

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL  
NÍVEL MESTRADO**

**DAYSE MARA MARTINS LACERDA**

**COMUNICAÇÃO INTERNA COMO ESTRATÉGIA DE GESTÃO EDUCACIONAL:  
Realidade de uma escola particular confessional de Educação Básica**

**São Leopoldo**

**2018**

DAYSE MARA MARTINS LACERDA

**COMUNICAÇÃO INTERNA COMO ESTRATÉGIA DE GESTÃO EDUCACIONAL:  
Realidade de uma escola particular confessional de Educação Básica**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Orientadora: Profa. Dra. Josefina Maria Fonseca Coutinho.

São Leopoldo

2018

L131c Lacerda, Dayse Mara Martins  
Comunicação interna como estratégia de gestão educacional:  
realidade de uma escola particular confessional de educação básica/  
Dayse Mara Martins Lacerda. – 2018.  
213 f. : il.

Orientação: Profa. Dra. Josefina Maria Fonseca Coutinho.  
Dissertação (Mestrado em Gestão Educacional) – Universidade do  
Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2018.

1. Educação - Gestão. 2. Comunicação interna. 3. Pesquisa-ação.  
4. Estratégia. I. Título.

CDD: 371.2

DAYSE MARA MARTINS LACERDA

**COMUNICAÇÃO INTERNA COMO ESTRATÉGIA DE GESTÃO EDUCACIONAL:  
Realidade de uma escola particular confessional de Educação Básica**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Aprovado em 22 de outubro de 2018.

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Josefina Maria Fonseca Coutinho - Unisinos

---

Profa. Dra. Rosangela Fritsch - Unisinos

---

Profa. Dra. Denise Avancini Alves - UFRGS

Dedico este trabalho ao meu filho, Gabriel. Eu tive o exemplo do meu pai, e segui...

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, pela vida e o presente. Nunca imaginei chegar até aqui. Certamente, não fui eu sozinha.

Ao meu pai, na memória, por ter me colocado no caminho da escola, por ter me dado o exemplo e ensinado a gostar de estudar. Eu sei de onde vim.

A minha mãe, filho e marido, por terem permanecido ao meu lado, até quando eu mesma estive perdida de mim. E por terem resistido com extrema compaixão a todo nervosismo, irritação, todo estresse. Eu tenho para onde ir.

À minha família e amigos, por terem compreendido minhas ausências nas alegrias e nas dores. Eu estou voltando.

Ao padre Mário Sündermann SJ, que idealizou o Programa de Formação Contínua que inclui o Mestrado Profissional em Gestão Educacional para qualificar o trabalho dos profissionais das escolas da Rede Jesuíta de Educação, quando ainda era delegado para a Educação Básica da Companhia de Jesus. Na pessoa dele, agradeço à RJE. Eu tive oportunidade de crescer e contribuir, e o fiz.

A Germano Cord Neto, por ter acreditado e confiado em minha capacidade pessoal e profissional. Por ter enxergado valor onde não se via. E buscado despertar o que há de melhor em mim, sempre. Eu sei quem eu sou.

Ao Colégio Loyola, por todos os investimentos na minha qualificação profissional e da área de Comunicação. De modo especial, aos seus colaboradores que, generosamente, cederam tempo e, com confiança, abriram seus corações para me dizer, com sinceridade e honestidade, aquilo que precisava ser dito. Está escrito.

A Fabrício Felix, que me ajudou na elaboração do questionário eletrônico.

A Wilson Caldeira, que não tinha nada a ver com essa história, mas solícitamente aceitou o desafio de me ajudar a ser fiel à metodologia para elaborar a proposta de intervenção, oferecendo como dom toda sua sólida expertise e experiência profissional de longos anos no mercado.

À minha orientadora Josi, por ter sempre aquele toque que faltava para ampliar as minhas perspectivas.

Enfim, tudo é Graça. Sou muito grata a todos!

“Santo Inácio – e os companheiros que fundaram a Companhia – intuiu, desde o começo, a importância da comunicação interna. Não o aparato para fora, mas o corpo da Companhia funciona porque se comunica.”

(Padre Arturo Sosa SJ)

## RESUMO

A presente dissertação torna públicos os resultados de uma pesquisa-ação sobre comunicação interna como estratégia de gestão educacional realizada com empregados de uma escola particular confessional católica de Educação Básica de Belo Horizonte. O estudo também apresenta uma proposta de processo de comunicação interna construída a partir da participação dos sujeitos da pesquisa e sugerida como projeto de intervenção à Diretoria da unidade educativa escolhida como campo empírico. A motivação deste trabalho nasce do desafio de mobilizar pessoas em torno de um objetivo comum: melhorar a qualidade da educação para transformar a sociedade. Parte da certeza de que professores e profissionais não docentes são o público essencial para a qualificação dos processos educativos e para a entrega da promessa de formação integral dos estudantes, assumida pela escola como um de seus objetivos institucionais. Traz como propostas uma reflexão sobre a importância da comunicação interna para realização da missão de uma instituição de ensino, o diagnóstico da situação da comunicação interna para o grupo social pesquisado e a identificação de pontos passíveis de melhoria, que vão desde o estabelecimento e a explicitação de políticas institucionais até o emprego de determinadas expressões no conteúdo do *e-mail* corporativo. Identifica a limitação de pesquisas acadêmicas relacionadas à comunicação interna nas escolas de Educação Básica. Baseia-se num estudo qualitativo e quantitativo realizado por meio de entrevistas semiestruturadas direcionadas a um grupo de profissionais de todas as áreas e níveis hierárquicos e de questionário eletrônico aplicado à totalidade dos empregados para construção, a partir de “mapas da empatia” e “quadros de proposição de valor”, de uma proposta de intervenção que ajude a explicitar e consolidar o processo de comunicação interna como estratégia de gestão. Como conclusão, observa-se que os problemas de comunicação interna no grupo pesquisado são menos técnicos e que estão mais intimamente ligados ao modelo de gestão e estilos de lideranças. A descentralização da autoridade e a passagem de um modo de ação individual para o de ação coletiva são condições imprescindíveis para a construção de uma concepção de gestão educacional, de fato inovadora, que supere o enfoque meramente administrativo. O resultado ressalta a centralidade do elemento humano na construção da organização da escola e da educação, apontando a comunicação interna como estratégia de gestão no contexto dos sistemas educacionais e das escolas.

**Palavras-chave:** Comunicação Interna. Gestão educacional. Pesquisa-ação. Estratégia.



## ABSTRACT

This work makes public the results of a research-action on internal communication as a strategy to educational management, conducted with employees from a Catholic confessional private school of basic education in Belo Horizonte. The study also shows a proposal of internal communication process built with the participation of the research subjects and suggested to the Principals of the educational unit chosen as empiric field as an intervention project. The motivation for this work was born of the challenge of mobilizing people around a common goal: improving educational quality to transform society. Part of the certainty that teachers and non-teaching professionals are the basic public for qualification of educational processes and for the delivery of the promise of students' full training, taken up by the school as one of its institutional objectives. It brings as for proposals – the reflection on the importance of internal communication for the mission of a teaching institution, the diagnosis of the situation of internal communication for the social group researched and the identification of points likely to be improved, which go from establishing and explaining institutional policies up to the employment of certain expressions in the content of corporate e-mails. It identifies the limitation of academic research related to the internal communication in Basic Education schools. It is based in a qualitative and quantitative study performed by means of semi-structured interviews directed to a group of professionals from all areas and hierarchic levels, and by an electronic questionnaire applied to the totality of the employees for the construction, based on “empathy maps” and on “value opposition charts” from an intervention proposal which may help to explain and consolidate the internal communication process as a management strategy. As a conclusion, it can be noted that the internal communication issues in the group researched are less technical and are more intimately connected to the management model and leadership styles. Authority decentralization and passing from a mode of individual to collective action are necessary conditions for a conception of an actually innovative educational management, one that overcome the mere focus on administration. The outcome highlights the centrality of the human element in the construction of an organization of the school and of education, pointing internal communication as a management strategy in the context of the educational systems and schools.

**Key-words:** Internal communication. Educational management. Research-action. Strategy.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Organograma do Colégio Loyola – Diretoria Geral .....	29
Figura 2 – Organograma do Colégio Loyola – Diretoria Acadêmica .....	30
Figura 3 – Organograma do Colégio Loyola – Diretoria Formação Cristã.....	31
Figura 4 – Organograma do Colégio Loyola – Diretoria Administrativa.....	32
Figura 5 – Comunicação Organizacional Integrada .....	62
Figura 6 – Mapa de <i>tags</i> mais citadas.....	92

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Identificação do perfil profissional.....	145
Gráfico 2 – O que é comunicação.....	146
Gráfico 3 – Comunicação do Colégio Loyola com os colaboradores.....	147
Gráfico 4 – Comunicação dos colaboradores com o Colégio Loyola.....	148
Gráfico 5 – Comunicação entre colaboradores do Colégio Loyola.....	149
Gráfico 6 – Comunicação entre áreas do Colégio Loyola.....	150
Gráfico 7 – Responsabilidade pela comunicação do Colégio Loyola.....	151

## LISTA DE MAPAS DA EMPATIA

Mapa da Empatia 1 – Desenho de: Entrevistado 1 .....	132
Mapa da Empatia 2 – Desenho de: Entrevistado 2 .....	132
Mapa da Empatia 3 – Desenho de: Entrevistado 3 .....	133
Mapa da Empatia 4 – Desenho de: Entrevistado 4 .....	134
Mapa da Empatia 5 – Desenho de: Entrevistado 5 .....	135
Mapa da Empatia 6 – Desenho de: Entrevistado 6 .....	136
Mapa da Empatia 7 – Desenho de: Entrevistado 7 .....	137
Mapa da Empatia 8 – Desenho de: Entrevistado 8 .....	139
Mapa da Empatia 9 – Desenho de: Entrevistado 9 .....	140
Mapa da Empatia 10 – Desenho de: Entrevistado 10 .....	141
Mapa da Empatia 11 – Desenho de: Entrevistado 11 .....	141
Mapa da Empatia 12 – Desenho de: Entrevistado 12 .....	142
Mapa da Empatia 13 – Desenho de: Entrevistado 13 .....	144
Mapa da Empatia 14 – <i>persona</i> “estratégico” .....	153
Mapa da Empatia 15 – <i>Persona</i> “tático” .....	157
Mapa da Empatia 16 – <i>Persona</i> “operacional acadêmico” .....	164
Mapa da Empatia 17 – <i>persona</i> “operacional administrativo” .....	169

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Pesquisa por “comunicação interna” – “educação” no Portal de Periódicos da Capes .....	38
Quadro 2 – Pesquisa por “internal communications” e “educational management” no Portal EBSCOHost.....	40
Quadro 3 – Pesquisa nos Anais do Intercom .....	45
Quadro 4 – Universo de pesquisa .....	83
Quadro 5 – Perfil dos entrevistados .....	90
Quadro 6 – VPC <i>persona</i> estratégico.....	174
Quadro 7 – VPC <i>persona</i> “tático” .....	179
Quadro 8 – VPC <i>persona</i> “operacional acadêmico” .....	182
Quadro 9 – VPC <i>persona</i> “operacional administrativo” .....	186
Quadro 10 – Etapas da proposta de intervenção .....	189
Quadro 11 – Troca de modelos para mudança de posicionamento .....	190
Quadro 12 – Etapas de desenvolvimento da estratégia.....	191
Quadro 13 – Ações para mudança de posicionamento.....	191
Quadro 14 – Consolidação de políticas, processos e procedimentos.....	192
Quadro 15 – Adequação dos recursos humanos .....	193
Quadro 16 – Adequação do sistema de comunicação interna .....	193

## LISTA DE SIGLAS

ANEC	Associação Nacional de Educação Católica do Brasil
Anpad	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEO	<i>Chief Executive Officer</i>
Compós	Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação
CPAL	Conferência de Provinciais na América Latina e Caribe
EBITDA	<i>Earnings Before Interest, Taxes, Depreciation and Amortization</i> (Lucros antes de juros, impostos, depreciação e amortização)
EBSCOHost	EBSCOHost
ECA-USP	Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ETE	Escola Técnica e Eletrônica
EVC	Exercícios Espirituais na Vida Cotidiana
Fafi-BH	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Belo Horizonte
FAJE	Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia
FGV/IBS	Fundação Getúlio Vargas/ <i>International Business School</i>
G5	Grupo dos Cinco
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
Intercom	Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação
MBA	<i>Master in Business Administration</i> (Mestre em Administração de Negócios)
MEC	Ministério da Educação
Organicom	Revista Brasileira de Comunicação Organizacional e Relações Públicas
PEC	Projeto Educativo Comum
PUC Minas	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
RJE	Rede Jesuíta de Educação
SEEMG	Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais

UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
Uni-BH	Centro Universitário de Belo Horizonte
UNISINO	Universidade do Vale do Rio dos Sinos

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>17</b>
1.1 APRESENTAÇÃO DA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DA PESQUISADORA...	21
1.2 APRESENTAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO ALVO DO ESTUDO .....	23
<b>1.1.1 Cenário externo</b> .....	<b>25</b>
<b>1.1.2 Cenário interno</b> .....	<b>28</b>
1.2 TEMA .....	33
1.3 DELIMITAÇÃO DO TEMA.....	33
1.4 PROBLEMA .....	35
1.5 ESTADO DA ARTE .....	37
1.6 OBJETIVOS .....	50
<b>1.6.1 Objetivo Geral</b> .....	<b>50</b>
<b>1.6.2 Objetivos Específicos</b> .....	<b>50</b>
1.7 JUSTIFICATIVA .....	50
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	<b>54</b>
2.1 COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL .....	55
<b>2.1.1 Comunicação Integrada</b> .....	<b>60</b>
2.2 GESTÃO EDUCACIONAL.....	69
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	<b>79</b>
3.1 O CAMPO EMPÍRICO.....	79
3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	79
3.3 SUJEITOS DE PESQUISA.....	82
<b>3.3.1 Fonte de Coleta de Dados</b> .....	<b>85</b>
<b>3.3.2 Análise dos Dados</b> .....	<b>87</b>
<b>4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS</b> .....	<b>90</b>
4.1 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA 1ª ETAPA – ETAPA QUALITATIVA .....	90
<b>4.1.1 Bloco 1 - Comunicação</b> .....	<b>91</b>
<b>4.1.2 Bloco 2 - Comunicação interna</b> .....	<b>92</b>
<b>4.1.3 Bloco 3 - Comunicação do Colégio Loyola com os empregados</b> .....	<b>103</b>
<b>4.1.4 Bloco 4 - Comunicação dos empregados com o Colégio Loyola</b> .....	<b>110</b>
<b>4.1.5 Bloco 5 - Comunicação entre Colaboradores do Colégio Loyola</b> .....	<b>115</b>
<b>4.1.6 Bloco 6 - Informações adicionais que não foram abordadas</b> .....	<b>130</b>



<b>4.1.7 Categorização da Percepção dos Entrevistados: Mapas da Empatia .....</b>	<b>131</b>
<b>4.2 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA 2ª ETAPA – ETAPA QUANTITATIVA .....</b>	<b>145</b>
<b>4.3 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS DA 3ª ETAPA .....</b>	<b>151</b>
<b>4.3.1 Mapas da Empatia.....</b>	<b>152</b>
<b>4.3.2 Quadros de Proposição de Valor .....</b>	<b>172</b>
<b>4.3.3 Proposta de intervenção.....</b>	<b>188</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>194</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>198</b>
<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>204</b>
<b>APÊNDICE B – APRESENTAÇÃO DA PESQUISA.....</b>	<b>205</b>
<b>APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA .....</b>	<b>206</b>
<b>APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO .....</b>	<b>208</b>
<b>APÊNDICE E – DESCRITIVO DE CANAIS DE COMUNICAÇÃO INTERNA ATUAIS.....</b>	<b>210</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A comunicação interna é um dos fatores críticos de sucesso de organizações de qualquer natureza na sociedade contemporânea. As mudanças decorrentes da globalização e do advento das tecnologias digitais têm-nas desafiado a sobreviver em um cenário radicalmente competitivo e exigente, obrigando-as a buscar novas formas de interação, especialmente, com seu público interno (KUNSCH, 2006). O êxito das organizações nesse contexto adverso passa a depender fundamentalmente de suas habilidades em comunicar-se, já que “as pessoas acreditam em uma marca quando as relações internas são fortalecidas” e ela transmite “naturalmente esta mensagem” (MARCHIORI *et al.*, 2006).

