os integrantes da sede do IBICT em Brasília. De uma população de 97 pessoas, houve 60 contribuições voluntárias para a pesquisa, duas das quais foram descartadas por apresentarem questões não respondidas, resultando em 58 questionários válidos e considerados.

O pesquisador percorreu todas as instalações do IBICT de Brasília, de fevereiro a março de 2011, entregando o questionário às pessoas e solicitando a colaboração de todos (foram deixados, inclusive, questionários para os ausentes). Essa coleta de dados teve características de senso, pois pretendia atingir todas as pessoas, mas nem todas se dispuseram a colaborar. Foram vários os que perguntaram sobre qual seria o benefício da pesquisa para a Instituição, sendo-lhes explicado sobre a intervenção com narrativas na intenção de melhorar a cultura de aprendizagem da organização.

Diversas pessoas demonstraram apreensão em responder as questões adicionais do bloco “d” do instrumento de coleta de dados, afirmando que tais respostas poderiam revelar a identidade de respondente. Foi explicado que tais dados não seriam revelados individualmente, seriam divulgados apenas

gráficos e dados agregados, mas mesmo assim foi necessário tornar opcional responder as questões 32 e 33.

Dado o tamanho pequeno da população, não foram utilizadas técnicas de amostragem, tais como sorteio ou escolha. Toda a população pôde participar da pesquisa e tomou-se o cuidado de percorrer todas as instalações. Da mesma forma como qualquer senso, não se conseguiu obter respostas de todos, mas o volume de respostas foi superior a 50% da população o que é significativo. Para garantir a qualidade, se tomou o cuidado de não privilegiar nem excluir nenhuma equipe, categoria ou setor da organização, de modo a evitar que os resultados fossem tendenciosos.

#### 11.1.2 Análise dos dados do pré-teste

Os dados foram analisados observando-se, para cada item do questionário, a quantidade e percentual do grau concedido pelo respondente, a média aritmética, o desvio padrão e a moda.

A média aritmética, ou simplesmente média de um conjunto de valores, “é a medida de centro encontrada pela adição dos valores e divisão do total pelo número de valores” (TRIOLA, 2008, p. 63). Uma medida de centro é um valor que indica o centro ou meio de um conjunto de dados. No caso da presente pesquisa, mostra a opinião ou crença que os respondentes têm, na média, a respeito de um determinado item do questionário. É a medida mais importante a ser considerada na análise do questionário, sendo dada atenção especial às médias abaixo de 3, que serão consideradas como oportunidades de aprendizado a serem trabalhadas com narrativas. Valores acima de 3 serão considerados pontos fortes da organização.

“O desvio padrão de um conjunto de valores amostrais é uma medida da variação dos valores em torno da média” (TRIOLA, 2008, p. 76). Quanto maior seu valor, maior é a diferença de opinião entre os respondentes, sendo que a unidade é a mesma da aplicada no questionário. Um desvio padrão com valor

zero indica que todas as respostas são iguais. Na presente pesquisa, esse valor auxilia a verificar se os respondentes afastaram-se muito da média, o que seria indício de que existem “territórios” ou equipes com subculturas diferentes.

“A moda de um conjunto de dados [...] é o valor que ocorre mais frequentemente” (TRIOLA, 2008, p. 65). É um valor útil para se identificar qual é a nota que a maioria das pessoas escolheu para avaliar determinado aspecto do questionário.

A tabela 4 apresenta médias, desvio padrão e moda dos aspectos referentes à aprendizagem em nível individual, obtidos no pré-teste. A moda indica que a maioria dos respondentes escolheu a posição intermediária, pontuando em três os aspectos avaliados de 1 a 6. Já na questão 7, a maioria pontuou em 4, entendendo que as pessoas tratam-se com respeito na instituição em alto grau. Na questão 8, que diz respeito ao tempo investido na criação de confiança, a nota mais frequente foi 2, denotando que as pessoas não estão percebendo atividades para a criação de confiança entre as pessoas. Seis questões apresentam médias inferiores a 3 e apenas duas obtiveram médias superiores ao ponto médio, uma baixa avaliação, pelos respondentes, na maioria dos aspectos referentes à aprendizagem em nível individual. A seguir, os itens são analisados com base no Apêndice III – Apontamentos para a Interpretação do Questionário de Cultura e Aprendizagem em Organizações.

A questão 1 (na minha organização, as pessoas falam abertamente sobre os erros para aprender com eles) obteve média 2,79, abaixo do valor médio 3, indicando que possivelmente a organização não esteja dando o suporte necessário para que as pessoas assumam os riscos de novos empreendimentos. Elas precisam sentir-se livres para falar sobre os erros para que a organização aprenda com eles. Sem o aprendizado proporcionado pelos erros, a organização invariavelmente voltará a cometê-los no futuro. Trata-se da questão com o maior desvio padrão, ou seja, a que possui maior diferença de opiniões. A estratégia de melhoria sugerida é desenvolver habilidades por parte dos líderes, para que aproveitem os equívocos como oportunidades de

aprendizado, realizando reuniões públicas para discussão de erros a aprendizado a partir dos mesmos.

A média 3,19 da segunda questão (na minha organização, as pessoas se ajudam a aprender) indica que a organização, em certo grau, encoraja o sucesso individual, procura reforçar o compartilhamento do conhecimento e está desenvolvendo formas de troca de aprendizado no ambiente de trabalho. A média superior a 3 destaca este item como ponto forte da organização.

Tabela 4 - Aprendizagem em nível individual no pré-teste

Aprendizagem em nível individual								
Item do Questionário	Distribuição das respostas – (casos) e %					Média	DP	Moda
	1 Raramente ou nunca	2 Poucas vezes	3 Várias vezes	4 Muitas vezes	5 Quase sempre			
1. Na minha organização, as pessoas falam abertamente sobre os erros para aprender com eles	(13) 22,41%	(11) 18,97%	(16) 27,59%	(11) 18,96%	(7) 12,06%	2,79	1,32	3
2. Na minha organização, as pessoas se ajudam a aprender.	(4) 6,90%	(14) 24,14%	(16) 27,59%	(15) 25,86%	(9) 15,52%	3,19	1,18	3
3. Na minha organização, as pessoas veem problemas no trabalho como uma oportunidade para aprender.	(7) 12,07%	(16) 27,59%	(19) 32,76%	(9) 15,52%	(7) 12,07%	2,88	1,19	3
4. Na minha organização, as pessoas dão <i>feedback</i> aberto e honesto.	(9) 15,52%	(18) 31,03%	(20) 34,48%	(9) 15,52%	(2) 3,45%	2,60	1,04	3
5. Na minha organização, as pessoas ouvem o ponto de vista dos outros antes de falar.	(10) 17,24%	(12) 20,69%	(20) 34,48%	(11) 18,97%	(5) 8,62%	2,81	1,19	3
6. Na minha organização, quando as pessoas dão sua opinião, também perguntam o que os outros pensam.	(9) 15,52%	(15) 25,86%	(18) 31,03%	(15) 25,86%	(1) 1,72%	2,72	1,07	3
7. Na minha organização, as pessoas tratam-se com respeito.	(3) 5,17%	(5) 8,62%	(14) 24,14%	(20) 34,48%	(16) 27,59%	3,07	1,12	4
8. Na minha organização, as pessoas passam tempo criando confiança nos outros.	(8) 13,79%	(16) 27,59%	(16) 27,59%	(15) 25,86%	(3) 5,17%	2,81	1,06	2

A questão 3 (na minha organização, as pessoas veem problemas no trabalho como uma oportunidade para aprender), com média 2,88, sinaliza que a organização está apresentando falhas na coleta de dados ou não está reconhecendo adequadamente os problemas e desafios no seu ambiente. Para melhoras desse aspecto, sugere-se coletar informações precisas sobre resultados de ações e utilizá-las como forma de aprendizado a partir de desafios e problemas.

A questão 4 (na minha organização, as pessoas dão *feedback* aberto e honesto) é a que possui a média mais baixa no item referente à aprendizagem em nível individual: 2,60. Além disso, possui o menor desvio padrão, ou seja, menor discordância de opiniões. Uma baixa avaliação nesse item pode acontecer quando a organização reprime a troca aberta de ideias e não estimula a discussão de normas e expectativas. Tais comportamentos organizacionais reduzem o *feedback*, dificultando a compreensão dos padrões e expectativas dos colaboradores. Essa falta de compreensão é obstáculo à mudança de comportamento necessária para que as expectativas sejam cumpridas. Para melhorar esse item, é conveniente desenvolver habilidades e uma cultura que apoie o fornecimento de *feedback*. A organização pode planejar momentos para reflexão e *feedback* no final de reuniões e outras interações.

A média da questão 5 (na minha organização, as pessoas ouvem o ponto de vista dos outros antes de falar) é 2,81 e indica que a organização empenha-se muito na defesa de ideias e desencoraja as perspectivas conflitantes. Para melhorar esse item, sugere-se treinamento em técnicas de diálogo, discussões (*skillful discussions*), audição ativa (*active listening*) e gerenciamento em grupo ou equipe (*meeting management*). Atividades como *brainstorming* e outras atividades informais também são úteis

A questão 6 (na minha organização, quando as pessoas dão sua opinião, também perguntam o que os outros pensam) e sua média abaixo de 3 (2,72) denotam que as conversações na organização provavelmente não estão estimulando objeções ou indagações para melhorar a compreensão. É possível

que se esteja valorizando mais a ação do que a reflexão. Para melhorar esse item, sugere-se treinamentos em diálogo, discussões (*skillful discussions*) e audição ativa (*active listening*).

A questão 7 (na minha organização, as pessoas tratam-se com respeito) recebeu avaliação média de 3,07. Isso significa que existe razoável camaradagem entre as pessoas, e o nível de competitividade não está abalando o clima organizacional, ou o está abalando pouco. Não foi a maior média dos itens relacionados à aprendizagem individual, mas foi o que obteve a maior moda: a maioria dos respondentes atribuiu nota 4 a esse aspecto, entendendo que ocorre muitas vezes.

A questão 8 (na minha organização, as pessoas passam tempo criando confiança nos outros) obteve média 2,81. Não é a menor média da tabela 4, mas a moda 2 destaca esse item como aquele em que a maioria atribuiu um baixo valor. Um baixo escore nesse item indica que a organização pode não estar sabendo como construir confiança e pode haver uma cultura de medo. A estratégia de melhoria é compartilhar a lógica que levou a decisões difíceis; também se aconselha a construção de equipes e o estabelecimento de normas de comportamento confiável, no qual o que é dito ou prometido é feito.

A tabela 5 apresenta os dados do questionário referentes às características de aprendizagem em nível de grupo e equipe no pré-teste. Dos cinco itens relacionados à aprendizagem em nível de grupo e equipe, três obtiveram uma média acima de três e dois ficaram abaixo do ponto médio. O item 12 ficou com média muito pouco abaixo de 3. Essa avaliação acima de 3 na maioria dos aspectos dá a entender que a aprendizagem em nível de equipe é uma virtude da organização, merecendo preocupação apenas o item 13, que diz respeito à recompensa de grupos ou equipes. Todos os itens obtiveram moda 3. A seguir, os itens são analisados com base no Apêndice III.

A questão 9 (na minha organização, equipes/grupos têm liberdade de adaptar suas metas conforme as necessidades), obteve a maior média nos itens referentes à aprendizagem em nível de grupo e equipe: 3,33. Tal escore indica

que existe um bom grau de liberdade para que as equipes repensem suas atribuições, o que facilita a exploração de novas ideias sem que haja receio que estejam fora das atribuições do grupo.

Tabela 5 - Aprendizagem em nível de grupo e equipe no pré-teste

Aprendizagem em Nível de Grupo e Equipe								
Item do Questionário	Distribuição das respostas – (casos) e %					Méd ia	DP	M o d a
	1 Raramente ou nunca	2 Poucas vezes	3 Várias vezes	4 Muitas vezes	5 Quase sempre			
9. Na minha organização, equipes/grupos têm liberdade de adaptar suas metas conforme as necessidades.	(4) 6,90%	(7) 12,07%	(20) 34,48%	(20) 34,48%	(7) 12,07%	3,33	1,06	3
10. Na minha organização, as pessoas nas equipes/grupos tratam-se como se fossem iguais, não importa a posição, cultura ou outras diferenças.	(6) 10,34%	(15) 25,86%	(16) 27,58%	(12) 20,69%	(9) 15,52%	3,05	1,23	3
11. Na minha organização, as equipes concentram-se na tarefa do grupo e se está sendo bem feita.	(4) 6,90%	(10) 17,24%	(18) 31,03%	(18) 31,03%	(8) 13,79%	3,28	1,12	3
12. Na minha organização, as equipes revisam a estratégia como resultado das discussões.	(7) 12,07%	(10) 17,24%	(23) 39,66%	(13) 22,41%	(5) 8,62%	2,98	1,12	3
13. Na minha organização, as equipes são recompensadas pelas conquistas como um grupo.	(13) 22,41%	(12) 20,69%	(20) 34,48%	(7) 12,07%	(6) 10,34%	2,67	1,24	3

Também a questão 10 (na minha organização, as pessoas nas equipes/grupos tratam-se como se fossem iguais, não importa a posição, cultura ou outras diferenças) obteve uma avaliação positiva: 3,05. O desvio padrão evidencia, entretanto, uma significativa diferença de opiniões: seis pessoas pontuaram o item em 1, mas nove respondentes atribuíram nota 5, aumentando a média. O escore implica que existe uma relativa motivação para que as pessoas apresentem seus pontos de vista, sendo que a hierarquia e o *status*, na maioria das vezes, não estão restringindo o fluxo de ideias e informação.

A questão 11 (na minha organização, as equipes concentram-se na tarefa do grupo e se está sendo bem feita) recebeu a média de 3,28, o que significa



existir um razoável investimento por parte da organização no desenvolvimento de relacionamentos que tenham comprovado impactar na produtividade. Os conflitos que surgem nos grupos são razoavelmente bem tratados, de modo a interferir menos na execução das atividades.

A média da questão 12 (na minha organização, as equipes revisam a estratégia como resultado das discussões) ficou muito próxima a 3, mas não chegou a atingir ou superar o ponto médio e, por isso, deve ser considerada na intervenção de aprendizagem. Um escore baixo nesse item indica que a organização não possui dificuldades no rompimento de modelos mentais que podem estar ancorados em estratégias e objetivos do passado. Os membros podem não estar fazendo a reavaliação de suas crenças baseando-se na visão dos outros. Como estratégia de melhoria, sugere-se lançar questionamentos para levantar suposições e visões divergentes. Membros da organização podem convidar pessoas de fora para que surjam novas questões. É possível, também, desenvolver auditorias que descubram outros pontos de vista e apliquem a técnica do “advogado do diabo” para que os colaboradores desafiem a si mesmos e sejam afloradas novas perspectivas.

A questão 13 (na minha organização, as equipes são recompensadas pelas conquistas como um grupo) obteve a menor média no que se refere à aprendizagem de grupo ou equipe. O valor da média (2,67) é significativamente abaixo do ponto médio e indica que a organização pode até estar reconhecendo realizações pessoais, mas não está reconhecendo adequadamente nem apoiando as contribuições para feitos da equipe como um todo, o que pode desestimular um espírito de colaboração e estimular a competição. Como estratégia de melhoria, sugere-se mudar a estrutura de recompensas de forma que os grupos sejam recompensados por resultados e os membros reconhecidos e recompensados pelas suas contribuições para o grupo.

A tabela 6 apresenta os dados referentes à aprendizagem em nível organizacional, coletados no pré-teste. Seis aspectos obtiveram média abaixo de 3 e sete igual ou acima.

Tabela 6 - Aprendizagem em nível organizacional no pré-teste

Aprendizagem em Nível Organizacional								
Item do Questionário	Distribuição das respostas – (casos) e %					Méd i a	DP	M o d a
	1 Raramente ou nunca	2 Poucas vezes	3 Várias vezes	4 Muitas vezes	5 Quase sempre			
14. Minha organização frequentemente abre meios de comunicação para diálogos, como sistemas para fazer sugestões, editais eletrônicos ou reuniões públicas.	(17) 29,31%	(8) 13,79%	(16) 27,59%	(15) 25,86%	(2) 3,45%	2,60	1,25	1
15. Minha organização permite acesso fácil e rápido a informações a qualquer hora.	(4) 6,90%	(11) 18,97%	(15) 25,86%	(17) 29,31%	(11) 18,97%	3,34	1,19	4
16. Minha organização torna o que aprendeu com os erros disponível para todos os funcionários.	(15) 25,86%	(14) 24,14%	(21) 36,21%	(6) 10,34%	(2) 3,45%	2,41	1,09	3
17. Minha organização reconhece quando as pessoas usam iniciativas.	(7) 12,07%	(10) 17,24%	(20) 34,48%	(15) 25,86%	(6) 10,34%	3,05	1,16	3
18. Minha organização convida as pessoas a contribuir para a visão da organização.	(8) 13,79%	(7) 12,07%	(20) 34,48%	(17) 29,31%	(6) 10,34%	3,10	1,18	3
19. Minha organização apoia as pessoas que tomam riscos calculados.	(12) 20,69%	(12) 20,69%	(19) 32,76%	(11) 18,97%	(4) 6,90%	2,70	1,20	3
20. Minha organização constrói um alinhamento de visões através de diferentes níveis e grupos de trabalho.	(10) 17,24%	(15) 25,86%	(18) 31,03%	(13) 22,41%	(2) 3,45%	2,69	1,11	3
21. Minha organização encoraja as pessoas a pensar com uma perspectiva global.	(6) 10,34%	(14) 24,14%	(16) 27,59%	(14) 24,14%	(8) 13,79%	3,07	1,21	3
22. Minha organização considera o impacto que as decisões têm na moral dos empregados.	(8) 13,79%	(13) 22,41%	(20) 34,48%	(12) 20,69%	(5) 8,62%	2,88	1,16	3
23. Minha organização encoraja as pessoas a obter respostas de outras partes da organização quando precisa resolver problemas.	(7) 12,07%	(16) 27,59%	(15) 25,86%	(10) 17,24%	(10) 17,24%	3,00	1,28	2
24. Na minha organização, os líderes compartilham informações atualizadas com os empregados sobre os concorrentes, as tendências na indústria e as direções organizacionais.	(15) 25,86%	(10) 17,24%	(19) 32,76%	(8) 13,79%	(6) 10,34%	2,66	1,29	3
25. Na minha organização, os líderes orientam e treinam seus subordinados.	(6) 10,34%	(14) 24,14%	(18) 31,03%	(11) 18,97%	(9) 15,52%	3,05	1,22	3
26. Na minha organização, os líderes procuram constantemente oportunidades de aprendizagem.	(2) 3,45%	(12) 20,69%	(17) 29,31%	(18) 31,03%	(9) 15,52%	3,34	1,09	4
27. Na minha organização, os líderes garantem que as ações da organização são consistentes com seus valores.	(1) 1,72%	(13) 22,41%	(20) 34,48%	(17) 29,31%	(7) 12,07%	3,28	1,01	3

A moda variou de 1 a 4, o que denota uma grande diferença na avaliação das questões desse grupo. Essa diferença pode ser observada, também, nas médias, que atingiram tanto o maior quanto o menor valor de todo o questionário, nas questões 15 (empatada com a 26) e 16, com médias 3,34 e 2,41 respectivamente. A seguir, são analisados os itens da tabela 6.

A questão 14 (minha organização frequentemente abre meios de comunicação para diálogos, como sistemas para fazer sugestões, editais eletrônicos ou reuniões públicas) obteve o menor valor para a moda, 1. Dezesete pessoas entenderam que a instituição raramente ou nunca se comporta conforme a afirmativa proposta. A média de 2,60 coloca o item em penúltimo lugar na avaliação, indicando que existem poucas oportunidades ou poucos recursos disponíveis para que as pessoas difundam e compartilhem informação. Para melhorar esse item, recomenda-se estimular o acesso público à informação, através de sistemas de sugestões, intranet, e-mail, telefone ou vídeo conferência.

A média da questão 15 (minha organização permite acesso fácil e rápido a informações a qualquer hora) é 3,34, empatando com a questão 26 como o maior escore de todo o questionário. Obteve também a maior moda, ou seja, a maioria das pessoas entende que a instituição possui ferramentas para a gestão do conhecimento, e existe considerável esforço aplicado no estabelecimento de uma comunidade de prática.

A questão 16 (minha organização torna o que aprendeu com os erros disponível para todos os funcionários), por outro lado, obteve a menor média de todo o questionário, 2,41. Esse baixo escore indica que a organização não possui processos para identificar e compartilhar o que funciona e o que não funciona. As pessoas e equipes não têm como documentar uniformemente e divulgar sucessos e evitar repetir falhas. As estratégias de melhoria recomendadas são: estabelecer processos de melhores práticas, realizar reflexão coletiva após a ação, implantar comunidades de prática e criar redes de conhecimento.

A questão 17 (minha organização reconhece quando as pessoas usam iniciativas) obteve um escore (3,05) acima da média 3, indicando que as pessoas estão sendo moderadamente encorajadas a assumir a responsabilidade por decisões que afetam diretamente seu trabalho, bem como levadas em consideração a respeito do seu trabalho. Disso deve resultar uma moderada motivação ou incentivo para a iniciativa.

Na avaliação da questão 18 (minha organização convida as pessoas a contribuir para a visão da organização), obteve-se a média de 3,10. Depreende-se que a organização constrói coletivamente sua visão, e os colaboradores estão relativamente envolvidos e motivados na implementação da mesma.

A questão 19 (minha organização apoia as pessoas que tomam riscos calculados) obteve a baixa média de 2,70 e merece ser considerada como oportunidade de evolução. Tal escore significa que a organização está evitando o risco de maneira excessiva, o que pode levar a um comportamento conservador que coíbe o experimento de novas ideias. A estratégia de melhoria prevista é fomentar uma cultura de experimentação. A declaração de visão da organização deve enfatizar o valor da inovação e disposição para assumir riscos bem calculados. Devem ser providos tempo e recursos para a exploração de novas ideias e trabalho em projetos que sejam promissores, mesmo que não claramente provados.

Também significativamente pequena foi a média da questão 20 (minha organização constrói um alinhamento de visões através de diferentes níveis e grupos de trabalho), com o valor de 2,69. Significa que a organização pode estar enfrentando problemas de coordenação nos trabalhos realizados em diferentes partes ou equipes da organização. Para melhorar tal avaliação, recomenda-se prover acesso aos planos de trabalho para as pessoas externas às equipes, bem como estabelecer recompensas pelos trabalhos em conjunto que ultrapassem as fronteiras dos grupos e que se orientem para a organização como um todo.

A média da questão 21 (minha organização encoraja as pessoas a pensar com uma perspectiva global) foi acima de 3 (3,07) e denota que a organização está relativamente bem atenta ao potencial efeito global nos seus negócios, preparando suas equipes para lidar com a diversidade e criando recursos de informação global para os colaboradores.

A questão 22 (minha organização considera o impacto que as decisões têm na moral dos empregados) obteve a média de 2,88. Indica que a organização pode não estar considerando o moral do empregado com a devida importância, esperando que as pessoas simplesmente sigam as ordens dadas. Como estratégia de melhoria, recomenda-se executar pesquisas de opinião sobre o moral dos empregados. Também recomenda-se a realização de votações em grupos focais antes de se tomar uma decisão mais importante e realizar discussões de acompanhamento sobre as decisões tomadas.

A média da questão 23 (minha organização encoraja as pessoas a obter respostas de outras partes da organização quando precisa resolver problemas) ficou em 3,00. Esse valor coloca o aspecto exatamente na posição neutra e indica a moderada existência de silos ou territórios funcionais.

A média 2,66 da questão 24 (na minha organização, os líderes compartilham informações atualizadas com os empregados sobre os concorrentes, as tendências na indústria e as direções organizacionais) sinaliza que a organização pode não estar disponibilizando com amplitude e facilidade informações sobre competidores, tendências da indústria e direções organizacionais. A estratégia de melhoria passa por reuniões de divulgação de informações com os empregados, atualizações de boletins, divulgação de informações de monitoramento ambiental e uso de programas de *marketing* para obtenção de dados.

Quanto ao item 25 (na minha organização, os líderes orientam e treinam seus subordinados), obteve-se a média de 3,05. Pode-se deduzir que a organização valoriza razoavelmente o desenvolvimento pessoal e possui lideranças atuantes e comprometidas com o aprendizado.

A questão 26 (na minha organização, os líderes procuram constantemente oportunidades de aprendizagem) obteve a média de 3,34 e ficou empatada com a questão 15 na mais alta avaliação do questionário. Desse escore pode-se deduzir que a organização está provendo, razoavelmente bem, recursos e oportunidades de aprendizado para seus líderes.

Também acima de 3 foi a média da questão 27 (na minha organização, os líderes garantem que as ações da organização sejam consistentes com seus valores), atingindo o valor 3,28. Pode-se deduzir que a organização examina se suas ações e seus valores são consistentes.

A tabela 7 apresenta os dados sociográficos dos respondentes do pré-teste, que responderam questões sobre a experiência no gerenciamento de projetos, formação, tempo de casa e faixa etária.

Tabela 7 - Questões adicionais do pré-teste

Questões adicionais						
Item do Questionário	Distribuição das respostas – (casos) e %					Moda
	1	2	3	4	5	
28. Você exerce atividades de gerenciamento de projetos? [1]=Raramente ou nunca, [2]=Poucas vezes, [3]=Na média, [4]=Na maioria das vezes, [5]=Quase sempre ou sempre	(31) 53,45%	(10) 17,24%	(4) 6,90%	(5) 8,62%	(8) 13,79%	1
29. Qual é a sua formação? [1]=1º. Grau, [2]=2º. Grau, [3]=Graduação, [4]=Mestrado, [5]=Doutorado	(0) 0,00%	(8) 13,79%	(28) 48,28%	(14) 24,14%	(8) 13,79%	3
30. Há quanto tempo você serve ou trabalha no IBICT? [1]= menos de 2 anos, [2]=de 2 a 4 anos, [3]=de 6 a 9, [4]= de 10 a 19 anos, [5]=de 20 a 30 anos	(18) 31,03%	(6) 10,34%	(14) 24,14%	(8) 13,79%	(12) 20,69%	1
31. Qual é a sua faixa etária? [1]=menos de 25 anos, [2]=entre 26 e 30anos, [3]=entre 31 e 40 anos, [4]=entre 41 e 50 anos, [5]=mais de 50 anos	(8) 13,79%	(6) 10,34%	(8) 13,79%	(18) 31,03%	(18) 31,03%	5

O Gráfico 1 provê uma representação gráfica da questão 28, evidenciando que a maioria dos respondentes não possui experiência em atividades de gerenciamento de projetos. Isso acontece porque a instituição ainda estava em fase de implantação da cultura de projetos quando o pré-teste foi aplicado. Já havia sido criado um escritório de projetos, foi feito investimento em cursos e alguns projetos já estavam sendo acompanhados. Esse cenário modifica-se um pouco ao final da pesquisa, quando mais pessoas adquirem experiência em atividades de gerenciamento de projetos.

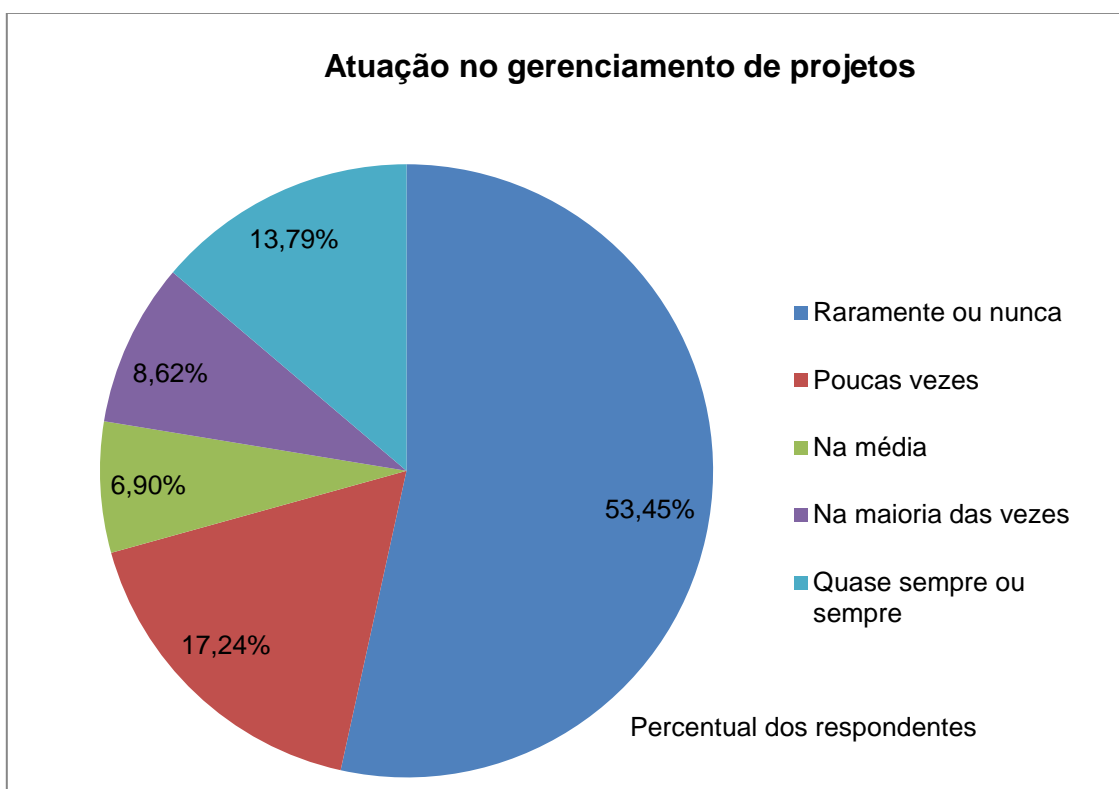


Gráfico 1 - Experiência em gerenciamento de projetos dos respondentes do pré-teste

O Gráfico 2 ilustra a composição dos respondentes com respeito à formação. Quase metade, 48,28%, possui graduação, enquanto os extremos de 2º. Grau e doutorado ficam empatados em 13,79%. Verifica-se também uma considerável quantidade de mestres, cerca de  $\frac{1}{4}$  (24,14%) dos respondentes. Não houve nenhum respondente apenas com 1º. Grau. Trata-se de uma configuração de alto nível de qualificação, com 86,21% dos colaboradores no mínimo com graduação e 37,93% com pós-graduação *strictu sensu* (mestrado ou doutorado). Trata-se de uma equipe com alta qualificação, isso porque os

concursos, tanto para o recebimento de bolsas (temporários) quanto para o provimento efetivo de cargos, estabelecem requisitos de formação que, para o desempenho de funções específicas, podem exigir desde graduação até pós-graduação em nível de doutorado.

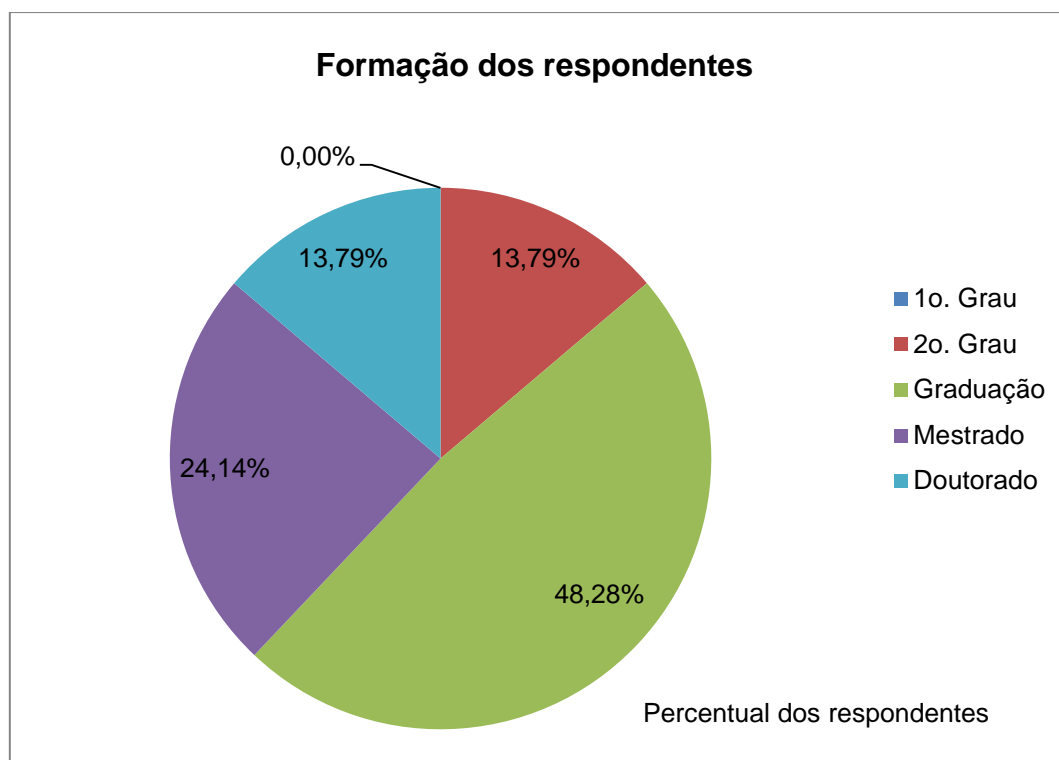


Gráfico 2 - Formação dos respondentes do pré-teste

O tempo de casa dos respondentes está ilustrado no Gráfico 3, no qual 31,03% possuem menos de dois anos de casa. Por outro lado, 20,69% têm mais de 20 anos de experiência na organização.

Essa distribuição, com grande quantidade de pessoas com pouco tempo de casa, acontece devido ao emprego de mão-de-obra temporária na organização, que emprega bolsistas no desenvolvimento e manutenção de seus produtos de informação. A separação do tempo de experiência em grupos, ao invés de simplesmente solicitar-se o tempo de serviço, fez-se necessária para evitar a identificação do respondente.



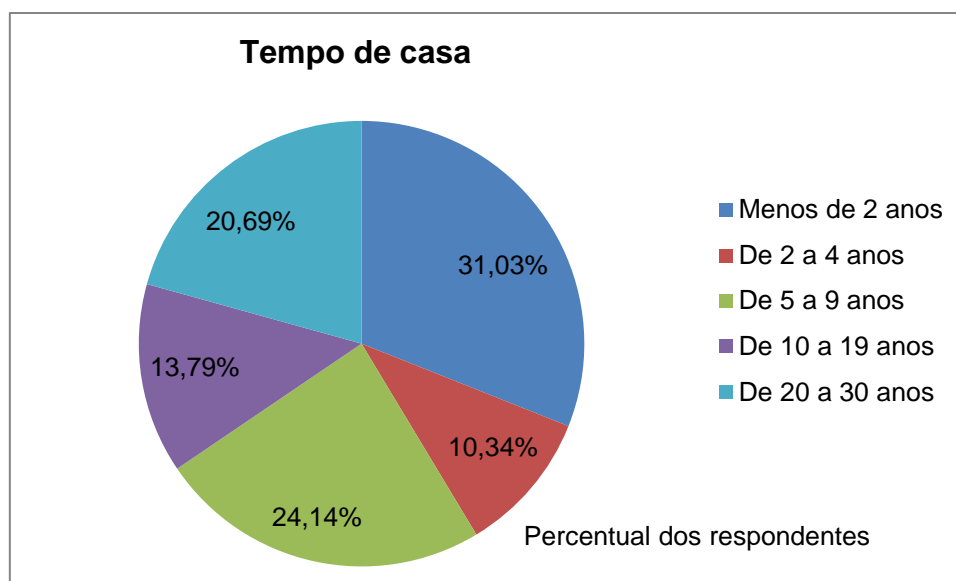


Gráfico 3 - Tempo de casa no pré-teste

A faixa etária dos respondentes está representada no Gráfico 4 e apresenta uma composição que surpreende pela grande quantidade de pessoas acima de 50 anos: 18 pessoas ou 31,03% do total. Também a faixa etária entre 41 e 50 anos compõe parcela de 31,03% dos respondentes. Somando-se tais parcelas, tem-se 61,06% dos respondentes acima de 41 anos de idade.

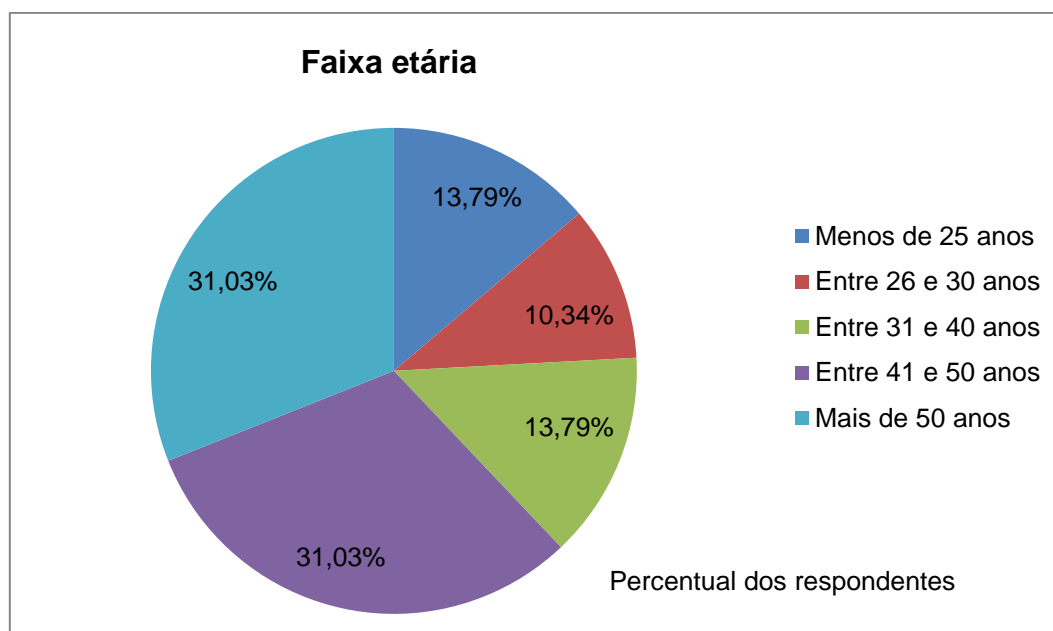


Gráfico 4 - Faixa etária dos respondentes do pré-teste

## 11.2 Diagnóstico

A partir da análise dos dados do pré-teste, foram estabelecidas as formas de atuação para orientar a aplicação dos instrumentos de intervenção: orientação para gestores, oficinas de narrativas e banco de narrativas.

Os itens do pré-teste com média inferior a 3 foram selecionados como oportunidade de melhoria. Considera-se que uma avaliação abaixo do ponto de equilíbrio da escala indica que a organização não está tendo uma boa percepção pelos servidores naquele aspecto, sendo oportuna uma intervenção para que ocorra uma melhoria na cultura de aprendizagem. No total, foram identificadas catorze oportunidades de aprendizado na instituição que podem ser discursivamente reforçadas.

Os quadros 10, 11 e 12 resumem as atuações e foram objetos úteis na fase de intervenção, sinalizando de forma simples como atuar com narrativas na organização. Após aprovação do Sr. Diretor da organização onde o estudo foi realizado, tais resumos foram apresentados aos gestores em oficina, sendo-lhes entregue cópia impressa, com o objetivo de estimular a aplicação da prática de narrativas por parte dos mesmos. Tanto as atuações quanto os diagnósticos foram obtidos à luz do apêndice III.

### 11.2.1 Atuações nos aspectos da aprendizagem em nível individual

Os aspectos de aprendizagem em nível individual apresentaram seis oportunidades de aprendizagem, ou seja, questões cujos escores ficaram abaixo da média 3. Para cada uma delas foi proposta uma atuação, conforme consta resumo no quadro 10 que é a seguir descrito.

A análise dos dados referentes à questão 1 do pré-teste sugere que o aprendizado com os erros pode ser melhorado na organização e no desenvolvimento de atividades. Nesse sentido, pode decorrer, também, uma melhoria na capacidade de assumir riscos de novos experimentos. A atuação

proposta foi coletar as histórias de fracassos anteriores que serviram de suporte para posteriores sucessos e narrar os casos em reuniões formais e em oficinas de narrativas

<b>Aprendizagem em nível individual</b>			
<b>Item do Questionário</b>	<b>Média</b>	<b>Diagnóstico</b>	<b>Atuação</b>
1. Na minha organização, as pessoas falam abertamente sobre os erros para aprender com eles.	2,79	A capacidade para assumir os riscos de novos experimentos está abaixo da média.	Coletar as histórias de fracassos anteriores que serviram de suporte para posteriores sucessos e narrar os casos em reuniões formais e em oficinas de narrativas.
3. Na minha organização, as pessoas veem problemas no trabalho como uma oportunidade para aprender.	2,88	É possível melhorar a coleta de dados apropriados ou não se reconhecem os problemas e desafios no ambiente organizacional.	Implementar um banco de narrativas, executar oficinas de narrativas.
4. Na minha organização, as pessoas dão <i>feedback</i> aberto e honesto.	2,60	É possível que haja repressão à troca aberta de ideias e não se estejam discutindo normas e expectativas.	A oficina de narrativas é o mecanismo adequado ao <i>feedback</i> , porque confere um espaço para que as pessoas narrem suas histórias. As pessoas devem ser orientadas a falar francamente.
5. Na minha organização, as pessoas ouvem o ponto de vista dos outros antes de falar.	2,81	Existe muito empenho na defesa de ideias e desencorajamento às perspectivas conflitantes. Culturas que não ouvem não se beneficiam dos diversos pontos de vista que fomentam a inovação.	Participação dos gestores em oficinas de narrativas, orientados a ouvir com atenção as observações de seus colaboradores e acolher ideias conflitantes como oportunidades de crescimento.
6. Na minha organização, quando as pessoas dão sua opinião, também perguntam o que os outros pensam.	2,72	As conversações podem não estar estimulando objeções ou indagações para melhorar a compreensão. Pode estar se valorizando a ação mais do que a reflexão de modo excessivo.	A oficina de narrativas é o mecanismo adequado à avaliação de narrativas das ideias dos gestores, abrindo-se oportunidade à participação de todos os integrantes da equipe ou organização na construção coletiva de discursos e significados.
8. Na minha organização, as pessoas passam tempo criando confiança nos outros.	2,81	A organização pode não estar sabendo como construir confiança, pode haver uma cultura de medo.	Narrar histórias do processo de tomada de decisões; narrar as histórias das promessas realizadas.

Quadro 10 - Atuações recomendadas para a melhoria do nível da cultura de aprendizagem em nível individual

As respostas da questão 3 indicam que a organização pode aperfeiçoar um mecanismo para que se colem dados referentes aos problemas e desafios do ambiente organizacional, utilizando-os como meio de estímulo ao aprendizado. Nesse sentido, sugeriu-se implementar um banco de narrativas, além de executar oficinas de narrativas.

A média da questão 4 revela que a troca aberta de ideias deve ser estimulada na organização, abrindo-se espaço, também, para a discussão interna de normas e expectativas. Para isso, propôs-se atuar com a oficina de narrativas, que é o mecanismo adequado ao *feedback* porque confere um espaço para que as pessoas narrem suas histórias. As pessoas devem ser orientadas a falar francamente, sem que sofram represálias por isso.

A questão 5 do pré-teste indica que as pessoas devem ser estimuladas a ouvir e considerar perspectivas conflitantes, de modo a beneficiar-se dos diversos pontos de vista que podem fomentar a inovação. Para atuar nesse aspecto, propôs-se a participação dos gestores nas oficinas de narrativas, momento em que devem ser orientados a ouvir com atenção as observações de seus colaboradores e acolher ideias conflitantes como oportunidades de crescimento, procurando não retrucar as colocações dos participantes.

Segundo a análise da questão 6, as pessoas da organização devem ser esclarecidas de que a reflexão é parte importante do trabalho e, por isso, deve-se estimular que se procure perguntar a opinião de outras pessoas antes de desencadear ações. A atuação proposta, nesse sentido, foi de aplicar oficinas de narrativas como mecanismo para exposição das ideias dos gestores, abrindo-se oportunidade à participação de todos os integrantes da equipe ou organização na construção coletiva de discursos e significados.

A média da questão 8, por ser abaixo de 3, sustenta a conclusão de que convém investir mais na construção de confiança entre os integrantes da instituição, e a atuação prevista nesse aspecto é narrar as histórias do processo de tomada de decisões, além de narrar as histórias das promessas realizadas.

### 11.2.2 Atuações nos aspectos referentes à aprendizagem em nível de grupo e equipe.

A aprendizagem em nível de equipe apresentou necessidade de apenas duas atuações, que foram resumidas no quadro 11 e são a seguir descritas.

<b>Aprendizagem em nível de grupo e equipe</b>			
<b>Item do Questionário</b>	<b>Média</b>	<b>Diagnóstico</b>	<b>Atuação</b>
12. Na minha organização, as equipes revisam a estratégia como resultado das discussões.	2,98	Provavelmente a organização não está conseguindo romper modelos mentais que podem estar ancorando-a em estratégias e objetivos do passado. Os membros não estão fazendo a reavaliação de suas crenças baseando-se na visão dos outros.	Preparar e disseminar histórias que desafiem e questionem conceitos estabelecidos, mas ultrapassados, visando estimular a construção coletiva de significado em oficinas de narrativas.
13. Na minha organização, as equipes são recompensadas pelas conquistas como um grupo.	2,67	Possivelmente, está se recompensando realizações pessoais, mas não se reconhecem nem apoiam contribuições para feitos da equipe.	Narrar e registrar as histórias das equipes como forma de reconhecimento da organização.

Quadro 11 - Atuações recomendadas para a melhoria do nível da cultura de aprendizagem em nível de grupo e equipe

A questão 12 do pré-teste indica que convém estimular a superação de paradigmas disseminados no passado que podem não estar adequados à realidade presente. Para atingir esse objetivo, a atuação recomendada com narrativas é preparar e disseminar histórias que desafiem e questionem conceitos estabelecidos, mas ultrapassados, visando estimular a construção coletiva de significado em oficinas de narrativas.

A baixa média da questão 13 sinaliza que possivelmente se esteja recompensando realizações pessoais, mas não se reconhecem nem apoiam contribuições para feitos da equipe. Para melhorar esse aspecto, sugere-se atuar narrando e registrando as histórias das equipes como forma de reconhecimento da organização.

### 11.2.3 Atuações nos aspectos referentes à aprendizagem em nível organizacional.

Na aprendizagem em nível organizacional são propostas seis intervenções para os aspectos que apresentaram uma avaliação inferior a 3. O quadro 12 sumariza as medidas de intervenção a seguir descritas.

O baixo escore do item 14 revela que provavelmente faltam oportunidades ou poucos recursos disponíveis para que as pessoas difundam e compartilhem sugestões, editais eletrônicos ou reuniões públicas. Como atuação, previu-se a abertura de espaço nas oficinas de narrativas para que as pessoas compartilhem suas histórias. A publicação das histórias na *Internet* também foi sugerida. O registro de reuniões pode ser realizado para difusão da informação.

A questão 16 também obteve média significativamente inferior a 3, o que pode ser interpretado como sintoma de falta de processos para identificar e compartilhar o que funciona e o que não funciona. As pessoas e equipes não têm como documentar com uniformidade, divulgar sucessos e evitar a repetição de falhas. A medida de intervenção recomendada foi coletar e divulgar as histórias de acertos e erros da organização. As histórias podem ser, então, divulgadas mediante e-mail, entrada no portal corporativo e também narradas em reuniões ou oficinas de narrativas.

O item 19 revela a existência de elevado grau de aversão ao risco. A consequência é uma cultura demasiadamente cautelosa. O que leva a um comportamento conservador e a uma relutância em experimentar novas ideias. Para melhorar tal aspecto, sugeriu-se empregar narrativas na construção de significados que levem à construção de conhecimentos e desencadeiem ações organizacionais para a experimentação.

<b>Aprendizagem em nível organizacional</b>			
<b>Item do Questionário</b>	<b>M é d i a</b>	<b>Diagnóstico</b>	<b>Atuação</b>
14. Minha organização frequentemente abre meios de comunicação para diálogos como sistemas para fazer sugestões, editais eletrônicos, ou reuniões públicas.	2,60	Faltam oportunidades ou poucos recursos disponíveis para que as pessoas difundam e compartilhem informação.	Espaço aberto nas oficinas de narrativas para que as pessoas compartilhem suas histórias; publicação das histórias na <i>Internet</i> ou <i>Intranet</i> e difusão de histórias por lista de e-mail. O registro de reuniões pode ser realizado para difusão da informação.
16. Minha organização torna o que aprendeu com os erros disponível para todos os funcionários.	2,41	Faltam processos para identificar e compartilhar o que funciona e o que não funciona. As pessoas e equipes não têm como documentar uniformemente, divulgar sucessos e evitar repetir falhas.	Coletar e divulgar as histórias de acertos e erros da organização. As histórias poderão ser divulgadas mediante e-mail, entrada no portal corporativo e também narradas em reuniões ou oficinas de narrativas.
19. Minha organização apoia as pessoas que tomam riscos calculados.	2,70	A organização demonstra um pouco de aversão ao risco. Uma cultura demasiadamente cautelosa leva a um comportamento conservador e a uma relutância em experimentar novas ideias.	Podem ser empregadas narrativas na construção de significados que levem à construção de conhecimentos e desencadeiem ações organizacionais para a experimentação.
20. Minha organização constrói um alinhamento de visões através de diferentes níveis e grupos de trabalho.	2,69	A organização parece ser forte em algumas funções e processos de trabalho, mas enfrenta problemas de coordenação nos trabalhos realizados em diferentes partes da organização ou cadeia de valor.	As narrativas podem ser empregadas na construção de significados compartilhados que facilitem o diálogo entre integrantes de diferentes equipes, facilitando a coordenação entre diferentes processos de trabalho. A oficina de narrativas pode ser utilizada para que as pessoas narrem suas histórias e sejam ouvidas por integrantes de diferentes equipes, compartilhando conhecimentos que podem ser úteis à construção coletiva de novos conhecimentos.
22. Minha organização considera o impacto que as decisões têm na moral dos empregados.	2,88	A organização parece não considerar com suficiência a importância do moral do servidor. Espera-se que todos, estando contentes ou não com uma decisão, simplesmente sigam a ordem dada.	A técnica de narrativas pode ser aplicada nas votações para compartilhar algo complexo, que é o conhecimento do contexto em que a organização está imersa. As discussões de acompanhamento também podem ser conduzidas com técnicas de narrativas, em oficinas nas quais as pessoas narrem histórias sobre ações executadas e resultados obtidos, compartilhando lições aprendidas sobre o que deu certo e convém ser repetido e o que deu errado e, portanto, convém ser evitado.
24. Na minha organização, os líderes compartilham informações atualizadas com os empregados sobre os concorrentes, as tendências na indústria e as direções organizacionais.	2,66	A organização pode não estar disponibilizando com amplitude e facilidade informações sobre competidores, tendências da indústria e direções organizacionais.	A oficina de narrativas pode ser utilizada para a divulgação de histórias com informações sobre concorrentes, tendências na indústria e direções organizacionais. Informações a respeito podem ser também difundidas por um boletim periódico com histórias informativas e interessantes, que despertem a curiosidade dos empregados.

Quadro 12 - Atuações recomendadas para a melhoria do nível da cultura de aprendizagem em nível organizacional

O item 20 indica que a organização é forte em algumas funções e processos de trabalho, mas enfrenta problemas de coordenação nos trabalhos realizados em diferentes partes da organização ou cadeia de valor. Na intervenção, perseguiu-se o emprego de narrativas na construção de significados compartilhados para facilitar o diálogo entre integrantes de diferentes equipes, auxiliando a coordenação entre diferentes processos de trabalho. A oficina de narrativas pode ser utilizada para que as pessoas narrem suas histórias e sejam ouvidas por integrantes de diferentes equipes, compartilhando conhecimentos que podem ser úteis à construção coletiva de novos conhecimentos.

A questão 22 revela que pouco mais da metade dos entrevistados entendem que o moral dos servidores deveria ser mais considerado na tomada de decisões. A técnica de narrativas pode ser aplicada nas votações para compartilhar algo complexo, que é o conhecimento do contexto em que a organização está imersa. As discussões de acompanhamento também podem ser conduzidas com técnicas de narrativas, em oficinas nas quais as pessoas narrem histórias sobre ações executadas e resultados obtidos, compartilhando lições aprendidas sobre o que deu certo e convém ser repetido e o que deu errado e, portanto, convém ser evitado.

O escore do item 24 é sintoma de que a organização deve disponibilizar acesso amplo e fácil a informações sobre competidores, tendências da área e direcionamentos da organização. Como medida de intervenção, a oficina de narrativas pode ser utilizada para a divulgação de histórias com informações sobre outras organizações, tendências na área e direções organizacionais.

#### **11.2.4 Pontos Fortes da organização**

Para bem compreender a cultura da organização e até explorar as suas potencialidades, é útil destacar os aspectos que receberam uma avaliação igual ou acima da média 3 no pré-teste. Seguindo as orientações para a



interpretação do questionário constantes do apêndice III, são a seguir apresentados os pontos fortes da organização.

O quadro 13 sintetiza os pontos fortes referentes à aprendizagem em nível individual. Verifica-se que, para a maioria dos respondentes, existe um ambiente propício ao compartilhamento do conhecimento (item 2), o que acontece em um ambiente de camaradagem (item 7).

<b>Aprendizagem em nível individual</b>		
<b>Item do Questionário</b>	<b>Média</b>	<b>Diagnóstico</b>
2. Na minha organização, as pessoas se ajudam a aprender.	3,19	Para pouco mais da maioria dos respondentes, o compartilhamento do conhecimento está ocorrendo de forma satisfatória na instituição.
7. Na minha organização, as pessoas tratam-se com respeito.	3,07	Para a maioria dos respondentes, existe um ambiente de camaradagem na instituição.

Quadro 13 - Aspectos acima da média no pré-teste referentes à aprendizagem em nível individual

O quadro 14 lista os pontos fortes referentes à aprendizagem em nível de grupo e equipe. Verifica-se que as pessoas percebem liberdade para a redefinição de atribuições e exploração de novas ideias (item 9).

<b>Aprendizagem em nível de grupo e equipe</b>		
<b>Item do Questionário</b>	<b>Média</b>	<b>Diagnóstico</b>
9. Na minha organização, equipes/grupos têm liberdade de adaptar suas metas conforme as necessidades.	3,33	As pessoas entendem que suas equipes possuem liberdade para repensar suas atribuições, o que indica ambiente propício à exploração de novas ideias.
10. Na minha organização, as pessoas nas equipes/grupos tratam-se como se fossem iguais, não importa a posição, cultura ou outras diferenças.	3,05	Para pouco mais da maioria dos respondentes, o status e a hierarquia não são obstáculo ao fluxo de ideias e informação na instituição.
11. Na minha organização, as equipes concentram-se na tarefa do grupo e se está sendo bem feita.	3,28	Não existem muitos conflitos internos às equipes que possam estar interferindo negativamente na execução das tarefas.

Quadro 14 - Aspectos acima da média no pré-teste referentes à aprendizagem em nível de grupo e equipe

A Hierarquia não é percebida como um obstáculo ao fluxo de ideias e informação (item 10), havendo pouco impacto de conflitos internos às equipes que interfiram negativamente na execução de tarefas (item 11).

O quadro 15 relaciona os pontos fortes levantados no pré-teste referentes à aprendizagem em nível organizacional.

<b>Aprendizagem em nível organizacional</b>		
<b>Item do Questionário</b>	<b>Média</b>	<b>Diagnóstico</b>
15. Minha organização permite acesso fácil e rápido a informações a qualquer hora.	3,34	A organização possui ferramentas suficientes para a gestão do conhecimento e as utiliza adequadamente.
17. Minha organização reconhece quando as pessoas usam iniciativas.	3,05	As pessoas estão sendo encorajadas a assumir a responsabilidade por decisões que afetam diretamente seu trabalho. Há motivação e incentivo para a iniciativa.
18. Minha organização convida as pessoas a contribuir para a visão da organização.	3,10	A organização permite que seus colaboradores participem do planejamento estratégico.
21. Minha organização encoraja as pessoas a pensar com uma perspectiva global.	3,07	A organização presta atenção ao potencial efeito nos seus negócios de uma forma global.
23. Minha organização encoraja as pessoas a obter respostas de outras partes da organização quando precisa resolver problemas.	3,00	Pouco mais da metade dos respondentes entendem que as barreiras de comunicação entre equipes na instituição não são importantes.
25. Na minha organização, os líderes orientam e treinam seus subordinados.	3,05	A maioria dos líderes é competente na orientação dos integrantes de sua equipe.
26. Na minha organização, os líderes procuram constantemente oportunidades de aprendizagem.	3,34	A organização está provendo recursos e oportunidades para o aprendizado de seus líderes, possibilitando que os mesmos se empenhem na aprendizagem contínua.
27. Na minha organização, os líderes garantem que as ações da organização são consistentes com seus valores.	3,28	Os valores da organização estão adequadamente declarados, e os líderes certificam-se de que tais valores estejam norteando as ações.

Quadro 15 - Aspectos acima da média no pré-teste referentes à aprendizagem em nível organizacional

A pesquisa evidenciou que a organização possui ferramentas suficientes para a gestão do conhecimento e as utiliza adequadamente (item 15). Há motivação e incentivo à iniciativa e as pessoas sentem-se encorajadas a assumir responsabilidade por decisões que afetam diretamente o trabalho (item 17). As pessoas entendem que existe abertura para a participação no planejamento

estratégico (item 18) e sentem-se estimuladas a raciocinar de uma forma global no que diz respeito ao efeito de suas atividades (item 21). As barreiras que impedem a comunicação entre equipes, para pouco mais da maioria dos respondentes, não é fator relevante (item 23).

As pessoas sentem-se bem informadas a respeito de tendências da área e direções organizacionais (item 25). A maioria dos líderes é competente na orientação dos integrantes de suas equipes, sendo que os liderados entendem que os líderes estão sendo providos com recursos e oportunidades para aprendizado (item 26). Os valores da organização estão adequadamente declarados, e os líderes certificam-se de que tais valores estejam norteando as ações organizacionais (item 27).

### **11.3 Relatório do experimento**

As atividades do experimento seguiram o planejamento do item 10.3, sendo compostas, basicamente, por três fases: preparação, intervenção e análise. A seguir, cada uma das fases é descrita, apresentando os métodos empregados, as adaptações feitas, as observações realizadas e também as lições aprendidas. A análise das variáveis coletadas durante e após a intervenção será feita no item 11.4.

#### **11.3.1 A fase de preparação**

A fase de preparação, como pode ser visto na figura 20 (ver item 10.3), é composta pelas atividades de apresentação da pesquisa, aplicação do pré-teste, análise dos dados do pré-teste e definição das necessidades de intervenção. A inserção de um pesquisador no ambiente de uma instituição pode provocar ansiedade e desconfiança, por isso tomou-se cuidado para que a pesquisa fosse amplamente anunciada.

Como a participação era voluntária, também era necessário conscientizar as pessoas sobre as possíveis contribuições da pesquisa para com a instituição.

#### 11.3.1.1 Apresentação da pesquisa

Os trabalhos do experimento tiveram início em 09/02/2010, em reunião realizada com a presença dos gestores da instituição e demais interessados. Nessa ocasião foi feita uma apresentação do projeto da pesquisa, explicando os aspectos básicos da pesquisa, como justificativa, problema a ser investigado, objetivos, construtos teóricos, metodologia e resultados. Na reunião foi também discutida a possibilidade de constituição de um grupo de controle.

Após a apresentação, um ouvinte comentou sobre a pequena quantidade de servidores de carreira na instituição e perguntou se os terceirizados e temporários, que não tinham um profundo conhecimento da instituição, também participariam da pesquisa. Foi respondido que o planejamento previa a participação dos temporários, pois tinham vínculo com a instituição, muitas vezes até a representando, e portanto, também interagem com a cultura da organização.

Quanto ao grupo de controle, a primeira sugestão foi de que ficasse na Coordenação de Tecnologia da Informação. Outra sugestão foi de incluir a sede do Rio de Janeiro também na pesquisa, como grupo de controle.

Na reunião surgiu comentário, também, sobre a necessidade de se registrar a palavra dos gestores, pois muitos conhecimentos estavam se perdendo, de forma que a contribuição das narrativas para a memória organizacional seria um resultado importante.

No dia 12/02/2010 o pesquisador foi entrevistado pelo Núcleo de Comunicação Social do IBICT, em matéria publicada no portal da instituição em 18/02/2010

(IBICT, 2010). Posteriormente, essa matéria foi replicada no *Blog Bibliotecários Sem Fronteiras* (BARROS, 2010).

Como algumas pessoas ainda estavam em férias no mês de fevereiro, foi feita nova reunião de apresentação da pesquisa no dia 02/03/2010, momento em que foram apresentadas novas colocações: a) comentou-se que o IBICT já teve um processo de elaboração de memórias técnicas, as quais proporcionavam uma espécie de memória organizacional; b) sugeriu-se verificar a metodologia do Museu da Pessoa, que possui um arquivo de contação de histórias; e c) sugeriu-se registrar as narrativas de pessoas da sede do Rio de Janeiro, pois muitas estavam na proximidade da aposentadoria.

#### 11.3.1.2 Aplicação do pré-teste

Após a apresentação do projeto de pesquisa no dia 2 de março, o pesquisador iniciou a coleta dos dados do pré-teste, que foi uma medição dos aspectos de cultura de aprendizagem da organização utilizando o instrumento de coleta de dados (Apêndice I). Já na reunião inicial foram distribuídos e coletados alguns questionários, iniciando um trabalho que teve prosseguimento pelos próximos dez dias, em que o pesquisador percorreu as instalações da instituição solicitando a colaboração com a pesquisa respondendo o pré-teste. Por algumas vezes, a pessoa dizia não ter tempo de responder naquele dia e, então, foi necessário retornar ao mesmo local mais de uma vez.

Por diversas vezes o pesquisador foi questionado, por pessoas que não participaram da reunião de apresentação, sobre qual seria a contribuição da pesquisa para com a instituição. Diversas vezes, também, as pessoas demonstraram receio de serem identificadas pelas questões adicionais do instrumento de coleta de dados. Muitos questionários foram entregues com respostas aos itens de cargo e coordenação em branco e, por isso, essas questões foram removidas e não mais consideradas, de modo a proporcionar tranquilidade aos que colaboraram.

Esse método de aplicação do questionário por contato direto pelo próprio pesquisador, com auxílio da Secretária do Núcleo de Comunicação Social, foi adequada, porque permitiu que o pesquisador explicasse e discutisse os aspectos da pesquisa, trazendo a tranquilidade que os respondentes necessitavam para se disporem a colaborar. Além disso, permitiu verificar na hora se todas as questões haviam sido respondidas. As instalações físicas da instituição também favoreceram esse método, pois, à época da pesquisa, estavam sediadas em cinco andares de um mesmo prédio.

#### 11.3.1.3. Análise dos dados do pré-teste

Os dados coletados no pré-teste foram digitados em planilhas Microsoft Excel e foram calculados média, moda e desvio padrão. Já haviam sido elaborados apontamentos para a interpretação do questionário (Apêndice III), o que permitiu rapidez na interpretação do significado dos valores médios de cada questão. O item 11.1 descreve a análise dos dados do pré-teste.

#### 11.3.1.4 Definição das necessidades de intervenção

Além da apresentação de relatório aos gestores, o pré-teste forneceu subsídios para identificar os aspectos que poderiam ser alvo da próxima fase, a intervenção, que foi realizada em seguida. Foram selecionados os aspectos com escore inferior a 3 e, para cada um deles, foi elaborada uma estratégia de atuação com os instrumentos da pesquisa: oficina de narrativas, orientação a gestores e banco de narrativas.

### 11.3.2 Fase de intervenção

A figura 22 foi obtida integrando-se as figuras 17 e 20. Ela ilustra a fase de intervenção, em que foram integrados os processos de gestão informacional

descritos no capítulo 7 com os procedimentos necessários para a produção e coleta dos dados necessários para a pesquisa.

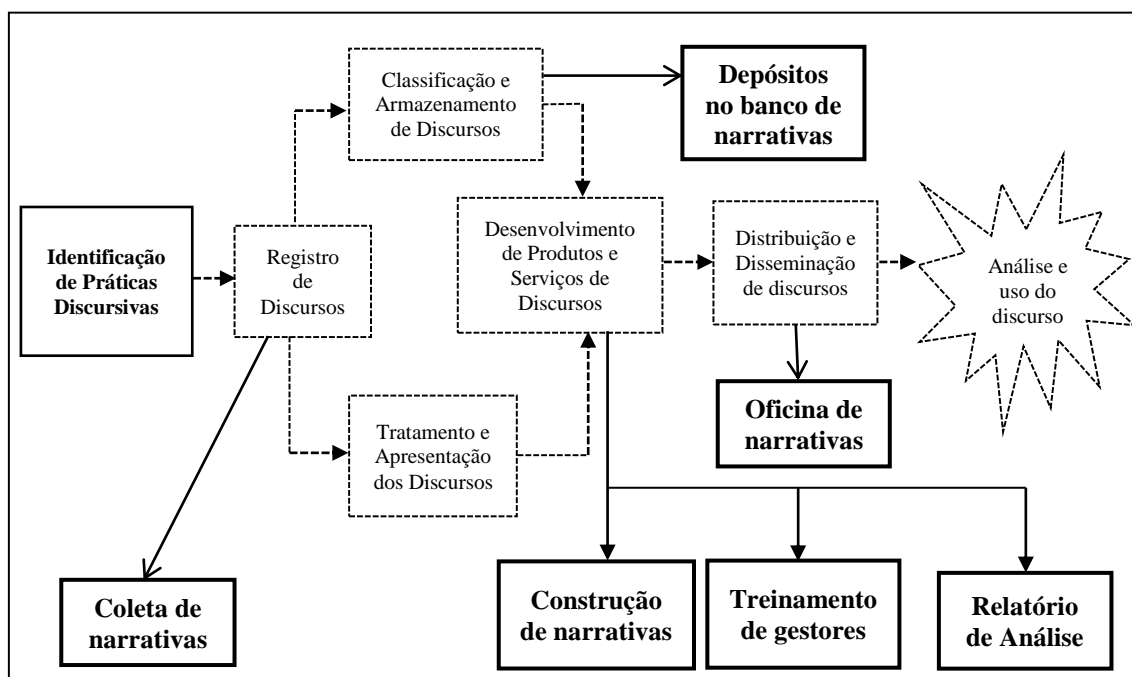


Figura 22 - Integração do processo de gestão informacional para discursos com o esquema da pesquisa

À atividade de registro de discursos, foi associado o procedimento de coleta de narrativas. À atividade de desenvolvimento de produtos e serviços de discursos, foram agregados os procedimentos de apoio aos gestores (construção de narrativas, treinamento de gestores e relatório de análise). Na classificação e armazenamento de discursos foi associado o depósito no banco de narrativas. A distribuição e disseminação de discursos ficou associada à oficina de narrativas.

A seguir, a fase de intervenção será descrita seguindo-se cada uma das atividades do processo de gestão informacional para discursos.

#### 11.3.2.1 Identificação de práticas discursivas

Em entrevista com gestores, levantou-se que a instituição já teve espaços discursivos com fóruns, encontros com servidores e *happy hour*. Com o passar

do tempo, afastaram-se muitos servidores, e tais espaços foram sendo esquecidos, pois algumas pessoas que se aposentaram ou mudaram de emprego eram importantes para que houvesse continuidade de tais práticas. Gerou-se um desarranjo nas conversações, e a rede que existia foi desmontada.

Contribuiu também para o desmonte dos espaços discursivos, o período de oito anos que a instituição ficou em uma espécie de limbo, com diretores empossados interinamente, enquanto se decidia o futuro da instituição. Nessa época o enxugamento do Estado era prioridade na agenda de políticas públicas, e havia a intenção de transformar o IBICT em uma secretaria. Isso aconteceu porque não se entendia, ainda, o que era informação e qual era a sua importância. O IBICT era pouco conhecido fora da comunidade científica e acadêmica.

Com o advento da *Internet*, o IBICT passou a ser mais conhecido, e a informação começou a ser mais valorizada em todas as esferas da sociedade. O sistema Biblioteca Digital de Teses e Dissertações projetou o IBICT na *Internet* como um elemento essencial de coordenação e integração na produção e disseminação de informações. Foi, então, empossado um diretor efetivo, e a instituição passou a atuar em novos cenários, como inclusão social e informações técnicas. Hoje o IBICT é reconhecido internacionalmente como um dos principais institutos de pesquisa do mundo, e os espaços discursivos estão sendo novamente solicitados como uma necessidade do trabalho.

Atualmente, o IBICT utiliza os seguintes espaços discursivos: publicações permanentes, Informativo Eletrônico do IBICT, Jornal Qualidade de Vida, Relatório Institucional, *Intranet*, Portal Corporativo, Espaço do Pesquisador, CanalCiência, veículos de comunicação de massa, comunicação informal, correio eletrônico interno e logotipo do IBICT. A seguir, cada um desses espaços discursivos é definido.

Publicações permanentes são publicações elaboradas com o objetivo de divulgar as ações do IBICT e de dar apoio a projetos especiais definidos como



estratégicos pela Diretoria, tais como: jornais internos e externos, folderes, murais, relatórios, regulamentos, cartilhas, além de publicações especiais e estratégicas.

O Informativo Eletrônico do IBICT e o Jornal da Qualidade de Vida são veículos de comunicação interna, pautados em fatos relevantes ao dia-a-dia do IBICT, voltados à legitimação das relações do instituto com seus colaboradores, ao nivelamento do entendimento das ações institucionais, bem como à provisão de informações de utilidade pública que promovam a melhoria da qualidade de vida.