Entretanto, nem sempre a interação, o diálogo e o relacionamento com e entre os envolvidos em um empreendimento estão na conta de seus executivos, como deveriam (MARCHIORI *et al.*, 2006). Considerada uma dimensão elementar no âmbito da administração empresarial, como afirma Kunsch (2006), pouco ou nada se debate e se faz sobre a comunicação interna na esfera dos sistemas educacionais no Brasil. Quando presente, tal preocupação se manifesta em casos isolados ou por força dos mecanismos externos de avaliação de qualidade, no caso das instituições de ensino superior. A atenção a ela também aparece de maneira implícita em iniciativas pessoais que partem da percepção individual de uma ou outra liderança em contextos muito específicos.

A comunicação interna tem o potencial de criar e modelar as condições de existência das instituições. Para Kunsch (2006, p. 175), ela

em primeiro lugar, tem que ser entendida como parte inerente à natureza das organizações. Estas são formadas por pessoas que se comunicam entre si e que, por meio de processos interativos, viabilizam o sistema funcional para sobrevivência e consecução dos objetivos organizacionais num contexto de diversidade e de transações complexas.

Entretanto, o impacto da comunicação interna – especificamente a que diz respeito à relação entre a escola e seus empregados – sobre a *performance* dos estabelecimentos de ensino é praticamente ignorado na condução dos processos de trabalho e na gestão das pessoas em instituições de nível básico, sejam estas públicas, particulares ou filantrópicas. Para Lück (2015, p. 109), uma nova visão da gestão, “mediante a transformação de atuação, de pessoas e instituições, de forma

interativa e recíproca” é “condição para a melhoria de funcionamento do sistema de ensino e suas instituições escolares”, bem como da efetividade da educação oferecida aos estudantes.

No interior dos sistemas e unidades educacionais básicas, quando muito, a comunicação interna é compreendida como um composto de ferramentas, um agregado de práticas e/ou um sistema de informações, desarticulado dos objetivos e da função social da escola e da educação, ou seja, alheio à sua dimensão humana e de interação entre os indivíduos, como proposto por Kunsch (2009). Elemento fundamental para a realização da missão das organizações educacionais, a comunicação interna é capaz de influenciar mudanças significativas nas práticas administrativas e pedagógicas. Na visão de Lück (2015, p. 81),

no caso da gestão da escola, corresponde a dar vez e voz e envolver na construção e implementação do seu projeto político-pedagógico a comunidade escolar como um todo: professores, funcionários, [...] mediante uma estratégia aberta de diálogo e construção do entendimento de responsabilidade coletiva pela educação.

Tal postura reflete-se, em última instância, na qualidade da aprendizagem dos educandos, incidindo, conseqüentemente, no desempenho escolar.

A comunicação interna constitui-se, portanto, num dos principais e mais complexos desafios das lideranças (diretores, coordenadores, supervisores e orientadores), principalmente quando se tem em vista um modelo de gestão que não se limita a organizar a estrutura e a controlar os processos, mas que se alinha a princípios democráticos e participativos e com uma formação mais voltada para a transformação social (LÜCK, 2015).

Gerir pela via da comunicação interna pode ser entendido como estratégia, pois ela é responsável pela formação da identidade e pela criação da cultura organizacional (MARCHIORI *et al.*, 2006). No âmbito escolar, compreendemos a cultura organizacional como Silva (2007, p. 59): “manifestações de valores, crenças e padrões de comportamento próprios do coletivo institucional” que distinguem a escola como única ante as demais. De acordo com Libâneo (2017, p. 93), o conjunto de estruturas e processos que dão vida à organização, possibilitando a ela funcionar e alcançar seus objetivos, é construído a partir do significado dado por seus membros ao trabalho que realizam, às decisões tomadas, e edifica-se de forma dinâmica e contínua no interior das relações interpessoais, no dia a dia. Isso acontece porque a

interação é algo próprio do humano, sendo, por conseguinte, como afirma Kunsch (2006), “inerente à natureza das organizações”. Para ela, sem comunicação, as organizações nem mesmo existiriam, concordando nesse sentido com Baldissera (2008) e Marchiori *et al.* (2006) que “uma empresa é comunicação”, essencialmente.

Apesar de intuir com Grando (2006, p. 232) a necessidade de um sistema de informações eficiente e ativo para que haja “conjugação de esforços e cooperação tendo em vista a realização de tarefas e do processo produtivo” e também a necessidade de um programa estruturado, “para que os diferentes setores e as diferentes funções compreendam seu papel e importância dentro da missão, objetivos e metas da organização”, é preciso voltar o foco para a relação, para as trocas entre os sujeitos. Trata-se, segundo Wolton (2011, p. 18) de negociar, realidade própria das estruturas democráticas, para chegar a um acordo de aceitação, “para construir as condições de convivência”.

O presente trabalho tem como proposta tratar da comunicação interna como estratégia de gestão a partir da experiência de uma escola particular confessional de Belo Horizonte, o Colégio Loyola. Recorremos a resultados de pesquisas sobre o assunto realizadas no âmbito das escolas católicas filiadas à Associação Nacional de Educação Católica do Brasil (Anec) e das escolas da Rede Jesuíta de Educação (RJE), que evidenciam o caráter ainda instrumental da comunicação interna. Tais estudos, embora demonstrem a abertura da alta liderança no sentido de reconhecer a importância da gestão do humano dentro das escolas para realizar a missão educativa, deixam claro que as ações nesse sentido ainda estão circunscritas pontualmente ao âmbito de ferramentas e informações, sob a responsabilidade de setores e/ou profissionais específicos, e não como uma competência requerida a todos e de ampla responsabilidade dos que compõem a comunidade escolar.

É necessário ir além. Para Kunsch (2006, p. 177),

É preciso levar em conta os aspectos relacionais, os contextos, os condicionamentos internos e externos, bem como a complexidade que permeia todo o processo comunicativo. Daí a necessidade de ultrapassarmos a visão meramente mecanicista da comunicação para uma visão mais interpretativa e crítica.

Nosso trabalho constitui-se como uma pesquisa-ação e aborda a comunicação como estratégia de gestão, devido ao seu potencial para fomentar o engajamento do público interno, na medida em que seja capaz de ajudá-lo a criar um significado de

valor para sua atuação, alinhando interesses e necessidades pessoais com a finalidade última da instituição de ensino. Buscamos ir ao encontro do que propõe Marchiori *et al.* (2006, p. 213),

É preciso criar ambientes organizacionais onde as pessoas valorizem as relações trabalhando em equipe, compartilhando informações, abrindo caminhos, alargando fronteiras, pessoas então que gostem daquilo que fazem e que sejam comprometidas com o futuro e, portanto, construtores desse ideal.

Nesse sentido, apresentamos uma proposta de intervenção que pode contribuir para a melhoria da comunicação interna no Colégio Loyola, mais especificamente a que se dá entre a instituição e seus empregados e destes entre si.

Tomamos como referência dois conceitos propostos por Mintzberg (2006, p. 24): “estratégia é um padrão – especificamente, um padrão em uma corrente de ações” e estratégia como perspectiva, que corresponde a “uma maneira fixa de olhar o mundo”.

Também pensamos a gestão educacional na perspectiva de Libâneo (2017, p. 88), como a que promove o envolvimento das pessoas no trabalho por meio da participação, em vista dos objetivos de aprendizagem, e na de Lück (2015), ou seja, a que abrange os sistemas de ensino e a gestão escolar, tendo em vista que, ao contrário da administração, para a autora (2015, p. 27), ela:

se assenta sobre a mobilização dinâmica do elemento humano, sua energia e seu talento, coletivamente organizado, como condição básica e fundamental da qualidade do ensino e da transformação da própria identidade das escolas, dos sistemas de ensino e da educação brasileira.

Temos sempre como pano de fundo, ao longo do trabalho, um conceito simples, mas amplo e geral, de comunicação, que remonta à sua origem e à sua dimensão comunitária, extraído por Issler (2002) de Santos Saraiva (1983): o ato de partilhar. A mesma compreensão é trazida e extrapolada por Wolton (2011, p. 24): comunicar é conviver, sendo a busca do outro e da relação o seu horizonte.

Tal percepção está alinhada com a razão de ser da instituição estudada, que tem na gênese cristã a sua vocação para o diálogo e o serviço. Conforme determina o *Projeto Educativo Comum* (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 71), “a comunicação é dimensão de integração e partilha de informações que viabiliza a missão do colégio”.

Consideraremos, é claro, que, embora venha se legitimando nos meios acadêmico e profissional, a comunicação interna, especificamente a que se refere aos empregados – como uma das dimensões da comunicação organizacional –, ainda que se insira na perspectiva já consolidada da Comunicação como campo específico de conhecimento – apesar de estruturada –, como afirma Torquato (2009), é ainda relativamente nova no Brasil.

### 1.1 APRESENTAÇÃO DA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DA PESQUISADORA

Meu interesse pela Comunicação cresceu comigo: filha de pai jornalista, fui criada dentro das redações dos periódicos mineiros. Sempre gostei de ler e escrever e acreditava que a informação poderia me ajudar, de alguma forma, a mudar o mundo.

Com base nessa motivação pessoal, graduei-me em jornalismo, em 1996, pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Belo Horizonte (Fafi-BH), especializando-me, posteriormente, em “Comunicação e Gestão Empresarial” (PUC Minas) e em “Comunicação: Novas Tecnologias e Hipermedia” (Uni-BH).

Em busca de uma formação mais humana e que me ajudasse a pensar o exercício da profissão que escolhi, licenci-me em Filosofia, em 1999, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Pela primeira vez, deparava-me profissionalmente com a Educação e seu potencial transformador. Acabei por intuir que, da junção dessas duas áreas do conhecimento, além do prazer pessoal, eu poderia extrair os meios mais adequados para alcançar meu ideal da juventude.

Depois de transitar em veículos e em assessorias (de pequeno e médio porte), produzindo e conectando informação, ora como fonte, ora como meio, consolidei minha carreira em grandes empresas do mercado de Comunicação e Educação, como a Globo Minas e a Rede Pitágoras, exercendo atividades de produção de reportagem para meios impressos e eletrônicos. Atuei, ainda, no Governo de Minas Gerais como coordenadora de Comunicação no Projeto Linha Verde, na área de Relacionamento com a Comunidade. Geri processos e projetos de Comunicação em empresas próprias, como a Telos Comunicação, e também em organizações da sociedade civil, em regime de colaboração e/ou trabalho voluntário.

Nessa época, a dificuldade da gestão da Comunicação Interna nas corporações ficou mais explícita para mim. Cresceu o interesse pelas organizações e por desafios profissionais que me dessem a oportunidade de colocar em prática ações para tornar

mais fluida a relação entre elas e seus públicos, resultando em maior adesão e satisfação das pessoas, melhoria dos serviços oferecidos e também da sua imagem.

Em uma dessas instituições, o Instituto São Francisco de Assis, escola de educação infantil e básica das Irmãs Franciscanas do Senhor, na qual prestei consultoria focada principalmente em ações que pudessem fortalecer a relação família-escola, tive contato com a espiritualidade franciscana. Ingressei no curso de extensão em Teologia Pastoral chancelado pela Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia (Faje), por meio do Centro Loyola de Belo Horizonte. Além de aprofundar a experiência com o Sagrado, tratava-se de, a partir do diálogo entre fé e cultura, buscar uma melhor forma de concretizar minha utopia, ou seja, mais consciente dos desequilíbrios sociais, exercer minha cidadania, colaborando na transformação da sociedade a partir do meu contexto e habilidades profissionais, mobilizando gente.

Mais experiente pessoal e profissionalmente, passei de aluna a funcionária do Centro Loyola. Como fruto do meu trabalho, em 2011, recebi o convite para colaborar na missão do Colégio Loyola, onde comecei como assessora e estou hoje como Gerente de Comunicação. Nessa função, tenho aplicado minha expertise de mercado, combinando técnicas de gestão de Comunicação ao modo de proceder inaciano, agregando conhecimentos adquiridos no curso de extensão em Pedagogia Inaciana ministrado pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos) e na experiência dos Exercícios Espirituais na Vida Cotidiana (EVC).

No Colégio Loyola, além de gerenciar projetos, equipes e recursos, sou responsável por planejar, executar, monitorar, mensurar e avaliar ações decorrentes dos processos de gestão, entre os quais os da comunicação interna. Ela também integra alguns de meus principais contributos à escola: o Planejamento de Marketing, o Plano de Comunicação Integrada e a Política de Comunicação e Interação Social.