O Relatório Institucional é uma importante ferramenta que contém o resumo dos resultados relevantes de projetos de pesquisa, aplicação de recursos, indicadores de produção, cooperações técnicas, parcerias firmadas com o IBICT, entre outras informações a serem definidas pela Diretoria. O Relatório Institucional deve ser disponibilizado sempre que a Diretoria considerar oportuno e nos veículos de interesse do IBICT. As informações coletadas para a produção do Relatório são de responsabilidade das gerências, que devem conferir os dados repassados à Assessoria de Comunicação, antes que o arquivo seja liberado para revisão e publicação.

A *Intranet* é o instrumento de comunicação entre os funcionários, dotada de um projeto gráfico atraente, moderno e dinâmico, que possibilita a sinergia interna, por meio de informações de interesse geral e pessoal e que serve como ferramenta de relacionamento social e de fácil acesso às informações armazenadas.

O Portal Corporativo compreende notícias, portfolio de produtos e serviços, eventos, avisos externos (editais, concursos etc.), links governamentais, parcerias, informações institucionais, entre outras informações. Prevê a implantação de um mecanismo de avaliação permanente da satisfação dos usuários em relação aos serviços prestados pelo Instituto.

O Espaço do Pesquisador consiste em área personalizada do portal corporativo destinada a apresentar as linhas de pesquisa do Instituto por meio de seus próprios pesquisadores. Cada pesquisador terá a sua própria área, na qual fará a divulgação de suas pesquisas, podendo interagir com seus pares e promover a troca de experiências com usuários.

O CanalCiência é um veículo de divulgação de relevantes pesquisas brasileiras desenvolvidas em universidades, centros e instituições públicas e privadas, em áreas prioritárias de ciência, tecnologia e inovação. Os textos das pesquisas são reproduzidos em linguagem não especializada, buscando a socialização do conhecimento e da informação, em um processo de divulgação e educação científica para iniciados e leigos. Disponibiliza também biografias, entrevistas e vídeos de cientistas notáveis em ciência e tecnologia.

A utilização de veículos de comunicação de massa envolve a produção de textos jornalísticos para divulgação e concessão de entrevistas. Os textos aprovados e revisados pela Diretoria são repassados aos jornalistas pela Assessoria de Comunicação. No caso de entrevistas cabe exclusivamente ao Diretor do IBICT determinar quem deve falar em nome do Instituto, apoiado pela Assessoria de Comunicação.

A comunicação informal ocorre a despeito dos meios formais e é fruto das relações sociais entre os membros da Instituição. A conversa, os rumores e a rede de boatos são os meios informais que ocorrem com maior frequência e podem ser transformados em oportunidades de diálogo e troca de informações, desde que recebam tratamento adequado. Evidentemente, boatos e rumores devem ser desestimulados, mas, para isso, é preciso seguir uma política de relações internas pautada na transparência. Nesse sentido, o IBICT deverá estimular o contato direto entre os diversos níveis funcionais como uma prática rotineira, de forma a estabelecer relações baseadas na confiança, na transparência e no diálogo.

O correio eletrônico interno é o instrumento utilizado para a comunicação interna e, nele, existe a opção de difusão para todos os integrantes da instituição.

O logotipo do IBICT representa a assinatura da instituição e tem seu uso liberado em materiais, sistemas e eventos realizados, patrocinados ou apoiados por ela.

A pesquisa criou dois novos espaços: o Banco de Narrativas e a Oficina de Narrativas, que foram inseridos no plano de comunicação da instituição nos termos que seguem.

O Banco de Narrativas foi implementado com o objetivo de compartilhar histórias, contribuindo para a criação de valores, cultura e significados compartilhados.

A oficina de narrativas é um método para aplicação do discurso narrativo na aprendizagem organizacional. Basicamente, consiste na coleta de narrativas, registro e posterior leitura e discussão das mesmas em reunião formal. A oficina de narrativas cria um ambiente de diálogo aberto, no qual todos têm voz, estimulando o diálogo entre diferentes, fomentando o aprendizado mediante a troca de histórias. São elementos essenciais à oficina de narrativas o respeito, a inclusão e o engajamento. Não deve ser perseguido o consenso nesse diálogo, mas sim a descoberta de conhecimentos, mesmo que aparentemente divergentes.

#### 11.3.2.2 Registro de discursos

O registro de discursos seguiu as recomendações do item 7.5.2 no que se refere à coleta de narrativas. Inicialmente, seguiu-se a técnica proposta por ABMA, apoiada na elaboração de textos escritos. Entretanto, verificou-se que essa abordagem pouco valor agregaria ao que já existe, pois os projetos do IBICT já possuem artigos publicados que registram aspectos históricos. Por

isso, optou-se por utilizar registros em vídeo como instrumento de coleta e compartilhamento de informação, que, além de despertarem a curiosidade das pessoas, aproveitam a natural oralidade da cultura brasileira e registram aspectos afetivos do entrevistado. As narrativas foram registradas no formato VGA com uma filmadora simples apoiada sobre um tripé.

O trabalho de registro de narrativas teve início em entrevista com a direção do IBICT, no dia 09/03/2010. Foi perguntado quais projetos teriam prioridade e quais seriam as pessoas que teriam histórias para contar. Foram estabelecidos como prioritários os projetos Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BDTD e Comutação Bibliográfica – COMUT.

Nos dias 30 e 31 de março foram coletadas as narrativas do Prof. Helio Kuramoto sobre a BDTD. O Prof. Kuramoto fez uma narrativa abordando principalmente os aspectos e decisões técnicas do projeto. Além da BDTD, foram narradas histórias sobre acesso livre e o Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas, o SEER. O Prof. Kuramoto foi o primeiro a ser entrevistado, porque estava entrando em licença para realizar curso de pós-doutorado. Na entrevista foram obtidos novos atores na história da BDTD que poderiam ser entrevistados: Sílvia Barcellos, que já estava aposentada e morando nos Estados Unidos; Sueli Maffia, que estava próxima da aposentadoria (aposentou-se em setembro de 2010), e Marisa Brascher, que estava retornando ao IBICT.

No dia 6 de abril de 2010, foi registrado o discurso de Ricardo Rodrigues sobre o COMUT. A história narrada por Ricardo Rodrigues é muito rica em termos de lições que merecem ser consideradas na aprendizagem organizacional, pois foi um projeto em nível nacional que rompeu vários paradigmas e teve de superar o descrédito das pessoas. Na entrevista, foi obtido o nome de outro gestor envolvido, o Prof. Antonio Miranda.

No dia 9 de abril de 2010, foi procedido o registro da narrativa de Regina Coelli, sobre a revista Ciência da Informação, um dos produtos de grande visibilidade do IBICT. Regina destacou o pioneirismo da revista, que foi a primeira revista

de ciência da informação no país. Ao se falar em divulgação científica, foi citado o CanalCiência, que decodifica a trabalhos científicos para uma linguagem mais popular. Sugeriu-se registrar, também, a história do CanalCiência com Márcia Rocha.

Em 16/04/2010 foi registrada a narrativa de Sueli Maffia sobre a BDTD. Foi narrada uma história de caráter gerencial, e dentro de uma perspectiva cronológica, mencionando atores e datas. Destacou-se a alta produtividade da equipe, que conseguiu lançar um produto em pouco tempo, utilizando tecnologias inovadoras.

O registro das narrativas da BDTD teve prosseguimento em 23 de abril de 2010, com o depoimento de Marisa Brascher. A história de Marisa enfocou os aspectos políticos do projeto, que foi concebido em um momento em que a continuidade do IBICT como instituição autônoma estava sendo questionada.

A narrativa de Márcia Rocha sobre o CanalCiencia foi registrada em 27 de abril de 2010. Também se trata de um produto inovador do IBICT, lançado ao final de 2002. Atualmente conta com 168 textos de divulgação científica na sua base. Foi anotado o nome de Lana Vânia, gerente do produto, para também apresentar sua história.

Em 9 de maio, Sueli Barcellos, que gerenciou o projeto BDTD, prestou seu depoimento pelo *Skype*, pois atualmente mora nos Estados Unidos. Seu depoimento foi registrado em texto. Sueli destacou a forma de condução do projeto, que iniciou contatos internacionais para aquisição da tecnologia que seria rapidamente adaptada às características do Brasil.

Em 24 de junho de 2010, foi registrada a narrativa do Prof. Antonio Miranda sobre o COMUT, na qual é contado como ele concebeu e articulou a construção de um sistema que mudou vários paradigmas.

A narrativa do Sistema Brasileiro de Respostas Técnicas – SBRT foi registrada em 31 de agosto de 2010, com Hélia Chaves. Trata-se de um produto que

insere o IBICT em um novo contexto, o das informações técnicas. A informação começa a ser um artigo de grande valor para a sociedade, e o IBICT é chamado para contribuir com seu conhecimento sobre gestão da informação.

No dia 15 de outubro de 2010, foi registrada a narrativa do Projeto ACV – Avaliação do Ciclo de Vida, com Celina Lamb. A Avaliação do Ciclo de Vida é uma das ações prioritárias do IBICT, pois esse projeto implantará um modelo vital para o desenvolvimento nacional. O IBICT está atuando como um agente fundamental na organização do banco de dados de produtos e serviços do país e na disseminação de informações para a indústria.

#### 11.3.2.3 Tratamento e apresentação dos discursos

O tratamento consistiu na edição de vídeo das narrativas. Nessa atividade, o pesquisador teve, também, de atuar como um contador de histórias, pois, no trabalho de edição, seleciona-se o que consta da versão final, removendo-se os trechos que, do ponto de vista do editor, não são relevantes e podem comprometer algum aspecto ético, lembrando que a pesquisa teve a preocupação de não provocar prejuízo ao entrevistado.

Nessa tarefa foram empregadas técnicas de análise crítica do discurso para se identificarem os trechos que poderiam gerar interpretação comprometida ao depoente. Os discursos foram analisados em termos das relações sociais envolvidas (FAIRCLOUGH, 2003, p. 75-77), pois, ao serem disseminados, é importante levar em conta os entendimentos que podem ser desencadeados. As relações sociais podem ser analisadas quanto ao tipo ou quanto às dimensões.

A figura 23 esquematiza os critérios observados na análise das narrativas. Quanto ao tipo, o discurso pode ser organizacional, de grupo ou individual.

O discurso organizacional é aquele em que a organização expõe suas mensagens, propiciando uma comunicação dela com outras organizações.

Discurso de grupo é aquele que permite a comunicação entre grupos sociais, como por exemplo, as equipes de uma organização; já o discurso individual trata de assuntos de caráter pessoal, presentes na comunicação de uma pessoa para outra. Quanto às dimensões, o discurso pode ser analisado em questões de poder e solidariedade, bem como hierarquia e distância social.

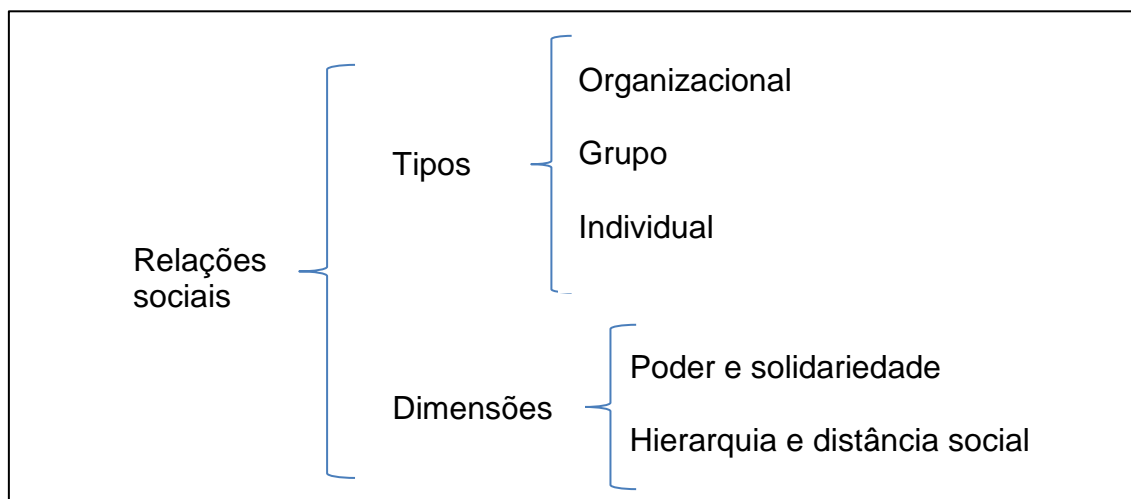


Figura 23 - Critérios para análise dos discursos registrados

O tratamento e a apresentação dos discursos tiveram início em outubro, pois, ao editar os vídeos, foi necessário fazer escolhas importantes sobre o que persistiria ou não na versão final e, para isso, foi necessário ter um conhecimento da cultura da organização objeto do estudo. Após registrar diversas narrativas, o pesquisador estava em condições de atuar como um narrador oculto, cuja imagem não aparece no vídeo, mas foi responsável pela elaboração da história, pois selecionou os trechos que percebeu serem significativos para a construção de uma narrativa consistente, com início, meio e fim. Identificaram-se as respostas às questões básicas de uma narrativa (“quem”, “o que”, “quando”, “onde” e “por que”), tentando interconectá-las em uma sequência discursiva lógica.

A partir do momento em que se identificou um padrão nas narrativas da organização, pôde ser dado um tratamento que proporcionasse consistência não apenas à narrativa específica, mas também ao conjunto de todas elas, de forma que possam ser integradas para a construção de uma narrativa maior, a grande narrativa da instituição. As histórias apresentam uma instituição que

inova mediante a concepção, construção e produção de sistemas descentralizados, trabalhando com parcerias nacionais e internacionais para materializar o sonho de Paul Otlet<sup>8</sup>, que era construir uma rede mundial de conhecimento.

Os discursos registrados foram editados utilizando-se o Microsoft Windows Live Movie Maker. O trabalho de edição removeu trechos do vídeo e segmentou os discursos em diversas narrativas, com o objetivo de facilitar a difusão. Foram removidos trechos em que o entrevistado gaguejava, atendia telefone, falava de outro assunto ou repetia o que já havia sido dito. Também foram removidos trechos a pedido do depoente ou gerente atual do produto. Como resultado da análise do discurso, foram removidos os trechos que caracterizassem uma relação social de individualidade, ou seja, comunicassem algo pessoal; também foram retiradas considerações referentes a questões de poder, hierarquia e distância social.

Os vídeos gravados na entrevista inicial com o Prof. Kuramoto (BDTD, Acesso Livre e SEER) ficaram com baixa qualidade mesmo após o trabalho de edição. Colaborando com a pesquisa, o Prof. Kuramoto fez novas gravações, que foram editadas, obtendo-se quatro discursos que foram depositados no banco de narrativas: a) Narrativa de Hélio Kuramoto sobre o SEER; b) O que significa Open Access?; c) A BDTD e o Movimento do Acesso Livre; e d) Acertos do Projeto BDTD.

A narrativa de Ricardo Rodrigues foi prejudicada pelo áudio, pois estava chovendo, o que produziu ruído. Foi registrado um depoimento com cerca de 60 minutos, dos quais foram editadas quatro narrativas: a) A criação do Grupo de Trabalho do COMUT; b) Você está rindo do quê?; c) A implantação do sistema COMUT; e d) Divulgação e Problemas do COMUT.

A narrativa de Sueli Maffia foi editada e, a partir de aproximadamente 40 minutos de gravação, gerou-se um vídeo de 13 minutos (História da BDTD).

---

<sup>8</sup> Paul Marie Gislain Otlet é considerado um dos pais da ciência da informação. Escreveu diversos ensaios sobre a forma de coletar e organizar o mundo do conhecimento.



Quando a edição foi concluída, a funcionária já estava aposentada e, então, foi contatada por e-mail para conferir se a edição poderia ser liberada para difusão pela internet. O vídeo foi depositado no banco de narrativas, mas só poderia ser assistido mediante senha. Sueli conferiu e aprovou.

A narrativa de Márcia Rocha sobre o CanalCiencia foi editada, obtendo-se um vídeo com cerca de 8 minutos, uma síntese obtida a partir do registro original de uma hora e quarenta minutos de gravação (História do CanalCiencia).

A entrevista com o Prof. Antonio Miranda teve duração de cerca de uma hora e dez minutos. Esse material foi editado e obteve-se um vídeo com cerca de sete minutos e trinta segundos.

O depoimento de Celina Lamb do Projeto ACV, com aproximadamente 35 minutos, foi editado e segmentado em quatro narrativas: a) A concepção do Projeto ACV (7min25s); b) O que o IBICT tem a haver com ACV (6min08s); c) A estratégia brasileira para ACV (7min37s); e d) Inclusão digital e ACV (6min20s).

Ainda não foi concluído o tratamento das narrativas de Regina Coelli (Revista Ciência da Informação), Hélia Chaves (SBRT) e Marisa Brascher (BDTD). A narrativa de Marisa Brascher foi utilizada em oficina de narrativas, mas foram solicitados alguns ajustes, ainda não realizados. Esses vídeos, por não terem finalizado o tratamento, ainda não foram depositados no banco de narrativas.

#### 11.3.2.4 Classificação e armazenamento dos discursos

A classificação e o armazenamento do discurso foram feitos no Vimeo ([www.vimeo.com](http://www.vimeo.com)), um sítio da *Internet* que permite o armazenamento de vídeos com até 1 GB<sup>9</sup>, uma limitação mais conveniente do que a do Youtube, que não é de tamanho mas sim de tempo: 10 minutos.

---

<sup>9</sup> Giga Byte é a medida de tamanho de um arquivo binário. 1 GB é o tamanho de um vídeo de 70 minutos no formato VGA.

As informações de classificação do discurso armazenado no Vimeo seguiram a seguinte estrutura:

- Título: procurou-se escrever um título que resumisse o conteúdo do vídeo, mas que não passasse de uma linha, e também que pudesse despertar a curiosidade de quem o lesse.
- Descrição: a descrição deve apresentar uma síntese do vídeo e por que foi feito. Também pode ser o local para acrescentar alguma informação adicional. Na narrativa de Lena Vania sobre o CanalCiência, por exemplo, foi solicitado adicionar informações sobre publicação a respeito do projeto e, então, foi adicionado o endereço de um artigo científico à descrição do vídeo.
- Palavras-chave (*tags*): são palavras relevantes que podem auxiliar outras pessoas a encontrarem os vídeos. Em todos os vídeos da pesquisa foi adicionada a palavra-chave IBICT, sigla do produto ou serviço e nome do depoente. Dessa forma, os vídeos serão disponibilizados a qualquer pessoa que inserir o texto IBICT como argumento de pesquisa.

Essa classificação é básica, estabelecida para ser aplicada à grande variedade de vídeos armazenados no Vimeo. Para uma classificação voltada para discursos, seria necessário construir um sistema que permitisse armazenar outras informações, como previsto no item 7.5.3. Para a finalidade do experimento o site foi suficiente, pois permitiu o armazenamento e atribuição de classificadores ou palavras-chave para facilitar a posterior recuperação da informação.

Foram armazenados 19 vídeos no banco de narrativas implementado no Vimeo. O quadro 16, apresentado a seguir, lista os títulos das narrativas, bem como endereço, descrição e palavras-chave. Uma forma fácil de acessar o material do banco de narrativas é pesquisar no sítio Vimeo pela palavra-chave IBICT.

<b>Título da Narrativa / endereço</b>	<b>Descrição</b>	<b>Palavras-chave</b>
História do COMUT ( <a href="http://www.vimeo.com/16474298">http://www.vimeo.com/16474298</a> )	Narrativa de Antonio Miranda, ex diretor do IBICT, atualmente diretor da Biblioteca Nacional de Brasília, sobre o Programa COMUT.	COMUT, IBICT, CAPES, Antonio Miranda
A criação do Grupo de Trabalho do COMUT ( <a href="http://www.vimeo.com/16485208">http://www.vimeo.com/16485208</a> )	Narrativa de Ricardo Rodrigues sobre a concepção e criação do Grupo de Trabalho que implementou o Programa COMUT.	COMUT, IBICT, CAPES, Ricardo Rodrigues
Você está rindo do quê? ( <a href="http://www.vimeo.com/16486430">http://www.vimeo.com/16486430</a> )	Você está rindo para mim, ou rindo de mim? Ricardo Rodrigues fala sobre a perplexidade das pessoas ao conhecer a proposta do Programa COMUT.	COMUT, IBICT, Ricardo Rodrigues
A implantação do sistema COMUT ( <a href="http://www.vimeo.com/16486858">http://www.vimeo.com/16486858</a> )	Ricardo Rodrigues fala sobre os acertos do sistema COMUT e as estratégias bem sucedidas de modelagem e implantação.	COMUT, IBICT, Ricardo Rodrigues
O Programa de Avaliação do Ciclo de Vida ( <a href="http://www.vimeo.com/16728322">http://www.vimeo.com/16728322</a> )	Informação para o desenvolvimento sustentável: narrativa sobre a iniciativa do IBICT com respeito ao Programa de Avaliação do Ciclo de Vida.	ACV, IBICT, Avaliação do Ciclo de Vida, Desenvolvimento Sustentável, Celina Lamb
A concepção do Projeto ACV ( <a href="http://www.vimeo.com/16749988">http://www.vimeo.com/16749988</a> )	Narrativa de Celina Rosa Lamb sobre a concepção e contexto do Projeto ACV - Avaliação do Ciclo de Vida.	ACV, IBICT, Avaliação do Ciclo de Vida, Desenvolvimento Sustentável, Celina Lamb
O que o IBICT tem a haver com ACV? ( <a href="http://www.vimeo.com/16751713">http://www.vimeo.com/16751713</a> )	Celina explica qual o papel do IBICT no projeto ACV - Avaliação do Ciclo de Vida - e a constituição da rede de parcerias.	ACV, IBICT, Avaliação do Ciclo de Vida, Celina Lamb
A estratégia brasileira para a ACV ( <a href="http://www.vimeo.com/1675232416">http://www.vimeo.com/1675232416</a> )	Celina explica as decisões tomadas na configuração de uma solução brasileira para a Avaliação do Ciclo de Vida: base de dados centralizada.	ACV, IBICT, Avaliação do Ciclo de Vida, Celina Lamb
Inclusão digital e ACV ( <a href="http://www.vimeo.com/16752959">http://www.vimeo.com/16752959</a> )	Celina explica a parceria entre os programas de inclusão Digital e Avaliação do Ciclo de Vida.	ACV, IBICT, Avaliação do Ciclo de Vida, Celina Lamb
Acertos do Projeto BDTD ( <a href="http://www.vimeo.com/16753657">http://www.vimeo.com/16753657</a> )	Kuramoto lembra dos acertos na implementação da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações.	IBICT, BDTD, Kuramoto
A BDTD e o Movimento do Acesso Livre ( <a href="http://www.vimeo.com/16754176">http://www.vimeo.com/16754176</a> )	Kuramoto narra a importância do acesso livre para a pesquisa científica e a importância da BDTD nesse contexto.	IBICT, BDTD, Acesso Livre, Kuramoto
Narrativa de Hélio Kuramoto sobre o SEER ( <a href="http://www.vimeo.com/16948603">http://www.vimeo.com/16948603</a> )	Hélio Kuramoto, conhecido blogueiro e ex Coordenador de Projetos Especiais do IBICT, narra como e porque o Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas foi implementado.	IBICT, SEER, Kuramoto
O que significa Open Access? ( <a href="http://www.vimeo.com/17144486">http://www.vimeo.com/17144486</a> )	Helio Kuramoto explica o que significa Open Access ou Acesso Livre.	IBICT, OA, Acesso Livre, Kuramoto

<b>Título da Narrativa / endereço</b>	<b>Descrição</b>	<b>Palavras-chave</b>
O que é o CCN? ( <a href="http://www.vimeo.com/17104157">http://www.vimeo.com/17104157</a> )	Juliana Bueno de Abreu explica o que é o CCN - Catálogo Coletivo Nacional de Publicações Seriadas.	IBICT, CCN, Juliana de Abreu
História da BDTD ( <a href="http://www.vimeo.com/17517427">http://www.vimeo.com/17517427</a> )	Sueli Maffia narra a história da BDTD.	IBICT, BDTD, Sueli Maffia
Lena Vania Fala sobre o CanalCiência ( <a href="http://www.vimeo.com/17759413">http://www.vimeo.com/17759413</a> )	Lena Vania Ribeiro Pinheiro, coordenadora do CanalCiência e professora do programa de pós-graduação em Ciência da Informação do IBICT, fala sobre divulgação científica e a concepção do CanalCiência, um dos produtos que o IBICT disponibiliza à comunidade em geral. Você pode obter mais informações sobre origem, concepção e análise de um dos instrumentos pedagógicos do CanalCiência em <a href="http://dgz.org.br/out09/Art_02.htm">http://dgz.org.br/out09/Art_02.htm</a>	IBICT, CanalCiência, Lena Vania
História do CanalCiência ( <a href="http://www.vimeo.com/18046712">http://www.vimeo.com/18046712</a> )	Márcia Rocha da Silva narra a história do CanalCiência, o sistema do IBICT para divulgação científica.	IBICT, CanalCiência, Márcia Rocha
Dr. Emir Suaiden fala sobre Inclusão Social ( <a href="http://www.vimeo.com/18892471">http://www.vimeo.com/18892471</a> )	Dr. Emir Suaiden fala sobre o programa de inclusão social do IBICT.	IBICT, inclusão social, Emir Suaiden
Cecília Leite fala sobre Inclusão Social ( <a href="http://www.vimeo.com/18893894">http://www.vimeo.com/18893894</a> )	Cecília Leite, coordenadora do IBICT, discorre sobre o programa de Inclusão Social daquela instituição.	IBICT, inclusão social, Cecília Leite

Quadro 16 - Narrativas armazenadas no banco de narrativas

### 11.3.2.5 Desenvolvimento de produtos e serviços de discursos

O registro, tratamento, classificação e armazenamento dos discursos possibilitou o desenvolvimento dos seguintes produtos:

- Pautas das oficinas de narrativas;
- Matérias para publicação no portal corporativo;
- Minuta de roteiro da história do IBICT;
- Construção de narrativas;
- Treinamento de gestores; e
- Relatório de Análise.

As pautas das oficinas de narrativas foram elaboradas como preparação para as oficinas, listando os vídeos que seriam exibidos e para quais ouvintes, data e hora da oficina.

As matérias para publicação no portal corporativo foram elaboradas em conjunto com a Assessoria de Comunicação do IBICT e consistiam em um texto de chamada no portal, um texto da página de detalhe, textos de legenda para os vídeos e o código de programação para execução do vídeo na própria página do portal. Essa publicação teve consequências tanto dentro quanto fora da organização. Internamente esperava-se disseminar a informação através da organização, ultrapassando as fronteiras que impedem o fluxo de comunicação entre equipes. Fora da organização, as chamadas despertaram a curiosidade de várias pessoas que assistiram aos vídeos e os utilizaram em *blogs* ou simplesmente obtiveram alguma informação que lhes foi útil. A gerente do Projeto ACV, por exemplo, contou que, em evento científico realizado em Portugal, várias pessoas comentaram sobre as narrativas do projeto publicadas no portal corporativo. Para ainda maior surpresa da gestora, várias pessoas disseram ter entendido com tais narrativas vários aspectos que ou haviam entendido mal ou, simplesmente, não haviam entendido.

A minuta de roteiro da história do IBICT é um produto não previsto na pesquisa, mas solicitado pela Assessoria de Comunicação do IBICT, que pretende produzir um filme institucional. A partir das narrativas, é possível traçar-se a “grande narrativa” do IBICT, uma história de inovação. O modelo de concepção inicial dos trabalhos da instituição, baseado na organização de sistemas descentralizados, norteou todos os processos de mudanças que ocorreram na instituição durante toda a sua trajetória. Esse modelo consagrou a parceria, evitou custos e integrou esforços.

O apoio aos gestores foi prestado mediante as seguintes ações: a) auxílio na construção da narrativa do Projeto ACV; b) treinamento realizado para capacitação de gestores em narrativas; e c) distribuição do relatório de análise.

#### 11.3.2.6 Distribuição e disseminação de discursos

Depois da coleta de várias narrativas e sua edição, foi produzido material necessário para disseminar informação internamente à organização, com a

oficina de narrativas e, tanto interna quanto externamente, com o uso do portal corporativo.

A seguir, são relacionadas as oficinas de narrativas realizadas. São também descritos comentários e sugestões apresentados nas oficinas, com o objetivo de registrar elementos úteis a um entendimento qualitativo do impacto proporcionado pela inserção das narrativas no ciclo informacional da organização.

No dia 8 de novembro de 2010 foi realizada a oficina de narrativas do COMUT, com a presença do gerente e três integrantes da equipe do sistema e foram exibidos os quatro vídeos gravados com Ricardo Rodrigues e Antonio Miranda. Os funcionários manifestaram surpresa com a grande quantidade de pessoas que inicialmente operava o sistema. Uma funcionária solicitou que os vídeos fossem disponibilizados para uso em eventos.

A oficina de narrativas do Projeto ACV foi realizada no dia 10 de novembro de 2010, com a presença da gerente e de cinco colaboradores. Foram exibidos cinco vídeos do projeto e, na discussão, uma das presentes disse que o material seria muito útil para compartilhar conhecimento com outras pessoas que muitas vezes têm dificuldade para compreender o projeto. Outro participante, alocado recentemente ao projeto, disse que apenas ao assistir os vídeos tomou conhecimento de alguns aspectos. Outro participante sugeriu que os vídeos fossem complementados com endereços para documentos ou sítios que detalhassem mais as informações. A gerente solicitou que os trechos dos vídeos nos quais os nomes são mencionados fossem removidos, de modo a evitar que uma possível falha de memória promova injustiça com algum colaborador importante.

A oficina do CanalCiência foi realizada no dia 02/12/2010, com a presença de três colaboradores. Foram exibidos os dois vídeos gravados sobre o projeto e apontou-se uma ausência significativa, provavelmente cortada na edição, em que se fala do relacionamento entre o CanalCiência e a educação – porém não

seria necessário inserir essa parte, porque os ouvintes entenderam que a história estava bem narrada, o que significava que a edição estava aprovada.

No dia 3 de dezembro de 2010, foi realizada a oficina de narrativas do Programa de Inclusão Social. O evento contou com a presença de quatorze pessoas de diferentes equipes, uma vez que o Programa abrange vários projetos. Foram exibidas três narrativas, após o que, foi aberto espaço para discussão. Um dos presentes falou sobre a importância da narrativa para a memória organizacional; outro, afirmou que a organização possuía as “memórias técnicas”, que registravam os acontecimentos; um terceiro lembrou que os registros eram textos escritos, não possuíam a riqueza de um registro em vídeo. Foi apresentada a sugestão de realizar seminários para apresentação dos vídeos à casa como um todo, com o objetivo de dar uma visão completa da instituição aos seus integrantes; alguém lembrou que havia sido criado um fórum de coordenação para esse fim, mas não teve continuidade.

A oficina de narrativas da BDTD foi realizada em 6 de dezembro de 2010, com a presença da gerente do produto e uma colaboradora. A gestora solicitou a remoção de alguns trechos em um dos cinco vídeos exibidos. Nas palavras de abertura do debate realizado em seguida, comentou-se a diminuição do quadro de funcionários efetivos da instituição e a necessidade de sua reposição. Uma colaboradora, com pouco tempo de casa, disse que obteve um bom aprendizado ao assistir os vídeos, a gestora complementou, dizendo que os vídeos são muito úteis à transmissão do conhecimento e perguntou se poderiam ser disponibilizados para posterior uso.

#### 11.3.2.7 Análise e uso do discurso

O banco de narrativas contou com os seguintes dados gerais e estatísticos fornecidos pelo Vimeo: total de reproduções, data das reproduções, quantidade de pessoas que gostaram, comentários e localização geográfica do equipamento em que o vídeo foi reproduzido.

Com tais informações, foi possível verificar quais narrativas estão sendo assistidas e pôde-se ler os comentários deixados por quem assistiu. Com base em tais informações, é possível adquirir-se conhecimento ou tomar alguma decisão. Por exemplo, algumas narrativas estavam com muitas reproduções, mais do que seria esperado pela publicação no portal do IBICT. Pesquisando-se no Google, utilizando o nome do arquivo como argumento, descobriu-se que algumas narrativas estavam sendo divulgadas em *blogs*. Uma das narrativas em especial foi muito mais assistida do que as outras (História do COMUT, assistida 681 vezes), pois foi divulgada em várias páginas e *blogs*, demonstrando o alto impacto que pode ser obtido com uma narrativa.

Internamente, os discursos do banco de narrativas poderão ser utilizados em diversas situações, como palestras, cursos e treinamentos. Na visão de Phillips, o uso ou encaixe de discursos em novos discursos faz parte do mecanismo que produz instituições (PHILLIPS et al, 2004); portanto, o reuso de discursos é importante no contexto organizacional. Identificou-se o reuso dos discursos disponibilizados no banco de narrativas no Portal do Projeto ACV. Também a equipe do COMUT solicitou o uso das narrativas apresentadas na oficina de narrativas em palestras eventos.

### 11.3.3 Fase de Análise

Na fase de análise, descrita no item 11.4, procedeu-se a coleta de dados do pós-teste para que fossem comparados com os dados do pré-teste, evidenciando-se as diferenças positivas ou negativas nos escores obtidos.

Para se validar a hipótese da pesquisa, realizada no item 11.5, recorreu-se à técnica de inferência estatística de Wilcoxon, que é útil na avaliação de pares ordenados de valores, como foi o caso da presente pesquisa, que apresentou medições dos mesmos aspectos antes e depois de uma intervenção.



## 11.4 Análise de dados do pós-teste

O pós-teste mediu o nível da cultura de aprendizagem da organização após um período de intervenção de dez meses. Essa medição foi, então, comparada com o pré-teste, de modo a se identificar em que aspectos houve algum impacto, segundo a percepção dos respondentes.

### 11.4.1 Descrição da população

Da mesma forma como no pré-teste, o questionário foi apresentado aos integrantes da sede do IBICT em Brasília. Da mesma população de 97 pessoas foram coletados 58 questionários, dos quais dois foram descartados, um porque o respondente declarou não estar em condições de responder algumas questões e outro porque o respondente, por estar afastado da instituição, provavelmente não pôde observar as possíveis evoluções no ambiente, resultando em um total de 56 questionários válidos.

Também ao responder o pós-teste, algumas pessoas demonstraram receio que, ao responderem o questionário, pudessem ser identificados e prejudicados de alguma forma. Novamente houve necessidade de explicar que não seriam revelados dados pessoais, nem mesmo dados individualizados, apenas gráficos e dados agregados.

### 11.4.2 Descrição das variáveis

Para auxiliar a análise do possível impacto do experimento na cultura de aprendizagem da organização, foi elaborado o quadro 17, que permite rápida visualização do relacionamento identificado entre variáveis e aspectos ou questões. O quadro 17 foi obtido a partir da figura 21 (ver item 10.5), mapeando as associações entre as variáveis independentes, intervenientes e dependentes da pesquisa.

<b>Variáveis independentes</b>	<b>Variáveis intervenientes</b>	<b>Variáveis dependentes (Questões)</b>
Narrativas disseminadas	Oficina de Narrativas	1, 2, 3, 4, 5, 6, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24
Narrativas construídas	Orientação ao Gestor	2, 7, 8, 9, 12, 17, 18, 19, 25, 26, 27
Relatórios de análise		
Treinamentos		
Narrativas registradas	Banco de Narrativas	1, 3, 15, 16, 24

Quadro 17 - Variáveis da pesquisa

Variáveis independentes “são aquelas que (provavelmente) causam, influenciam ou afetam os resultados. Elas também são chamadas de variáveis de tratamento, manipuladas, antecedentes ou previsoras” (CRESWELL, 2007, p. 106).

Variáveis dependentes “são aquelas que dependem das variáveis independentes; elas são o resultado ou os resultados da influência das variáveis independentes” (CRESWELL, 2007, p. 106). Essas variáveis foram medidas antes e depois do experimento e devem refletir o impacto produzido pela manipulação das variáveis independentes, mediadas pelas variáveis intervenientes.

Segundo Creswell (2007, p. 107), as variáveis intervenientes, também conhecidas como variáveis mediadoras, situam-se entre as variáveis independentes e dependentes, mediando os efeitos da variável independente sobre a variável dependente. A variável interveniente quantifica os processos comportamentais que conectam os estímulos (variáveis independentes) às respostas (variáveis dependentes).

As variáveis intervenientes da pesquisa são a oficina de narrativas, a orientação ao gestor e os depósitos realizados no banco de narrativas. Cada uma dessas variáveis quantifica as ações realizadas para mediar as variáveis independentes em processos que presumidamente desencadeiam impactos

que, por sua vez, podem ser medidos ou quantificados pelas variáveis dependentes.

O quadro 18 apresenta um resumo das ações de intervenção realizadas, que serão a seguir descritas.

Foram realizadas 6 (seis) oficinas de narrativas, cada uma disseminando uma ou mais histórias:

- a) Oficina do CCN disseminou 1 (uma) narrativa;
- b) Oficina do COMUT disseminou 4 (quatro) narrativas;
- c) Oficina do ACV disseminou 5 (cinco) narrativas;
- d) Oficina da BDTD disseminou 3 (três) narrativas;
- e) Oficina do Programa de Inclusão Social, disseminou 3 (três) narrativas; e
- f) Oficina do CanalCiência disseminou 2 (duas) narrativas.

No total, dezoito narrativas foram disseminadas nas oficinas realizadas.

<b>Variáveis intervenientes</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Variáveis independentes</b>	<b>Quantidade</b>
Oficina de Narrativas	06	Narrativas disseminadas	18
Orientação ao Gestor	03	Narrativas construídas	01
		Relatórios de Análise	01
		Treinamentos	01
Banco de Narrativas (depósitos realizados)	19	Narrativas Registradas	22

Quadro 18 - Resumo das ações de intervenção realizadas

Foram realizadas as seguintes atividades de orientação aos gestores:

- a) Construção da narrativa do Projeto ACV;
- b) Distribuição de um relatório de análise, com recomendações para aplicação de narrativas na organização;
- c) Um treinamento de capacitação em narrativas.

Além das atividades de orientação a gestores previstas, as seguintes intervenções foram consideradas oportunas e executadas durante o experimento:

- a) Inserção da prática de narrativas no Plano de Comunicação da instituição: a pesquisa contribuiu com o Plano de Comunicação, apresentando um diagnóstico do clima organizacional e sugerindo ações com práticas de narrativas.
- b) Apresentação de informações para gestores: a partir da coleta de narrativas e do diagnóstico realizado, foram apresentadas informações aos gestores sobre o clima organizacional e a conveniência de intervenção com narrativas.

Foram registradas 22 narrativas, mas apenas 19 foram depositadas no banco de narrativas. Das 19 depositadas, 18 foram disseminadas em oficinas. Uma das narrativas apresentadas em oficina não foi depositada por necessitar de edição para atender à solicitação do gestor.

O banco de narrativas foi implementado no Vimeo, que possui mecanismo de busca, apresenta estatísticas e permite que usuários registrem comentários.

O quadro 19 apresenta um inventário das narrativas depositadas no banco de narrativas, informando a quantidade de exibições, data de depósito, se foi publicada no portal corporativo e se foi exibida em oficina. A narrativa mais assistida, segundo o Vimeo, é a “História do COMUT”, com 681 exibições e o manifesto de satisfação de uma pessoa. Nove narrativas foram publicadas no portal do IBICT.

A narrativa de “criação do Grupo de Trabalho do COMUT” recebeu o comentário de uma pessoa, que escreveu "Excelente relato. Pude assistir a duas palestras do Ricardo Rodrigues durante a graduação em Biblioteconomia. Bastante instrutivo".

<b>Narrativa</b>	<b>Exibições</b>	<b>Data depósito</b>	<b>Publicada no Portal?</b>	<b>Exibida em oficina?</b>
História do COMUT ( <a href="http://www.vimeo.com/16474298">http://www.vimeo.com/16474298</a> )	681	3/11/2010	S	S
A criação do Grupo de Trabalho do COMUT ( <a href="http://www.vimeo.com/16485208">http://www.vimeo.com/16485208</a> )	80	3/11/2010	S	S
Você está rindo do quê? ( <a href="http://www.vimeo.com/16486430">http://www.vimeo.com/16486430</a> )	111	3/11/2010	S	S
A implantação do sistema COMUT ( <a href="http://www.vimeo.com/16486858">http://www.vimeo.com/16486858</a> )	64	11/11/2010	S	S
O Programa de Avaliação do Ciclo de Vida ( <a href="http://www.vimeo.com/16728322">http://www.vimeo.com/16728322</a> )	83	11/11/2010	S	S
A concepção do Projeto ACV ( <a href="http://www.vimeo.com/16749988">http://www.vimeo.com/16749988</a> )	42	11/11/2010	S	S
O que o IBICT tem a haver com ACV? ( <a href="http://www.vimeo.com/16751713">http://www.vimeo.com/16751713</a> )	22	11/11/2010	S	S
A estratégia brasileira para a ACV ( <a href="http://www.vimeo.com/1675232416">http://www.vimeo.com/1675232416</a> )	16	11/11/2010	S	S
Inclusão digital e ACV ( <a href="http://www.vimeo.com/16752959">http://www.vimeo.com/16752959</a> )	26	11/11/2010	S	S
Acertos do Projeto BDTD ( <a href="http://www.vimeo.com/16753657">http://www.vimeo.com/16753657</a> )	9	11/11/2010	N	S
A BDTD e o Movimento do Acesso Livre ( <a href="http://www.vimeo.com/16754176">http://www.vimeo.com/16754176</a> )	10	11/11/2010	N	S
Narrativa de Hélio Kuramoto sobre o SEER ( <a href="http://www.vimeo.com/16948603">http://www.vimeo.com/16948603</a> )	54	17/11/2010	N	N
O que é o CCN? ( <a href="http://www.vimeo.com/17104157">http://www.vimeo.com/17104157</a> )	30	22/11/2010	N	S
O que significa Open Access? ( <a href="http://www.vimeo.com/17144486">http://www.vimeo.com/17144486</a> )	15	23/11/2010	N	N
História da BDTD ( <a href="http://www.vimeo.com/17517427">http://www.vimeo.com/17517427</a> )	8	6/12/2010	N	S
Lena Vania Fala sobre o CanalCiência ( <a href="http://www.vimeo.com/17759413">http://www.vimeo.com/17759413</a> )	6	13/12/2010	N	S
História do CanalCiência ( <a href="http://www.vimeo.com/18046712">http://www.vimeo.com/18046712</a> )	5	21/12/2010	N	S
Dr. Emir Suaiden fala sobre Inclusão Social ( <a href="http://www.vimeo.com/18892471">http://www.vimeo.com/18892471</a> )	3	17/12/2010	N	S
Cecília Leite fala sobre Inclusão Social ( <a href="http://www.vimeo.com/18893894">http://www.vimeo.com/18893894</a> )	7	17/12/2010	N	S

Quadro 19 - Narrativas depositadas no banco de narrativas

O depósito no banco de narrativas permitiu a publicação de algumas histórias no portal corporativo da instituição, com a intenção de disseminar a informação por toda a organização. Algumas narrativas estavam sendo muito assistidas, como a história do COMUT, e outras nem haviam sido disseminadas, mas

estavam sendo assistidas, descobriu-se, pesquisando no sítio de busca Google.com, que alguns *blogs* as estavam publicando, de modo que a inserção das narrativas no ciclo informacional da organização parece ter repercutido além das fronteiras da organização. A pesquisa registrou esse fato, mas manteve foco na cultura da organização em estudo.

#### 11.4.3 Análise dos dados pós-teste

Os dados do pós-teste foram analisados por meio de comparação das médias aritméticas e moda com os do pré-teste. Ao se subtrair a média pós-teste de determinada questão da correspondente do pré-teste, uma diferença positiva é considerada evidência de que houve uma melhoria no aspecto avaliado; uma diferença negativa, por outro lado, evidencia que houve uma piora. Essas diferenças sinalizam possíveis impactos decorrentes do experimento na cultura de aprendizagem da organização.

A seguir, as questões são analisadas separadamente, destacando-se os resultados obtidos a partir das ações de intervenção executadas e os aspectos teóricos que auxiliam no entendimento dos fenômenos observados. No item 11.5 as duas medições, pré-teste e pós-teste, são comparadas em bloco para verificar se as diferenças foram de magnitude suficiente para validar a hipótese da pesquisa.

A tabela 8 apresenta os dados referentes ao nível individual coletados no pós-teste. Esses dados serão agora comparados com os do pré-teste. O gráfico 5 exhibe as médias pré-teste e pós-teste lado a lado, destacando as diferenças de magnitude.

O gráfico 6 exhibe o gráfico de linhas comparativo das medições pré-teste e pós-teste. Já o gráfico 7 aponta a diferença percentual entre as medições, o que é útil para se determinar a dimensão do impacto causado pelo experimento.

Tabela 8 - Aprendizagem em nível individual no pós-teste

Aprendizagem em nível individual								
Item do Questionário	Distribuição das respostas – (casos) e %					Méd ia	DP	M o d a
	1 Raramente ou nunca	2 Poucas vezes	3 Várias vezes	4 Muitas vezes	5 Quase sempre			
1. Na minha organização, as pessoas falam abertamente sobre os erros para aprender com eles	(15) 26,79%	(13) 23,21%	(14) 25,00%	(11) 19,64%	(3) 5,36%	2,54	1,24	1
2. Na minha organização, as pessoas se ajudam a aprender.	(2) 3,57%	(9) 16,07%	(22) 39,29%	(14) 25,00%	(9) 16,07%	3,34	1,04	3
3. Na minha organização, as pessoas veem problemas no trabalho como uma oportunidade para aprender.	(5) 8,93%	(12) 21,43%	(18) 32,14%	(14) 25,00%	(7) 12,05%	3,11	1,15	3
4. Na minha organização, as pessoas dão <i>feedback</i> aberto e honesto.	(6) 10,71%	(15) 26,79%	(20) 35,71%	(10) 17,86%	(5) 8,93%	2,88	1,11	3
5. Na minha organização, as pessoas ouvem o ponto de vista dos outros antes de falar.	(3) 5,36%	(18) 32,14%	(20) 35,71%	(13) 23,21%	(2) 3,57%	2,88	0,95	3
6. Na minha organização, quando as pessoas dão sua opinião, também perguntam o que os outros pensam.	(4) 7,14%	(21) 37,50%	(17) 30,36%	(10) 17,86%	(4) 7,14%	2,80	1,05	2
7. Na minha organização, as pessoas tratam-se com respeito.	(2) 3,57%	(4) 7,14%	(16) 28,57%	(22) 39,29%	(12) 21,43%	3,68	1,01	4
8. Na minha organização, as pessoas passam tempo criando confiança nos outros.	(9) 16,07%	(9) 16,07%	(27) 48,21%	(7) 12,5%	(4) 7,14%	2,79	1,09	3

Pelo gráfico 5 verifica-se que houve melhora na maioria das questões do grupo individual (Q2, Q3, Q4, Q5 e Q6). Em algumas questões, a medição revelou pioras (Q1, Q7 e Q8). Os valores das médias, entretanto, ficaram bastante próximos, sem um grande afastamento escalar. Essa proximidade indica que o experimento não revolucionou a cultura de aprendizagem da instituição no que se refere à aprendizagem individual, mas proporcionou algumas melhorias, inclusive em questão sem atuação prevista (Q2).

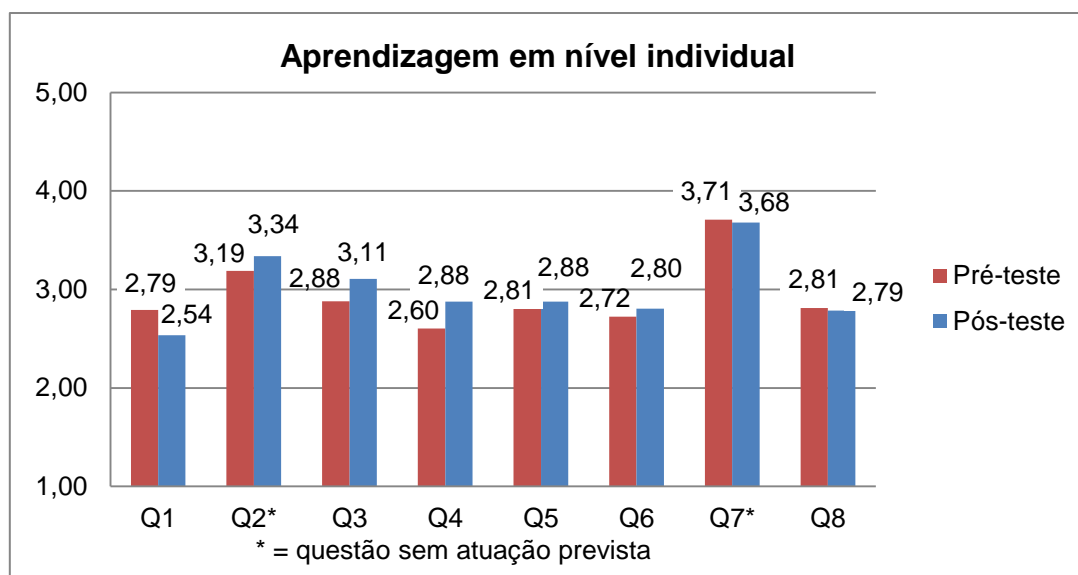


Gráfico 5 - Comparativo entre as medições pré-teste e pós-teste da aprendizagem em nível individual

O gráfico 6 permite visualizar um comparativo das linhas traçadas a partir das medições pré-teste e pós-teste.

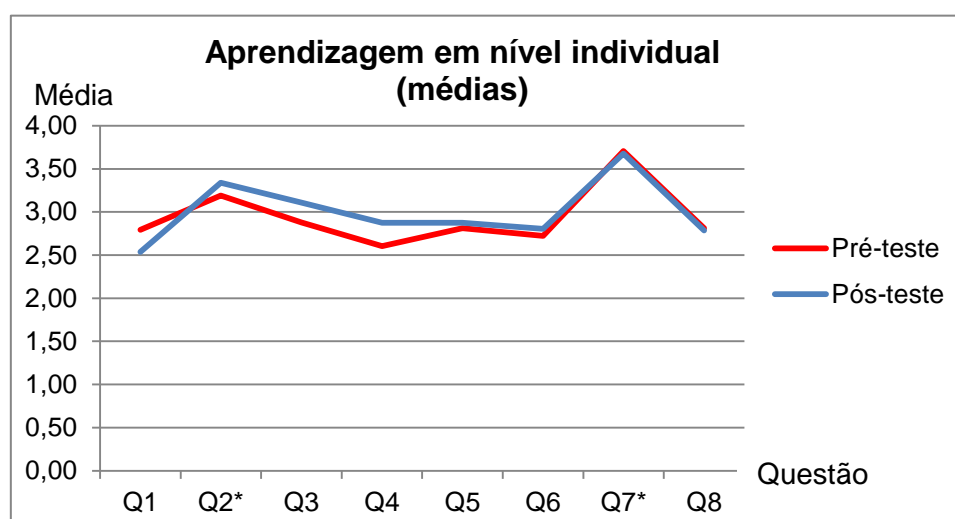


Gráfico 6 - Comparativo das médias do pré-teste e pós-teste em nível individual

Observa-se que o padrão é muito semelhante, ou seja, a cultura é a mesma, apresentando alguns deslocamentos para cima (Q1, Q2, Q3, Q4, Q5 e Q6) e também para baixo (Q1, Q7 e Q8). O comportamento semelhante das séries de médias indica consistência do instrumento de coleta de dados na medição dos aspectos da cultura de aprendizagem.



O percentual é utilizado para expressar a magnitude da diferença entre dois valores. O gráfico 7 exibe o percentual da diferença entre as medições do pré-teste e pós-teste. Constitui subsídio útil à análise do possível impacto do experimento nos aspectos referentes à cultura de aprendizagem em nível individual, que é procedida a seguir.

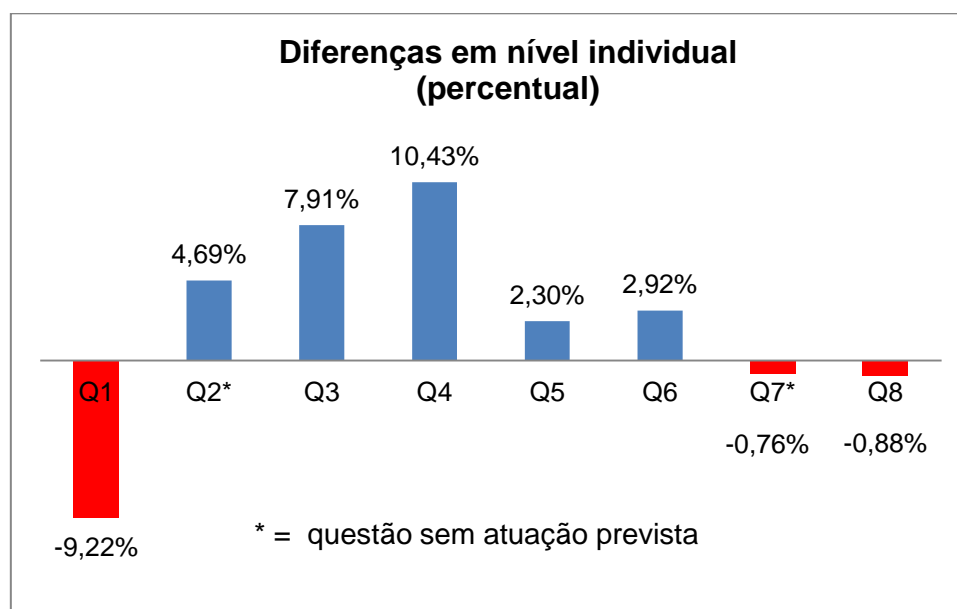


Gráfico 7 - Diferenças percentuais das médias entre pré-teste e pós-teste da aprendizagem em nível individual

Observa-se que houve uma queda significativa, de 9,22% no escore da questão 1. Este foi o maior decréscimo da pesquisa e pode ser explicado pela dificuldade de inserir as narrativas de erros no ciclo informacional da organização. Foram coletadas quatro narrativas nas quais identificaram-se erros com potenciais lições para a organização, mas, em duas situações, os autores solicitaram que os trechos em que constavam fossem eliminados da gravação a ser divulgada, tanto interna quanto externamente. Em outra situação, foi o novo gestor que solicitou a remoção de trechos relatando erros, apesar de ter sido liberado pelo depoente. Na quarta situação, parte da gravação foi subtraída por decisão do pesquisador, em atenção às preocupações com aspectos éticos da pesquisa, por entender que poderia trazer prejuízo ao entrevistado. Ao ser explicado sobre a importância de se divulgar erros para que não fossem mais repetidos, um dos entrevistados expôs seu temor com um possível mau uso que poderia ser feito de seus

depoimentos. Outro gestor entendeu que, divulgar erros no desenvolvimento de um projeto, poderia prejudicar a imagem do produto obtido, tanto interna quanto externamente. Os entrevistados não demonstraram hesitação em narrar os erros ocorridos em projetos, mas a inserção do registro de tais narrativas no ciclo informacional não pôde ser feito pelos motivos anteriormente citados. Tais fatos confirmam a literatura, que destaca a dificuldade que as organizações têm de aprender com erros ou fracasso (STAVRI, 2003; SCHINDLER, 2003). O registro da narrativa pode até acontecer, como foi o caso da pesquisa, porém a circulação da informação de equívocos na estrutura de uma narrativa, com um entrevistado exibindo a face e citando nomes, acontecimentos e datas em seu discurso, é um produto de informação temido na organização.

A dificuldade de se inserir narrativas de falhas no ciclo informacional da organização e conseqüente reflexo negativo na avaliação da questão 1 significam que a medida de intervenção prevista não foi bem sucedida. Não significa, entretanto, que não se possa trabalhar esse aspecto com narrativas. Pode-se, por exemplo, utilizar a estratégia da gestão de mudanças (capítulo 8). A função de espelho da história é útil para contornar a resistência diante de problemas: “projetar suas necessidades [do paciente] na história e moldar seus significados de uma maneira que reflitam suas próprias estruturas psíquicas no momento” (PESECHKIAN, 1999, p. 49). Portanto, para se aprender com erros, uma lição aprendida no experimento é que a informação exógena é melhor que a endógena e, por isso, recomenda-se que sejam apresentadas e discutidas histórias oriundas de fora da organização, histórias cujo conteúdo informacional possa servir de espelho para estimular a reflexão e evitar as naturais resistências diante dos erros.

Outra forma de se trabalhar com narrativas de erros, é proporcionar um espaço de convivência na organização, no qual as pessoas de diferentes equipes ou departamentos possam se encontrar e conversar, permitindo que as histórias extrapolem as fronteiras de um grupo e circulem pela organização. Aparentemente não se deve dar às narrativas de erros o tratamento convencional previsto em um ciclo informacional, como descrito no capítulo 6. Histórias de erros existem no ambiente organizacional e são narradas

naturalmente no contato pessoal, em conversas privadas. Tanto pessoas quanto organizações podem não se sentir à vontade em registrar e distribuir informações a respeito de seus erros, mas, geralmente, as pessoas aceitam conversar a respeito.

Na análise da questão 1 importa destacar, também, que, no que se refere a erros, a pesquisa confirmou o que afirma Choo (2003, p. 409): “Mais do que qualquer fonte impressa ou banco de dados eletrônico, as pessoas sempre serão as fontes de informação mais valiosas em qualquer organização”. Para Choo, as pessoas “resumem as informações, enfatizam os elementos importantes, interpretam aspectos ambíguos e em geral fornecem uma comunicação mais rica e satisfatória de uma questão” (CHOO, 2003, p. 409). Na presente pesquisa, percebeu-se que as pessoas são a principal fonte de informação sobre erros que não devem ser repetidos. Esse tipo de informações dificilmente é obtido em outra fonte que não as pessoas, e seu registro não foi considerado conveniente pelos gerentes.

As informações de erros comunicadas oralmente, sem registro, configuram uma situação semelhante à das culturas orais descritas por Kargbo (2008), em que os conhecimentos são passados oralmente entre sucessivas gerações de colaboradores. Os arquivos vivos, as “bibliotecas sem prateleiras” da organização, são os gerentes. Um resultado de aprendizagem pode ser obtido por meio da técnica narrativa do espelho (capítulo 8), mas a memória organizacional necessita que o registro dos erros seja realizado para possibilitar a recuperação da informação, mesmo na ausência das pessoas. Sem registro, a organização pode voltar a cometer os mesmos erros do passado, pois as pessoas afastam-se da organização com o passar do tempo, levando consigo conhecimentos valiosos. Uma possível estratégia para registrar erros é narrar como foram corrigidos ou superados. As pessoas e as organizações não são transparentes quanto a seus erros, mas são propensas a narrar histórias de sucesso e superação, muitas das quais partem da identificação de um erro. Nessa proposta, ainda ficariam sem registro os erros que não foram corrigidos, portanto, ao que parece, a comunicação oral como fonte de informação sempre será importante em organizações, confirmando Le

Coadic (2004, p. 32), quando afirma ser a comunicação oral, apesar da informalidade, tão importante entre administradores quando a escrita.

Se a informação é comunicada, pressupõe-se que exista um registro. Onde está o registro das histórias de erros? Pela ótica da teoria dos três mundos (capítulo 5), a história em si mesma é um objeto do mundo 3 porque se trata de uma formulação linguística armazenada ou registrada na memória explícita. A história é uma estrutura composta pelos elementos: quem, o que, onde, quando e por que. Essa estrutura facilita a construção de uma memória explícita. A história “coisifica” um acontecimento, permitindo que ele seja comunicado.

A questão 2 apresentou uma melhora de 4,69% na segunda medição. Não foi planejada intervenção para esse aspecto, porém a figura 21 permite verificar que as atuações recomendadas para uma questão podem impactar na outra, pois as variáveis intervenientes são as mesmas. No caso da questão 2, o aspecto correspondente provavelmente foi beneficiado pelas atuações realizadas para melhorar os índices das questões 1, 3, 4, 5, 6, 12, 13, 14, 19, 20 e 22. Também são mapeados impactos indiretos pelas questões 10, 11, 17, 18, 21, 23, mas estas não tiveram atuação planejada.

Segundo o diagnóstico, a oficina de narrativas e o banco de narrativas realizados devem ter proporcionado a melhora de 7,91% no escore da questão 3. Como foi dado espaço nas oficinas de narrativas para que as pessoas falassem abertamente, o pesquisador observou que foram expostos e discutidos problemas em quatro das seis oficinas realizadas. Nesse aspecto é possível lembrar Giddens (1991, p. 44-52), para quem a escrita (registro) permite o aprendizado graças à reflexão, liberando a vida social da “fixidez da tradição”. A exibição das narrativas em oficinas propiciou reflexões que, por sua vez, podem ter desencadeado aprendizados. Como afirma Belkin (1978, p. 80), a informação tem a capacidade de modificar a estrutura cognitiva de um receptor. No ambiente organizacional, capacidade apenas não é suficiente, pois organizações são criações humanas para se conseguir resultados e, por isso, é útil lembrar também de Farradane (1979), para quem a informação é

estéril até que seja narrada. A oficina de narrativas é um mecanismo para a produção de resultados de aprendizagem que explora o potencial de mudança da informação narrativa registrada.

A melhoria de 10,43% obtida na questão 4 é o melhor resultado do grupo referente à aprendizagem individual. Evidencia que as pessoas perceberam que as oficinas de narrativas constituem mecanismo adequado à comunicação organizacional, porque podem não apenas ouvir, mas também narrar as suas histórias, em um ambiente propício à troca aberta de ideias e podem-se discutir normas e expectativas. Em todas as oficinas realizadas foi dado um espaço para o discurso de quem desejasse se manifestar e, em todas as oficinas, houve diálogo. A exibição de vídeos parece ter contribuído para a criação de um ambiente propício ao diálogo, pois observou-se a curiosidade de assistir aos depoimentos gravados. Além da curiosidade, pôde-se observar que o conteúdo emocional dos depoimentos registrados em vídeo parece contagiar a audiência. Um vídeo transmite muito mais informação do que texto ou fala: quem assiste faz inferências pelo tom de voz, pelo olhar, velocidade de fala, pela entonação, expressão do narrador, enfim, através de muitos fatores que não aparecem em um texto escrito.

No início, a pesquisa estava sendo realizada baseando-se na produção de textos escritos e o registro em vídeo era feito apenas para auxiliar na lembrança do que deveria ser escrito. No entanto, alguns entrevistados entregaram textos que haviam elaborado com a história do projeto, o que levou à reflexão: de que forma o texto da pesquisa pode fazer diferença? E se ficar pior do que o já existente? Provavelmente os integrantes da organização não teriam curiosidade em ler novos textos escritos. As pessoas estão sobrecarregadas de informação, mas ainda existe uma demanda, uma necessidade de emoção. Por isso optou-se por trabalhar na pesquisa com registros em vídeo, diferente do que fez Abma (2003), que produziu textos, distribuía-os e, na oficina de narrativas, eles eram lidos. A emoção presente nos vídeos provavelmente imprimiu uma lembrança permanente na memória da audiência e, com isso, obteve-se uma comunicação eficaz que se refletiu na avaliação do item 4.

Quanto à habilidade de ouvir antes de falar (questão 5), houve uma pequena diferença positiva de 2,30%. A atuação prevista, que foi de gestores participarem das oficinas de narrativas e ouvirem com atenção as observações de seus colaboradores, parece ter tido um impacto pequeno. Prestando-se atenção à atuação, percebe-se que ela não orientou no sentido de primeiro ouvir para depois falar. Nas oficinas de narrativas, os depoimentos, coletados de gestores foram exibidos antes que fosse dada abertura à participação livre, ou seja, os gestores tiveram a palavra por primeiro, antes que fosse dada aos demais participantes. O diagnóstico (item 11.2) explica que essa questão revela, também, dificuldades relativas a diferentes culturas e diferentes pontos de vista, um aspecto que foi apontado em reuniões e entrevistas. A instituição estudada possui colaboradores que são funcionários de carreira, outros são pesquisadores bolsistas e alguns são funcionários de uma empresa prestadora de serviços (terceirizados), ou seja, existem várias culturas presentes, o que provavelmente dificulta a comunicação interna.

O pequeno impacto apresentado na questão 6 (2,92%) indica que o mecanismo de atuação previsto, a oficina de narrativas, foi parcialmente eficaz como instrumento de estímulo a indagações e questionamentos. A oficina de narrativas abre espaço à livre palavra, o que estimulou as pessoas a colocarem suas opiniões, mas realmente não houve estímulo à interação das pessoas. Provavelmente a oficina de narrativas pode ser aperfeiçoada, provocando a interação entre as pessoas através de perguntas. O desempenho de uma equipe apresenta correlação com a quantidade e qualidade das interações entre seus integrantes (LOSADA; HEAPHY, 2004).

A questão 7 não foi objeto previsto para intervenção. O respeito com que as pessoas tratam-se na instituição foi destacado como um dos pontos fortes. As medições foram praticamente equivalentes, pois ocorreu uma diferença negativa de apenas 0,76%.

O mecanismo previsto para atuar na questão 8, construção de confiança, foi a orientação ao gestor. Foi realizado um treinamento com o objetivo de

desenvolver habilidades narrativas nos gestores da instituição. Houve um êxito parcial nessa tarefa, pois a participação de gestores foi pequena, apesar de ter sido feita ampla divulgação, com mensagens por e-mail e release no portal corporativo. Participaram doze pessoas, das quais, apenas três atuavam no gerenciamento de produtos ou projetos. Por isso, a maior parte dos gestores não recebeu o treinamento planejado e, por consequência, não devem ter adotado técnicas narrativas na comunicação da informação, o que justifica as médias praticamente iguais no pré-teste e pós-teste.

A tabela 9 apresenta os dados referentes ao nível de grupo e equipe, coletados no pós-teste.

Tabela 9 - Aprendizagem em nível de grupo e equipe no pós-teste

Aprendizagem em Nível de Grupo e Equipe								
Item do Questionário	Distribuição das respostas – (casos) e %					Méd ia	DP	M o d a
	1 Raramente ou nunca	2 Poucas vezes	3 Várias vezes	4 Muitas vezes	5 Quase sempre			
9. Na minha organização, equipes/grupos têm liberdade de adaptar suas metas conforme as necessidades.	(4) 7,14%	(6) 10,71%	(20) 35,71%	(17) 30,36%	(9) 16,07%	3,38	1,10	3
10. Na minha organização, as pessoas nas equipes/grupos tratam-se como se fossem iguais, não importa a posição, a cultura ou outras diferenças.	(5) 8,93%	(7) 12,5%	(20) 35,71%	(15) 26,79%	(9) 16,07%	3,29	1,16	3
11. Na minha organização, as equipes concentram-se na tarefa do grupo e se está sendo bem feita.	(0) 0,00%	(10) 17,86%	(13) 23,21%	(24) 42,86%	(9) 16,07%	3,57	0,97	4
12. Na minha organização, as equipes revisam a estratégia como resultado das discussões.	(5) 8,93%	(9) 16,07%	(21) 37,50%	(14) 25,00%	(7) 12,50%	3,16	1,12	3
13. Na minha organização, as equipes são recompensadas pelas conquistas como um grupo.	(6) 10,71%	(20) 35,71%	(15) 26,79%	(10) 17,86%	(5) 8,93%	2,79	1,14	2

Esses dados serão a seguir comparados com os do pré-teste. Apenas uma média ficou abaixo do ponto médio no pós-teste, enquanto no pré-teste havia duas médias abaixo de 3, sinalizando que houve alguma evolução.

O gráfico 8 permite visualizar um comparativo das linhas traçadas a partir das medições pré-teste e pós-teste dos aspectos de cultura de aprendizagem em nível de grupo e equipe.

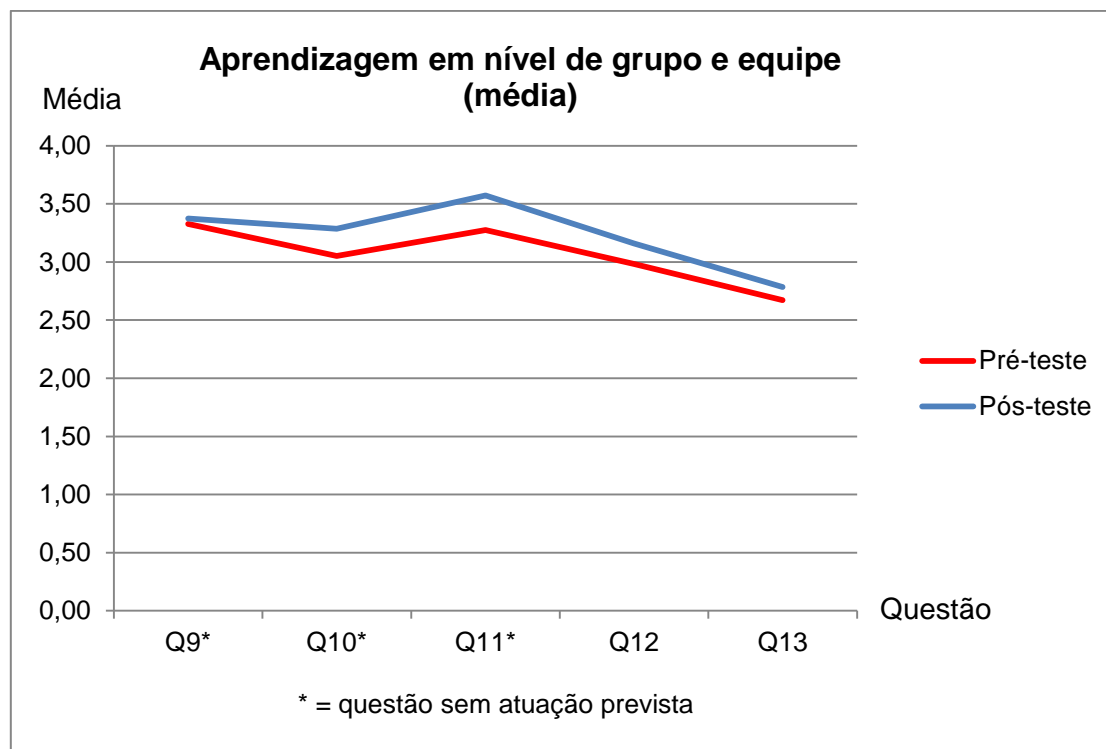


Gráfico 8 - Comparativo das médias do pré-teste e pós-teste em nível de grupo e equipe

Observa-se, tal qual aconteceu com os aspectos em nível individual, que o padrão das medições é muito semelhante, ou seja, a cultura é a mesma, porém, no que se refere à aprendizagem em equipe, houve apenas melhorias, ou seja, o deslocamento do pós-teste foi sempre para cima. O comportamento semelhante das séries de médias novamente indica consistência do instrumento de coleta de dados na medição dos aspectos da cultura de aprendizagem.