Resultado de uma intensa participação no processo de composição de um plano de melhoria da qualidade escolar para o Colégio Loyola, durante o ano de 2013, cresceu a necessidade de fazer um MBA em Marketing. O curso, realizado na Fundação Getúlio Vargas (FGV/IBS), ampliou minhas perspectivas na área de inteligência competitiva e consolidou minha percepção sobre a comunicação como estratégia de gestão de qualquer instituição. Guardadas as especificidades, não seria diferente, a meu ver, entre as educacionais. Essa etapa de formação foi concluída com um módulo internacional na Ohio University, onde dediquei uma semana a intensos estudos sobre o assunto, incluindo a relevância dos líderes no engajamento

de pessoas e na alteração do ambiente para mudanças. Em contato com diversas teorias, nesse período, consolidei minha percepção sobre a importância de se determinar públicos-chave a serem engajados para executar o “pensamento” da empresa e, também, sobre o papel do líder, qual seja, o de estabelecer um canal direto e claro de comunicação com esse público-chave para dizer a ele aonde e como chegar, para mudar o ambiente e fazer mudar o comportamento.

Tratando a Comunicação a partir dessas perspectivas, criei o grupo “Jesuítas BH”, que reúne os comunicadores das obras apostólicas da Companhia de Jesus em Belo Horizonte e Santa Luzia para trabalhar em rede no fortalecimento local da identidade institucional. Fui chamada, também, a colaborar na construção da Política de Comunicação da Rede Jesuíta de Educação (em andamento) e na elaboração do plano de divulgação da Usina Fotovoltaica (em andamento), projeto de sustentabilidade da Companhia de Jesus no Brasil, envolvendo os colégios Loyola, Jesuítas (Juiz de Fora – MG) e Escola Técnica e Eletrônica – ETE (Santa Rita do Sapucaí – MG). Também realizei um diagnóstico do setor de Comunicação da Faje, tendo em vista a operacionalização dos objetivos do Planejamento Estratégico de Desenvolvimento Institucional.

Vislumbro, então, diante da oportunidade de frequentar o Mestrado Profissional em Gestão Escolar da Unisinos, a chance de alinhar minha experiência profissional de 20 anos e os conhecimentos adquiridos ao longo da minha trajetória às necessidades atuais da Rede Jesuíta de Educação e do Colégio Loyola.

## 1.2 APRESENTAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO ALVO DO ESTUDO

O Colégio Loyola é um centro de aprendizagem da Companhia de Jesus, ordem religiosa católica, fundada por Inácio de Loyola em 1540, com o objetivo de colaborar na restauração da dignidade humana a partir do Evangelho, contribuindo para a transformação da sociedade em diversas frentes missionárias, entre as quais a Educação.

Com tal propósito, em território brasileiro, os jesuítas estabeleceram uma importante rede de ensino, em um período no qual ainda não existiam imprensa e circulação de obras literárias. Não só aqui, mas também em outros países, desde sua criação, a ordem religiosa destaca-se pelo volume de correspondências produzidas. O próprio fundador, Inácio de Loyola, cuja experiência espiritual parte da mediação



dos livros, valia-se de cartas para tocar o interior das pessoas e oferecer-lhes ajuda e orientação. Ele mesmo reportou sua vivência oralmente e por meio da escrita. Além de descrever os sucessos nas missões distantes, a correspondência jesuítica, lida principalmente nos colégios, tinha como objetivo mobilizar mais jovens para o trabalho missionário. O conjunto de relatos demonstra a importância da comunicação no contexto das obras apostólicas da congregação. Essa competência em Comunicação explicita-se hoje na atuação do Papa Francisco, com sua preocupação em bem responder à missão da igreja em um contexto marcado pelas mídias digitais. Na Província do Brasil, sua importância evidencia-se no Plano Apostólico, quando determina a partilha da espiritualidade inaciana por meio das tecnologias de comunicação (LACERDA, 2015b).

Entre mais de 180 colégios, 200 universidades e 2.700 centros de educação popular, o Colégio Loyola integra um grupo presente em, aproximadamente, 60 países, oferecendo formação integral para mais de três milhões de pessoas. No Brasil, unido a outras 17 instituições de ensino, a escola compõe a Rede Jesuíta de Educação (RJE). Criada em 2014 para integrar o trabalho de seus centros de aprendizagem sob as mesmas diretrizes de um Projeto Educativo Comum, a RJE vê na comunicação uma das dimensões de viabilidade da missão, contribuindo para reforçar os valores e a identidade institucional (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2016).

Inaugurado em 1973, o Colégio Loyola tem hoje a missão de “educar com excelência acadêmica para a vivência dos valores humanos e cristãos”. A escola oferece as séries da Educação Básica – Ensinos Fundamental 1 e 2 e Médio – e possui aproximadamente 2.600 alunos. A infraestrutura conta com uma área de 21 mil m<sup>2</sup>, incluindo complexo esportivo, galerias de arte, laboratórios, salas de artes, música e dança, biblioteca, espaços multiuso e de convivência, capela, teatro e miniauditórios, além de três ambientes lúdicos e de recreação: o Castelinho de Santo Inácio, a Prainha de Anchieta e o Morrinho Radical. A escola oferece aulas especializadas e desenvolve projetos que ampliam a proposta curricular em várias organizações da sociedade civil. Investe em tecnologia de ponta como suporte para a aprendizagem e a integração administrativa. Possui, ainda, duas unidades externas: Vila Fátima, na Pampulha (Belo Horizonte), para encontros e retiros, e Rancho Loyola, em Itabirito, para sensibilização e formação para o cuidado do meio ambiente.

### 1.1.1 Cenário externo

Tendo como ponto de partida o cenário externo, o Loyola é o 10º colocado no ranking nacional do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e o terceiro em Belo Horizonte, se consideradas as instituições de ensino com elevado índice de permanência (acima de 80% dos alunos participantes fizeram todo o Ensino Médio na escola em que se encontravam matriculados em 2015), as escolas de grande porte (91 ou mais alunos matriculados no 3º ano do Ensino Médio regular seriado) e os colégios com alto nível socioeconômico. Em 2016, foi uma das três escolas de Educação Básica a figurar entre as 200 empresas consideradas destaque de Minas Gerais pela revista *Viver Brasil* e pelo jornal *O Tempo*.

Apesar de há anos ter assento garantido entre as referências da educação na capital mineira, integrando o chamado “Grupo dos Cinco” (G5), formado pelos maiores e mais tradicionais colégios católicos de Belo Horizonte, a escola tem sido constantemente interpelada pelas famílias, principalmente, em relação aos seus resultados. Diante da exploração dos números do ENEM, ao longo dos anos, como fator comparativo e indicador de qualidade de ensino, a escola vê-se às voltas com questões como a evasão de famílias que têm como referência uma imagem de excelência acadêmica associada ao número de aprovações em processos seletivos para ingresso no Ensino Superior (LACERDA, 2015a).

Além da questão ligada ao desempenho nos exames externos, a crise que se abateu sobre o país em 2015 – e interrompeu o ciclo de mudanças econômicas anteriores que haviam motivado a ascendência da classe média, aumentando o potencial de mercado para escolas particulares em todo o Brasil – refletiu-se no movimento de procura pela educação privada. A disputa por vagas aumentou a concorrência no segmento educacional (LACERDA, 2015a).

De acordo com a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEEMG), a partir de dados do Educacenso de 2015, o Estado possui 16.461 escolas ativas, entre públicas e particulares, que oferecem desde a Educação Infantil, passando pelo Ensino Fundamental e pelo Ensino Médio, até a Educação Profissionalizante, a de Jovens e Adultos e a Especial (exclusiva). Desse total, 3.875 são particulares.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), com informações do Ministério da Educação e do Instituto Nacional de Estudos e

Pesquisas Educacionais (INEP) do Censo Educacional 2015, Belo Horizonte conta com 300 escolas particulares de Ensino Fundamental e 119 de Ensino Médio. Juntas, elas estariam disputando as 94.709 matrículas do ensino privado da cidade, nesses dois níveis de ensino (IBGE, 2017).

Em Belo Horizonte, há ampla oferta de serviços educacionais. Entre os colégios mais bem-conceituados, é possível encontrar organizações com perfis variados. Religiosas ou não, elas possuem um corpo docente (cerca de 6.500 professores) bem qualificado e bem remunerado como forma de sustentação de sua atividade-fim. Elas buscam aumentar o valor agregado ao serviço a partir de inovações tecnológicas, além da criação de novas metodologias e espaços de aprendizagem. Como no segmento da Educação Superior nos últimos anos, observa-se ainda, na Educação Básica, em Belo Horizonte, uma tendência de fusões de pequenas escolas para a formação de redes e a expansão de grandes grupos a partir da aquisição de unidades de pequeno porte. Novos modelos, com conceitos alternativos, também começam a surgir (LACERDA, 2015a).

O Projeto Educativo Comum (2016, p. 37) confirma “uma ‘emergência educativa’ (DA 328)<sup>1</sup> como consequência de um mercado constituído em torno da educação”, bem como o “risco de um ‘reducionismo antropológico’”, fruto do mau uso das avaliações padronizadas de âmbito nacional e internacional. Nesse contexto, extremamente diverso, as escolas confessionais católicas da cidade, entre as quais o Colégio Loyola, vivem em “estado de alerta” diante da necessidade constante de demarcar seu posicionamento. Em meados de 2013, ampliou-se, no Colégio Loyola, um ciclo de debates em busca de uma melhor apropriação, por parte da comunidade escolar, da sua identidade como escola jesuíta – inspirada pela espiritualidade inaciana – e das finalidades da educação proposta. As reflexões culminaram em alguns exercícios de Planejamento Estratégico. Num cenário de busca pelo fortalecimento institucional, a comunicação também passou por diversas fases de reformulação.

O cenário anteriormente descrito tem encaminhado as instituições escolares, originalmente centradas no desenvolvimento humano, a um enquadramento à lógica mercadológica, pressionando-as a adotar posturas comerciais que respondam a estudantes e famílias cada vez mais exigentes. Esse movimento da modernidade, que

---

<sup>1</sup> Documento de Aparecida, Número 328.

equipara a educação a um produto e a escola a uma empresa, e reduz alunos e pais a meros consumidores, traz consigo elementos positivos, como a profissionalização e a busca pela qualidade e eficiência nos processos educacionais. Conforme admitido no PEC (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 37), “os indicadores de qualidade da educação elaborados por agências internacionais ajudam a mapear as fragilidades e fortalezas dos sistemas educativos”.

Ao passo, porém, que subordina os interesses humanos exclusivamente à geração de renda monetária, numa dinâmica que provoca, em nível macro, a deterioração de valores, desigualdades sociais e a destruição de recursos naturais, esse modelo interpela, sobre o equilíbrio de suas práticas, um centro de aprendizagem como o Colégio Loyola, regido por uma visão cristã e inaciana de homem e de mundo. Como sinaliza o PEC (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 37),

não há mérito de excelência acadêmica sem que isso seja seguido pela mobilidade social e diminuição da pobreza. Nosso modo de oferecer educação de qualidade, entretanto, não se restringe a atingir os índices de ranqueamento em avaliações padronizadas. Nossa finalidade considera mais as demandas pela sustentabilidade ambiental do planeta do que as metas de desenvolvimento econômico.

Atentos aos efeitos das contradições impostas pelas orientações econômicas, sobretudo as neoliberais, ao modelo de sociedade pelo qual trabalham as obras jesuítas, entre as quais as educativas, superiores da Companhia de Jesus da América Latina já alertavam, em 1996, por meio de um documento coletivo (DOCUMENTO DA CPAL, 1996, p. 15), para a necessidade de resistir aos apelos do consumismo, adotando medidas que reforcem no trabalho educativo valores para preservação do primado do humano no mundo. No contexto brasileiro da educação jesuíta, o Projeto Educativo Comum (2016, p. 72) deixa bem claro o norte para as estratégias de comunicação organizacional nas unidades da RJE. Elas “estão a serviço da missão e, como tal, contribuem para reforçar os valores que integram a identidade institucional e a proposta curricular”.

Embora guiada por um claro sentido de missão, que traz no cerne os ideais humanísticos, a escola não pode fechar os olhos ao mercado, pois a sustentabilidade econômica é imperativa. Nesse sentido, também o PEC (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 72) sinaliza que os objetivos mercadológicos devem submeter-se “à visão e à missão das escolas” e que a comunicação deve ser vista como meio, e não como fim em si mesmo. Ela deve explicitar a proposta educativa, resistindo, por

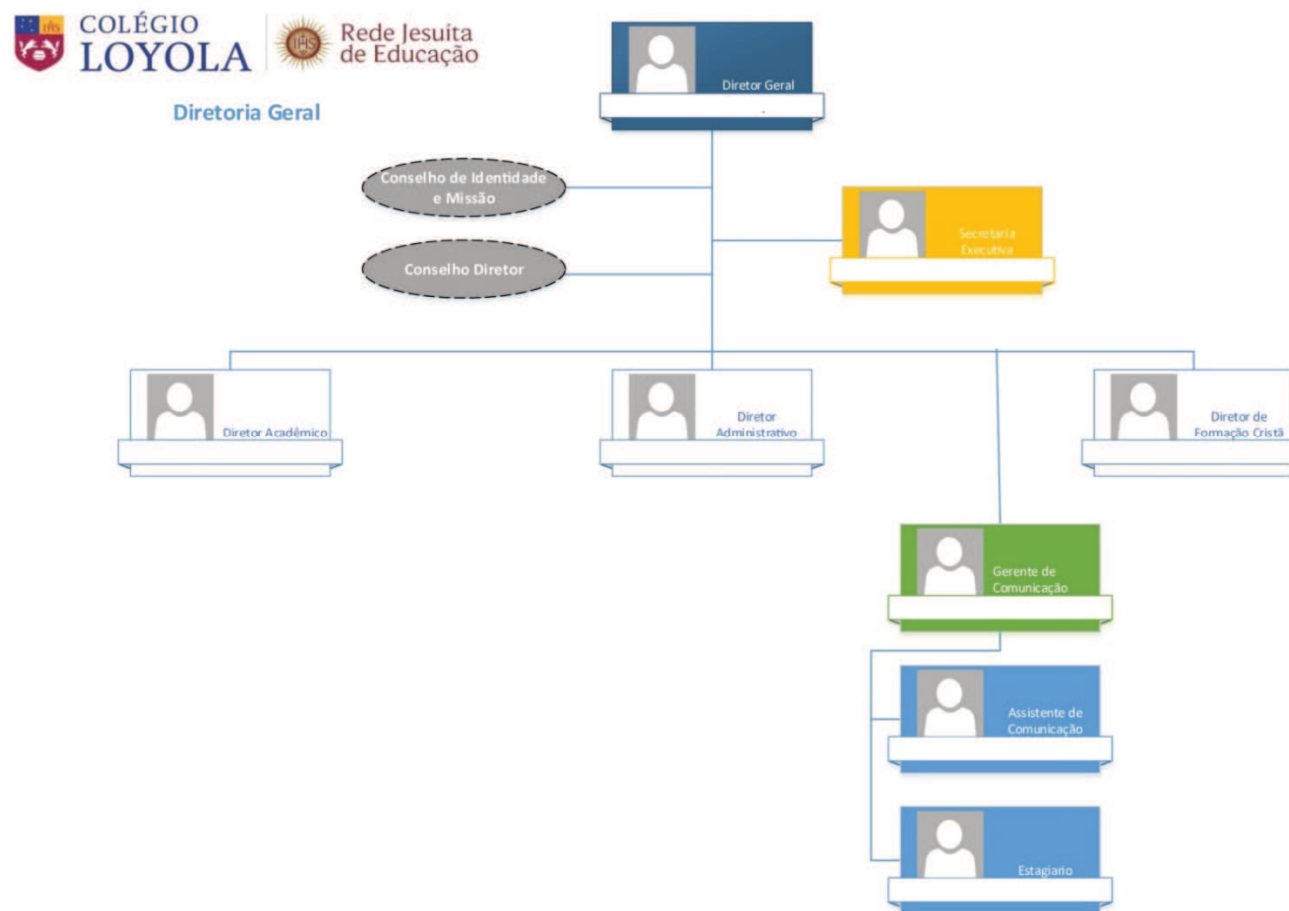
exemplo, ao reducionismo das interpretações de resultados de mecanismos de avaliação de desempenho escolar aos interesses do mercado, dando ênfase ao projeto de formação integral de estudantes, cidadãos transformadores que busquem o ideal de uma sociedade em que todos possam viver com dignidade.

### **1.1.2 Cenário interno**

O ambiente interno não é menos complexo. O Colégio Loyola atende famílias das regionais Centro-Sul e Pampulha de Belo Horizonte e da Região Metropolitana. Os núcleos familiares são compostos, em sua maioria, por pessoas físicas, predominantemente das classes A e B, com filhos (um ou dois em sua maioria) com idade entre 6 e 18 anos. De acordo com a Pesquisa de Perfil Socioeconômico-cultural e de Identificação dos Critérios de Escolha do Colégio Loyola, realizada internamente em 2014, essa faixa da população apresenta alto poder aquisitivo, é composta, em grande parte, por empresários com formação superior e tem a educação como um meio de perpetuar a tradição familiar nas ciências e nas letras. Além disso, esse público, em grande parte formado por antigos alunos, considera a vivência dos valores humanos e cristãos um fator determinante para consolidação de sua presença e ação na sociedade e opta pela escola com base nas referências anteriores e indicações. Esses pais, formadores de opinião e influentes, que compõem e/ou frequentam a alta sociedade e fazem constantes viagens ao exterior, são bem informados e cientes de seus direitos (LACERDA, 2015a).

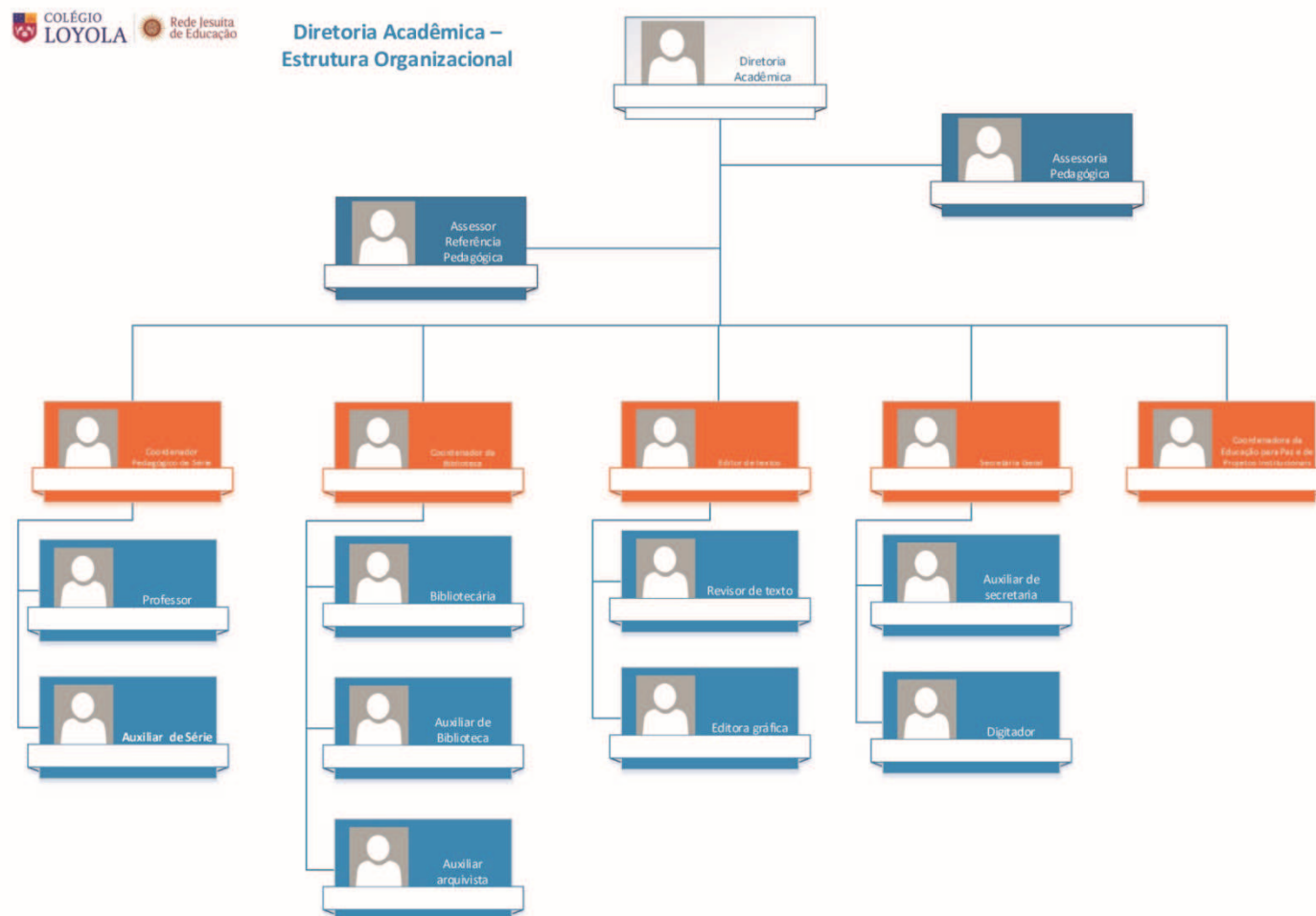
Para atender às necessidades desse público crítico e exigente, entregando a promessa de formação integral à qual se propõe, o Colégio Loyola mantém uma equipe de 358 empregados, sendo: quatro no nível estratégico, 53 no nível tático e os demais, 301, no nível operacional. Do conjunto todo, 123 são professores, trabalhando na linha de frente em regime de CLT. Quase dois terços (224) dessa população possui curso superior completo, ou grau acima, e aproximadamente metade (46%) possui menos de cinco anos de casa. O ano de 2016 foi o ano com menor número de contratações desde 2010. Foram admitidos 56 novos funcionários. O período também registrou o menor número de demissões (28). Além dos benefícios garantidos por lei, oficialmente, a escola oferece Plano de Saúde e Odontológico (coparticipativos) e cesta básica até uma determinada faixa salarial. (SILVA, 2017).

Figura 1 – Organograma do Colégio Loyola – Diretoria Geral



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 2 – Organograma do Colégio Loyola – Diretoria Acadêmica

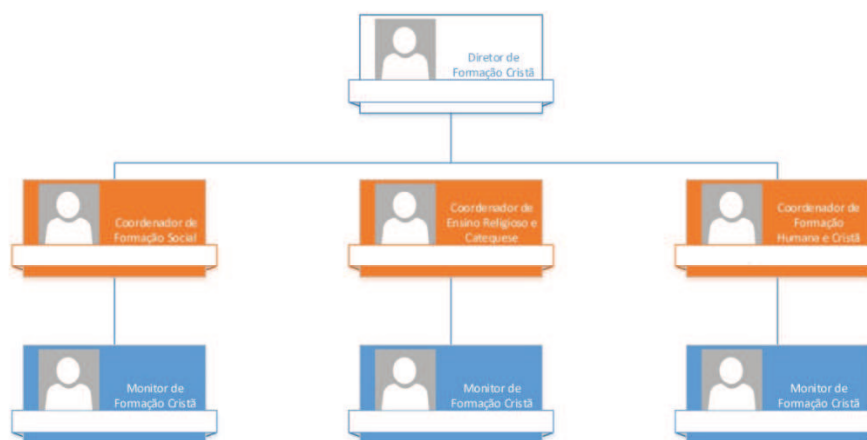


Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 3 – Organograma do Colégio Loyola – Diretoria Formação Cristã



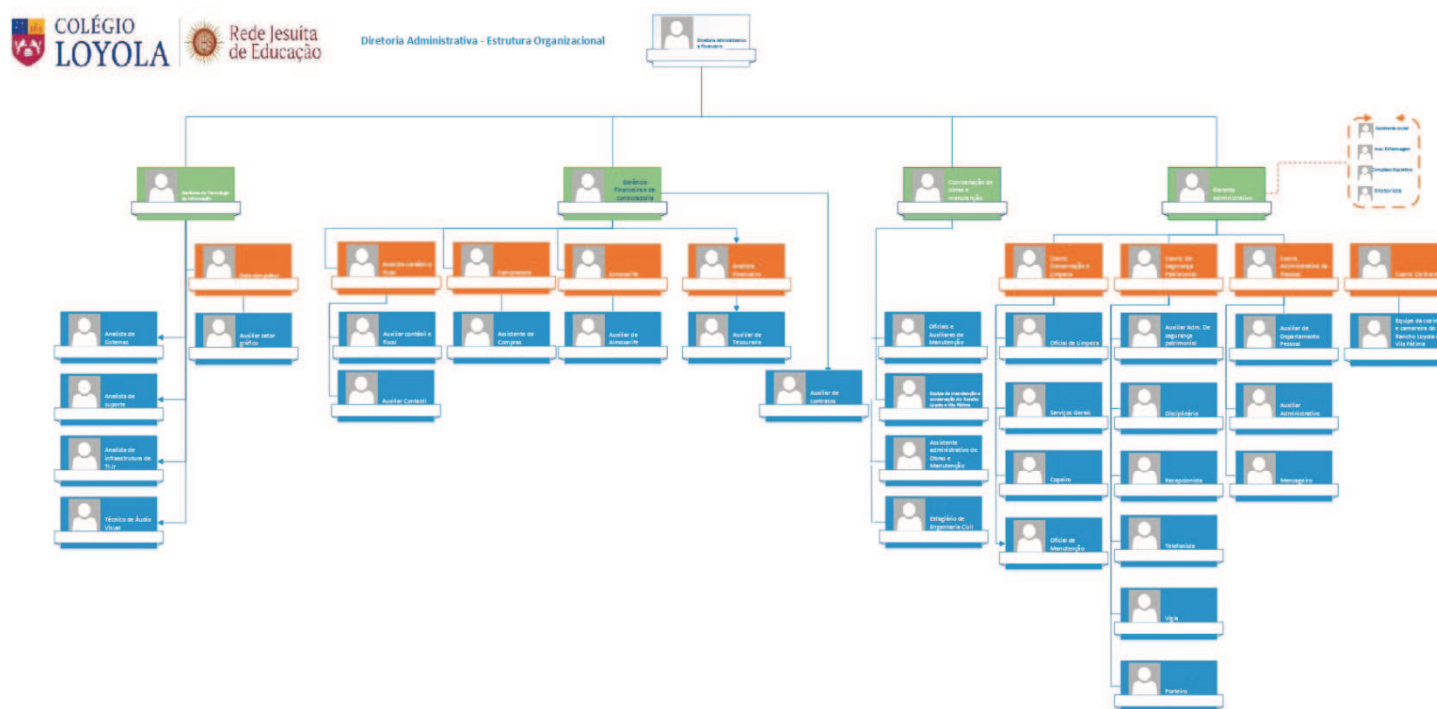
Diretoria Formação Cristã



Fonte: Elaborado pela autora.



Figura 4 – Organograma do Colégio Loyola – Diretoria Administrativa



Fonte: Elaborado pela autora.

Manter a coesão desse grupo e mobilizá-lo para entregar a promessa de educação oferecida pela escola, em conformidade com as diretrizes estabelecidas em 2016 pela RJE, de forma a garantir não só a sustentabilidade do “negócio”, mas também uma formação de qualidade, que culmine na transformação social, é um dos principais desafios do Colégio Loyola. Incidir nesse processo é uma interpelação direta no que se refere à comunicação interna.

## 1.2 TEMA

Comunicação interna como estratégia de gestão educacional: realidade de uma escola particular confessional de Educação Básica.

## 1.3 DELIMITAÇÃO DO TEMA

O tema desta pesquisa é a comunicação interna no Colégio Loyola. Neste trabalho, são estudados os processos de comunicação e as relações que se estabelecem por meio deles entre a escola e seus empregados, docentes e não docentes, e destes entre si.

Considerando a comunicação como inerente à condição humana, buscamos analisar os aspectos que compõem as relações e os processos acima citados – como redes, níveis, fluxos e meios, com suas condicionantes. Procuramos investigar, também, como esses elementos, constitutivos da dinâmica de funcionamento de toda organização e, por conseguinte, da instituição de ensino pesquisada, podem ser articulados de modo a compatibilizar os interesses e as necessidades das partes em torno de propósitos comuns. Intentamos examinar, por fim, a comunicação interna na escola como estratégia de gestão educacional. Ou seja, a comunicação como o modo de ver, compreender, organizar, coordenar e mobilizar as pessoas, tendo em vista o aperfeiçoamento da dinâmica educativa e a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem e da formação integral oferecida pela escola, em prol da transformação social.