O gráfico 9 exibe as médias pré-teste e pós-teste lado a lado, destacando as diferenças de magnitude. Observa-se que houve melhorias em todos os aspectos referentes à aprendizagem em nível de grupo e equipe, mesmo naqueles nos quais não houve atuação planejada ou prevista no diagnóstico.



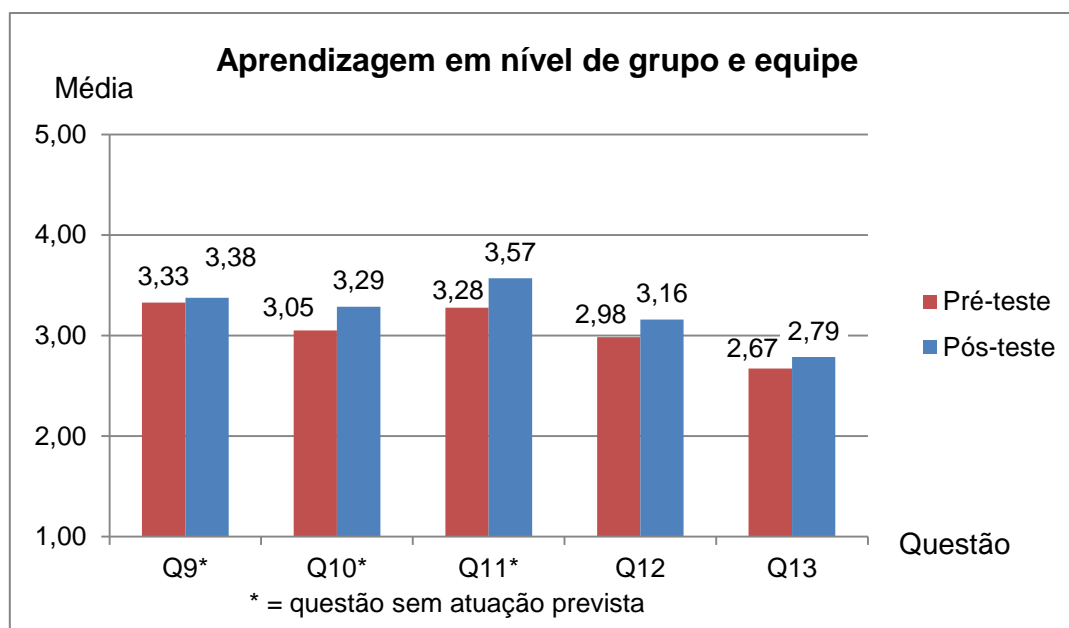


Gráfico 9 - Comparativo entre as medições pré-teste e pós-teste da aprendizagem em nível de grupo e equipe

O gráfico 10 aponta a diferença percentual entre as medições, uma ferramenta útil para se identificar a dimensão do impacto causado pelo experimento em cada um dos aspectos referentes à cultura de aprendizagem em nível de grupo e equipe ocorridos no experimento.

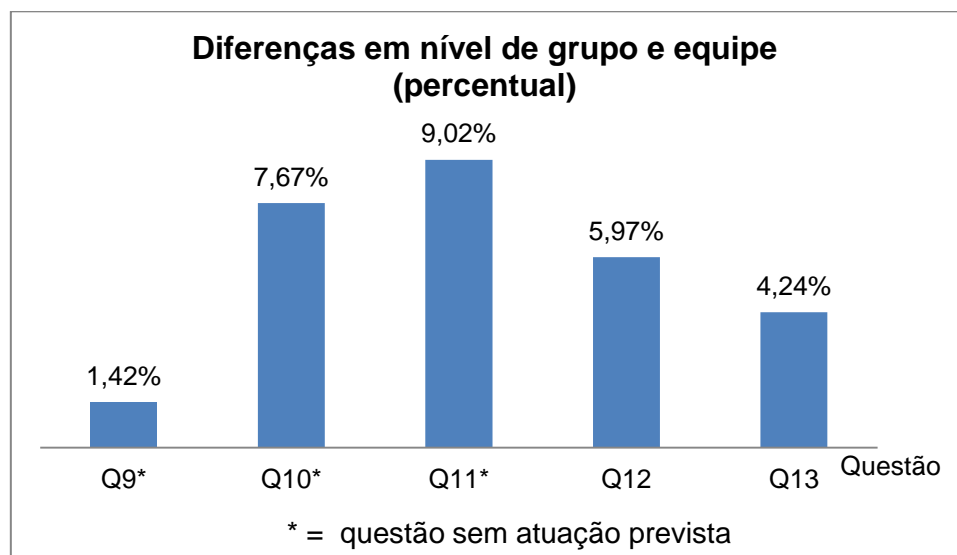


Gráfico 10 - Diferenças percentuais das médias entre pré-teste e pós-teste da aprendizagem em nível de grupo e equipe

Não foi prevista atuação para a questão 9, que obteve a maior média dos itens referentes às características de aprendizagem de grupo e equipe. As pessoas

entendem que as equipes têm liberdade de se adaptar às suas atribuições, e não foi desenvolvida nenhuma ação no sentido de melhorar essa característica, justificando a pequena variação de apenas 1,42%.

Na questão 10 houve uma variação significativa de 7,67%. Não houve atuação planejada para a sua melhoria. Verifica-se, na figura 21, entretanto, que é um aspecto que previsivelmente sofre impacto com oficina de narrativas. Houve o cuidado, nas oficinas de narrativas, de tratar as pessoas com respeito e dar a oportunidade de falar a todos, atitude que provavelmente melhorou a percepção dos integrantes da instituição quanto ao tratamento equalitário que lhes é ministrado.

O maior impacto do experimento, nesse grupo, foi na questão 11: 9,02%. Também esse aspecto não teve uma atuação intencional, mas a figura 21 revela que a oficina de narrativas é a variável interveniente, ou seja, as oficinas de narrativas realizadas provavelmente contribuíram para que aumentasse a percepção de que existe um espírito de corpo e de que é adequado o tratamento de conflitos.

Houve atuação prevista para melhorar o escore da questão 12, mediante a variável interveniente “oficinas de narrativas”, disseminando histórias (informações) que desafiassem e questionassem conceitos estabelecidos. Havia previsão de que a organização iniciasse os trabalhos para a elaboração de um novo planejamento estratégico durante a execução do experimento, o que acabou não ocorrendo. Por isso não houve espaço discursivo nem oportunidade para a realização de oficinas de narrativas para desafiar ou questionar conceitos estabelecidos. Apesar disso, houve um impacto significativo de 5,97%, ocasionado, provavelmente, pelas oficinas de narrativas realizadas, onde houve espaço para que as pessoas narrassem suas próprias histórias, que, em duas situações, apresentaram contestações e desafios a conceitos estabelecidos.

A tabela 10 apresenta os dados referentes ao nível organizacional coletados no pós-teste.

Tabela 10 - Aprendizagem em nível organizacional no pós-teste

Aprendizagem em Nível Organizacional								
Item do Questionário	Distribuição das respostas – (casos) e %					Méd ia	DP	M o d a
	1 Raramente ou nunca	2 Poucas vezes	3 Várias vezes	4 Muitas vezes	5 Quase sempre			
14. Minha organização frequentemente abre meios de comunicação para diálogos, como sistemas para fazer sugestões, editais eletrônicos ou reuniões públicas.	(9) 16,07%	(13) 23,21%	(14) 25,00%	(15) 26,79%	(5) 8,93%	2,89	1,23	4
15. Minha organização permite acesso fácil e rápido a informações a qualquer hora.	(5) 8,93%	(13) 23,21%	(18) 32,14%	(11) 19,64%	(9) 16,07%	3,11	1,20	3
16. Minha organização torna o que aprendeu com os erros disponível para todos os funcionários.	(10) 17,86%	(13) 23,21%	(27) 48,21%	(6) 10,71%	(0) 0,00%	2,52	0,91	3
17. Minha organização reconhece quando as pessoas usam iniciativas.	(3) 5,36%	(17) 30,36%	(16) 28,57%	(14) 25,00%	(6) 10,71%	3,05	1,10	2
18. Minha organização convida as pessoas a contribuir para a visão da organização.	(5) 8,93%	(15) 26,79%	(14) 25,00%	(14) 25,00%	(8) 14,29%	3,10	1,21	2
19. Minha organização apoia as pessoas que tomam riscos calculados.	(2) 3,57%	(15) 26,79%	(23) 41,07%	(11) 19,64%	(5) 8,93%	3,04	0,99	3
20. Minha organização constrói um alinhamento de visões através de diferentes níveis e grupos de trabalho.	(3) 17,24%	(19) 25,86%	(23) 31,03%	(8) 22,41%	(3) 3,45%	2,80	0,94	3
21. Minha organização encoraja as pessoas a pensar com uma perspectiva global.	(4) 7,14%	(10) 17,86%	(20) 35,71%	(16) 28,57%	(6) 10,71%	3,18	1,08	3
22. Minha organização considera o impacto que as decisões têm na moral dos empregados.	(7) 12,50%	(13) 23,21%	(21) 37,50%	(11) 19,64%	(4) 7,14%	2,86	1,10	3
23. Minha organização encoraja as pessoas a obter respostas de outras partes da organização quando precisa resolver problemas.	(1) 1,79%	(16) 28,57%	(17) 30,36%	(12) 21,43%	(10) 17,86%	3,25	1,12	3
24. Na minha organização, os líderes compartilham informações atualizadas com os empregados sobre os concorrentes, as tendências na indústria e as direções organizacionais.	(9) 16,07%	(11) 19,64%	(21) 37,50%	(10) 17,86%	(5) 8,93%	2,84	1,17	3
25. Na minha organização, os líderes orientam e treinam seus subordinados.	(4) 7,14%	(14) 25,00%	(16) 28,57%	(17) 30,36%	(5) 8,93%	3,09	1,10	4
26. Na minha organização, os líderes procuram constantemente oportunidades de aprendizagem.	(3) 5,36%	(10) 17,86%	(18) 32,14%	(18) 32,14%	(7) 12,50%	3,29	1,07	4
27. Na minha organização, os líderes garantem que as ações da organização são consistentes com seus valores.	(2) 3,57%	(9) 16,07%	(22) 39,29%	(16) 28,57%	(7) 12,50%	3,30	1,01	3

Esses dados serão agora comparados com os do pré-teste. Cinco médias ficaram abaixo do ponto médio 3 no pós-teste; no pré-teste haviam seis médias abaixo de 3. Provavelmente houve uma melhora significativa. A seguir, as questões do grupo organizacional da cultura de aprendizagem serão analisadas.

No gráfico 11 é possível verificar que houve melhora na maioria das questões do grupo organizacional (Q14, Q16, Q19, Q20, Q21, Q23, Q24, Q25 e Q27). Uma questão obteve exatamente os mesmos escores (Q17) e três questões praticamente os mesmos (Q18, Q22 e Q27). Em algumas questões a medição pós-teste revelou pioras (Q15 e Q26). Os valores das médias, entretanto, ficaram bastante próximos, tal qual nos grupos anteriores, sem um grande afastamento escalar. Essa proximidade indica que o experimento não revolucionou a cultura de aprendizagem da instituição no que se refere à aprendizagem organizacional, mas proporcionou algumas melhorias.

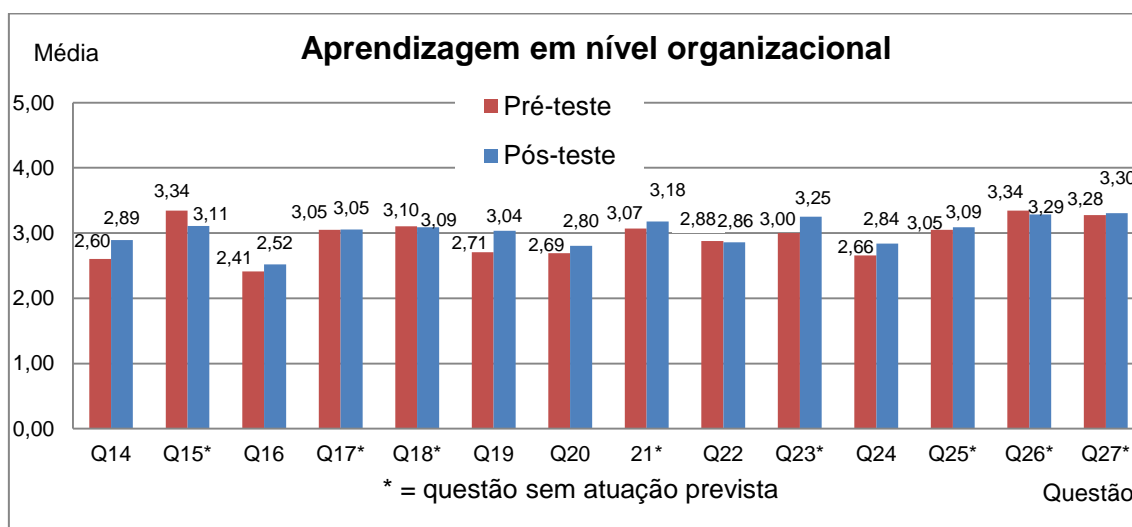


Gráfico 11- Comparativo entre as medições pré-teste e pós-teste da aprendizagem em nível organizacional

Dos aspectos em que houve alguma atuação prevista para melhoria, apenas um apresentou uma média inferior no pós-teste (Q22), mas a diferença foi muito pequena (0,02). Em todas as outras questões em que se planejou alguma atuação ocorreu uma melhor avaliação no pós-teste (Q14, Q16, Q19, e Q24).

O gráfico 12 permite visualizar um comparativo das linhas traçadas a partir das medições pré-teste e pós-teste. Observa-se que o padrão é muito semelhante, ou seja, a cultura é a mesma, apresentando alguns deslocamentos para cima (Q14, Q16, Q19, Q20, Q21, Q23, Q24, Q25 e Q27) e também para baixo (Q15, Q22 e Q26). O comportamento semelhante das séries de médias indica consistência do instrumento de coleta de dados na medição dos aspectos da cultura de aprendizagem organizacional.

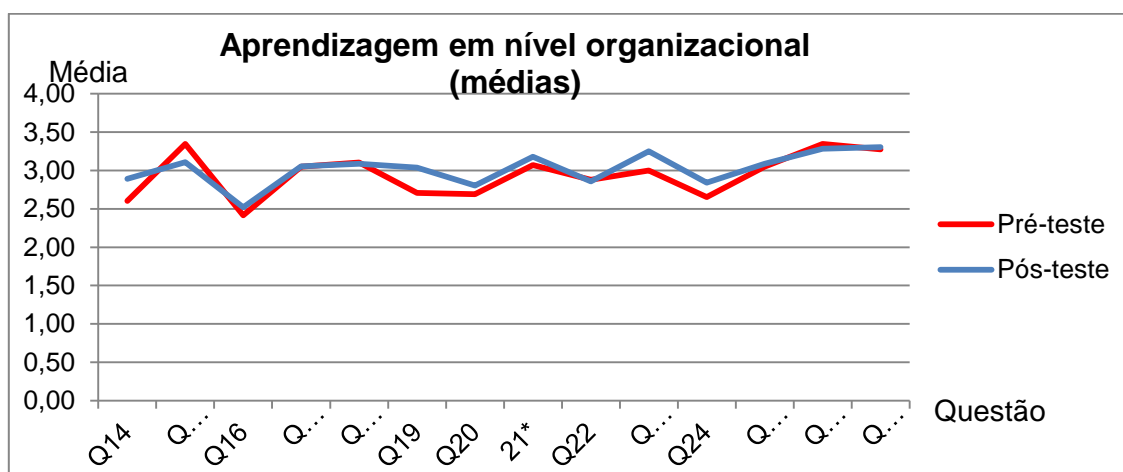


Gráfico 12 - Comparativo das médias do pré-teste e pós-teste em nível organizacional

O gráfico 13 aponta a diferença percentual entre as medições, facilitando identificar o impacto causado pelo experimento em cada um dos aspectos referentes à cultura de aprendizagem em nível organizacional ocorridos no experimento.

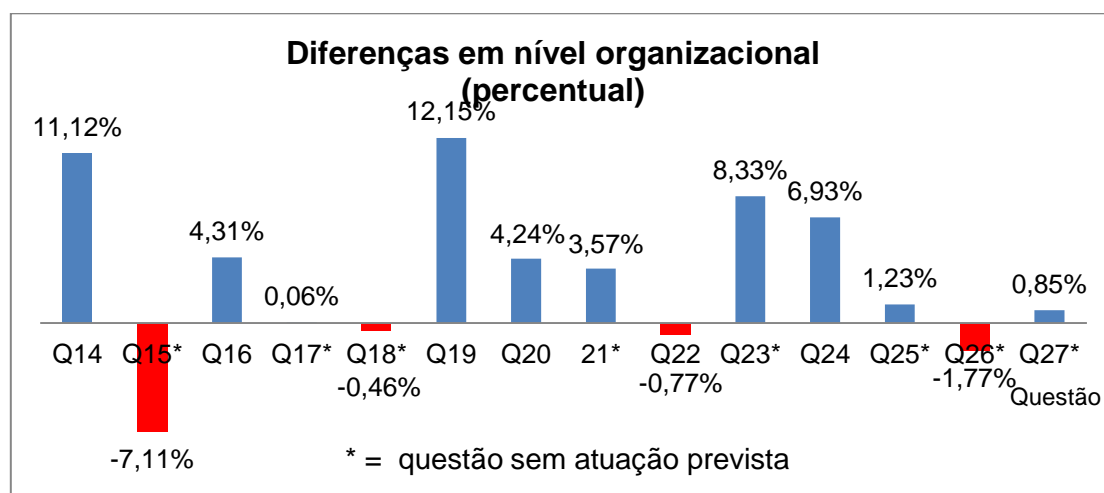


Gráfico 13 - Diferenças percentuais das médias entre pré-teste e pós-teste da aprendizagem em nível de grupo e equipe

A seguir, cada uma das diferenças é analisada levando-se em consideração as atuações realizadas.

A atuação prevista para a questão 14 foi abrir espaço nas oficinas de narrativas para que as pessoas pudessem compartilhar suas narrativas, uma vez que o diagnóstico revelou uma possível falta de oportunidade para a difusão e compartilhamento de informação. O impacto da atuação foi significativo, indicando que houve percepção, por parte dos respondentes, de que as oficinas de narrativas proporcionaram um meio de comunicação e uma forma de estimular o diálogo na organização. Como afirma Choo (2003, p. 408), as pessoas são a principal fonte de informação em uma organização, pois “filtram, resumem, enfatizam elementos importantes, interpretam aspectos ambíguos e em geral oferecem uma comunicação mais rica e satisfatória”; entretanto, é necessário que a organização proporcione mecanismos ou oportunidades para que as pessoas compartilhem informações.

A questão 15 não teve atuação prevista, pois o diagnóstico revelou que os respondentes do pré-teste entenderam que a organização permite acesso fácil e rápido a informações a qualquer hora. É um dos pontos fortes da instituição, e um escore elevado é natural para uma organização que disponibiliza vários produtos de informação para a comunidade. Entretanto, houve uma piora significativa de 7,11% que pode ser consequência de um processo de mudança que iniciou após o pré-teste: a terceirização dos serviços de tecnologia da informação. Várias histórias passaram a circular pela organização difundindo informações negativas sobre a mudança em andamento. O gestor foi informado de que estas histórias estavam circulando e orientado sobre a necessidade de apresentar histórias positivas de terceirização de serviços de tecnologia da informação. Com a terceirização, solicitar serviços de informática passou a exigir procedimentos administrativos que não existiam antes e, provavelmente por isso, os respondentes entenderam que a facilidade de acesso à informação piorou.

Para melhorar o escore da questão 16, aprendizado com erros, planejou-se atuar com a oficina de narrativas e, também, com o banco de narrativas para identificar e compartilhar o que funciona e o que não funciona na instituição. Esse aspecto tem semelhança semântica com a questão 1 de aprendizagem individual. A questão 1 diz respeito à prática social de falar sobre os erros, já a questão 16 diz respeito aos processos organizacionais que existem para identificar tanto erros quanto acertos. Obteve-se uma melhoria de 4,31% no pós-teste. Provavelmente os respondentes perceberam a oficina de narrativas como um processo que permite a identificação e o compartilhamento de informações de erros e acertos. Quanto ao banco de narrativas, obteve-se um êxito parcial, pois os registros de erros tiveram de ser eliminados dos registros a serem compartilhados, seja a pedido do depoente, seja por considerações éticas da pesquisa previstas na metodologia. São aplicáveis, nesse aspecto, as mesmas observações da questão 1 quanto à dificuldade de se registrar e divulgar erros da organização. A oficina de narrativas parece ser mais adequada ao tratamento de erros na organização do que o banco de narrativas, pois as características do discurso oral, que é contextualizado, transitório e impreciso (quadro 6), é mais adequado para se tratar de informações que podem causar algum desconforto do que o discurso escrito ou registrado, que é descontextualizado e registrado permanentemente. A descontextualização permite que o discurso registrado possa ser utilizado em situações e com propósitos diferentes daqueles que lhe deram origem, o que provoca temor do narrador. A característica de permanência do registro também provoca temor no narrador, pois não poderá modificar seu depoimento mesmo depois que o erro tiver sido corrigido.

Para a questão 17 não foi planejada atuação. Pela figura 21 é possível verificar que as variáveis intervenientes nesse aspecto são a oficina de narrativas e a orientação ao gestor. Nem nas oficinas de narrativas realizadas nem nas orientações aos gestores, houve atuação no sentido de se valorizar a iniciativa das pessoas e, por isso, entende-se que o valor equivalente nas medições pré-teste e pós-teste reflete a opção da pesquisa em não atuar nesse aspecto da cultura de aprendizagem, por já estar em um nível aceitável.

Também a questão 18 apresentou um resultado equivalente nas medições pré-teste e pós-teste, refletindo a não atuação na pesquisa para sua melhoria. Nas variáveis intervenientes, oficina de narrativas e orientação a gestores, não houve convite às pessoas para contribuírem na construção da visão da organização. Havia a possibilidade de que a organização realizasse seu planejamento estratégico durante o período em que aconteceu o experimento, e os gestores envolvidos foram orientados sobre a aplicabilidade das narrativas nesse tipo de atividade. Entretanto, as atividades de planejamento estratégico não aconteceram, não havendo oportunidade de experimentação das narrativas como instrumento de facilitação e estímulo à participação dos colaboradores no planejamento estratégico.

A questão 19 apresentou a maior diferença percentual do grupo referente à aprendizagem em nível organizacional (12,15%). Seguindo a atuação prevista no diagnóstico, de narrar histórias que desencadeassem ações organizacionais para a experimentação, foram coletadas narrativas que comunicaram informações de obstáculos enfrentados e riscos assumidos no desenvolvimento de produtos e serviços da organização. Essa atuação se fez pelas variáveis intervenientes oficinas de narrativas e banco de narrativas. As histórias foram coletadas em vídeo, apresentadas em oficinas de narrativas e disponibilizadas em um banco de narrativas. Também foi utilizado o portal institucional para compartilhar oito narrativas de dois produtos da instituição. Foram realizadas seis oficinas, nas quais foram apresentadas e discutidas dezoito narrativas no total. No banco de narrativas, foram disponibilizadas dezenove narrativas. Nem todas as pessoas participaram de oficinas ou acessaram as narrativas divulgadas no portal institucional, mas as atividades parecem ter sido suficientes para provocar impacto significativo na percepção dos respondentes de que a organização apoia as pessoas que aceitam correr riscos calculados.

A variável interveniente mapeada para atuar na questão 20 é a oficina de narrativas (figura 21). O impacto verificado (de 4,24%) foi relativamente modesto, considerando-se a quantidade de oficinas de narrativas realizadas. Entretanto, cinco oficinas aconteceram no âmbito das equipes, enquanto apenas uma envolveu várias equipes e, mesmo assim, envolveu apenas as



equipes de uma coordenação, a Coordenação Geral de Pesquisa e Desenvolvimento de Novos Produtos. A questão 20 verifica se a organização constrói um alinhamento de visões entre diferentes níveis e grupos. Realmente houve pouca atuação que transpusesse os limites de um grupo ou equipe. Provavelmente o banco de narrativas, ao permitir a disseminação de oito narrativas pelo portal institucional, também contribuiu para que houvesse impacto nesse aspecto. A oficina de narrativas poderia ser utilizada, em uma forma adaptada, em reuniões com a presença de várias equipes da organização.

Para a questão 21 não houve atuação prevista. Mesmo assim, o pós-teste apresentou escore 3,57% superior ao pré-teste. Como a variável interveniente mapeada para atuar nessa questão é a oficina de narrativas, mesmo que tenham sido realizadas com a intenção de melhorar outros aspectos, provavelmente tiveram reflexo também na percepção dos respondentes sobre o encorajamento da organização para que se pense de uma forma global. As narrativas transmitem conhecimentos tácitos, valores e cultura que extrapolam a mensagem que se deseja comunicar, conduzindo para um nível de compreensão por vezes até superior ao do narrador. Assim os resultados obtidos com uma narrativa não são completamente previsíveis (GARGIULO, 2005, p. 17). Pode ser que os respondentes tenham aumentado a compreensão da organização ao prestarem atenção às informações das narrativas, o que levou a avaliarem melhor a questão 21 no pós-teste.

A questão 22 diz respeito à importância dada pela organização ao impacto de uma decisão no moral dos empregados. O escore do pós-teste teve um recuo insignificante (0,77%) e, por isso, assume-se que os respondentes não perceberam mudança nesse aspecto. Era esperada uma melhoria, pois foi planejada uma atuação mediante oficina de narrativas. A atuação previu a abertura de espaço para que as pessoas narrem histórias sobre ações executadas e resultados obtidos. Essa forma de atuar não surtiu impacto, provavelmente as pessoas não perceberam preocupação da instituição com o moral das pessoas nas narrativas apresentadas nem nas discussões das oficinas. Possivelmente esse aspecto sofreria impacto com narrativas de

gestores que demonstrassem a preocupação da organização com seus empregados. Outro fator que deve ser considerado na análise deste item é que a organização estava passando por uma mudança, a terceirização dos serviços de tecnologia da informação, que estava gerando certo descontentamento entre alguns funcionários – fato já descrito na análise da questão 15. Nesse aspecto, os gestores envolvidos foram orientados a narrarem histórias positivas de terceirização, mas não foi feita nenhuma narrativa sobre esse assunto nas oficinas realizadas. Um gestor declarou possuir vários casos de sucesso que poderia compartilhar, mas até o final do experimento não conseguiu preparar ou adaptar uma narrativa adequada para disseminação pela organização.

Não houve previsão de atuação para a questão 23, referente ao encorajamento para a obtenção de respostas de outras partes da organização. Entretanto, houve uma melhoria significativa de 8,33%. A figura 21 mapeia a oficina de narrativas como variável interveniente na questão 23, mas apenas uma das oficinas teve a participação de mais de uma equipe, favorecendo a livre circulação de informações pela organização. Provavelmente o impacto percebido pelos respondentes foi ocasionado pelas oito histórias do banco de narrativas disponibilizadas no portal da instituição. O portal corporativo é um importante espaço discursivo da organização, utilizado tanto para comunicação interna quanto externa, e as narrativas publicadas no portal foram assistidas pelo público interno e externo.

Ao se conferirem as estatísticas do banco de narrativas, verificou-se que algumas histórias estavam sendo muito assistidas. Em pesquisa no Google, entrando como argumento o nome do arquivo de vídeo, foram localizados três *blogs* que estavam divulgando algumas das narrativas. Um gestor mostrou-se surpreso, também, por ter encontrado pessoas em congresso no exterior que haviam assistido a sua narrativa e comentado terem entendido alguns conceitos do projeto. Algumas narrativas não foram divulgadas pelo portal, mas mesmo assim foram assistidas, e uma delas foi até divulgada por um *blog* externo. Portanto, o banco de narrativas permite que se flexibilizem as fronteiras que bloqueiam a comunicação interna e externa.

A questão 24 apresentou uma melhoria de 6,93%, indicando que os respondentes perceberam uma melhor comunicação por parte dos gestores. Provavelmente as oficinas de narrativas realizadas, nas quais foram apresentados discursos dos gerentes de produtos e serviços, tiveram um impacto positivo nesse aspecto. Também o banco de narrativas, ao propiciar a disseminação de histórias pelo portal corporativo, pode ter reforçado a percepção de que os líderes passaram a comunicar melhor direções organizacionais e informações do ambiente em que a organização atua.

As questões 25, 26 e 27 não tiveram atuação prevista. A variável interveniente planejada para essas questões foi orientação ao gestor (figura 21), que recebeu um relatório de análise, um treinamento que teve participação reduzida e orientações verbais sobre a importância de se comunicar com narrativas. O baixo impacto percebido pelos respondentes nos três aspectos parece indicar que a variável interveniente de orientação ao gestor produziu pouco impacto. Choo (2000, p. 51-69) destaca a importância dos gerentes na aprendizagem organizacional, ao atuarem como líderes que recebem, processam e disseminam informação.

A pesquisa optou por influenciar os gestores mediante treinamentos, relatórios de análise e auxílio na construção de narrativas. A falta de tempo dos gestores comprometeu a participação no treinamento realizado, prejudicando, também, o entendimento do relatório de análise distribuído e o uso das narrativas para propósitos gerenciais. Em consequência, a maioria dos gestores não recebeu informação suficiente sobre a pesquisa, não modificando atitudes. Segundo Choo (2000, p. 64), as fontes de informação preferidas dos gerentes são a observação pessoal e a experiência no trabalho gerencial em si mesmo. Provavelmente uma atuação que explorasse tais preferências produziria maior impacto.

A tabela 11 apresenta os dados sociográficos dos respondentes do pós-teste, que coletou informações sobre a experiência no gerenciamento de projetos, formação, tempo de casa e faixa etária. A seguir, os resultados das questões

adicionais do pré-teste são comparadas com as do pós-teste, analisando-se as variações que ocorreram com a amostra.

Tabela 11 - Questões adicionais do pós-teste

Questões adicionais						
Item do Questionário	Distribuição das respostas – (casos) e %					Moda
	1	2	3	4	5	
28. Você exerce atividades de gerenciamento de projetos? [1]=Raramente ou nunca, [2]=Poucas vezes, [3]=Na média, [4]=Na maioria das vezes, [5]=Quase sempre ou sempre	(24) 42,86%	(12) 21,43%	(10) 17,86%	(3) 5,36%	(7) 12,50%	1
29. Qual é a sua formação? [1]=1º. Grau, [2]=2º. Grau, [3]=Graduação, [4]=Mestrado, [5]=Doutorado	(0) 0,00%	(10) 17,86%	(25) 44,64%	(13) 23,21%	(8) 14,29%	3
30. Há quanto tempo você serve ou trabalha no IBICT? [1]= menos de 2 anos, [2]=de 2 a 4 anos, [3]=de 5 a 9, [4]= de 10 a 19 anos, [5]=de 20 a 30 anos	(19) 33,93%	(7) 12,5%	(13) 23,21%	(6) 10,71%	(11) 19,64%	1
31. Qual é a sua faixa etária? [1]=menos de 25 anos, [2]=entre 26 e 30anos, [3]=entre 31 e 40 anos, [4]=entre 41 e 50 anos, [5]=mais de 50 anos	(9) 16,07%	(9) 16,07%	(7) 12,50%	(11) 19,64%	(20) 35,71%	5

O gráfico 14 faz uma comparação da composição dos respondentes quanto ao exercício de atividades de gerenciamento de projetos, antes e depois do experimento. Está sendo implantada uma cultura de projetos na instituição, com investimentos em treinamentos e constituição de um escritório de projetos.

Os dados refletem essa evolução, pois inicialmente mais da metade (53,45%) dos respondentes raramente ou nunca exercia atividades de gerenciamento de projetos, percentual que caiu para 42,86% no pós-teste. Por outro lado, aumentaram os percentuais dos que exercem atividades de gerenciamento poucas vezes e “na média”.

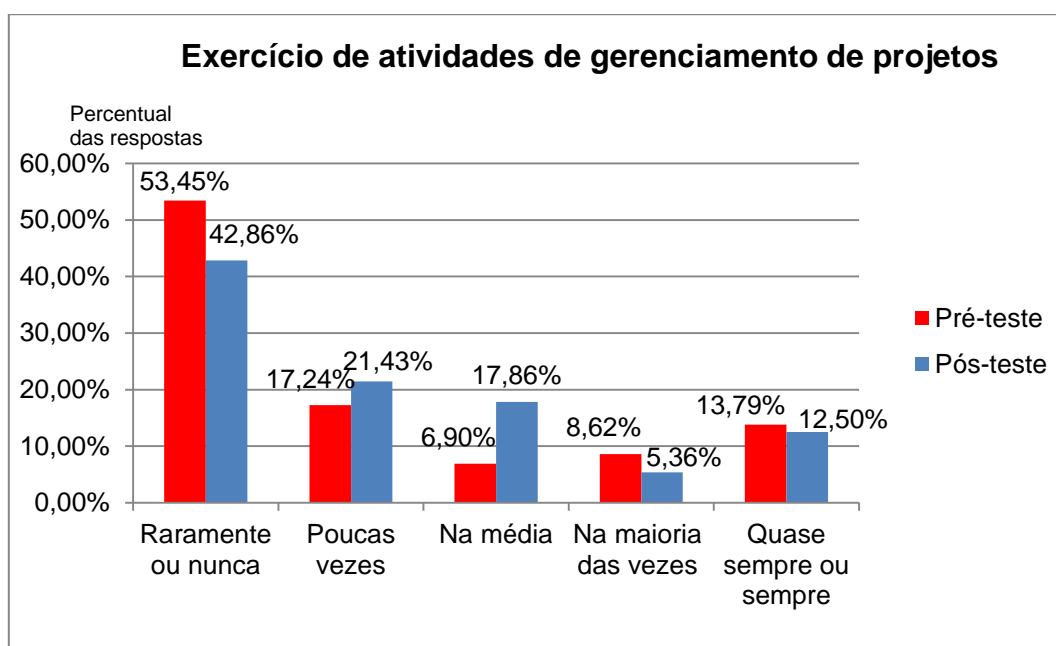


Gráfico 14 - Comparativo entre pré-teste e pós-teste no exercício de atividade de gerenciamento de projetos dos respondentes

A formação acadêmica dos respondentes, antes e depois do experimento, está representada no gráfico 15. Houve apenas pequenas variações, como se observa no grupo com 2º grau, que aumentou de 13,79% para 17,86%, e nos que possuem graduação, que diminuiu de 48,28% para 44,64%. O percentual dos respondentes com mestrado e doutorado continuou praticamente o mesmo.

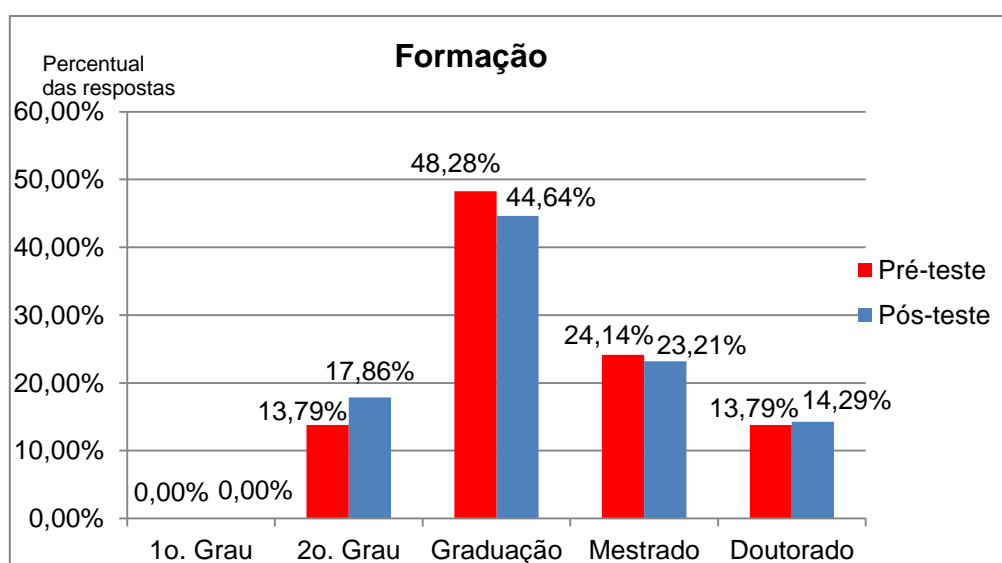


Gráfico 15 - Comparativo entre pré-teste e pós-teste na formação dos respondentes

O gráfico 16 representa a composição do tempo de experiência dos respondentes no trabalho com a instituição onde o experimento foi realizado. Observa-se um pequeno aumento nos respondentes com menos tempo de casa e uma diminuição nos respondentes com mais anos dedicados à instituição. Essa diferença aconteceu devido ao afastamento de alguns funcionários com bastante tempo de casa, por motivo de aposentadoria e realização de curso. Houve também o ingresso de novos bolsistas, alguns dos quais não puderam responder o pós-teste devido ao pouco tempo de casa e desconhecimento da cultura da organização.

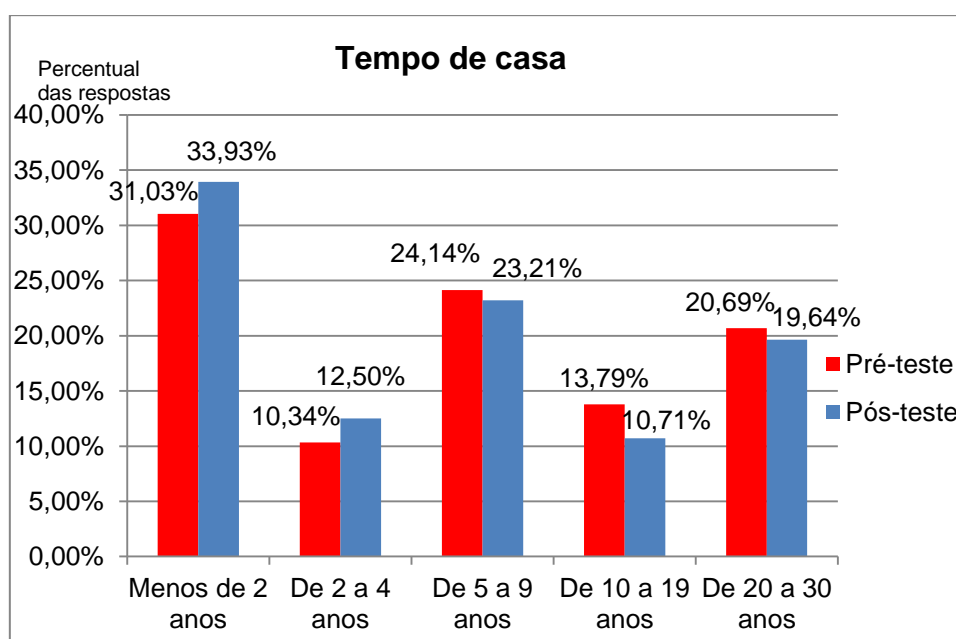


Gráfico 16 - Comparativo entre pré-teste e pós-teste do tempo de casa dos respondentes

O gráfico 17 apresenta o comparativo da faixa etária dos respondentes do pré-teste e pós-teste. Observa-se uma variação significativa na faixa entre 41 e 50 anos, que caiu de 31,03% no pré-teste para 19,64% no pós-teste. Houve um aumento nos respondentes com menos de 30 anos. Provavelmente essa flutuação ocorreu devido à saída e entrada de bolsistas, alguns com ampla formação acadêmica e mais idade e outros mais novos com graduação, dependendo do que for exigido em edital para o trabalho a ser desenvolvido.

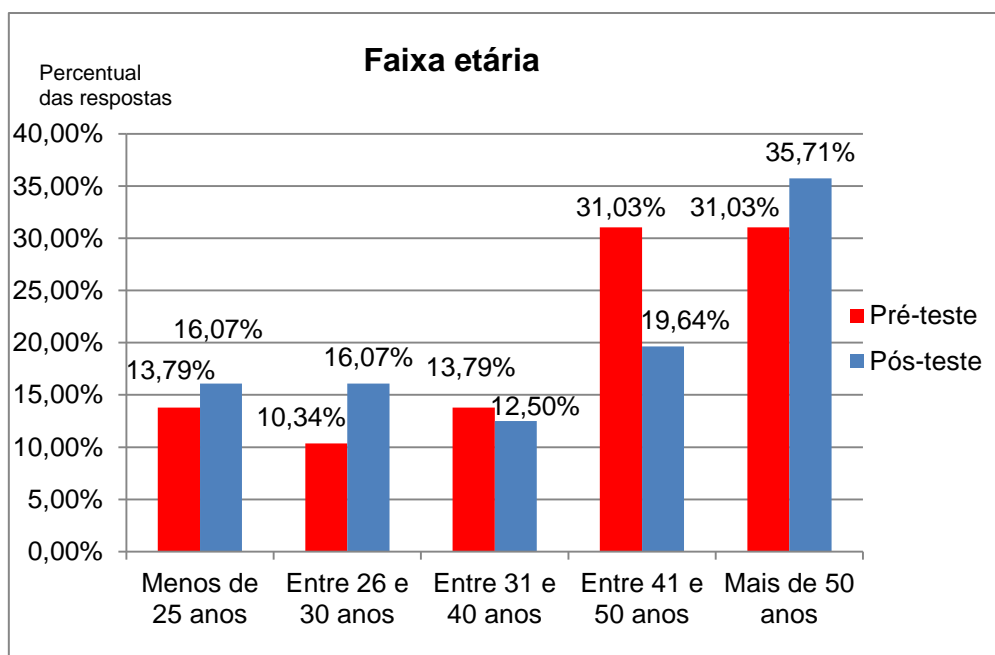


Gráfico 17 - Comparativo entre pré-teste e pós-teste da faixa etária dos respondentes

Para avaliar a eficácia das variáveis, foi elaborado o gráfico 18, que exhibe os percentuais médios das diferenças entre as medições do pré-teste e do pós-teste, agrupados por variável interveniente.

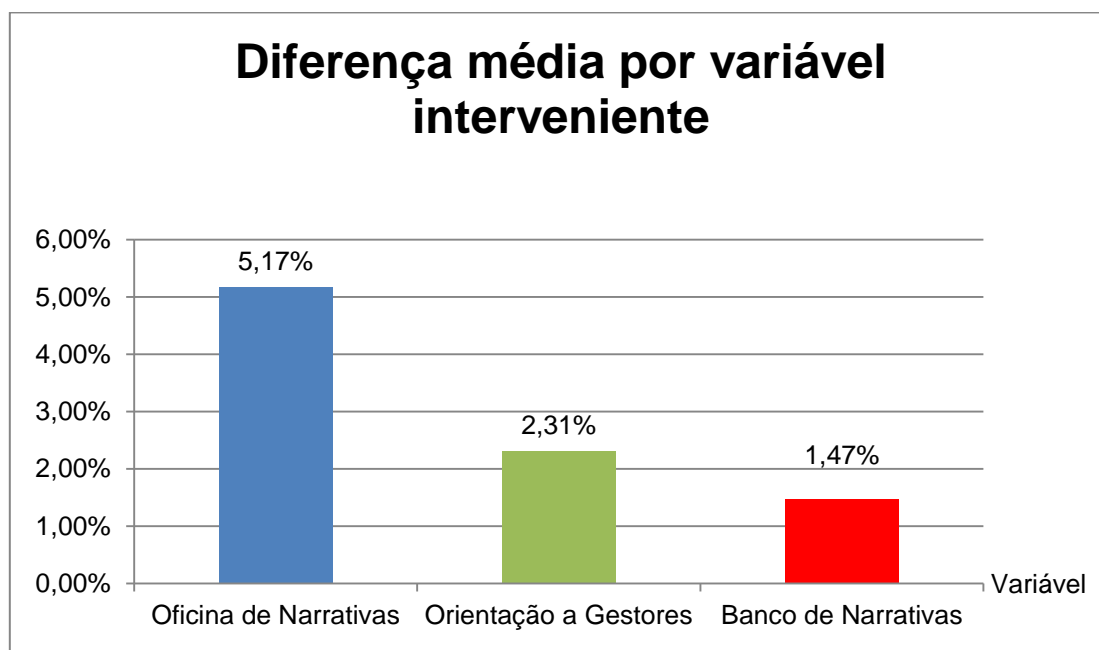


Gráfico 18 - Média das diferenças pré-teste e pós-teste agrupadas por variável interveniente

Os grupos de variáveis da pesquisa podem ser vistos no quadro 16, que apresenta as variáveis dependentes (questões) e as variáveis intervenientes

que presumivelmente afetam-nas. A oficina de narrativas, por exemplo, influencia as questões 1, 2, 3, 4, 5, 6, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24. A média das diferenças verificadas em cada uma dessas questões resultou em 5,17%, que foi bastante superior ao impacto causado pelas orientações a gestores, 2,31%. O menor valor de impacto foi das variáveis dependentes associadas ao banco de narrativas: 1,47%.

Analisando-se as ações realizadas pelas variáveis intervenientes, resumidas no quadro 17, verifica-se que a quantidade de narrativas disseminadas nas oficinas (18) é praticamente igual ao das narrativas depositadas no banco de narrativas (17). As oficinas requerem esforço tanto para a realização quanto na preparação, já o depósito requer esforço na gravação e edição do vídeo. Portanto, o esforço aplicado nas oficinas produziu um resultado superior ao banco de narrativas na modificação da cultura de aprendizagem. Confirma-se a importância conferida à comunicação oral nas organizações (ECHEVERRÍA, 1997, p. 259-265), pois é ela que produz o mundo dos acontecimentos (HALLIDAY, 1989, p.93), ou seja, modifica atitudes e comportamentos.

As oficinas exibiram narrativas registradas, antes de abrir espaço para que as pessoas contassem suas próprias histórias. Entretanto, esse espaço manteve as seguintes características da oralidade (quadro 6): contextualização, transitoriedade, imprecisão, visão fragmentada e apenas uma edição ou exibição. A contextualização se deu pelo próprio evento, pois as pessoas eram convocadas para ouvirem as narrativas de um determinado produto ou serviço. A transitoriedade e apenas uma edição aconteceram porque o evento da oficina ocorreu apenas uma vez, não seria repetido e nem foi gravado ou registrado. A imprecisão aconteceu diversas vezes, quando, por exemplo, o narrador não recordou um nome ou uma data. Por isso, dois gestores apresentaram sugestões que foram atendidas no banco de narrativas: inserir hiperligações (*links*) para textos com mais informações para quem desejasse se aprofundar em detalhes sobre o assunto. A fragmentação foi verificada pelas diferentes visões e percepções apresentadas pelos diferentes narradores.



O caráter das oficinas de narrativas é oral, mas sua realização necessita do registro da narrativa. Abma (2003) realizou um registro por escrito, já a presente pesquisa optou por registrar em vídeo. À luz da figura 17, percebe-se que o registro de discursos é a atividade que antecede tanto a classificação e armazenamento, quanto o tratamento e apresentação dos discursos, sem os quais o desenvolvimento de produtos e serviços de discursos fica prejudicado e, por sua vez, sem produtos de discursos, não se tem o que distribuir na atividade de distribuição e disseminação de discursos. Portanto, as características de oralidade apontadas por diversos autores na comunicação de gerentes em organizações (CHOO, 2000, p. 51-69; LE COADIC, 2004, p. 32-34; DAVENPORT, 1998, p. 177-178; ECHEVERRÍA, 1997, p. 19-28) não significam que o registro e outras técnicas de gestão da informação não possam ou não devam ser aplicadas. Em se tratando de aprendizagem organizacional, o registro, seja por escrito, em áudio ou vídeo, propicia a inserção do discurso no ciclo informacional da organização, estimulando o aprendizado graças à reflexão provocada pelas oficinas de narrativas e orientação a gestores. Giddens (1991, p. 44-52) apresenta a escrita como mecanismo que liberta o acontecimento das limitações de distância e tempo em que ocorreram, alavancando a modernidade ao promover o aprendizado pela reflexão.

Com o avanço e diminuição de custos da tecnologia, a escrita deixou de ser o único mecanismo de distanciamento do tempo e espaço. O registro em vídeo consegue documentar a emoção, um aspecto importante para a narrativa, porque imprime uma lembrança permanente na memória (IZQUIERDO, 2002, p. 9) e define o domínio no qual a ação acontece (MATURANA, 2001, p. 129).

O uso de dispositivos tecnológicos possibilitou, também, uma maior agilidade na inserção das narrativas no ciclo da informação. O registro em vídeo permite contornar o problema apontado por Echeverría (1997, p. 19-28), de que no contexto organizacional não há mais tempo para escrever, tem-se de executar o que for necessário ao mesmo tempo em que se conversa. A separação entre decisão e ação ocasionada pela escrita não é mais conveniente, mas uma forma de registro é conveniente, pois a informação armazenada é um

componente importante da memória organizacional (STEIN, 1995), e sua recuperação é útil para facilitar o debate, a discussão e o diálogo, responder a perguntas, interpretar situações ou resolver problemas (CHOO, 2003, p. 409).

As orientações aos gestores exigiram esforços na preparação de um treinamento, na elaboração de relatório de diagnóstico com sugestões para atuação com narrativas e preparação de uma narrativa. Além das ações previstas, foram executadas diversas outras orientações *ad hoc*, tais como auxílio na elaboração do plano de comunicação da instituição e apresentação de informações de interesse para gestores. A natureza conversacional do trabalho gerencial, o pouco tempo e também a importância dada aos contatos pessoais dificultam a previsão de atividades de apoio ao gestor, sendo necessário estar atento e adaptar-se às necessidades do momento. O impacto de 2,31% das orientações aos gestores foi superior ao do banco de narrativas (1,47%). Confirma-se, portanto, a observação de Farradane (1979) de que a informação é estéril até que seja narrada. Somente o registro e depósito no banco de narrativas teria produzido um resultado muito pequeno. Foram as orientações a gestores e as oficinas de narrativas que mais contribuíram para obter os resultados verificados no final do experimento.

### **11.5 Teste de hipótese**

As medições pré-teste e pós-teste apontaram diferenças na cultura de aprendizagem da organização. Na sua maioria, obteve-se um escore melhor no pós-teste, mas os valores não foram muito maiores e, em alguns casos, foram até piores. Como validar ou não a hipótese da pesquisa, de que a inserção das narrativas ou discursos organizacionais no ciclo de gestão da informação favorece a aprendizagem organizacional?

O teste de hipótese ou teste de significância é um procedimento estatístico padrão para testar alguma afirmativa sobre uma propriedade da população (TRIOLA, 2008, p. 306). A estatística possui métodos de inferência tanto para fazer estimativas quanto para testar uma hipótese a partir de um conjunto de

dados (TRIOLA, 2008, p. 306). A seguir são descritos os passos seguidos para testar a hipótese da pesquisa, bem como os fatores que levaram à escolha do procedimento estatístico adequado.

#### 11.5.1 Definição das hipóteses

A primeira coisa a ser feita em um teste de hipótese é definir as hipóteses nula e alternativa. A hipótese nula ( $H_0$ ) é a negação daquilo que se está tentando confirmar, enquanto a hipótese alternativa ( $H_1$ ) é uma afirmação operacional da hipótese de pesquisa (SIEGEL, CASTELLAN JR, 2006, p. 28).

Hipótese nula ( $H_0$ ): a inserção do discurso narrativo no ciclo informacional de uma organização não produz impacto na cultura de aprendizagem organizacional, ou seja, as diferenças entre os escores medidos antes e depois do experimento não são relevantes.

Hipótese alternativa ( $H_1$ ): a inserção do discurso narrativo no ciclo informacional de uma organização produz impacto favorável na cultura de aprendizagem organizacional, ou seja, ocorreu uma diferença relevante e positiva entre os escores medidos antes e depois do experimento.

#### 11.5.2 Escolha do teste estatístico adequado

Após serem estabelecidas as hipóteses, foi necessário escolher um método de teste adequado. No caso da pesquisa, precisa-se utilizar um procedimento que permita determinar se as diferenças observadas entre as duas medidas, pré-teste e pós-teste, ocorreram meramente ao acaso, ou devido à intervenção, validando de forma objetiva a hipótese da pesquisa.

Triola (2008, p. 540) explica que os testes de hipótese podem ser classificados em dois tipos: paramétricos e não paramétricos. Os testes paramétricos devem ser utilizados quando se conhecem as características de distribuição das

respostas da população, como por exemplo, média e desvio padrão. Já os testes não paramétricos são aplicados quando não se conhecem as características da distribuição e, por isso, são também denominados “testes livres de distribuição” (TRIOLA, 2008, p. 540; SIEGEL, CASTELLAN JR, 2006, p. 53).

Triola (2008, p. 540) lista as seguintes vantagens dos métodos não paramétricos:

- a) Aplicam-se a uma grande variedade de situações, pois não possuem as rígidas exigências dos métodos paramétricos;
- b) Podem ser aplicados a dados nominais, como sexo;
- c) Envolvem cálculos mais simples que os métodos paramétricos.

Entretanto, os métodos não paramétricos possuem algumas desvantagens (TRIOLA, 2008, p.540):

- a) Tendem a desperdiçar informação quando os dados numéricos são geralmente reduzidos a uma forma qualitativa;
- b) Não são tão eficientes quanto os paramétricos e, por isso, se recomenda uma evidência mais forte para rejeitar a hipótese nula.

Como não se conhecia, antes da pesquisa, qualquer valor de média ou desvio padrão da curva de distribuição referente às características de aprendizado da organização estudada, foi necessário aplicar um método não paramétrico. Para testar pares de medições combinados, como o caso da pesquisa, cujas medidas foram combinadas pela questão ou característica, Siegel e Castellan Jr. (2006, p. 95-123) apresentam as seguintes opções:

- a) Teste de mudança de McNemar: utilizado para se avaliar a quantidade de mudanças de opinião ocasionada por uma intervenção. Não é aplicável à pesquisa porque o instrumento de coleta de dados da pesquisa é anônimo, e o método exige a comparação da resposta do mesmo sujeito antes e depois do experimento;

- b) Teste do sinal: pode ser empregado nas pesquisas em que a mensuração quantitativa é impossível, mas pode-se determinar, para cada par de observações, qual é a maior. Foi descartado porque as medições pré-teste e pós-teste eram escalares, e nesse caso, o próximo teste é mais eficiente.
- c) Teste de postos com sinal de Wilcoxon: é um teste muito útil ao cientista do comportamento, cuja adoção requer que seja possível dizer qual membro de um par é maior e ordenar essas diferenças de acordo com seus tamanhos absolutos. Esse foi o teste selecionado, pois os dados atendem aos requisitos.
- d) Teste de permutação para replicações emparelhadas: são os testes mais poderosos e apropriados quando a mensuração é precisa e os valores são numéricos. Não foi adotado porque, quando o número de pares a serem comparados excede 12 (e na pesquisa são 27), surgem dificuldades computacionais que podem ser convenientemente evitadas aplicando-se o teste de postos com sinal de Wilcoxon.

### 11.5.3 O teste de postos com sinais de Wilcoxon

Depois de escolhido o método, necessitou-se aprofundar os conhecimentos dos seus procedimentos. O teste de postos com sinais de Wilcoxon utiliza os postos de dados amostrais, compostos de pares combinados, sendo utilizado para testar a hipótese de que a população de diferenças tem mediana nula (TRIOLA, 2008, p.550).

O processo do teste pode ser resumido nos seguintes passos (SIEGEL, CASTELLAN JR, 2006, p. 117):

- a) Para cada par combinado, determinar a diferença, positiva ou negativa, entre as duas variáveis;
- b) Atribuir postos (ordenar) as diferenças, sem considerara os sinais. Para diferenças iguais, atribuir a média dos postos em que houve igualdade;
- c) Transportar o sinal da diferença para o posto;

- d) Atribuir a quantidade de diferenças não nulas a N;
- e) Atribuir a soma dos postos com sinal positivo a T;
- f) Para se determinar a significância do valor observado T, levar em consideração o tamanho de N. Se N for 15 ou menos, consultar a probabilidade associada em tabela de valores críticos de T para o teste de postos com sinal de Wilcoxon (encontrada em livros de estatística). Caso N seja maior que 15, então é possível calcular z pela equação a seguir:

$$z = \frac{\left(T - \frac{N(N+1)}{4}\right)}{\sqrt{\frac{N(N+1)(2N+1)}{24}}}$$

Fórmula 1 – Distância horizontal de uma curva normal

Onde z significa a distância na escala horizontal da distribuição normal padrão.

A figura 24 ilustra a curva de distribuição normal, na sua forma característica de sino, com escores z assinalados. O escore z representa a distância, na escala horizontal, do deslocamento com relação à normalidade. Um escore z igual ou próximo de zero significa que o fenômeno observado é perfeitamente normal e então a hipótese nula deve ser aceita. Por outro lado, um escore z próximo à extremidade (3) significa que a hipótese nula deve ser rejeitada, pois houve uma intervenção que afastou a variável observada do comportamento normal.

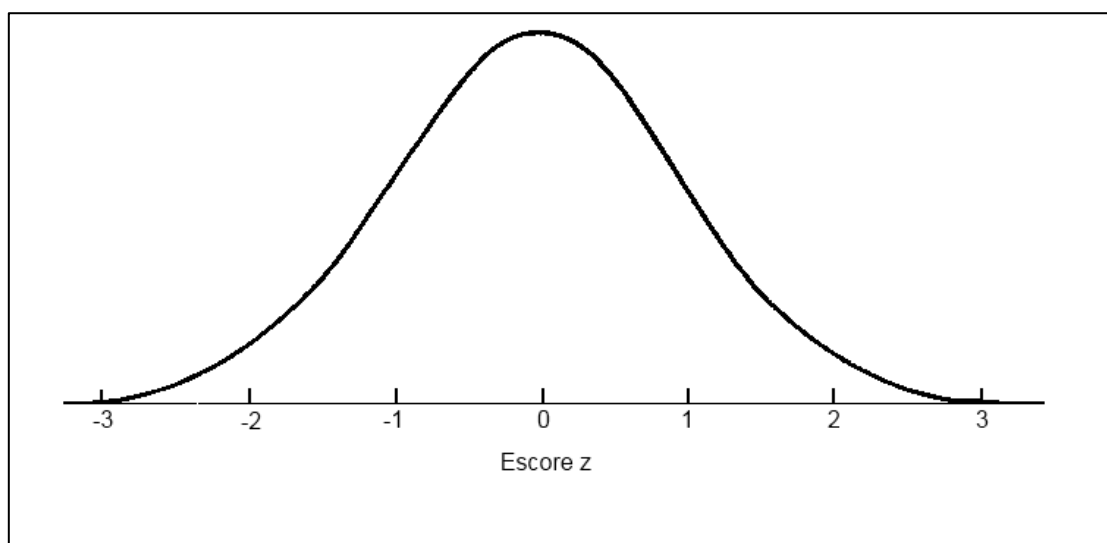


Figura 24 - Curva de distribuição normal com escores z assinalados

Optou-se por não considerar a possibilidade de que o impacto das narrativas possa ser negativo, pois a simples observação dos escores obtidos no pós-teste exclui tal possibilidade. Por isso não estão sendo considerados os escores  $z$  da extremidade esquerda (negativos).

Para cada valor de  $z$  existe uma probabilidade ( $p$ ) associada, que pode ser calculada ou obtida em tabelas de distribuição normal. No caso da pesquisa, utilizou-se a função DISTNORMP do Excel. Essa probabilidade expressa em que grau os dados analisados podem ser entendidos como “normais”, ou seja, são próximos à média ou cujo distanciamento da média (em que o escore  $z$  é igual a zero) pode ter ocorrido por efeito do acaso.

Após obter-se o valor da probabilidade  $p$ , deve-se compará-lo ao nível de significância ( $\alpha$ ) estabelecido para a pesquisa. O valor de  $\alpha$  representa a probabilidade de se rejeitar a hipótese nula ( $H_0$ ) quando ela for verdadeira, incorrendo no que se convencionou denominar de “erro tipo I”. O “erro tipo II” ocorre quando se rejeita  $H_0$ , sendo que a hipótese  $H_0$  é verdadeira.

Alguns valores usuais de  $\alpha$  para testes de hipótese são 0,01, 0,05 e 0,10. Quanto menor  $\alpha$ , maior a confiança do teste. Triola (2008, p. 318) explica que os valores 0,05 e 0,01 são os mais comuns, sendo recomendado selecionar um  $\alpha$  pequeno quando as consequências de se rejeitar a hipótese nula sejam graves. Para a presente pesquisa, um  $\alpha$  de 0,05 é aceitável, pois o risco de se rejeitar  $H_0$  não tem consequências graves, como por exemplo, colocar a vida de uma pessoa em risco. Portanto, fica estabelecido que  $\alpha = 0,05$  ou 5%, o suficiente para se chegar a uma decisão quanto à aceitação ou rejeição de  $H_0$  com um coeficiente de confiança de 95%.

#### 11.5.4 Cálculo da probabilidade de $H_0$

Uma vez selecionado e entendido o procedimento adequado, foram seguidos os passos definidos no item anterior e efetuaram-se os cálculos para se obter o

valor do escore z, como demonstrado na tabela 12. Com base em z, encontra-se a probabilidade p.

Tabela 12 - Cálculos para o teste de postos com sinais de Wilcoxon

Questão	Escore pré-teste	Escore pós-teste	Diferença	Posto	Posto com sinal
1	2,79	2,54	-0,26	23	-23
2	3,19	3,34	0,15	16	16
3	2,88	3,11	0,23	19	19
4	2,60	2,88	0,27	24	24
5	2,81	2,88	0,06	10	10
6	2,72	2,80	0,08	11	11
7	3,71	3,68	-0,03	6	-6
8	2,81	2,79	-0,02	4	-4
9	3,33	3,38	0,05	8	8
10	3,05	3,29	0,23	20	20
11	3,28	3,57	0,30	26	26
12	2,98	3,16	0,18	17	17
13	2,67	2,79	0,11	14	14
14	2,60	2,89	0,29	25	25
15	3,34	3,11	-0,24	21	-21
16	2,41	2,52	0,10	12	12
17	3,05	3,05	0,00	1	1
18	3,10	3,09	-0,01	2	-2
19	2,71	3,04	0,33	27	27
20	2,69	2,80	0,11	15	15
21	3,07	3,18	0,11	13	13
22	2,88	2,86	-0,02	3	-3
23	3,00	3,25	0,25	22	22
24	2,66	2,84	0,18	18	18
25	3,05	3,09	0,04	7	7
26	3,34	3,29	-0,06	9	-9
27	3,28	3,30	0,03	5	5

- Somando-se os postos positivos, obtém-se  $T = 310$
- Aplicando-se T na Fórmula 1, obtém-se  $z = 2,907025$
- Utilizando-se a função  $DISTNORMP(2,907025) - 1$ , ou buscando-se diretamente o valor em tabelas estatísticas de probabilidades de



distribuição normal, obtém-se a probabilidade correspondente a  $z$ :  
 $p=0,001824$  ou  $p=0,1824\%$

- O coeficiente de confiança pode ser obtido subtraindo-se  $p$  ( $0,001824$ ) de  $1$ , do que resulta  $0,998176$ , ou  $99,8\%$ .

#### 11.5.5 Decisão

Visto que a probabilidade da hipótese nula é muito pequena ( $0,001824$ ), um valor muito inferior ao nível de significância selecionado para a pesquisa (de  $0,05$ ), e inferior até a um nível ainda mais rigoroso que seria  $0,01$ , evidencia que o valor de  $z$  ( $2,907025$ ) está na zona de rejeição. Portanto, fica rejeitada a hipótese  $H_0$  em favor de  $H_1$ . Conclui-se que ocorreu uma diferença significativa entre os escores medidos antes e depois do experimento, o que corrobora a hipótese da pesquisa, podendo-se afirmar com  $99,8\%$  de confiança que a inserção do discurso narrativo no ciclo informacional de uma organização favorece a cultura de aprendizado organizacional.

## 12 CONCLUSÃO

Este trabalho realizou uma pesquisa experimental no Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) para investigar o impacto que a inserção dos discursos narrativos no ciclo informacional proporciona à cultura de aprendizagem de uma organização.

A narrativa é uma reconhecida prática de gestão do conhecimento, utilizada com frequência, no ambiente organizacional, pelos gestores e, também, um gênero discursivo que pode ser analisado para a identificação de ideologias e estrutura de poder presentes na organização. Entretanto, perdem-se valiosas oportunidades de aprendizado devido à ausência de registro das narrativas ou discursos narrativos, deixando de atender às necessidades de informação de histórias para a gestão, lacuna que esta pesquisa pretendeu explorar, mediante o experimento de um processo de gestão informacional para discursos, avaliando-se as consequências resultantes de seu registro na cultura de aprendizado de uma organização.

Gerentes bem sucedidos empregam narrativas para estimular a colaboração, motivar a equipe e transferir conhecimento. Outros propósitos identificados na literatura foram: exemplificar a cultura organizacional, modificar e controlar comportamentos, resolver problemas, tomar decisões, gerenciar mudanças, apoiar o planejamento estratégico, melhorar a imagem do líder, treinar futuros líderes, transmitir uma visão de futuro e silenciar rumores (CAMILLE, WILLIAN, 2004; DENNING, 2005).

Em pesquisa documental identificaram-se diversas aplicabilidades das narrativas no contexto de aprendizagem e mudança organizacional, especialmente quando se envolve o conhecimento tácito. Do mesmo modo, foi observado que as narrativas de histórias podem ser utilizadas em reuniões pelos gerentes ou oficinas, onde empregados são estimulados a narrarem suas histórias.

Com o objetivo de entender preliminarmente a aplicação de narrativas em processos de aprendizagem, elaborou-se um modelo para análise do emprego de narrativas na gestão de mudanças, descrevendo os passos a serem seguidos e listando os padrões de histórias que poderiam auxiliar na gestão das transformações necessárias. O modelo foi aplicado no estudo de caso da criação de uma empresa, a Viton Equipamentos para a Indústria Vidreira, do Grupo Wheaton Brasil, coletando as narrativas do gestor, classificando-as e analisando-as à luz do modelo proposto. Verificou-se que gerentes e outros contadores de histórias atuam como mediadores da informação, narrando histórias que transmitem a informação certa no momento oportuno, com efeitos transformadores positivos para a organização, produzindo mudanças cognitivas necessárias, transmitindo valores e cultura e auxiliando na percepção da realidade.

Com respeito à memória organizacional, verificou-se na literatura que as narrativas podem ser empregadas para a externalização e disseminação de conhecimentos tácitos, sendo que a literatura científica aponta seu uso em comunidades de prática, raciocínio baseado em casos, histórias de aprendizagem, workshops e conversas.

Para operacionalizar a inserção das narrativas no ciclo informacional do IBICT, foi concebido um processo de gestão informacional para discursos, baseado no processo de autoria de McGee e Prusak (1994, p. 108). O processo iniciou com a identificação das práticas discursivas da organização, a partir do quê, foi possível definir como são configurados os processos de produção, distribuição e consumo textual da organização. O processo proporcionou uma estrutura consistente para a definição das atividades e organização dos produtos de trabalho. Na atividade de registro de discursos, executou-se o procedimento de coleta de narrativas. Como atividade de desenvolvimento de produtos e serviços de discursos, foram executados os procedimentos de apoio aos gestores, com a construção de narrativas, treinamento de gestores e fornecimento de relatório de análise. Na classificação e armazenamento de

discursos, efetuou-se o depósito no banco de narrativas. Como atividade de distribuição e disseminação de discursos, realizaram-se oficina de narrativas.

Como instrumento para medir a cultura de aprendizado da organização, utilizou-se uma adaptação do DLOQ – *Dimensions of the Learning Organization Questionnaire* (MARSICK; WATKINS, 2003), que é um questionário elaborado e validado para a medição dos vários aspectos referentes à cultura de aprendizagem organizacional. Foram feitas medições antes e depois da intervenção com a aplicação do processo de gestão informacional para narrativas.

Para auxiliar na análise das medições e orientar as atividades desenvolvidas com narrativas a fim de melhorar o nível de cultura da instituição, foi organizado um conjunto de apontamentos para a Interpretação do Questionário de Cultura e Aprendizagem em Organizações (Apêndice III), no qual as possibilidades de emprego de narrativas foram deduzidas a partir da análise das interpretações e estratégias de melhoria propostas por O'Neil (2003). Nas questões em que se verificou uma possível atuação discursiva, identificou-se uma proposta de emprego de narrativas para influenciar o aspecto de cultura correspondente. Foram planejadas seis atuações em aspectos de cultura de aprendizagem em nível individual, dois em nível de equipe e seis em nível organizacional.

Nas atividades de intervenção, foram registradas 22 narrativas, das quais, 19 foram tratadas e depositadas no banco de narrativas. As seis oficinas de narrativas realizadas disseminaram 18 narrativas pela organização e foram realizadas três atividades de apoio aos gestores: auxílio na construção de uma narrativa, um relatório de análise e um treinamento para o desenvolvimento de competências narrativas. O depósito no banco de narrativas permitiu, também, a publicação de nove narrativas no portal do IBICT.