Embora considerados um dos públicos essenciais no conjunto da organização, neste estudo, pais e alunos não são contemplados porque não fazem parte do objeto de pesquisa. Nossa proposta é fazer um recorte na comunicação que tem origem especificamente no ambiente interno e no grupo de empregados, com quem a

instituição se relaciona de modo permanente e prioritário, com base em um compromisso recíproco. Consideramos distintivo o fato de que eles se encontram na ponta do processo educativo, diretamente envolvidos na consecução dos objetivos institucionais, atuando como elementos-chave na entrega da promessa de formação integral oferecida pela escola. O modo como compreendem e significam o seu próprio papel e trabalho dentro da escola interfere no serviço que ajudam a criar. Além disso, qualquer que seja a posição que ocupem, dentro ou fora da sala de aula, sua ação pode ser considerada pedagógica, no sentido de que fala e dá testemunho da missão.

Nossa escolha se deve ao fato de os empregados serem considerados por autores como Bambini (2013, p. 13) o público mais importante de uma organização: “vive diariamente a realidade do negócio”. Eles são essenciais para sua sustentação no mercado, segundo França (2012, p. 76), pois garantem a manutenção de sua estrutura e execução da atividade-fim. Além disso, os empregados fazem uma experiência prática constante da instituição e de seus valores, tornando-se seu mais crível representante. Como seres sociais, de relação, no cotidiano de suas interações, no exercício das atividades de suas funções, os empregados constroem a cultura organizacional. E é ela que determinará o modo como irão reagir às demandas do ambiente, definindo o comportamento coletivo, ou seja, o modo particular de ser, proceder e expressar-se de uma organização. Segundo Costa (2015, p. 38), “o colaborador é constituinte, construtor e construído pela imagem e reputação da empresa”. Cappellano *et al.* (2013, p. 65) explicitam essa posição afirmando que, ao atender às expectativas do cliente, o empregado é quem entrega os atributos da marca – garantindo a qualidade do serviço oferecido ao exercer sua função – e assume e reverbera valores da empresa em suas práticas e relações, também no âmbito externo.

Compreender as especificidades desse grupo e as faces de suas inter-relações, o elo emocional que se estabelece entre seus membros e deles com a organização abre maior possibilidade de atuar junto a ele, por meio da consolidação de um processo claro de comunicação interna, na busca por seu melhor resultado em relação aos objetivos institucionais.

## 1.4 PROBLEMA

Uma pesquisa realizada pela SocialBase e pela Ação Integrada com empresas brasileiras de diversas áreas, em novembro de 2016 (SOCIALBASE, 2017), aponta que as de grande porte (com mais de 1.000 funcionários) são as mais focadas na comunicação interna, atuando nessa área já há quase dez anos. De modo geral, os canais nos quais elas mais pretendem investir, atualmente, intensificando a comunicação face a face, são: pessoas, com especial importância para as lideranças. Para isso, pretendem canalizar recursos, principalmente, para programas internos de agentes de comunicação e também para espaços para ouvir seus colaboradores. A pesquisa demonstra uma preocupação generalizada dessas organizações com investimentos em tecnologias que facilitem o acesso dos empregados aos conteúdos institucionais. Ainda assim, elas entendem que, apesar do empenho, seus esforços os alcançam apenas parcialmente e que existem ruídos nesse processo que impedem o alinhamento de informações. As empresas também percebem que há falhas e atritos na comunicação entre times distintos, sendo necessário investir em treinamento para que seus gestores se comuniquem melhor com suas equipes. De modo geral, elas acreditam que é necessário planejar ações, destinar recursos e mensurar os resultados nessa área para que consigam alcançar os objetivos estratégicos (SOCIALBASE, 2017).

No âmbito das instituições educacionais católicas, ligadas à Associação Nacional de Educação Católica do Brasil, o estudo de Silva (2016), sobre “o uso dos instrumentos de comunicação interna na organização”, também demonstra como a comunicação interna é um tema presente no horizonte da gestão escolar, embora, na maioria das vezes, circunscrita à dimensão ferramental, na qual se concentra a quase totalidade dos escassos investimentos da área. Nesse trabalho, a maior inquietação relacionada ao assunto aparece referindo-se aos meios, sendo os digitais os mais valorizados, em detrimento, por exemplo, da comunicação oral. Ela surge em terceiro lugar entre as formas de interação com os funcionários e com fluxos predominantemente descendentes. Na análise geral, embora desponte a necessidade dos gestores em relação a uma avaliação sistemática e criteriosa dos resultados obtidos com as ações implementadas em vista da participação e do engajamento dos empregados, não se faz menção, por exemplo, à imprescindibilidade do planejamento, do estabelecimento claro de objetivos, muito menos da compreensão, em

profundidade, do funcionamento do sistema de comunicação interna e suas determinantes.

Na recém-criada RJE não é diferente. Em sua máxima diretriz institucional, a comunicação também figura entre as dimensões do processo educativo, especialmente relacionada ao clima institucional (escolar). Entretanto, em pesquisa realizada com os setores de comunicação de treze colégios da RJE em 2015, incluindo o Colégio Loyola, alvo do presente estudo, sobre o item comunicação interna, apenas a realização de campanhas e a presença de veículos de comunicação voltados especificamente para o público interno foram abordadas. Embora a maioria dos gestores da área de comunicação considere seu campo de atuação estratégica para a gestão da escola como um todo, quando se fala em comunicação interna, não há evidências da realização de ações especificamente planejadas para os colaboradores. O mapeamento também aponta que ela está reduzida à disseminação de informações e, ainda assim, para o público-interno – que inclui não só empregados, mas também alunos e pais – ela aparece de forma pulverizada em veículos de comunicação destinados para o público externo. De modo geral, verificou-se, a partir do estudo, que, em praticamente todas as unidades, nem todos estão envolvidos em sua construção e desenvolvimento. A responsabilidade pela comunicação, geralmente, está circunscrita a um único setor, ou pessoa gestora da função, ou, ainda, é “terceirizada” aos meios. Os processos identificados não abordam, por exemplo, o papel influenciador da alta liderança e do time de executivos na criação de processos estruturados de diálogo e o seu envolvimento na manutenção da coerência entre o discurso e a prática da empresa.

Se a comunicação interna já é vista pelas grandes empresas do Brasil e praticada por elas há quase uma década como inerente ao processo de gestão; se as instituições de ensino confessionais do país já estão despertando suas atenções para o potencial mobilizador das forças individuais e coletivas no cumprimento do papel social da escola; se a comunicação é tida pelo PEC (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2016) como “insumo do trabalho de gestão, desde a direção geral até a sala de aula” e “afeta o exercício das funções de cada profissional” dentro das unidades educativas da RJE, o problema que se coloca é: **como elaborar uma proposta de processo de comunicação interna que a consolide como estratégia de gestão no âmbito do Colégio Loyola?**

## 1.5 ESTADO DA ARTE

Aqui, apresentamos uma visão geral da produção acadêmica nas áreas que compõem o objeto da presente pesquisa. Para tanto, realizamos um levantamento de materiais publicados nas bases de pesquisa científica *on-line* Capes e EBSCOHost, usando as expressões “comunicação interna” AND “gestão educacional”; “comunicação interna” AND “gestão escolar”; “comunicação interna” AND “educação”; e “comunicação interna” AND “escola”.

Os artigos selecionados e dispostos no Quadro 1 apresentaram tema relevante e condizente à pesquisa e não foram citados no corpo deste trabalho. Outros textos relacionados surgiram na pesquisa, mas não foram considerados relevantes para o objeto desta investigação.

Na primeira busca avançada (17/07/2017) no Portal de Periódicos da Capes pelo termo “comunicação interna” conjugado ao termo “gestão educacional”, nenhum resultado foi apontado. O mesmo ocorreu na conjugação dos termos “comunicação interna” e “gestão escolar”.

Já no modo avançado, restringindo a busca à área de Educação e à de Jornalismo e Comunicações, ao usarmos o termo “comunicação interna” conjugado à palavra “educação”, inicialmente, foram apresentados 80 resultados, dos quais destacamos os que estão dispostos no Quadro 1, com seus respectivos resumos. Os demais não se apresentaram relevantes ao objeto da presente pesquisa. Ao usarmos o termo “comunicação interna” conjugado à palavra “escola”, foram apontados 70 resultados, dos quais destacamos os mesmos da busca anterior. Os demais também não se mostraram relevantes ao objetivo proposto.

Quadro 1 – Pesquisa por “comunicação interna” – “educação” no Portal de Periódicos da Capes

Base de pesquisa	Termos para pesquisa “comunicação interna” – “educação”
Repositório PUCRS	<p>CRUZ, Cassiana Maris Lima. <b>A comunicação interna na perspectiva da avaliação institucional em Universidades no Rio Grande do Sul</b>. Porto Alegre, 2010. 263 f.</p> <p>Descrição: Este estudo propõe-se investigar o indicador Comunicação Interna que integra a Dimensão 4 – Comunicação com a Sociedade (Sinaes), Lei nº 10.861/2004 (BRASIL, 2004). Para tanto, busca conhecer a concepção e a relevância da comunicação e comunicação interna na e para a universidade e a compreensão do significado de canais de comunicação, sistemas de informação e ouvidoria. Adota o Paradigma da Complexidade (MORIN, 2003a) como o método orientador por entender que proporciona uma visão inter-relacional e sistêmica dos fenômenos, na perspectiva dos princípios dialógico, recursivo e hologramático. A revisão teórica articulou conceitos relacionados à avaliação institucional (DIAS SOBRINHO, 2003, 2008), comunicação (MORIN, 2003c), comunicação organizacional (KUNSCH, 2003), comunicação interna (SROFERNEKER, 2007), cultura organizacional, linguagem e informação, dentre outros. Em razão da natureza dos objetivos da investigação, realizou-se uma pesquisa qualitativa e exploratória, adotando a abordagem de estudos multicase (YIN, 2001) em três universidades no Rio Grande do Sul. Os dados foram coletados por meio de entrevistas pessoais em profundidade com os gestores responsáveis pela avaliação institucional e pela comunicação nas instituições de educação superior. Pelas falas dos entrevistados foi possível corroborar a tese de que comunicação e comunicação interna, conforme a proposição do Sinaes, assumem um caráter descritivo/instrumental/operacional, isto é, de transmitir informação, embora exista o reconhecimento de que a comunicação pressupõe diálogo; que a comunicação interna trata das relações interpessoais, ocorrendo por meio de canais de comunicação formais e informais; que os sistemas de informação armazenam e transmitem informações para que decisões gerenciais possam ser tomadas e que a ouvidoria é um canal de comunicação presencial ou on-line que propicia a melhoria da qualidade dos processos nas universidades.</p>
Revista Holos	<p>ALMEIDA, I.; TACCONI, M. Satisfação e motivação dos funcionários no IFRN - Campus Natal Central. <b>Holos</b>, v. 31, n. 5, p. 367-378, 2015.</p> <p>O objetivo deste trabalho é identificar os aspectos da satisfação e motivação dos funcionários técnicos administrativos do IFRN Campus Natal Central. Pois se considerando a importância social do setor público no país, devem-se promover estudos que visem avaliar os aspectos motivacionais que reforcem a satisfação do funcionário, visto que a qualidade no atendimento ao público externo tende a estar ligado à satisfação desse público para com a organização. Dessa forma, foi realizado um estudo de caráter exploratório e descritivo, do tipo estudo de caso e abordagem quantitativa. A população desta pesquisa foi formada pelos servidores técnico-administrativos do IFRN Campus Natal-Central, no qual se coletaram 136 questionários, atendendo ao critério de amostra probabilística. Os resultados apresentaram que as pessoas se sentem fortemente motivadas, evidenciando que a maioria deve gostar do trabalho que desenvolve. Esse mesmo resultado se confirma no nível de satisfação com o trabalho. Isso demonstra que a maioria dos servidores trabalha com o que gostam, promovendo uma forte relação e sentindo-se satisfeitos com o seu trabalho. A análise de Cluster</p>

	<p>demonstrou que pode ser possível diferenciar dois agrupamentos, que apresentam nível de satisfação e motivação diferenciados. Conclui-se que os funcionários menos motivados são os que possuem mais tempo de serviço e que percebem o seu trabalho com menor nível de importância. Essa informação sugere uma urgência em destacar a importância do sentido do trabalho para esses profissionais.</p>
Revista Holos	<p>SILVA, L. M.; ALBINO, Andréia Aparecida. A rede federal de ensino técnico e tecnológico e seu relacionamento com públicos-alvo: algumas questões de identidade institucional. <b>Holos</b>, v. 4, 2013.</p> <p>O presente estudo visou investigar a interação da rede federal de ensino técnico e tecnológico com seus públicos-alvo, aqui definidos como: servidores recém-contratados; outras escolas; alunos e seus pais; prefeituras; empresas; associações filantrópicas; ONGs; ou seja, toda e qualquer entidade que tenha interesse na participação em atividades realizadas por essas instituições de ensino. Buscou-se com isso, pesquisar se há utilização de ferramentas que facilitem esse relacionamento e por quais meios isto se faz. Trata-se de um estudo de caso com</p> <p>Abordagem predominantemente qualitativa, que permitiu concluir que o relacionamento da rede federal de ensino técnico não apresenta uma estrutura organizacional preparada para se comunicar tanto com os membros internos quanto com os agentes sociais. Espera-se que esta pesquisa desperte nos gestores educacionais a importância que os canais de comunicação representam para a garantia de resultados satisfatórios.</p>

Fonte: Capes, 2017 (Adaptado).

No Portal EBSCOhost, na primeira busca (18/07/2017) avançada pelo termo “internal communications” conjugado ao termo “educational management”, foram apontados cinco resultados, dos quais quatro interessam ao objeto da presente pesquisa, conforme disposto no Quadro 2. Também foi realizada uma busca conjugando-se os termos “internal communications” e “school management” para a qual obtivemos o retorno de duas indicações, também dispostas no Quadro 2.

Ainda realizamos buscas pelo termo “internal communications” conjugado às palavras “education” e “school”. Foram apontados 295 e 214 resultados, respectivamente. No primeiro caso, ao serem limitados a “communication in education”, no termo do Thesaurus, reduziram-se a cinco, sendo que apenas dois interessaram para o objetivo de nossa pesquisa, conforme disposto no Quadro 2. No segundo caso, ao serem limitados a “associations, institutions, etc”, “education – United States” e “educational change”, não foi disponibilizado nenhum resultado relevante.