No tratamento dos discursos, o pesquisador atuou como um contador de histórias, selecionando e removendo trechos com o emprego de técnicas de

análise do discurso para identificar possíveis interpretações que pudessem comprometer o depoente.

Os resultados da intervenção tiveram impacto positivo em cinco dos oito aspectos de cultura de aprendizagem em nível individual. O resultado negativo de maior peso refere-se à abertura para se falar dos erros e aprender com eles, que pode ser explicado pela dificuldade de se inserir histórias de erros no ciclo informacional. Nesse aspecto, o experimento confirmou a literatura, na qual é destacada a dificuldade que as organizações têm de aprender com erros ou fracasso (STAVRI, 2003; SCHINDLER, 2003). As histórias negativas de fracassos instruem para o sucesso no presente (STAVRI, 2003). O fracasso seria um conceito relativo, pois, analisado em um contexto mais amplo no tempo, poderia ser um passo para o sucesso. As pessoas não apresentaram resistência em narrar falhas que podem ser melhoradas, mas não autorizaram que a informação circulasse em qualquer forma de registro. Algumas histórias importantes para o aprendizado organizacional nunca são registradas, mas podem ser obtidas diretamente com as pessoas na modalidade oral. Portanto, no ambiente organizacional, a oralidade é fonte de informação; uma informação que fica armazenada na memória explícita das pessoas. Os outros resultados negativos em nível individual apresentam pequeno impacto pela reduzida diferença, que é inferior a 1%.

Dos resultados positivos em nível individual, pode-se destacar a melhora de 10,4% no aspecto referente ao *feedback* aberto e honesto dado pelos integrantes da organização, denotando que os respondentes entenderam que as oficinas de narrativas constituem mecanismo adequado à comunicação organizacional, possivelmente porque constitui um espaço em que se pode não apenas ouvir, mas também narrar histórias, propiciando a troca aberta de ideias e discussão de normas e expectativas. A exibição de vídeos parece ter contribuído para criar esse ambiente devido ao conteúdo emocional que parece ter contagiado a audiência. O espaço narrativo das oficinas, em que importantes informações são comunicadas, pode ter influenciado, também, na melhora de 7,91% no quesito que pergunta se as pessoas veem problemas no trabalho como uma oportunidade para aprender, pois se observou em quatro

ocasiões a exposição e discussão de problemas, sendo possível lembrar de Giddens (1991, p. 44-52), quando afirma que a escrita (registro) permite o aprendizado graças à reflexão, liberando a vida social da “fixidez da tradição”.

Todos os aspectos referentes à aprendizagem em nível de grupo e equipe apresentaram impacto positivo com o experimento, sendo o maior deles (9,02%) na concentração das equipes na tarefa do grupo e se está sendo bem feita. Provavelmente essa melhora foi percebida em decorrência das oficinas de narrativas realizadas, pois contribuíram para que aumentasse a percepção de que existe espírito de corpo na organização e que os conflitos estão sendo adequadamente tratados.

A forma como as oficinas foram conduzidas parece ter se refletido também no aspecto de aprendizagem em nível de grupo e equipe, que verifica se as pessoas nas equipes/grupos tratam-se como se fossem iguais, não importa a posição, cultura ou outras diferenças, pois apresentou melhoria de 7,67%. Apesar de não ter sido prevista atuação para melhorar esse quesito, houve o cuidado de se tratar, nas oficinas de narrativas, com respeito e conceder oportunidade de expressão para todos os participantes.

Em nível organizacional, nove aspectos apresentaram impacto positivo, dois tiveram uma piora e três não tiveram mudança significativa. O maior impacto, de 12,15%, foi no item referente ao apoio que a organização dá às pessoas que assumem riscos calculados. Possivelmente a atuação planejada no diagnóstico, de narrar histórias que desencadeassem ações organizacionais para a experimentação, foi responsável pelo êxito. Foram coletadas e disseminadas narrativas que comunicaram informações de obstáculos enfrentados e riscos assumidos no desenvolvimento de produtos e serviços da organização.

Também significativa (11,12%) foi a melhora no item que verifica se a organização frequentemente abre meios de comunicação para diálogos. A atuação prevista de estimular as pessoas a compartilhar suas narrativas nas oficinas de narrativas parece ter produzido impacto. Nesse aspecto lembra-se

de Choo (2003, p. 408), quando afirma que as pessoas são a principal fonte de informação em uma organização por realizarem atividades complexas, como filtrar informações importantes, resumir mensagens, enfatizar elementos importantes e interpretar aspectos ambíguos, proporcionando uma comunicação mais rica e satisfatória. A oficina de narrativas é um mecanismo, uma estrutura que possibilita às pessoas receberem e comunicarem informações.

O mecanismo de intervenção que produziu o maior impacto nos aspectos de cultura de aprendizado a ele associados foi a oficina de narrativas (5,17%), cujos escores foram, em média, bastante superiores aos associados às orientações para gestores (2,31%). O menor valor de impacto observado foi dos aspectos associados ao banco de narrativas (1,47%). Confirma-se, mais uma vez, a importância conferida à comunicação oral nas organizações (ECHEVERRÍA, 1997, p. 259-265), pois é ela que produz o mundo dos acontecimentos (HALLIDAY, 1989, p.93), ou seja, modifica atitudes e comportamentos. Da mesma forma Farradane (1979) destaca que a informação é estéril até que seja narrada e pessoas sejam afetadas por ela.

A hipótese da pesquisa, de que a inserção das narrativas no ciclo informacional da organização favoreceria o aprendizado organizacional, foi confirmada, aplicando-se o teste de postos com sinais de Wilcoxon para pares combinados sobre os escores dos aspectos de cultura de aprendizado medidos antes e depois da intervenção. Concluiu-se que houve uma diferença significativa entre os escores medidos antes e depois do experimento, corroborando a hipótese da pesquisa e permitindo afirmar-se, com 99,8% de confiança, que a inserção do discurso narrativo no ciclo informacional de uma organização favorece a sua cultura de aprendizado.

Como sugestão para trabalhos futuros, pode ser replicado o método empregado na pesquisa em outras organizações para se comparar os resultados e validar o processo como uma metodologia a ser empregada na implantação da prática de narrativas. Também pode ser expandido o estudo

teórico e empírico sobre outras modalidades narrativas, além das textuais e orais, como por exemplo, imagens e filmes.

Na pesquisa, considerou-se como informação o conhecimento registrado em artefatos do mundo 3, estejam eles na memória explícita humana ou em documentos. Esse conceito, elaborado à luz da teoria do conhecimento objetivo de Popper (1999), pode ser adotado por outros estudos de fenômenos orais em ciência da informação, possibilitando avançar sobre questões importantes para as organizações que podem ser beneficiadas com técnicas e métodos desta ciência pós-moderna, motivada principalmente pela necessidade de desenvolver estratégias para a solução de problemas, enfatizando-os em detrimento dos assuntos, no entender de Saracevic (1999).

Espera-se que o presente trabalho contribua para o entendimento das necessidades de informação dos gestores, que precisam da informação para desempenhar seu papel de líder, pois sempre que houver complexidade envolvida, a estrutura hierárquica do comando e controle não é a melhor opção gerencial. Nessa perspectiva, o gerente atua como um sistema de processamento de informação, no qual a autoridade e a posição lhe dão acesso a entradas de informações que levam a saídas de informações e decisões, como observa Mintzberg (1973, p. 58). O gerente necessita de informação para influenciar pessoas e transformar o ambiente na organização, atingindo os propósitos gerenciais que entende serem importantes para a organização. A narrativa é uma prática que permite ao gerente tanto receber quanto difundir informações. E informação é o insumo para aprendizado e mudança.



## REFERÊNCIAS

- AARONS, J. Epistemology and knowledge management. In: SCHWARTZ, D. G. **Encyclopedia of knowledge management**. Idea Group, 2006, p. 166-172.
- ABBOTT, R. Subjectivity as a concern for information science: a popperian perspective. **Journal of Information Science**. Amsterdam, v. 30, n. 2, p 95-106, 2004.
- ABBOTT, R. Information transfer and cognitive mismatch: a popperian model for studies of public understanding. **Journal of Information Science**. Amsterdam, v. 23, n. 2, p. 129-138, 1997.
- ABMA, T. A. Learning by telling: storytelling workshops as an organizational learning intervention. **Management Learning**. Sage Publications Ltd, London, England, jun 2003.
- ABRÃO, E, I. **Imagem, fotografia e direitos autorais**. Disponível em <<http://www2.uol.com.br/direitoautoral/artigo02.htm>>, acessado em 15/02/2011.
- ARAÚJO, C. A. Á. A ciência da informação como ciência social. **Ciência da Informação**, v. 32, n.3, p.21-27, set./dez. 2003.
- BARROS, M. Memória organizacional do IBICT. **Blog Bibliotecários sem Fronteiras**. Mensagem de 19/11/2010. Disponível em <<http://bsf.org.br/2010/11/19/memoria-organizacional-ibict-valerio-brusamoln/>>, acessado em 09/04/2011.
- BARTEL, C. A.; GARUD, R. Narrative knowledge in action: adaptative abduction as a mechanism for knowledge creation and exchange in organizations. In: EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. **Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management**. Blackwell, 2005.
- BATISTA, F.; QUANDT, C.; PACHECO, F.;TERRA, J. **Gestão do conhecimento na administração pública**. IPEA, 2005.
- BAUER, C F; BREDESON, L. **Handbook for story tellers (Second edition)**. Chicago, London, American Library Association, 1993.
- BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo, ed. Cortez, 2005.
- BELKIN, N. J. Information concepts for information Science. **Journal of Documentation**, v. 34, n. 1, march 1978, p.55-85.
- BEUREN, I. L. **Gerenciamento da informação: um recurso estratégico no processo de gestão empresarial**. São Paulo: Atlas, 1998.
- BHARDWAJ, M.; MONIN, J. Tacit to explicit: an interplay shaping organization knowledge. **Journal of Knowledge Management**. V. 10, n. 3, p. 72-85, 2006.

- BLAIR, M. Renewable energy: how story can revitalize your organization. **Quality and Participation**. V. 29, n. 1, Spring 2006.
- BROOKES, B. C. The foundations of information science. Part I. Philosophical aspects. **Journal of Information Science**, v. 2, 1980, p. 125-133.
- BRUSAMOLIN, V. Narrativas de histórias: um estudo preliminar na gestão de projetos de tecnologia da informação. **Ciência da Informação**. Vol. 37, n. 1, 2008.
- BRUSAMOLIN, V. **Emprego de narrativas de histórias na gestão de projetos de tecnologia da informação**. Dissertação (mestrado). Universidade Católica de Brasília, 2006.
- BUCKLAND, M. K. Information as thing. **Journal Of The American Society For Information Science**. Nova York, v. 42, n. 5, p. 351-361, jun. 1991.
- BURKE, R. Intelligent retrieval of video stories in a social simulation. **Journal of Educational Multimedia and Hypermedia**. V. 2, n. 4, 1993, p.381-92.
- CAMILLE, H. J.; WILLIAN, C. M. Organizational storytelling: it makes sense. **Business Horizons**. V. 47, n. 4, p. 23-32, July-Aug 2004.
- CAPURRO, R. Informação. **Perspectivas em Ciência da informação**. V. 12, n. 1, jan./abr. 2007.
- CAVAZZA, Marc; CHARLES, Fred; MEAD, Steven J. Character-based interactive storytelling. **IEEE Intelligent Systems and Their Applications**. V. 17, n. 4, Jul/Aug 2002, p.17-24.
- CEGALLA, D. P. **Dicionário de dificuldades da língua portuguesa**. Rio de Janeiro, ed. Nova Fronteira, 1999.
- CHOO, C. W. **A organização do conhecimento**: como as organizações usam a Informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões. São Paulo, Senac, 2003.
- CHOO, C. W. Information management for the intelligent organization: roles and implications for the information professions. **1995 Digital Libraries Conference**. Mar. 27-28, 1995, Singapore. Disponível em <<http://choo.fis.utoronto.ca/fis/respub/dlc95.html>>, acessado em 04/02/2011.
- CHOO, C. W. **Information management for the intelligent organization**. Information today, Inc. Medford, NJ. 1998, Second Printing, may 2000.
- CHOO, C. W. Working with knowledge: how information professionals help organizations manage what they know. **Lybrary Management**, 2000a Vol. 21 No. 8.
- CHOU, S. W. Knowledge creation: absorptive capacity, organizational mechanisms, and knowledge storage/retrieval capabilities. **Journal of Information Science**, v. 31 n. 6, 2005, p. 453-465.

COLE, C. Activity of understanding a problem during interaction with an "enabling" information retrieval system: modeling information flow. **Journal of the American Society for Information Science**. New York, v. 50, n. 6, p. 544-553, 1999.

COLTON, Stephanie; WARD, Victoria. Story as a tool to capitalize on knowledge assets. **Business Information Review**. V. 21, n. 3, Oct 2004, p.172-181.

CORRÊA, E. A. **Cultura de aprendizagem e desempenho: análise de suas relações em organização do setor elétrico**. Dissertação (mestrado). Universidade de Brasília. Brasília, 2006.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2ª. Ed., Porto alegre, Artmed, 2007.

DANION, J. M.; GOKALSING, E; ROBERT, P; MASSIN-KRAUSS, M.; BACON, E. Intact implicit learning in schizophrenia. **American Journal of Psychiatry**. N. 158 Jun 2001.

D'ARTIGUES, A. **O que é a fenomenologia**. São Paulo, Moraes, 1992.

DAVENPORT, T. H. **Ecologia da informação: por que só a tecnologia não basta para o sucesso na era da informação**. São Paulo, Futura, 1998.

DENNING, S. "**Where you shouldn't use a story**". Storytelling, passport to 21st century. Disponível em: <<http://www.creatingthe21stcentury.org/Intro9-where-not-to.html>>, acessado em 30/05/2009.

DENNING, S. Telling tales. **Harvard Business Review**. N. 82, may 2004, Watertown, USA.

DENNING, S. **The leaders guide to storytelling: mastering the art and disciplines of business narrative**. Jossey-bass, San Francisco, CA, 2005.

DENNING, S. **Two modes of knowing: abstract and narrative**. Storytelling, passport to 21st century. Disponível em: <<http://www.creatingthe21stcentury.org/Intro3a-Scientific-triumphalism.html>>, acessado em 30/05/2009b.

DENNING, S.; ELLERMAN, D.; HANNA, N. Active learning and development assistance. **Journal of Knowledge Management**. V. 5, n. 2, 2001, p.171-179.

DENNING, S. **The Leader's Guide to Radical Management: Reinventing the Workplace for the 21st Century**. San Francisco, CA, Joey-Bass, 2010.

DESOUZA, K. C.; DINGSØYR, T.; AWAZU, Y.. Experiences with conducting projects postmortems: reports vs. stories and practitioner perspective. In: **Proceedings of the 38th Hawaii International Conference on Systems Sciences**. Hawaii, USA, 2005. p. 233-243.

DINSMORE, P. C. **Como se tornar um profissional em gerenciamento de projetos**. Rio de Janeiro, ed. Qualitymark, 2003.

ECHEVERRÍA, R. **Ontologia del language**. Dólmen Ediciones, Santiago, Chile, 1997.

ECHEVERRÍA, R. **Reflexão, diálogo e ética nas organizações**. Palestra proferida em 21 de maio de 2004, promovida pelo Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social no auditório da Serasa, em São Paulo; disponível em <<http://www1.ethos.org.br/EthosWeb/arquivo/0-A-2d0reflexao13.pdf>>, acessado em 29/05/2011.

EDELSON, D. C. Socrates, Aesop and the computer: questioning and storytelling with multimedia. **Journal of Educational Multimedia and Hypermedia**. V 2, n 4, 1993, p.393-404.

EDMUNDSON, M. B. ENNAANIN etto. News from the past: telling our stories by using folklore in storytelling. Identifying, using and sharing local resources. PIALA 96. **Proceedings of the Sixth Pacific Islands Association of Libraries and Archives (PIALA) Conference**, 5-8 Nov 1996. 1997, p.27-37.

FAIRCLOUGH, N. **Analysing Discourse: Textual analysis for social research**. New York, Routledge, 2003.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília, Ed. Universidade de Brasília, 2001.

FARRADANE, J. The nature of information. **Journal of Information Science**, 1, 1979.

FISHER, A. L.; SANTOS, I. O. A aprendizagem organizacional e sua dinâmicas: um estudo de caso em organização multinacional de alta tecnologia. **E & G Economia e Gestão**. Belo Horizonte, v. 5, n. 1, p. 31-51, ago. 2005.

FOERSTER, von H. Principles of Self-Organization in a Socio-Managerial Context, In: ULRICH U. **Self-Organization and Management of Social Systems**. Springer, New York, p. 2-24, 1984.

FRANCIS, H. A critical discourse perspective on managers' experience of HRM. **Qualitative Research in Organizations and Management: an International Journal**. .Vol. 1, n. 2, 2006.

GARGIULO, T. L. **The strategic use of stories in organizational communication and learning**. New York, M. E. Shape, 2005.

GARVIN, D. A.; NAYAK, P.R.; MAIRA, A. N.; BRAGAR, J. L. **Aprender a Aprender**. HSM Management, Julho-Agosto, 1998.

GATTONI, R. **Gestão do conhecimento aplicada à gerência de projetos**. Editora C/Arte, 2004.

GIDDENS, A. **As conseqüências da modernidade**. São Paulo, editora UNESP, 1991.

- GOLD, J. **Learning and story-telling: the next stage in the journey for the learning organization**. Bradford: 1997, v. 9, n. 4.
- GOMES, C. M. A. **Feuerstein e a construção mediada do conhecimento**. Porto Alegre, Artmed, 2002.
- GREENE, J. Dialogue in evaluation: a relational perspective. **Evaluation**, v. 7 n. 2, 181-203, 2001.
- HACKLEY, C. Silent running: tacit, discursive and psychological aspects of management in a top UK advertising agency. **British Journal of Management**. V. 11, n. 3, 2000.
- HAGE, J. T. Organizational innovation and organizational change. **Annual Review of Sociology**. V. 25, 1999.
- HALLIDAY, M. A. K. **Spoken and written language**. Oxford, Oxford University Press, 2a. ed., 1989.
- HANNABUSS, S. Narrative knowledge: eliciting organizational knowledge from storytelling. **Aslib Proceedings**. V. 52, n. 10, Nov/Dec 2000.
- HARRISON, C.; YOUNG, L. Leadership discourse in action: a textual study of organizational change in a government of Canada department. **Journal of Business and Technical Communication**. V. 19, n. 1, 2005.
- HAYES-ROTH, B. Character-based interactive story systems. **IEEE Intelligent Systems**. V 13, n. 6, Nov/Dec 1998, p.12-15.
- HOUGH, Brenda. Teaching people to be savvy travellers in a technological world. **Computers in Libraries**. V. 26, n. 5, p. 8-10, 12, May 2006.
- HUSSERL, E. **Phenomenology**. Article for the Encyclopedia Britannica, 1927.
- IBICT: Núcleo de Comunicação Social [internet]. **Banco de narrativas do IBICT pretende preservar a memória organizacional da instituição**. 18/02/2010. Disponível em <<http://www.ibict.br/noticia.php?id=680>>, acessado em 09/04/2011.
- ISOMURSU, M.; ISOMURSU, P.; STILL, K. Capturing tacit knowledge from young girls. **Interacting with Computers**. V. 16, n. 3, Jun 2004, p.431-449.
- IZQUIERDO, I. **Memória**. Porto Alegre, Artmed, 2002.
- JASHAPARA, A. Moving beyond tacit and explicit distinctions: a realistic theory of organizational knowledge. **Journal of Informations Science**. V. 33, n. 6, p. 752-766, 2007.
- KAHAN, S. W. Bringing us back to life: storytelling and the modern organization. **Information Outlook**. May 2001, p.26.

KARGBO, J. A. Oral traditions and libraries. **Library Review**. V. 57, n. 6, 2008, p. 442-448.

KIBBY, P; MAHON, B. Software packages for knowledge management. **Records Management Bulletin**. N. 91, Apr 1999, p.13-17.

KIRSCH, C. Film and collective storytelling in corporate identity: a case. **Corporate Communications: An International Journal**. V. 9, n. 3, Aug 2004, p. 223-230.

KISER, L. J.; LEFKOVITZ, P. M.; KENNEDY, L. L. **The integrated behavioral health continuum: theory and practice**. Washington, American Psychiatric Publishing, 2001.

KOFMAN, F. **Metamanagement: la nueva conciencia de los negocios**. Buenos Aires, Granica, 2005.

KOUZES, J. Posner, B. **O desafio da liderança**. Ed.Campus, 1997.

LE COADIC, Yves-François. **A Ciência da Informação**. 2ª. Edição. Brasília, Briquet de Lemos/Livros, 2004.

LESSER, E. L.; STORCK, J. Communities of practice and organizational performance. **IBM Systems Journal**. V. 40, n. 4, 2001.

LEWIN, K. Group Decision and Social Change. In: NEWEOMB, T. M.; HARTLEY, E. **Readings in Social Psychology**. Henry Holt and Co., 1947, p. 340-344.

LIKERT, R. A Technique for the measurement of attitudes. **Archives of Psychology**. N. 140, p 1-55.

LINDE, C. Narrative and social tacit knowledge. **Journal of Knowledge Management**. V. 5, n. 2, 2001.

LIPMAN, D. **Improving your storytelling**. Little Rock, Arkansas, USA, August House Publishers, Inc, 1999.

LOSADA, M.; HEAPHY, E. The role of positivity and connectivity in the performance of business teams: A nonlinear dynamics model. **American Behavioral Scientist**. V. 47, n. 6, 740-765, 2004.

LUFTMAN, J.; BULLEN, C. V.; LIAO, D.; NASH, Elby; NEUMANN, C. **Managing the Information Technology Resource: Leadership in the Information Age**. Chapter 10. Ed. Prentice Hall, 2002.

LUTTERS, W. G. Storytelling in collaborative work: the challenge of reserving sensitive interactions. **SIGGROUP Bulletin**. V. 23, n. 2, Aug 2002.

LUTTERS, W. G.; ACKERMAN, M. S. Achieving safety: a field study of boundary objects in aircraft technical support. **CSCW 2002 Conference on Computer-Supported Cooperative Work**. ACM Press, p. 266-275.

LUTTERS, W. G.; SEAMAN, C. Revealing actual documentation usage in software maintenance through war stories. **Information and Software Technology**. N. 49, 2007, p. 576–587.

MAQUIAVEL, N. **O príncipe**. São Paulo, Martins Fontes, 2ª ed., 1996.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 7ª. Edição, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo, Cortez Editora, 9ª. Ed., 2008.

MARQUES, J. CHANGE: a concept of organizational learning and change. **Development and Learning in Organizations**. V. 21, n. 3, p. 6-9, 2007.

MARSHALL, M.; HALLWORTH, G.; COLWELL, E.; JACQUES, V; VINCENT, J.; LING, J; BARLOW, C. **Storytelling**. Birmingham, Youth Libraries Group, 1979.

MARSICK, J. M.; WATKINS, K. E. Demonstrating the value of an organization's learning culture: the dimensions of the learning organization questionnaire. **Advances in Developing Human Resources**. V. 5, n. 2, 200, p. 132-151.

MATEAS, M.; STERN, A. A behavior language for story-based believable agents. **IEEE Intelligent Systems and Their Applications**. V. 17, n. 4, Jul/Aug 2002, p.39-47.

MATHESON, L.; EVERALL, A. Stories from the Web. **Vine**. N. 114, 1999, p.3-11.

MATURANA, Humberto. **A ontologia da realidade**. Ed. UFMG, Belo Horizonte, 1997.

MATURANA, H. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte, Ed. UFMG, 2001.

MAZZAROTTO, L. F.; CAMARGO, D. D.; SOARES, A. M. H. **Manual de redação**. São Paulo, Divisão Cultural do Livro, 2010.

McCLOKEY, D.; KLAMEY, A., SOLOW, R. M. **The consequences of economic rhetoric**. Cambridge University Press, 1998.

MCGEE, James. PRUSAK, Laurence. **Gerenciamento estratégico da informação**: aumente a competitividade e a eficiência de sua empresa utilizando a informação como uma ferramenta estratégica. Rio de Janeiro, Campus, 1994.

McKENNA, B.; SNOWDEN, D. Telling stories out of school. **Information World Review**. N. 164, Dec. 2000.

McLELLAN, H. Hypertextual tales: story models for hypertext design. **Journal of Educational Multimedia and Hypermedia**. V. 2, n. 3, 1993, p.239-60.

MINTZBERG, H. **The nature of managerial work**. New York, Harper & Row, 1973.

- MIRANDA, A. **Ciência da Informação**: teoria e metodologia de uma área em expansão. Elmira Simeão, org. Brasília, Thesaurus, 2003.
- MIRANDA, S. Como as necessidades de informação podem se relacionar com as competências informacionais. **Ciência da Informação**. Brasília, v. 35, n. 3, p. 99-104, set/dez 2006.
- MIT. Massachusetts Institute of Technology. **The learning History Research Project, Field manual for the Learning Historian**. Disponível em <<http://ccs.mit.edu/lh/intro.html>>,. acessado em 23/06/2008.
- MOORMAN, C.; MINER, A. S. Organizational improvisation and organizational memory. **Academy of Management Review**. V. 23, n. 4, 1998, p. 698-723.
- MOORMAN, C.; MINER, A. S. The impact of organizational memory on new product performance and creativity. **Journal of Marketing Research**. V. 34, 1997, p. 91-107.
- MORESI, E. A. D. Inteligência organizacional: um referencial integrado. **Ciência da Informação**. V. 30, n. 2, p. 35-46, Brasília, IBICT, maio/agosto 2001.
- MOSIA, L. N.; NGULUBE, P. Managing the collective intelligence of local communities for the sustainable utilization of estuaries in the Eastern Cape, South Africa. **South African Journal of Libraries and Information Science**. V. 71, n. 2, 2005, p.175-186.
- NAILON, DI; DELAHAYE, BRIAN; BROWNLEE, JO. Learning and leading: how beliefs about learning can be used to promote effective leadership. **Development and Learning in Organizations**. V. 21, n. 4, 2007, p. 6-9.
- NIINILUOTO, I. **Critical Scientific Realism**. Oxford, Oxford University Press, 1999.
- NONAKA, I; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa**. Ed. Campus, 1997.
- O'NEIL, J. Participant's guide for interpreting results of the dimensions of the learning organization questionnaire. **Advances in Developing Human Resources**. V. 5, n. 2 may 2003, p. 222-230.
- PARK, E. P.; BUNN, M. D. Organizational memory: a new perspective on the organizational buying process. **The Journal of Business & Industrial Marketing**. V. 18, n. 3, 2003.
- PARKIN, M. **Tales for change: using storytelling to develop people and organizations**. London, Kogan Page, 2004.
- PEREZ Y PEREZ, Rafael; SHARPLES, Mike. Three computer-based models of storytelling: BRUTUS, MINSTREL and MEXICA. **Knowledge-Based Systems**. V. 17, n. 1, 2004.



PESESCHKIAN, N. **O mercador e o papagaio: histórias orientais como ferramentas em psicoterapia**. Papirus, 2ª ed. 1999.

PETTIGREW, A. M. A cultura das organizações é administrável? In FLEURY, M.; FISCHER, R. **Cultura e Poder nas Organizações**. 2ª. Ed. São Paulo, Atlas, 1996, p. 145-153.

PHILLIPS, N.; LAWRENCE, T.; HARDY, C. Discourse and institutions. **Academy of Management Review**. V. 29, n. 4, 2004.

PHILLIPS, N. **The management of corporate legitimacy: an interpretive structuralist approach**. Tese de doutoramento, Universidade de Alberta, Edmonton, 1995.

PHILLIPS, N.; SEWELL, G.; JAYNES, S. Applying critical discourse analysis in strategic management research. **Organizational Research Methods**. V. 11, n. 4, outubro 2008.

PMBOK®, **A guide to the project management body of knowledge**. 3ª ed. USA: PMI. Project Management Institute. Four Campus Boulevard, Newton Sq, Pennsylvania USA, 2004.

POLANYI, M. **Personal knowledge: Towards a post-critical philosophy**. London: Routledge & Kegan Paul, 1983.

POPPER, K. **Conhecimento objetivo: uma abordagem evolucionária**. Tradução de Milton Amado. Belo Horizonte, Ed. Itatiaia, 1999.

POPPER, K. **Three worlds**. The Tanner Lecture on Human Values, University of Michigan, Ann Arbor, Michigan, april 7, 1978. Disponível em <<http://www.tannerlectures.utah.edu/lectures/documents/popper80.pdf>>, acessado em 12/04/2009.

PRUSAK, L. **What do really CEOs do?** Storytelling, passport to 21st century. Disponível em <<http://www.creatingthe21stcentury.org/Intro1c-Larry.html>>, acessado em 28/05/2009.

RAO, S. Making sense of "Making Stories: Law, Literature, life". **Law Library Journal**. V. 95, n. 3, Summer 2003, p.455-462.

ROTH, G.; KLEINER, A. Developing organizational memory through learning histories. **Organizational Dynamics**. V, 27, n. 2, autumn 1998, p. 43-60.

RUDD, D. Do we really need world III? **Journal of information science**. V. 7, n. 3, Amsterdam, p. 99-106, 1983.

SANZ CASADO, E. **Manual de estudios de usuarios**. Madri, Biblioteca del libro, 1994.

SARACEVIC, T. **Information science**. Journal or the American society for information science, p. 1051-1063, 1999.

SCHEIN, E. H. **Organizational culture and leadership**. 3rd ed. San Francisco, John Willey & Sons, 2004.

SCHINDLER, M. **Harvesting project knowledge: a review of project learning methods and success factors**. Institute for Media and Communications Management, Suíça, 2003.

SCHLÜNZEN JUNIOR, K. Evaluation of organizational learning: from cognitive to affective/emotional. **Digital Nations**. MIT Media Lab, Boston, EUA, 2002.

SENGE P. M. **A dança das mudanças**. 8ª. Ed., São Paulo, Campus, 2000.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**. 16ª. ed., São Paulo, Best Seller, 2004.

SHAH, S; PATRICK, K. Have you heard the one about? **Library + Information Update**. V. 1, n. 7, Oct 2002, p.40-1.

SHULL, J K. The library as storyteller. **Law Library Journal**. V. 90, n. 2, Spring 1998, p.149-56.

SIEGEL, S; CASTELLAN JR, N. **Estatística não-paramétrica para ciências do comportamento**. Porto Alegre, Ed. Artmed, 2ª. Ed., 2006.

SILLINCE, J. A. A. Organizational context and the discursive construction of organizing. **Management Communication Quarterly**. V. 20, n. 4, may 2007.

SILVA, J. V. da. O oral e o escrito: a dupla face da interação verbal. In: MAGALHÃES, I. (org.). **As múltiplas faces da linguagem**. Brasília, Ed. UnB, 1996, p. 163-169.

SIMMONS, Annete. **The story factor**. Cambridge, MA, Basic Books, 2001.

SLATER, S. F.; NARVER, J. C. Market orientation and the learning organization. **Journal of Marketing**. V. 59, n. 3, 1995, p. 63-74.

SLOAN, B. These keys...written personal narrative as family and folk object. **Library Trends**. V. 47, n. 3, Winter 1999, p.395-413.

SNOWDEN, D. Story telling: an old skill in a new context. **Business Information Review**. V. 16, n. 30, 1999.

SNOWDEN, D. The art and science of Story or 'Are you sitting uncomfortably?'. **Business Information Review**. V. 17, n. 4, Dec 2000, p.215-26.

SNYMAN, Retha; TOBIN, Peter K. Storytelling and knowledge management: what's the story so far? **Mousaion**. V. 22, n. 1, 2004, p.34-51

SPAULDING, A. Myth in an age of information: can we synthesize 'truth' and 'fact'. **Journal of Youth Services in Libraries**. V. 12, n. 2, Winter 1999, p.18-24.

STACEY, R. **Complex responsive processes in organizations: learning and knowledge creation**. Nova Iorque, Routledge, 2001.

STAVRI, Zoe; ASH, Joan. **Does failure breed success: narrative analysis of stories about computerized provider order entry.** Department of Medical Informatics and Clinical Epidemiology, School of Medicine, Oregon Health and Science University, EUA, 2003.

STEIN, E. W. Organizational memory: review of concepts and recommendations for management. **International Journal of Information Management.** V. 15, n. 2, p 17-32, 1995.

STUART, H. Narrative knowledge: eliciting organisational knowledge from storytelling. **Aslib Proceedings.** V. 52, n. 10, nov/dec 2000.

SVEIBY, K. E. **What is knowledge management?** April 2001. Disponível em <<http://www.sveiby.com/articles/KnowledgeManagement.html>>, acessado em 16/10/2009.

SWAP, W. *et al.* Using mentoring and storytelling to transfer knowledge in the workplace. **Journal of Management Information Systems.** V. 18, n. 1, 2001.

TARAPANOFF, K. **Inteligência, informação e conhecimento.** Brasília: IBICT, 2006.

TAYLOR, S.; FISCHER, D.; DUFRESNE, R. The aesthetics of management storytelling: A key to organizational learning. **Management Learning.** Sep 2002, V. 33, n. 3.

TEIXEIRA FILHO, J. **Gerenciando conhecimento:** como a empresa pode usar a memória organizacional e a inteligência competitiva no desenvolvimento de negócios. Rio de Janeiro, Ed. SENAC, 2000.

TERRA, J. C. C. **Gestão do conhecimento:** o grande desafio empresarial. Negócio Editora, São Paulo, 2ª. ed., 2001.

TERRA, J. C.; GORDON, C. **Portais corporativos – a revolução na gestão do conhecimento.** Negócio Editora, São Paulo, 2002.

THOMAS, P. The Recontextualization of Management: a discourse-based approach to analysing the development of management thinking. **Journal of Management Studies.** V. 40, n.4, 2003.

THURLOW, A. **Meaningful Change:** making sense of the discourse of the language of change. Tese de doutorado, Saint Mary's university, Halifax, Nova Scotia, 2007.

TRELEAVEN, L.; SYKES, C. Loss of organizational knowledge: from supporting clients to serving head office. **Journal of Organizational Change.** V. 18, n. 4, 2005.

TRIOLA, Mario F. **Introdução à estatística.** 10ª. Ed. LTC, Rio de Janeiro, 2008.

TSUI, E. Exploring the km toolbox. **Knowledge Management.** V. 4 n. 2, 2000.

- UZILEVSKII, G Y. Magic fairy tales of the 20th century: from text analysis to language definition. **Nauchno- Tekhnicheskaya Informatsiya**. Series 2, n. 4, 2003, p.1-8.
- VAARA, E.; KLEYMANN, B.; SERISTÖ, H. Strategies as Discursive Constructions: The Case of Airline Alliances. **Journal of Management Studies**. V. 41, n. 1, 2004.
- VAN RIJSBERGEN, C. J. **Information retrieval**. 2a. ed. London, Butterworths, 1979. Disponível em <<http://www.dcs.gla.ac.uk/Keith/Preface.html>>, acessado em 27/07/2009.
- VARELA, A. **Informação e autonomia: a mediação segundo Feuerstein**. São Paulo, Ed. SENAC, 2007.
- VÉLEZ-CASTIBLANCO, J. As it was intended: about the standard use of system's methods and methodologies. **Anais da13ª Conferência da ANZSYS**. Auckland, Nova Zelândia, dezembro de 2007.
- VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 7a. Ed, São Paulo, Martins Fontes, 2007.
- VOITHOFER, R. Teaching computers to tell learning stories: using critical narrative theory to frame design and evaluation strategies for online educational experiences. **Journal of Educational Multimedia and Hypermedia**. V. 13, n. 1, 2004.
- WADDINGTON, P. Business information: the case for clear communication. **Business Information Review**. Vol. 19, n. 3, sep. 2002.
- WALSH, J. **The Art of Storytelling**. Moody Publishers, Chicago, 2003.
- WARREN, L. A Systemic approach to entrepreneurial learning: an exploration using storytelling. **Systems Research and Behavioral Science**. Jan/Feb 2004, v.21, n. 1.
- WATSON, I. **Applying knowledge management, techniques for building corporate memories**. Morgan Kaufmann Publishers, San Francisco, CA, 2003.
- WERSIG, G. Information Science: the study of postmodern knowledge usage. **Information Processing & Management**. V. 29, n. 2, p. 22-239, 1993.
- WERSIG, G.; NEVELLING, U. The phenomena of interest to information science. **Information Scientist**. N. 9, p. 127-140, 1975.
- WILSON, T. D. Models in information behaviour research. **Journal of Documentation**. V. 55, n. 3, June 1999, p. 249–270.
- WILSON, T. D. A problemática da gestão do conhecimento. In: TARAPANOFF, K. **Inteligência, Informação e Conhecimento**. Brasília, IBICT, 2006.
- WILSON, T. D. On user studies and information needs. **Journal of Documentation**. N. 37, 1981, p. 3-15.
- ZUNDE, P. Information theory and information science. **Information Processing and Management**. N. 17, 1981.

## APÊNDICE I – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

### *Ministério da Ciência e Tecnologia Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia*

No presente questionário, solicita-se que você reflita sobre o padrão de comportamento e de relações psicossociais que existem em sua organização.

Trata-se de uma versão reduzida e adaptada do Questionário de Cultura e Aprendizagem em Organizações (MARSICK e WATKINS, 2003; CORRÊA, 2006), que permite analisar fatores que promovem a aprendizagem a partir da mensuração das características da cultura de aprendizagem.

Com base nos dados coletados, a sua organização poderá identificar pontos fortes e oportunidades de melhoria na promoção da aprendizagem organizacional.

Sua participação é voluntária. As informações aqui coletadas serão confidenciais, o questionário não precisa ser identificado e os dados serão divulgados apenas de forma agregada.

Não existem respostas certas ou erradas, assinale a alternativa que corresponde à sua opinião.

Para cada item, determine o grau com que a afirmação se aplica à sua organização marcando com um “X” a coluna que melhor corresponde à sua percepção. Se o item se refere a uma prática que ocorre raramente ou nunca, marque [1]. Se caso contrário, ocorrer quase sempre, marque [5]. Você pode se orientar pelos critérios abaixo, ou simplesmente dar uma nota de 1 a 5.

- [1] Raramente ou nunca
- [2] Poucas vezes
- [3] Na média
- [4] Na maioria das vezes
- [5] Quase sempre ou sempre

#### a. Aprendizagem em nível individual

	1	2	3	4	5
1. Na minha organização, as pessoas falam abertamente sobre os erros para aprender com eles.					
2. Na minha organização, as pessoas se ajudam a aprender.					
3. Na minha organização, as pessoas veem problemas no trabalho como uma oportunidade para aprender.					
4. Na minha organização, as pessoas dão <i>feedback</i> aberto e honesto.					
5. Na minha organização, as pessoas ouvem o ponto de vista dos outros antes de falar.					
6. Na minha organização, quando as pessoas dão sua opinião, também perguntam o que os outros pensam.					
7. Na minha organização, as pessoas tratam-se com respeito.					
8. Na minha organização, as pessoas passam tempo criando confiança nos outros.					

## b. Aprendizagem em nível de grupo ou equipe

	1	2	3	4	5
9. Na minha organização, equipes/grupos têm liberdade de adaptar suas metas conforme as necessidades.					
10. Na minha organização, as pessoas nas equipes/grupos tratam-se como se fossem iguais, não importa a posição, cultura ou outras diferenças.					
11. Na minha organização, as equipes concentram-se na tarefa do grupo e se está sendo bem feita.					
12. Na minha organização, as equipes revisam a estratégia como resultado das discussões.					
13. Na minha organização, as equipes são recompensadas pelas conquistas como um grupo.					

## c. Aprendizagem em nível organizacional

	1	2	3	4	5
14. Minha organização frequentemente abre meios de comunicação para diálogos como sistemas para fazer sugestões, editais eletrônicos, ou reuniões públicas.					
15. Minha organização permite acesso fácil e rápido a informações a qualquer hora.					
16. Minha organização torna o que aprendeu com os erros disponível para todos os funcionários.					
17. Minha organização reconhece quando as pessoas usam iniciativas.					
18. Minha organização convida as pessoas a contribuir para a visão da organização.					
19. Minha organização apoia as pessoas que tomam riscos calculados.					
20. Minha organização constrói um alinhamento de visões através de diferentes níveis e grupos de trabalho.					
21. Minha organização encoraja as pessoas a pensar com uma perspectiva global.					
22. Minha organização considera o impacto que as decisões têm na moral dos empregados.					
23. Minha organização encoraja as pessoas a obter respostas de outras partes da organização quando precisa resolver problemas.					
24. Na minha organização, os líderes compartilham informações atualizadas com os empregados sobre os concorrentes, tendências na indústria e as direções organizacionais.					
25. Na minha organização, os líderes orientam e treinam seus subordinados.					
26. Na minha organização, os líderes procuram constantemente oportunidades de aprendizagem.					
27. Na minha organização, os líderes garantem que as ações da organização são consistentes com seus valores.					

## d. Questões adicionais

	1	2	3	4	5
28. Você exerce atividades de gerenciamento de projetos? [1]=Raramente ou nunca, [2]=Poucas vezes, [3]=Na média, [4]=Na maioria das vezes, [5]=Quase sempre ou sempre					
29. Qual é a sua formação? [1]=1º. Grau, [2]=2º. Grau, [3]=Graduação, [4]=Mestrado, [5]=Doutorado					
30. Há quanto tempo você serve ou trabalha no IBICT? [1]= menos de 2 anos, [2]=de 2 a 4 anos, [3]=de 5 a 9, [4]= de 10 a 19 anos, [5]=de 20 a 30 anos					
31. Qual é a sua faixa etária? [1]=menos de 25 anos, [2]=entre 26 e 30anos, [3]=entre 31 e 40 anos, [4]=entre 41 e 50 anos, [5]=mais de 50 anos					

## APÊNDICE II – CONTRATO DE CESSÃO GRATUITA DE IMAGEM

### CONTRATO DE CESSÃO GRATUITA DE USO DE IMAGEM

( Conforme o prescrito na Constituição Federal do Brasil de 1988 e Lei nº 9.608/98 )

#### Partes Contratantes

**CESSIONÁRIO:** Valério Brusamolin, brasileiro, aluno de doutorado da Universidade de Brasília, casado, Carteira de Identidade nº 3.453.034-3, SSP/PR, expedida em Curitiba – PR, e C.P.F. Nº 547.755.409-63.

**CEDENTE:** <nome>, <nacionalidade>, <ocupação>, filho de <nome do pai> e de <nome da mãe>, Doc. de Identidade nº. <número da identidade>, expedido pelo <órgão expedidor>, em <data emissão>, inscrito no C.P.F Nº <CPF>, com domicílio na <endereço>

As partes acima identificadas têm entre si, justo e acertado o presente **CONTRATO DE CESSÃO GRATUITA DE USO DE IMAGEM**, para fins de exibição no portal do IBICT, que se regerá pelas cláusulas seguintes e pelas condições infra-escritas.

#### DO OBJETO DO CONTRATO

**CLÁUSULA 1ª.** O presente CONTRATO tem como objeto a Cessão Gratuita do uso de imagem fotográfica e videofonográfica do Cedente. A Cessão de imagem gratuita está em conformidade com a os incisos V e X do artigo 5º da Constituição Federal de 1988 e Lei nº 9.608, de 18/02/98.

**Parágrafo primeiro.** O CEDENTE declara ser o único detentor de todos os direitos patrimoniais e morais referentes à imagem cuja cessão de uso é objeto do presente CONTRATO.

**Parágrafo segundo.** A Cessão concedida neste CONTRATO abrange somente o uso especificado nas cláusulas seguintes.

**CLÁUSULA 2ª.** Os produtos cedidos neste CONTRATO consistem em fotografias do CEDENTE, trajando uniforme militar.

#### DAS OBRIGAÇÕES DO CESSIONÁRIO

**CLÁUSULA 3ª.** O CESSIONÁRIO se compromete a utilizar a imagem do CEDENTE para fins de pesquisa científica, sem direito a obtenção de qualquer tipo de remuneração a título de uso da imagem.

**CLÁUSULA 4ª.** As imagens serão veiculadas pelo CESSIONÁRIO em qualquer tipo de mídia ou meio de divulgação, podendo ainda serem cedidas a terceiros, desde que

não haja qualquer tipo de ônus para o CESSIONÁRIO ou para o CEDENTE, bem como não seja auferida nenhum tipo de remuneração ou pagamento pelo seu uso.

**CLÁUSULA 5ª.** A presente Cessão autoriza o CESSIONÁRIO a exibir a imagem no País e no Exterior.

**CLÁUSULA 6ª.** O CESSIONÁRIO poderá utilizar a imagem pelo período de dez anos o qual poderá ser renovado ou reduzido mediante a manifestação expressa do Cedente.

**CLÁUSULA 7ª.** O CESSIONÁRIO não se responsabilizará pelo uso indevido das imagens, cuja Cessão é objeto do presente instrumento, se captadas por terceiros em exibições e/ou reproduções realizadas de acordo com as especificações estabelecidas neste CONTRATO.

**Parágrafo único.** O CESSIONÁRIO não se responsabilizará por qualquer exploração da imagem do CEDENTE por terceiros, salvo quando autorizado o uso da imagem pelo CESSIONÁRIO.

### **DAS OBRIGAÇÕES DO CEDENTE**

**CLÁUSULA 8ª.** O CEDENTE, desde já, se compromete a ceder sua imagem para utilização nos moldes desse contrato, gratuitamente.

### **DA EXCLUSIVIDADE**

**CLÁUSULA 9ª.** A imagem cedida pelo CEDENTE será de utilização exclusiva do CESSIONÁRIO.

**Parágrafo único.** O tempo da cessão com exclusividade será de três anos ou mediante manifestação expressa do Cedente.

### **DO PAGAMENTO**

**CLÁUSULA 10ª.** O CESSIONÁRIO estará isento de qualquer contra prestação pecuniária pela licença de uso de imagem do CEDENTE.

### **DO PRAZO**

**CLÁUSULA 11ª.** O presente CONTRATO vigera pelo prazo estipulado na cláusula 6ª.

### **DA RESCISÃO**

**CLÁUSULA 12ª.** O desrespeito a qualquer cláusula deste contrato implicará em automática rescisão do mesmo.

### **DO FORO**

**CLÁUSULA 13ª.** Para dirimir quaisquer controvérsias oriundas do **CONTRATO**, será competente o foro da comarca de Brasília – DF.



Por estarem assim justos e contratados, firmam o presente CONTRATO DE CESSÃO GRATUITA DE USO DE IMAGEM, em duas vias de igual teor, juntamente com duas testemunhas.

Brasília, DF, <data>

---

CESSIONÁRIO

---

CEDENTE

---

TESTEMUNHA

## APÊNDICE III – APONTAMENTOS PARA A INTERPRETAÇÃO DO QUESTIONÁRIO DE CULTURA E APRENDIZAGEM EM ORGANIZAÇÕES

O apêndice III lista as questões selecionadas do Questionário de Cultura e Aprendizagem em Organizações para as quais foi identificado um possível emprego de narrativas. As possibilidades de emprego de narrativas foram deduzidas a partir da análise das interpretações e estratégias de melhoria propostas por O'Neil (2003). Nas questões em que se verifica uma possível atuação discursiva, foi feita uma proposta de emprego de narrativas.

Pretende-se que as propostas de emprego de narrativas e estratégias de melhoria sejam úteis na replicação da pesquisa em outras organizações. As interpretações auxiliam no entendimento dos resultados da aplicação do Questionário.

### **Aprendizagem em nível individual**

**Questão 1:** Na minha organização, as pessoas falam abertamente sobre os erros para aprender com eles.

Interpretação: Um escore baixo nesse item indica que a organização não é capaz de assumir os riscos de um novo experimento. A descoberta de equívocos resulta em sanções contra os responsáveis.

Estratégias de melhoria: Desenvolvimento de habilidades por parte dos líderes, no aproveitamento de equívocos como oportunidades de aprendizado, realizando reuniões públicas para discussão de erros a aprendizado a partir dos mesmos.

Proposta de emprego de narrativas: Coletar as histórias de fracassos anteriores que serviram de suporte para posteriores sucessos e narrar os casos em reuniões formais e em oficinas de narrativas. As pessoas preferem não contar as histórias de seus fracassos, mas um ambiente seguro, onde se

possa errar sem medo de represálias, além da confiança no pesquisador, facilitam a emergência de narrativas de erros. Mesmo assim, pessoas que se sentem frágeis ou inferiores podem ocultar suas histórias (ABMA, 2003).

**Questão 2:** Na minha organização, as pessoas se ajudam a aprender.

Interpretação: Um baixo escore nesse item indica que a organização está encorajando o sucesso individual, sem reforçar o compartilhamento do conhecimento e pode não estar implementando formas de trocas de aprendizado no ambiente de trabalho.

Estratégias de melhoria: Reconhecer e recompensar aqueles que auxiliam outros a aprender; recompensar gerentes pelo desenvolvimento dessa habilidade na sua equipe; designar empregados para atividades de *mentoring*<sup>10</sup> e *coaching*<sup>11</sup>; e recompensar pelos resultados obtidos pelas equipes e pela organização.

Proposta de emprego de narrativas: Narrar histórias nem oficinas de narrativas que estimulem a colaboração. Orientar o gestor a narrar histórias que estimulem a colaboração.

**Questão 3:** Na minha organização, as pessoas veem problemas no trabalho como uma oportunidade para aprender.

Interpretação: Um escore baixo nesse item indica que a organização não coleta dados apropriados ou não reconhece os problemas e desafios no seu ambiente.

---

<sup>10</sup> **Mentoring:** método utilizado para intervenções de aprendizagem, pode ser traduzido para tutoria. Os tutores acompanham e comunicam-se com seus instruídos de forma sistemática, planejando, dentre outras coisas, o seu desenvolvimento e avaliando a eficiência de suas orientações de modo a resolver problemas que possam ocorrer durante o processo (Wikipedia).

<sup>11</sup> **Coaching:** processo, com início, meio e fim, definido em comum acordo entre o coach (profissional) e o coachee (cliente) de acordo com a meta desejada pelo cliente, onde o coach apoia o cliente na busca de realizar metas de curto, médio e longo prazo, através da identificação e uso das próprias competências desenvolvidas, como também do reconhecimento e superação de suas fragilidades (Wikipedia).

Estratégias de melhoria: Coletar informações precisas sobre resultados de ações e utilizá-las como forma de aprendizado a partir de desafios e problemas

Proposta de emprego de narrativas: Implementação de um banco de narrativas, oficina de narrativas.

**Questão 4**: Na minha organização, as pessoas dão *feedback* aberto e honesto.

Interpretação: Um baixo score nesse item indica que a organização possivelmente está reprimindo a troca aberta de ideias e não está discutindo normas e expectativas. A falta de *feedback* dificulta a compreensão dos padrões e expectativas. Dificulta também a mudança de comportamento necessária para o cumprimento das expectativas.

Estratégias de melhoria: Desenvolver habilidades e uma cultura que apoie o fornecimento de *feedback*. A organização pode planejar momentos para reflexão e *feedback* no final de reuniões e outras interações.

Proposta de emprego de narrativas: A oficina de narrativas é o mecanismo adequado ao *feedback* porque confere um espaço para que as pessoas narrem suas histórias. As pessoas devem ser orientadas a falar francamente. Os gestores não devem tomar conhecimento da identidade de quem narrou as histórias, de forma a evitar possíveis medidas intimidadoras que inibam o aprendizado na organização.

**Questão 5**: Na minha organização, as pessoas ouvem o ponto de vista dos outros antes de falar.

Interpretação: Um score baixo nesse item indica que a organização está muito empenhada na defesa de ideias e desencoraja as perspectivas conflitantes. Culturas que não ouvem não se beneficiam dos diversos pontos de vista que fomentam a inovação.

Estratégias de melhoria: Treinamento em técnicas de diálogo, discussões (*skillful discussions*), audição ativa (*active listening*) e gerenciamento em grupo ou equipe (*meeting management*). Atividades como *brainstorming* e outras atividades informais também são úteis.

Proposta de emprego de narrativas: A participação dos gestores em oficinas de narrativas, orientados a ouvir com atenção as observações de seus colaboradores e acolher ideias conflitantes como oportunidades de crescimento.

**Questão 6.** Na minha organização, quando as pessoas dão sua opinião, também perguntam o que os outros pensam.

Interpretação: Um baixo escore nesse item indica que as conversações não estimulam objeções ou indagações para melhorar a compreensão. A organização pode estar valorizando a ação mais do que a reflexão e pode temer a “paralisia por análise”.

Estratégias de melhoria: Treinamentos em diálogo, discussões (*skillful discussions*) e audição ativa (*active listening*).

Proposta de emprego de narrativas: A oficina de narrativas é o mecanismo adequado à avaliação de narrativas das ideias dos gestores, abrindo-se oportunidade à participação de todos os integrantes da equipe ou organização na construção coletiva de discursos e significados.

**Questão 7:** Na minha organização, as pessoas tratam-se com respeito.

Interpretação: Um baixo escore nesse item indica a possível existência de normas que enfatizam aparências e conformidade como uma falsa camaradagem. Pode também indicar um ambiente altamente competitivo.

Estratégias de melhoria: Recompensar os comportamentos de respeito; líderes podem desenvolver um relacionamento mais amistoso; discussões periódicas sobre respeito às normas e ao clima organizacional.

Proposta de emprego de narrativas: Narrativas proferidas pelos líderes explicando as normas da organização e estimulando a camaradagem.

**Questão 8**: Na minha organização, as pessoas passam tempo criando confiança nos outros.

Interpretação: Um baixo escore nesse item indica que a organização pode não estar sabendo como construir confiança e pode haver uma cultura de medo.

Estratégias de melhoria: Compartilhar a lógica que levou a decisões difíceis; construção de equipes e estabelecimento de normas de comportamento confiável onde o que é dito ou prometido é feito.

Proposta de emprego de narrativas: Narrar a histórias do processo de tomada de decisões; narrar as histórias das promessas realizadas.

### **Aprendizagem em nível de grupo**

**Questão 9**: Na minha organização, equipes/grupos têm liberdade de adaptar suas metas conforme as necessidades.

Interpretação: Um baixo escore nesse item indica restrições de liberdade às equipes para repensar suas atribuições ou provocam receio nos grupos em explorar novas ideias fora de suas atribuições.

Estratégias de melhoria: Convidar as equipes a considerarem novas atribuições à luz de novas informações.

Proposta de emprego de narrativas: Gestores podem comunicar novos contextos ou informações às equipes através de histórias, estimulando-as a propor soluções para novos desafios.

**Questão 10**: Na minha organização, as pessoas nas equipes/grupos tratam-se como se fossem iguais, não importa a posição, cultura ou outras diferenças.

Interpretação: Um escore baixo nesse item implica que as pessoas não estarão motivadas a expressarem seus pontos de vista. O *status* e a hierarquia restringem o fluxo de ideias e informação.

Estratégias de melhoria: Envolvimento completo e equalitário das pessoas em discussões. Os grupos podem estabelecer procedimentos que previnam o monopólio dos mais antigos ou mais influentes. Papéis dentro do grupo podem ser rotativos, de forma que todos tenham a chance de desenvolver habilidades de liderança.

Proposta de emprego de narrativas: Rotatividade nos papéis desempenhados nas oficinas de narrativas. Liberdade e estímulo para que participantes de oficinas de narrativas contem suas histórias.

**Questão 11**: Na minha organização, as equipes concentram-se na tarefa do grupo e se está sendo bem feita.

Interpretação: Um baixo escore nesse item indica que a organização não investe tempo no desenvolvimento de relacionamentos que tenham comprovado impactar na produtividade. Os conflitos que podem surgir nos grupos frequentemente interferem na execução das tarefas.

Estratégias de melhoria: Treinamento em dinâmica de grupo; construção de equipes e práticas que suavizem a condução de reuniões.

Proposta de emprego de narrativas: Oficinas de narrativas como dinâmica de grupo para estimular o desenvolvimento de relacionamentos nas equipes.

**Questão 12:** Na minha organização, as equipes revisam a estratégia como resultado das discussões.

Interpretação: Um escore baixo nesse item indica que a organização não consegue romper modelos mentais que podem estar ancorando-a em estratégias e objetivos do passado. Os membros não fazem a reavaliação de suas crenças baseando-se na visão dos outros.

Estratégias de melhoria: Lançar questionamentos para levantar suposições e visões divergentes. Membros da organização convidam pessoas de fora para levantar novas questões, desenvolver auditorias que descubram outros pontos de vista e apliquem a técnica do “advogado do diabo” para desafiar a si mesmos.

Proposta de emprego de narrativas: Preparar e disseminar histórias que desafiem e questionem conceitos estabelecidos, mas ultrapassados, visando estimular a construção coletiva de significado em oficinas de narrativas.

**Questão 13:** Na minha organização, as equipes são recompensadas pelas conquistas como um grupo.

Interpretação: Organizações com baixo escore nesse item podem estar recompensando realizações pessoais, mas não reconhecem nem apoiam contribuições para feitos da equipe.

Estratégias de melhoria: Mudanças na estrutura de recompensas de forma que grupos sejam recompensados por resultados e os membros reconhecidos e recompensados pelas suas contribuições para o grupo.



Proposta de emprego de narrativas: Narrar e registrar as histórias das equipes como forma de reconhecimento da organização.

### **Aprendizagem em nível organizacional**

**Questão 14**: Minha organização frequentemente abre meios de comunicação para diálogos como sistemas para fazer sugestões, editais eletrônicos, ou reuniões públicas.

Interpretação: Um baixo score nesse item indica que existem poucas oportunidades ou poucos recursos disponíveis para que as pessoas difundam e compartilhem informação.

Estratégias de melhoria: Estimular o acesso público à informação, através de sistemas de sugestões, intranets, e-mail, telefone ou vídeo conferência.

Proposta de emprego de narrativas: Espaço aberto nas oficinas de narrativas para que as pessoas compartilhem suas histórias; publicação das histórias na Intranet; difusão de histórias por lista de e-mail.

**Questão 15**: Minha organização permite acesso fácil e rápido a informações a qualquer hora.

Interpretação: Um baixo score nesse item indica que a organização pode ter poucas ferramentas para a gestão do conhecimento ou as possui, porém não sabe utilizá-las apropriadamente. Provavelmente pouco ou nenhum esforço foi aplicado no estabelecimento de uma comunidade de prática.

Estratégias de melhoria: Estabelecimento de um sistema de gestão do conhecimento apropriado; relacionamento com clientes, fornecedores e/ou vendedores; bibliotecas de recursos regularmente atualizadas; e redes de conhecimento ou comunidades de prática.

Proposta de empregos de narrativas: criação de um banco de narrativas, com ferramenta de busca que facilite o acesso à informação quando seu uso for apropriado. Esse banco permitirá o compartilhamento das histórias narradas na organização.

**Questão 16:** Minha organização torna o que aprendeu com os erros disponível para todos os funcionários.

Interpretação: Um baixo score nesse item indica que a organização não possui processos para identificar e compartilhar o que funciona e o que não funciona. As pessoas e equipes não têm como documentar uniformemente e divulgar sucessos e evitar repetir falhas.

Estratégias de melhoria: Estabelecimento de processos de melhores práticas; reflexão coletiva após a ação (After Action Review); comunidades de prática e redes de conhecimento.

Proposta de emprego de narrativas: Coletar e divulgar as histórias de acertos e erros da organização. As histórias poderão ser divulgadas mediante e-mail, entrada no portal corporativo e também narradas em reuniões ou em oficinas de narrativas.

**Questão 17:** Minha organização reconhece quando as pessoas usam iniciativas.

Interpretação: Um baixo score nesse item indica que as pessoas não estão sendo encorajadas a assumir a responsabilidade por decisões que afetam diretamente seu trabalho, nem estão sendo levadas em consideração a respeito. Como resultado, existe pouca motivação ou incentivo para a iniciativa.

Estratégias de melhoria: Fornecer às pessoas objetivos para o seu trabalho e então solicitar que elas determinem estratégias e tomem decisões para o seu trabalho.

Proposta de emprego de narrativas: A oficina de narrativas pode se utilizada para que os gestores comuniquem os contextos e objetivos, na construção de uma visão compartilhada que contribua para a concepção de estratégias e tomada de decisão.

**Questão 18**: Minha organização convida as pessoas a contribuir para a visão da organização.

Interpretação: Um baixo escore nesse item pode indicar que a organização centraliza o desenvolvimento da sua visão e estratégia e então espera que os empregados implementem essas visões. Os empregados que não estão envolvidos na concepção da visão frequentemente não estão muito motivados em implementá-las sem monitoramento e recompensas.

Estratégias de melhoria: Construir coletivamente a visão, através de conferências de buscas futuras (*Future Search Conferences*), forças tarefa focadas na estratégia, e estabelecendo direções estratégicas para que os empregados escolhas direções e comuniquem suas escolhas.

Proposta de emprego de narrativas: Estabelecer espaço em oficinas de narrativas para que gestores e também empregados construam uma visão de modo colaborativo, cedendo espaços para que qualquer pessoa participe.

**Questão 19**: Minha organização apoia as pessoas que tomam riscos calculados.

Interpretação: Um baixo escore nesse item indica que a organização é excessivamente avessa ao risco. Uma cultura demasiadamente cautelosa leva

a um comportamento conservador e a uma relutância em experimentar novas ideias.

Estratégias de melhoria: Estimular uma cultura de experimentação. A declaração de visão deve enfatizar o valor da inovação e riscos bem calculados. Devem ser providos tempo e recursos para a exploração de novas ideias e trabalho em projetos que sejam promissores, embora não claramente provados.

Proposta de emprego de narrativas: Podem ser empregadas narrativas na construção de significados que levem à construção de conhecimentos e desencadeiem ações organizacionais para a experimentação.

**Questão 20**: Minha organização constrói um alinhamento de visões através de diferentes níveis e grupos de trabalho.

Interpretação: Um baixo score nesse item indica que a organização pode ser forte em algumas funções e processos de trabalho, mas enfrenta problemas de coordenação nos trabalhos realizados em diferentes partes da organização ou cadeia de valor.

Estratégias de melhoria: Planejamento conjunto de metas e práticas, tempo gasto em outras partes do processo, acesso aos planos de trabalho de outros grupos, recompensas por trabalhos conjuntos por sobre linhas funcionais, e orientação para a organização como um todo.

Proposta de emprego de narrativas: As narrativas podem ser empregadas na construção de significados compartilhados que facilitem o diálogo entre integrantes de diferentes equipes, facilitando a coordenação entre diferentes processos de trabalho. A oficina de narrativas pode ser utilizada para que as pessoas narrem suas histórias e sejam ouvidas por integrantes de diferentes equipes, compartilhando conhecimentos que podem ser úteis à construção coletiva de novos conhecimentos.

**Questão 21:** Minha organização encoraja as pessoas a pensar com uma perspectiva global.

Interpretação: Um baixo score nesse item indica que a organização não presta atenção ao potencial efeito global nos seus negócios, oportunidades globais, ou o valor da sinergia entre escritórios regionais.

Estratégias de melhoria: Criação de equipes virtuais globais, alinhamento de trabalho cruzando fronteiras globais, criação de recursos de informação global para todos os empregados, e treinamento da mão de obra para lidar com a diversidade.

Proposta de emprego de narrativas: Construção de um repositório de narrativas, que permita o registro e recuperação das mesmas por todos os integrantes da organização constituirá um recurso global de informação que facilitará a percepção da organização de uma forma global, pois as pessoas poderão levar em consideração as histórias de toda a organização, e não apenas as da sua equipe de trabalho.

**Questão 22:** Minha organização considera o impacto que as decisões têm na moral dos empregados.

Interpretação: Um baixo score nesse item indica que a organização pode não considerar o moral do empregado como importante. Espera-se que todos, estando contentes ou não com uma decisão, simplesmente sigam a ordem dada.

Estratégias de melhoria: Executar pesquisas sobre o moral dos empregados com pesquisas de opinião, realizar votações em grupos focais antes de se tomar uma decisão mais importante, e realizar discussões de acompanhamento (*follow up*) sobre as decisões tomadas.

Proposta de emprego de narrativas: A técnica de narrativas pode ser aplicada nas votações, para compartilhar algo complexo, que é o conhecimento do contexto em que a organização está imersa. As discussões de acompanhamento também podem ser conduzidas com técnicas de narrativas, em oficinas onde as pessoas narrem histórias sobre ações executadas e resultados obtidos, compartilhando lições aprendidas sobre o que deu certo e convém se repetido e o que deu errado e, portanto, convém se evitado.

**Questão 23**: Minha organização encoraja as pessoas a obter respostas de outras partes da organização quando precisa resolver problemas.

Interpretação: Um baixo score nesse item indica que a organização opera em silos funcionais e experimenta barreiras ao trabalho que cruza fronteiras organizacionais, tais como territorialismo<sup>12</sup> ou a mentalidade do “não inventado aqui”.

Estratégias de melhoria: Constituição de equipes multifuncionais, acesso à informação fora da área funcional da fonte, boletins eletrônicos para resolução de problemas em nível organizacional, e oportunidades em nível organizacional para o compartilhamento tais como reuniões ou teleconferências.

Proposta de emprego de narrativas: A oficina de narrativas pode ser aplicada para melhorar o score nesse item, por estimular pessoas de diferentes setores a ouvirem histórias que contextualizem um problema da organização e contribuam com sugestões, sem se aterem às fronteiras territoriais. O repositório de narrativas também contribui para a superação das fronteiras, pois dá acesso a todos os integrantes da organização às histórias armazenadas. Como forma de divulgação, pode ser elaborado um boletim eletrônico com as histórias registradas em um determinado período de tempo.

---

<sup>12</sup> Territorialismo: termo empregado como tradução da palavra inglesa *turfism*, que designa a superproteção das fronteiras entre os elementos de uma organização, de modo que cada um se preocupa em atingir seus próprios objetivos, sem considerar os outros componentes. É o conceito oposto ao de integração (KISER *et al*, 2001, p. 49).

**Questão 24:** Na minha organização, os líderes compartilham informações atualizadas com os empregados sobre os concorrentes, tendências na indústria e as direções organizacionais.

Interpretação: Um baixo escore nesse item indica que a organização pode não estar disponibilizando com amplitude e facilidade informações sobre competidores, tendências da indústria e direções organizacionais.

Estratégias de melhoria: Reuniões de divulgação de informações com os empregados, atualizações de boletins, divulgação de informações de monitoramento ambiental, e uso de programas de *marketing* para obtenção de dados.

Proposta de emprego de narrativas: A oficina de narrativas pode ser utilizada para a divulgação de histórias com informações sobre concorrentes, tendências na indústria e direções organizacionais. Informações a respeito podem ser também difundidas por um boletim periódico com histórias informativas e interessantes, que despertem a curiosidade dos empregados.

**Questão 25:** Na minha organização, os líderes orientam e treinam seus subordinados.

Interpretação: Um baixo escore nesse item indica que a organização enfatiza a administração e disciplina, preterindo o desenvolvimento. Qualquer *mentoring* que seja feito é limitado a alguns poucos escolhidos.

Estratégias de melhoria: Ensinar os líderes técnicas de *coaching* e *mentoring*. Reconhecer e recompensar aqueles que as utilizarem. Medições de competência em liderança deveriam incluir essas habilidades.

Proposta de emprego de narrativas: As narrativas podem ser utilizadas para o treinamento de futuros líderes. Para Denning (2004, 2005), a liderança se faz pela conversação, e o uso de narrativas desperta a liderança interativa, onde o líder atua participando das ações (*mentoring*), conectando pessoas e conversando (*coaching*).

**Questão 26:** Na minha organização, os líderes procuram constantemente oportunidades de aprendizagem.

Interpretação: Um baixo score nesse item indica que a organização pode não estar provendo recursos e oportunidades para o aprendizado de seus líderes, nem exige que os mesmos se empenhem na aprendizagem contínua. Supõe-se que os líderes tenham todas as repostas, e um desconhecimento é considerado um fracasso.

Estratégias de melhoria: Reforçar a necessidade de aprendizado contínuo, reservar anualmente uma quantia mínima de tempo para o aprendizado, realizar retiros de lideranças, encorajar líderes a lerem e discutirem livros e ideias relevantes para a situação atual da organização, disponibilizar recursos de liderança na rede corporativa em forma resumida, apoiar líderes na procura de educação adicional, e assegurar que recompensas pela liderança e sistemas de reconhecimento estimulem a aprendizagem.

Proposta de emprego de narrativas: As oficinas de narrativas são espaços conversacionais disponíveis para os líderes exporem aprendizados relevantes para a organização. Narrativa é uma técnica importante de socialização com a qual podem compartilhar conhecimentos que farão diferença no contexto organizacional apenas se forem aprendidos pela organização como um todo, e não apenas por um indivíduo ou pequeno grupo de pessoas. As narrativas realizadas poderão ser incorporadas ao repositório de narrativas como recurso a ser utilizado pelos líderes.



**Questão 27:** Na minha organização, os líderes garantem que as ações da organização são consistentes com seus valores.

Interpretação: Um baixo escore nesse item indica que a organização não examina se suas ações e valores são consistentes. É possível que os valores não estejam declarados, ou que a organização não se certifique de que tais valores orientam as ações.

Estratégias de melhoria: Atribuir responsabilidade pela modelagem dos valores da organização aos líderes e averiguar regularmente os resultados das decisões para assegurar consistência com tais valores.

Proposta de emprego de narrativas: A técnica de narrativas pode ser disponibilizada aos líderes para que os valores modelados sejam transmitidos em histórias. A consistência das ações com respeito aos valores pode ser divulgada através de narrativas que evidenciem a todos os ouvintes a coerência com os valores da organização.