## Quadro 2 – Pesquisa por “internal communications” e “educational management” no

## Portal EBSCOHost

Base de pesquisa	Termos para pesquisa “internal communications” e “educational management”
Eric	<p>BAGIN, Don <i>et al.</i> <b>PR for School Board Members</b>. A Guide for Members of Boards of Education and School Administrators to Improve and Strengthen School Information Programs. Volume 8: AASA Executive Handbook Series. ERIC/CEM State-of-the-Knowledge Series, Number Thirty-Three. 1976.</p> <p>A maioria das pessoas nos Estados Unidos acredita que os conselhos escolares estão fazendo um trabalho inadequado para informá-los sobre as atividades do conselho, de acordo com uma pesquisa de 1975. Este manual destina-se a informar os conselhos escolares sobre a necessidade de comunicação efetiva e oferecer sugestões para estabelecer contato construtivo com o público e com o pessoal da escola. Todos os esforços de comunicação do conselho devem ser centrados em torno de uma política de comunicação da placa que identifica vias de comunicação e especifica quem será responsável por quais funções de comunicação. Cópias desta política devem ser disponibilizadas a todos os funcionários do distrito escolar, comitês consultivos e todas as outras organizações que tenham um relacionamento especial (mesmo que temporário) com as escolas. Esta revisão da literatura sobre as relações públicas escolares inclui seções em reuniões, as mídias de imprensa, publicações do distrito interno e externo, como obter feedback da comunidade, lidar com crises e controvérsias e obter informações. (Autor / DS)</p>
Emerald Insight	<p>CALABRESE, Raymond <i>et al.</i> Using appreciative inquiry to create a sustainable rural school district and community. <b>International Journal of Educational Management</b>, v. 24, n. 3, p. 250-265, 2010.</p> <p>O objetivo deste trabalho é documentar como uma equipe de pesquisa de doutorado aplicou um processo de pesquisa-ação para melhorar as estratégias de comunicação e colaboração entre as partes interessadas regionais do distrito escolar do meio oeste. Design / metodologia / abordagem: uma metodologia de pesquisa de ação de inquérito apreciativo (IA), enquadrada como um estudo de caso qualitativo, usando o ciclo de AI 4-D durante quatro semanas consecutivas, foi facilitada com nove partes interessadas selecionadas propositadamente. Conclusões: os resultados sugerem que o ciclo 4-D da AI promoveu maior respeito e valor dos pontos fortes / ativos dos participantes através de narrativas pessoais compartilhadas; Os participantes transformaram a cultura do distrito escolar rural de defensiva, isolacionista e reativa a uma que abraçou a colaboração interna e externa, maiores níveis de confiança e esperança; E os participantes aumentaram o capital social entre o distrito escolar e as agências comunitárias, bem como a relação entre as partes interessadas do distrito escolar. Implicações práticas: os participantes entraram no processo com fortes expressões de impotência focadas nos déficits do distrito escolar e das partes interessadas. Eles deixaram o processo habilitado, com um plano para melhorar a comunicação das partes interessadas, formar parcerias distritais e comunitárias em vários níveis e atuar imediatamente para iniciar projetos de transformação. Os participantes tornaram-se condutas de esperança para a sua comunidade rural e se viram assumindo o papel de liderança para reunir os grupos para criar capacidade geradora. Originalidade / valor: o documento destaca a importância do caráter altamente participativo das organizações escolares como instituições democráticas e</p>

	<p>demonstra que os educadores estão capacitados quando seu foco está em um futuro imaginado coconstruído.</p>
Emerald Insight	<p>LEO, Ulf. Professional norms guiding school principals' pedagogical leadership. <b>International Journal of Educational Management</b>, v. 29, n. 4, p. 461-476, 2015.</p> <p>O objetivo deste trabalho é identificar e analisar as normas profissionais em torno do desenvolvimento escolar, com especial ênfase na liderança pedagógica dos diretores escolares. Design / metodologia / abordagem: uma perspectiva de norma é usada para identificar possíveis vínculos entre normas legais, normas profissionais e ações. Os achados são baseados em respostas dadas por 974 diretores da escola em um questionário na web. O design do estudo e os achados são estruturados em torno de três questões usadas para identificar as normas profissionais: quais os diretores das tarefas que priorizam como líderes pedagógicos, onde as expectativas externas dos diretores derivam e com quem os diretores da escola se comunicam quanto a questões relacionadas à liderança pedagógica. Conclusões: As normas profissionais mais evidentes identificadas neste estudo são que os diretores devem: estar presentes e próximos aos processos de ensino e aprendizagem; Envolver professores em desenvolvimento de qualidade; Melhorar o desenvolvimento de avaliações formativas; Envolver-se no desenvolvimento de professores; Desenvolver a organização interna da escola para promover a aprendizagem. Originalidade / valor: a perspectiva da norma e os achados deste estudo podem ser usados por diretores, treinadores principais e pesquisadores para refletir sobre a liderança pedagógica em diferentes contextos. Um desafio para os diretores é conscientizar as normas profissionais que os orientam e fechar a lacuna entre suas normas "desejáveis" e suas ações. As alternativas de ação e as normas profissionais tornam-se visíveis através de discussões que emanam de perguntas sobre o que os líderes fazem, como eles fazem e por que eles fazem o que fazem, o que é uma forma de fortalecer a profissão e os diretores individuais.</p>
Emerald Insight	<p>KÜSTER, Inés; ELENA AVILÉS-VALENZUELA, María. Market orientation in university: A case study. <b>International Journal of Educational Management</b>, v. 24, n. 7, p. 597-614, 2010.</p> <p>O trabalho pretende analisar a relação entre orientação do mercado (MO) e resultados no campo do ensino superior, considerando a importância da equipe docente universitária MO em relação à satisfação e estabelecendo que essa orientação seja diretamente e positivamente afetada pelo MO de níveis hierárquicos superiores. O foco é em uma universidade em um país em desenvolvimento. Design / metodologia / abordagem: a informação foi coletada de uma amostra de conveniência utilizando um questionário autoadministrado (219 questionários válidos para professores e 34 diretores, secretários e questionários do curso). Os dados foram analisados utilizando análises fatoriais de confirmação e análise de equações estruturais. Resultados: os resultados mostram que o campus MO tem um impacto significativo positivo nas escolas MO, mas não na equipe docente. Da mesma forma, as escolas MO não afetam a equipe de professores MO. No entanto, o pessoal docente MO afeta a satisfação no trabalho (JS). Limitações / implicações de pesquisa: o estudo foi realizado em uma única universidade e, portanto, outras universidades mexicanas podem ter características particulares que não foram encontradas aqui. Além disso, esta é a primeira aplicação da escala MO em outro contexto. Além disso, o estudo é centrado nas autoridades administrativas e docentes do ponto de vista pessoal, autoavaliação. Implicações práticas: os</p>

	<p>administradores universitários devem tomar medidas para aumentar e manter MO no corpo docente e conseqüentemente seus JS. Para unir forças em um objetivo comum, é necessário desenvolver uma atmosfera de coesão e criar um sistema de incentivos para motivar o comportamento orientado para o mercado e a adoção de um foco de marketing interno. Originalidade / valor: mesmo que alguns estudos já tenham examinado MO em instituições de ensino superior, quase todos estão em países desenvolvidos. O presente trabalho examina, portanto, a aplicação de MO, em uma instituição estatal de educação em um país em desenvolvimento.</p>
Base de pesquisa	Termos para pesquisa "internal communications" e "school management"
SocINDEX	<p>NESAVIENĖ, Rasuolė; ŠAPARNIS, Gintaras. Aspects of Application of Management Means in Education Organisation: Expression of Teachers' Opinion. <b>Socialiniai tyrimai: mokslo darbai</b>, n. 1, p. 39-51, 2009.</p> <p>O artigo analisa a opinião dos professores das organizações educativas do distrito de Joniskis sobre os aspectos dos meios de gestão aplicados pelos chefes das escolas (comunicação interna, delegação de tarefas, envolvimento dos funcionários na tomada de decisões, gestão de situações de conflito). A parte teórica do artigo revela o contexto teórico dos meios de gestão, analisando os aspectos da comunicação interna, delegação de tarefas, gerenciamento de situações de conflito, tomada de decisão na organização. A expressão da opinião dos professores sobre as peculiaridades dos meios de gestão aplicados pelos chefes das escolas abrangentes é apresentada em um nível empírico. As relações correlativas determinadas de gerenciamento, aplicadas na organização, permitem supor que a aplicação ineficaz de um meio de gerenciamento pode ter um impacto sobre a ineficácia do outro. Portanto, uma conclusão formulada é que a aplicação de meios de gestão na organização deve formar um sistema sólido que possa garantir atividades bem-sucedidas da organização.</p>
SocINDEX with Full Text	<p>NESAVIENĖ, Rasuolė; ŠAPARNIS, Gintaras. The impact of management means upon the improvement of activities of education organisations. <b>Socialiniai tyrimai: mokslo darbai</b>, n. 3, p. 138-149, 2008.</p> <p>O artigo apresenta os resultados de uma pesquisa diagnóstica particular sobre gestão educacional. Na pesquisa, a principal fonte de informação empírica foi a opinião dos professores em escolas abrangentes do distrito de Joniškis (186 entrevistados) sobre o impacto dos meios de gestão aplicados pelos chefes das instituições de ensino sobre as atividades da organização. Este artigo analisa o impacto dos meios de gestão (comunicação interna, delegação de tarefas, gerenciamento de situações de conflito e tomada de decisão) sobre o desenvolvimento de atividades de organizações educacionais. Referindo-se à análise teórica, a pesquisa empírica foi realizada. As opiniões dos professores do distrito de Joniškis sobre como os anúncios de administração aplicam significa em atividades práticas e a influência que eles fazem nas atividades da organização educacional foi analisada em detalhes. Os resultados da pesquisa revelam os motivos, os principais princípios e as condições de aplicação efetiva dos meios de gestão.</p>
Base de pesquisa	Termos para pesquisa "internal communications" e "education"
Academic Search Complete	HERRANZ DE LA CASA, José María; TAPIA FRADE, Alejandro; VICENTE LÁZARO, Arturo. La comunicación interna en la

	<p>universidad. Investigar para conocer a nuestros públicos. <b>Revista Latina de Comunicación Social</b>, v. 12, n. 64, 2009.</p> <p>A gestão adequada de comunicação interna na universidade ocupa um lugar essencial nos planos de universidades estratégicas. Gestão: A comunicação interna nas universidades é uma tarefa complexa, uma vez que nesta área coexistem grupos sociologicamente diversos, com diferentes demandas e expectativas. Este trabalho empiricamente analisa a comunicação interna do Miguel de Cervantes Centro Universitário Europeu, entendida a partir da percepção do público, bem como a utilização dos diferentes canais e ferramentas que são operacionais, entendidas como estes instrumentos físicos e digitais, e o primeiro relativo ao espaço físico onde estão localizados e sua eficácia percebida em participando pública tais espaços. Os resultados mostram-se uma percepção mais elevada contra a opinião dos outros sobre a percepção da imagem da universidade em todos os grupos. Finalmente, ferramentas de avaliação comunicação físico e digital de caráter disponíveis também têm diferenças importantes no público estudados.</p>
Academic Search Complete	<p>PALENCIA-LEFLER ORS, Manuel. La incomunicación interna en la Universidad española. <b>Revista Latina de comunicación social</b>, v. 11, n. 63, 2008.</p> <p>É evidente que a gestão da Comunicação Interna ocupa, cada vez mais, um lugar de destaque nas organizações, apesar da grande contradição que reúne o processo de aceitação e reconhecimento, e ao mesmo tempo, a falta de recursos materiais e humanos que se observa na maioria das instituições. As universidades espanholas contam com experiências exitosas neste campo, forçadas pela necessidade de atender as constantes demandas de um alunado cada vez mais diverso e exigente, e alguns coletivos profissionais com expectativas de participar no futuro da organização. Ainda assim, as contradições são notórias na Universidade, onde a Direção e os públicos internos contam com níveis de informação claramente distintos. Os distintos canais e formatos de comunicação interna não estão sendo suficientes para equilibrar a necessidade da solução bidirecional neste tipo de Comunicação, uma bidirecionalidade que este trabalho planeja como eixo central de estudo.</p>

Fonte: EBSCOHOST, 2017 (Adaptado).

De modo geral, o resultado das buscas realizadas nas bases de pesquisa escolhidas revela uma literatura ainda em formação no campo da comunicação interna quando associada à área da educação. Quando muito, as publicações no âmbito da gestão educacional/escolar associam-se a experiências em universidades. Muito pouco foi encontrado que se referisse especificamente à comunicação interna nas escolas de Educação Básica do Brasil.

A percepção anterior se reforça, por exemplo, em uma busca realizada na revista *Organicom* (Revista Brasileira de Comunicação Organizacional e Relações Públicas), periódico científico, de abrangência nacional e internacional, que reúne grandes temas contemporâneos das áreas de Comunicação Organizacional e Relações Públicas, estudados no meio acadêmico, procurando fazer um intercâmbio

de conhecimento entre o mercado e a sociedade. Editado pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP) pela primeira vez em 2004, o veículo tem como objetivo democratizar a produção e contribuir para o debate sobre a comunicação nas organizações. Com periodicidade semestral, a revista reúne trabalhos de especialistas brasileiros e de outros países. Cada edição traz um dossiê com textos sobre o mesmo tema e artigos resultantes de pesquisas. A própria apresentação do periódico, no entanto, ressalta que “no Brasil são poucas as produções dessa natureza”. Até o segundo semestre de 2016 foram publicadas 25 edições, sendo uma única delas dedicada exclusivamente à Comunicação Interna, Processos e as Interações nas Organizações. Esse número veio a público em 2013, nove anos depois da 1ª edição, e não traz nenhuma composição específica sobre a comunicação interna nas organizações da área da Educação Básica.

Além da edição exclusiva, ao todo, foram divulgados aproximadamente 30 escritos abordando a comunicação interna, mas, assim como no caso da edição exclusiva, nenhum se referia aos sistemas educacionais e às escolas de nível básico. No conjunto das edições publicadas, a comunicação interna foi referida ainda, de maneira indireta, nos estudos relacionados à identidade e à cultura organizacional, em aproximadamente 30 trabalhos. Foram publicadas uma edição específica sobre cultura organizacional, uma sobre identidade corporativa, uma sobre interculturalidade e organizações e outra sobre ouvidoria, esta última contendo a divulgação de uma pesquisa e um depoimento sobre o assunto, relacionados a experiências com públicos interno e externo em instituições de Ensino Superior.

Na consulta aos anais da edição 2016 do Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação (Intercom), um dos maiores, se não o evento de maior prestígio na área de pesquisa em Comunicação do Brasil, que teve pela segunda vez a “Comunicação e Educação” como tema, foi encontrada uma dezena, aproximadamente, de produções relacionadas à comunicação interna entre os trabalhos dos Grupos de Pesquisa em Relações Públicas e Comunicação Organizacional. Apesar de retomar a indagação da oitava edição sobre os cruzamentos possíveis nos caminhos da Comunicação e da Educação, na edição de 2016, apenas duas produções focavam a comunicação interna, uma no contexto de uma fundação pública e outra em uma instituição de Ensino Superior.

Da mesma forma, nos anais do Congresso, entre os anos de 2001 e 2015, nenhum trabalho abordou a comunicação interna nas escolas de nível básico. Dos

mais significativos, relacionados ao tema da presente pesquisa, foram encontrados os dispostos no Quadro 3.

Quadro 3 – Pesquisa nos Anais do Intercom

Base de Pesquisa	Termos pesquisados “comunicação interna e gestão educacional”, “comunicação interna e gestão escolar”, “comunicação interna e educação” e “comunicação interna e escola”.
Anais Intercom 2016	<p>MADRUGA, Renata Afonso Ferreira Madeira; DA SILVA, Luíza Mônica Assis. A Comunicação Interna na prática de uma Fundação Pública sob o Olhar do Paradigma da Complexidade.</p> <p>A presente pesquisa exploratória se propõe a conhecer como a Comunicação Interna (CI) é compreendida pelos indivíduos de uma Fundação Pública. Para tanto, foi realizado um grupo focal com servidores e entrevistas individuais com gestores. Esses dados geraram o <i>corpus</i> que recebeu tratamento a partir da Análise de Conteúdo Categórica Temática. A perspectiva da Teoria da Complexidade foi usada para analisar o resultado da pesquisa exploratória que aponta que a Comunicação Interna é vista como uma ferramenta instrumental. No entanto, a complexidade nos relatos dos pesquisados é percebida, além de suas ramificações sociais, culturais e suas diferentes relações com o ambiente.</p>
Anais Intercom 2016	<p>SILVA, Maicon Douglas Rosa; PEREIRA, Fabiana da Costa. A Comunicação Interna e a Qualidade: o Caso Senac Cachoeira do Sul.</p> <p>Universidade de São Paulo, São Paulo, SP</p> <p>Para o bom funcionamento, de qualquer empresa, é necessário que a comunicação permeie os setores, a fim de interligar e envolver todos os colaboradores no objetivo principal das organizações: satisfazer seus clientes. A gestão pela qualidade é mais uma ferramenta que auxilia nessa conquista. O presente artigo aborda a perspectiva do desenvolvido de ações de comunicação interna em auxílio na conquista da gestão pela qualidade, baseando-se em teorias de comunicação e na análise do caso do Senac Cachoeira do Sul – organização do ramo de capacitação profissional no nicho do comércio de bens, serviços e turismo. O Senac é um bom exemplo de que um trabalho minucioso junto aos colaboradores pode auxiliar na implementação de uma gestão da qualidade na organização.</p>
Anais Intercom 2016	<p>MENDES, Flávia Cristina Martins. Comunicação, Liderança e Treinamento: um Estudo de Caso do Projeto Treinamento e Desenvolvimento de Liderança para Servidores da ECA-USP.</p> <p>Universidade de São Paulo, São Paulo, SP</p> <p>O presente artigo procurou apresentar as dimensões humana e estratégica da comunicação organizacional por meio de um projeto de treinamento e desenvolvimento das habilidades de comunicação, interação, relacionamento interpessoal e liderança dos servidores técnico-administrativos da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Neste artigo é apresentado um estudo de caso e sua relação com as abordagens teóricas sobre comunicação organizacional, cultura organizacional, liderança, desenvolvimento e treinamento.</p>

Anais Intercom 2015	<p>VALADÃO, Maurício Benício. Relação Estresse, Estilo de Liderança e Comunicação Interna: Estudo realizado entre a Chefia e os Docentes de Ensino Superior.</p> <p>Pontifícia Universidade Católica, PUC, Goiás</p> <p>O artigo busca compreender a relação estresse, estilo de liderança e comunicação interna entre a chefia e os docentes de ensino superior de uma instituição privada de ensino em Goiânia. A pesquisa foi conduzida pelo método exploratório, contando com a contribuição dos docentes em um grupo focal. Os resultados alcançados permitiram a identificação de um conjunto de considerações que a instituição deve fazer com relação à comunicação interna e o estresse dos docentes, com destaque para: utilização de estratégia para implementar a comunicação interna de forma efetiva e a compreensão que a falta de uma comunicação interna bem estruturada contribui para o estresse.</p>
Anais Intercom 2012	<p>DE AZEVEDO RIBEIRO, Amanda Wanderley; DA SILVA, Luíza Mônica Assis; CURVELLO, João José Azevedo. Comunicação organizacional: a percepção dos funcionários de uma instituição privada de educação.</p> <p>O presente artigo é o resultado de pesquisa exploratória, com grupo focal, realizada com o objetivo de identificar a percepção dos funcionários de uma instituição privada de educação sobre a comunicação organizacional. Para a elucidação do corpus, que traz a pluralidade de opiniões, atitudes e comportamentos frente ao assunto, foi utilizada a análise de conteúdo categorial temática. Os resultados, que serão utilizados como parte das pesquisas para a dissertação de mestrado na linha Processos Comunicacionais nas Organizações, são discutidos à luz da Escola de Palo Alto. No âmbito organizacional, a comunicação aparece atrelada à humanização e às relações, mas também como veículo importante para o entendimento da organização e seus processos, além de ser fio condutor para dar sentido às informações institucionais.</p>
Anais Intercom 2012	<p>GOMES, KMS. <b>O que se diz e o que se quer dizer:</b> as entrelinhas da comunicação organizacional interna na perspectiva da teoria griceana. Monografia. Curso de Bacharelado em Administração, UFPI, 2011.</p> <p>Através das relações que se encadeiam na organização e das ações que se desenvolvem entre seus públicos de maneira formal e/ou informal e em diferentes sentidos é que são gerados entraves ou progressos capazes de impulsionar o ambiente de trabalho. Neste sentido este trabalho desenvolveu-se com o objetivo de evidenciar as contribuições da teoria das máximas conversacionais para os estudos da comunicação interna por meio de um estudo de caso no Instituto Federal do Piauí – IFPI Campus Picos. Foi realizada uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório, faz-se a aplicação do modelo clássico de Grice para investigar os implícitos no discurso, mediante a descrição e a explicação das implicaturas deduzidas do contexto pelo entrevistador/destinatário, através de inferências lógicas não-triviais, contidas numa classe de fragmento da linguagem natural, a entrevista.</p>
Anais Intercom 2009	<p>MATTANA, Luciano. A Comunicação Organizacional Interna na UNIFRA.</p> <p>Centro Universitário Franciscano</p> <p>A chegada das novas tecnologias da informação e da comunicação (NTIC) à realidade das pessoas aumentou a</p>

	<p>capacidade e a qualidade dos recursos técnicos de distribuição de informação e conhecimento, mudou consideravelmente a forma com que as pessoas e ou organizações se comunicam com os outros e entre si. Sob essa perspectiva, torna-se pertinente pensar a comunicação organizacional como possibilidade de interlocução entre colaboradores, e de construção de uma gestão colaborativa a partir das novas tecnologias, à luz do pensamento complexo. Buscando analisar esta questão, foi pesquisada a percepção dos professores do Centro Universitário Franciscano – UNIFRA a respeito da comunicação desta com seu público interno.</p>
Anais Intercom 2009	<p>CRUZ, Cassiana Maris Lima. Análise da comunicação interna em universidades do Rio Grande do Sul.</p> <p>Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande</p> <p>O estudo teve como objetivo analisar o significado atribuído à comunicação interna, analisando os canais de comunicação, os sistemas de informações e a ouvidoria, segundo a percepção dos gestores de comunicação em universidades do Rio Grande do Sul. Foi realizada uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório-descritivo, adotando a estratégia de casos múltiplos (YIN, 2001), em quatro universidades. Os resultados demonstraram que o significado de comunicação e, posteriormente, da comunicação interna assumem o sentido de diálogo, relação e inter-relação entre sujeitos e organização; a utilização de canais formais de comunicação, reconhecendo os espaços de comunicação informal; a falta de clareza quanto o significado de sistemas de informação e a importância da ouvidoria como canal de comunicação.</p>
Anais Intercom 2008	<p>SCROFERNEKER, Cleusa Maria Andrade. As 'ouvidorias' virtuais em Instituições de Ensino Superior.</p> <p>Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul</p> <p>O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) propõe, em sua Dimensão 4, a avaliação interna e externa da comunicação da Universidade. Especificamente no âmbito da comunicação interna, a ouvidoria figura como um item a ser avaliado. Desde logo duas questões se impõem: estarão as Universidades cientes das atribuições de uma ouvidoria? O que representa a virtualização desse espaço de interlocução, que está sendo disponibilizado nos portais das Universidades? Responder a essas questões, com base em pesquisa realizada em 2007, se constituem os objetivos do artigo.</p>
Anais Intercom 2006	<p>FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan; HUPPES, Daniela. Repensando a comunicação interna através do planejamento estratégico organizacional.</p> <p>Por meio de um estudo de caso, descritivo exploratório, realizado em uma Instituição de Ensino Superior Privada do estado de Santa Catarina, o presente trabalho destaca a importância da comunicação interna para obter-se o comprometimento com o planejamento estratégico organizacional. Através de pesquisa documental, observação direta, entrevistas e questionários, pode-se concluir que o comprometimento só é obtido com o apoio de uma comunicação bem estruturada, transparente e democrática. O profissional de Relações Públicas, por sua vez, um especialista em planejar a utilização adequada de diversos veículos no relacionamento com os públicos, é um grande facilitador dessa comunicação.</p>



Anais Intercom 2003	<p>SCROFERNEKER, Cleusa Maria Andrade. As políticas de comunicação interna das universidades gaúchas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO. 2003.</p> <p>O texto apresenta os resultados de pesquisa realizada com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio Grande do Sul - FAPERGS com objetivo de analisar as políticas de comunicação interna de universidades gaúchas, buscando identificar os modelos de comunicação por elas adotados. Igualmente é apresentada a análise dos sites, especialmente das homepages por considerar que atualmente, a Internet está sendo utilizada pelas universidades como um 'novo' instrumento de comunicação.</p>
---------------------	--

Fonte: Elaborado pela autora.

As buscas dessa pesquisa preliminar incluíram os anais da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (Compós), desde 2000, quando passaram a ser disponibilizados no *site* <<http://www.compos.org.br/anais.php>>, acessado em 31/10/2017. Foram encontrados sete trabalhos relacionados à comunicação organizacional, mas nenhum deles ligado aos termos “comunicação interna” e “comunicação e educação”. O único referente a “comunicação e escola” não abordava a comunicação interna. Numa tentativa de ampliar o escopo da busca, foram inseridos, ainda, os termos “jornalismo empresarial”, mas sem sucesso.

Por fim, recorreremos aos periódicos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (Anpad). Em acesso realizado em 31/10/2017, a única busca bem-sucedida deu-se na biblioteca eletrônica Scientific Periodicals Electronic Library (SPELL), um repositório de artigos científicos. Entre os doze resultados apontados na busca pelo termo “comunicação interna” no portal, um deles apresentou significativa relevância ao objeto da presente pesquisa, ao associar o tema ao contexto de uma escola de Educação Básica.

No texto “Avaliação do processo de comunicação interna em um colégio estadual de Toledo-PR - período 2008 a 2009”, Bíscoli *et al.* (2010) expõem um diagnóstico e uma avaliação do processo de comunicação interna na instituição alvo do estudo, buscando apontar, por meio de observação direta e questionário aplicado em amostra representativa da comunidade, uma série de melhorias no âmbito da gestão.

Sem negar a importância dessa área no contexto das organizações, em nossa pesquisa preliminar, deliberamos prescindir da busca pelas expressões “endomarketing” e “marketing interno”, bem como da correspondente à segunda na

língua inglesa, “internal marketing”, e “marketing de serviços”. Como explicam Spiller *et al.* (2011, p. 106), nesta perspectiva, o funcionário nada mais é do que um cliente da empresa, ou seja, “é o consumidor do emprego e o emprego é um ‘produto’”. No campo da Educação, podemos vislumbrar, nessa corrente de pensamento, uma tendência disseminada a partir da internacionalização das políticas educacionais. Como refere Akkari (2011, p. 14), acredita-se nos benefícios da comercialização da educação tal qual um produto ou serviço como outro qualquer, disponível e sujeito às regras do mercado, para consumo de estudantes, pais e também dos profissionais docentes e não docentes que atuam nas escolas, bastando-se para isso a utilização das mesmas técnicas e ferramentas de persuasão despendidas pelo “marketing externo” para aumentar as vendas e, conseqüentemente, o lucro. Embora Kotler (2010, p. 4) afirme que o marketing tenha se complexificado, evoluindo para uma definição mais centrada no ser humano e voltada para valores, o seu objetivo continua sendo o mesmo, obter vantagem, e as pessoas dentro e fora das organizações continuam sendo vistas como consumidores e não como pessoas. O próprio Kotler (2010, p. 81) explicita:

No Marketing 3.0, as empresas precisam convencer tanto os clientes quanto os empregados a levar a sério seus valores. Os empregados são, na realidade, os consumidores mais próximos das práticas da empresa. Precisam ser fortalecidos com valores autênticos. As empresas precisam usar com seus empregados a mesma abordagem de contar histórias que usam com seus consumidores. O uso de metáforas que ressoam no espírito humano também funciona com eles.

O posicionamento do empregado como consumidor interno, destino do endomarketing, contraria a perspectiva da gestão educacional, baseada em princípios democráticos, assumida no presente trabalho. Ela implica uma visão das pessoas como sujeitos ativos na dinâmica dos processos e instituições sociais, no caso escolas e sistemas de ensino, nas quais estão inseridas. Num centro de aprendizagem confessional, fundado a partir de uma concepção cristã e inaciana de homem e de mundo, como é o caso do nosso campo empírico, a finalidade última do marketing interno distancia-se da orientação para o desenvolvimento do potencial humano e do compromisso com a transformação da sociedade propostos pelo projeto educativo, na medida em que se aproxima mais de um meio para se obter lucro usando gente. Para nós, comunicação é mais que isso.

Ademais, os achados apresentados aqui mostram, de modo geral, que a produção acadêmica nas áreas que relacionam Comunicação Organizacional e Educação, especificamente quanto à comunicação interna nos sistemas e instituições de ensino de nível básico do Brasil, ainda é embrionária, apontando para o ineditismo da presente pesquisa.

## 1.6 OBJETIVOS

### 1.6.1 Objetivo Geral

Apresentar uma proposta de processo que, ao explicitar, sistematizar e qualificar práticas existentes, consolide a comunicação interna como estratégia de gestão no Colégio Loyola.

### 1.6.2 Objetivos Específicos

Para alcançarmos o proposto no objetivo geral, pretendemos:

- a) refletir sobre a importância da comunicação interna como estratégia de gestão para a realização da missão educativa do Colégio Loyola na atualidade;
- b) identificar o modo como se dá a comunicação interna no Colégio Loyola;
- c) indicar pontos passíveis de melhoria da comunicação interna do Colégio Loyola, apontando possibilidades de intervenção.

## 1.7 JUSTIFICATIVA

Mobilizar pessoas para a consecução de um objetivo comum apresentou-se constantemente como um dos principais desafios para as organizações pelas quais passei durante meu percurso profissional. No caminho, percebi que dar a elas a conhecer, compreender e encontrar sentido em determinados propósitos institucionais, fazê-las crer na importância deles dentro dos contextos e interno e

externo e levá-las a sentir que podem oferecer uma contribuição de fato relevante para aquilo que se pretende alcançar sempre se mostrou como tarefa complexa. Ajudá-las a alinhar suas necessidades pessoais, expectativas e potenciais, aos interesses da organização, de modo que identifiquem seu lugar e papel e se sintam impelidas a dispendar energia e recursos interiores, na grande maioria dos casos, estava associado a ações de comunicação que pudessem conectar o potencial de cada integrante do grupo, para agir de forma cooperativa e colaborativa na criação de soluções para questões coletivas. Tal sinergia nos ambientes de trabalho mostrou-se ainda como um ideal mais difícil de ser atingido em momentos de mudança.

Ao buscar informações que pudessem ampliar e aprofundar minhas perspectivas sobre o assunto e orientar minha prática no sentido de superar as dificuldades impostas pelas relações humanas no interior dessas mesmas organizações, deparei-me com o obstáculo da falta ou da precariedade de informações, especialmente no que se refere às instituições de ensino de Educação Básica. Os achados não contemplavam as peculiaridades das escolas ou, quando muito, referiam-se ao universo da Educação Superior. Outros continham dados desprovidos do rigor da experiência e conhecimento científico, ficando circunscritos a relatos superficiais de vivências práticas ou à busca de soluções para problemas cotidianos, sem tocar no cerne da questão que ora se apresenta: a comunicação interna como estratégia de gestão.

A presente pesquisa significa uma oportunidade de perscrutar novamente esses caminhos, à luz da ciência, alinhando a bagagem profissional e os novos conhecimentos para construir uma referência que ajude a minimizar a falta de informação sobre o tema no meio acadêmico e que também possa atender as atuais necessidades da RJE e do Colégio Loyola. Diante das pressões do mundo globalizado e das exigências da sociedade, ambas as instituições buscam fomentar o trabalho em rede entre seus colaboradores na renovação do apostolado da educação, com vistas à transformação da sociedade por meio de uma formação integral de qualidade. Da assimilação e implementação das diversas mudanças referentes aos papéis e às práticas de seus profissionais – vistos agora como protagonistas do processo educativo, participantes das dinâmicas e lugares diversos da vida escolar – como requerido pelo Projeto Educativo Comum (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2016), também decorre o reposicionamento das escolas da Companhia de Jesus no contexto

educativo nacional e a sustentabilidade do Colégio Loyola. O momento requer um modo planejado e coordenado de administrar as relações.

Como lançar mão da comunicação interna e seu potencial de construção e transformação da realidade? Como engajar os funcionários, peças-chave para a revitalização da tradição educativa e concretização do planejamento estratégico e do projeto acadêmico-pedagógico, senão por um novo modo de administrar a organização a partir da perspectiva da interação humana? Como fazer isso?

O presente estudo pretende levantar e disponibilizar informações que ajudem a responder a essas perguntas, organizando, de forma sistemática, o arcabouço teórico e os achados da pesquisa. Eles poderão colaborar para uma mudança na visão de organização, a partir da comunicação, bem como na proposição de ações que venham a compor um processo de comunicação que contemple as especificidades da escola, contribuindo não só para que o Colégio Loyola realize sua missão, mas também para os demais centros de aprendizagem da RJE. Este estudo também poderá contribuir para a construção de novos conhecimentos, para a produção de literatura (nesse campo expressa ainda de forma bastante incipiente, conforme demonstramos linhas atrás) e, de modo geral, para a criação de propostas que tenham como horizonte uma gestão mais democrática da escola.

Para a academia, acreditamos que se configura a possibilidade de composição de uma referência ainda inédita acerca do tema. Este trabalho apresenta potencial para constituição de um repertório inovador, cujo alcance se estenderá não só à qualificação, com novas posturas, do trabalho do profissional de comunicação que se dedica à modalidade interna e à fundamentação das bases do papel dos dirigentes dos sistemas e das escolas. Ele também poderá motivar a abertura de novas perspectivas de estudos e inaugurar novas frentes de pesquisa relacionadas à peculiaridade da gestão educacional no nível básico. De tal modo, poderá ampliar, inclusive, o cruzamento de métodos e técnicas de coleta e tratamento de dados, provenientes de áreas não afins, ampliando o alcance do campo de investigação.

Esperamos que esta pesquisa seja de fato uma contribuição expressiva para o Colégio Loyola, melhorando a qualidade das relações entre todos aqueles que integram os níveis de direção, gestão e operação, e que reflita diretamente em seus resultados, ou seja, na formação dos alunos como pessoas mais conscientes, competentes, compassivas e comprometidas com uma vida mais digna para todos.

Acreditamos que a composição de projetos inovadores nessa área possa fortalecer a escola, especialmente a católica e jesuíta, ante as pressões do mercado e da sociedade, para que ela alcance um espaço único e de valor em um cenário cada vez mais competitivo e em constante mudança.

Esperamos também que esta pesquisa seja válida no sentido de reafirmar o compromisso de todos nós, educadores e comunicadores, de contribuir com a transformação da realidade do nosso país.

Do ponto de vista pessoal, este estudo significa a possibilidade de exercer minha cidadania, deixando uma contribuição que tenha algum significado relevante para o exercício da Comunicação Social e devolvendo à sociedade aquilo que recebi, por meio da Educação.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No contexto da interação social do século XXI, a comunicação desponta como uma das habilidades mais requeridas da força de trabalho. Saber expressar-se, de forma crítica e coordenada, por múltiplos meios, em cooperação com outros para alcançar objetivos comuns, passou a figurar no *hall* das principais exigências do mercado, em todos os setores e atividades. Essa competência, porém, em voga no mundo globalizado, é tão antiga quanto ser pessoa. Na verdade, se há uma característica definidora da condição humana, esta é a sua habilidade de se comunicar (FÓRUM ECONÔMICO MUNDIAL, 2015).

Retomando Gusdorf, Freitas (2006, p. 144) refere-se a uma definição considerada por ele das mais contundentes sobre o homem: “é um animal que fala [...] que fala a outrem”. De tal afirmativa se poderia intuir com Wolton (2001, p. 19) que “a comunicação é inerente à condição humana”. Segundo Kunsch (2006, p. 177), “os seres humanos não vivem sem se comunicarem” e antes de falar em comunicação organizacional é preciso pensar no que acontece entre as pessoas. Para a autora (2009, p. 70),

quando se fala em comunicação organizacional, temos que pensar, sobretudo, na comunicação humana e nas múltiplas perspectivas que permeiam o ato comunicativo no interior das organizações. Este é, a nosso ver, o ponto de partida...

Baldissera (2008, p. 31) também traz essa percepção de que “a comunicação organizacional, antes de tudo, é comunicação”. Partindo desse ponto, buscamos pela palavra comunicação, em uma das formas como está dicionarizada por Houaiss. A palavra, carregada de sentidos e referências, refere-se especialmente ao ato de colocar em conexão. Citando Cooley, Issler (2002, p. 41) retoma essa ideia, a de um “mecanismo pelo qual as relações humanas existem e se desenvolvem”. Polidoro (2006, p. 15) também afirma: “comunicação é relacionamento”, concordando com Issler sobre a articulação comunitária e o caráter de partilha encontrados na origem do termo. Como processo de construção e disputa de sentidos em circulação, Baldissera (2008, p. 33) também a caracteriza como relação.

Como movimento que expressa a interligação das consciências individuais – gerando a teia do pensamento, do conhecimento e de tudo mais que compõe os universos simbólico e imaginário – e que acompanha o homem desde sempre, a

comunicação, para Souza (2008), define-se como um processo social ligado ao tempo e ao espaço da história, que só pode ser compreendido em sua contextualidade. No mesmo sentido, Barbosa (2002) afirma que é preciso percebê-la e a seu caráter mediador da sociedade, ao qual se associa uma série de outros fenômenos. Para a autora (2002, p. 74), “a comunicação diz respeito a um ato comunicativo, a uma linguagem, a uma construção, a um sujeito e a uma história, com todas as implicações – culturais e políticas – que estas correlações engendram”. Também para Ferrari (2008, p. 79), a comunicação “deve ser entendida em sua dimensão intrinsecamente social, comunitária e política para servir como ponte e permitir a interpretação dos significados dos relacionamentos entre as pessoas e o sistema social”. Como campo de conhecimento, a autora (2008, p. 78) a compreende como “processo contínuo e permanente que permeia as inter-relações humanas”.

Supondo antecipadamente a comunicação como intrínseca ao humano e que no interior das relações por meio dela estabelecidas e desenvolvidas se constrói a realidade, o presente capítulo busca apresentar, de forma sucinta, um panorama histórico do pensamento de alguns dos principais estudiosos do fenômeno da comunicação nas organizações do Brasil. Também, a partir desse viés, buscaremos caracterizar a comunicação interna, dentro da visão integrada da comunicação organizacional, bem como possíveis indicativos de sua relação com o novo paradigma de gestão educacional.

## 2.1 COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL

A comunicação organizacional é um campo de estudos, novo e abrangente, mas já consolidado no Brasil, que aborda o fenômeno comunicativo no interior das organizações, seja delas com seus públicos, seja desses públicos entre si, sem desconsiderar, no entanto, as variáveis externas a ele relacionados.

De reconhecer a comunicação como uma atividade própria do ser humano é decorrente concordar com Kunsch que ela é, também, inerente à natureza das organizações. De acordo a autora (2006, p. 175),

Estas são formadas por pessoas que se comunicam entre si e que, por meio dos processos interativos, viabilizam o sistema funcional para sobrevivência e consecução dos objetivos organizacionais num contexto de diversidade e de transações complexas. Portanto, sem comunicação as organizações não existiriam.



A comunicação organizacional, disciplina que estuda o fenômeno comunicacional dentro das organizações, ou seja, o modo como as organizações interagem com seus públicos e estes dentro delas, é assim denominada por Kunsch, uma das primeiras estudiosas do tema a usar a expressão (FARIAS, 2009).

Na história recente do Brasil, a preocupação com a comunicação era restrita às organizações de caráter lucrativo, muito motivadas pela industrialização do país e a chegada, em meados do século XX, das multinacionais e seus modernos modelos de gestão. Torquato (2009, p. 8) conta-nos que, na esfera interna, especificamente, o foco das empresas limitava-se à persuasão, ou seja, elas queriam “convencer os empregados de que deveriam se orgulhar do lugar em que trabalhavam”.

No bojo da profissionalização da interlocução das empresas com seus públicos, por volta dos anos 1960, surgiu o jornalismo empresarial, com todo seu ferramental e fundamentos trazidos da comunicação de massa, tendo como uma de suas máximas expressões as publicações (jornais e revistas) especialmente dirigidas aos empregados. O objetivo, segundo Torquato (1984, p. 40), era “atender a uma comunidade ‘que se apoia na produtividade’ (13) refletindo seus interesses e exigências”. Torquato (1984, p. 40) recorda que,

enquanto os conteúdos especializados se ampliavam nas páginas da imprensa diária, crescia o número de veículos especializados. Por essa razão, a especialização no jornalismo assumiu dois aspectos: 1) a especialização nos veículos de comunicação geral. [...] 2) a especialização vista sob o ângulo de produção de veículos especializados. Neste caso, apresentam um conteúdo global sobre a área especializada. [...] O jornalismo empresarial se enquadra, particularmente, neste segundo aspecto.

No fim dos anos 1970, o sistema de comunicação nas empresas ficou “mais complexo com a emergência de subáreas” e configurava-se como “eixo da estratégia de mobilização dos trabalhadores em torno da meta de dar o melhor de si”, relata Torquato (2009, p. 12). De acordo com o autor (2009, p. 12), “percebia-se forte ênfase aos valores do associativismo e da solidariedade, modo de ‘esquentar’ o clima interno”, de tal forma que à área de recursos humanos, que na época centralizava os programas internos de comunicação, foram incorporados outros nichos clássicos da comunicação, como a propaganda, por exemplo. Torquato relembra ainda (2009, p. 12) que “impunha-se a meta da integração interna, tradicionalmente perseguida pelos programas do setor de recursos humanos, mas não necessariamente com a eficiência que o mercado e a sobrevivência da empresa requeriam”.

A integração das várias áreas confere relevância a um novo modelo, o de comunicação empresarial. Na visão de Torquato (2009, p. 13), o novo conceito nasce associado a outro, o da definição de poder, ou seja, “ao lado dos poderes remunerativo, normativo e coercitivo, [...] o poder da comunicação era fundamental para as metas do engajamento e participação e obtenção de eficácia”. Segundo ele mesmo explica (2009, p. 13),

Se o poder é a capacidade de uma pessoa em influenciar uma outra para que esta aceite as razões da primeira, isso ocorre, inicialmente, por força da argumentação. A relação de poder se estabelece em decorrência do ato comunicativo.

A comunicação desenvolve-se de maneiras variadas dentro das empresas. Por um lado, conforme Torquato (2009, p. 13), há o conjunto de comunicações de caráter instrumental, composto por normas técnicas, regramentos etc. e, por outro, as “centradas nas capacidades e habilidades, nos comportamentos e nas posturas das fontes”. O primeiro grupo, sugere Torquato, enquadra os ambientes, tornando-os “ásperos e áridos”, enquanto que o segundo, chamado pelo autor de “comunicação expressiva”, sensibiliza, converte, ou seja, “humaniza”. Tal como o autor refere (2009, p. 13), a comunicação

é a alavanca da mobilização interna, voltada que está para as operações e atividades rotineiras, bem como para a animação dos ambientes internos. A comunicação se transforma em vitamina homeostática, promovendo o equilíbrio interno. O engajamento, a concordância e os níveis de motivação dependem desse sistema.

A partir dessa visão – que considerava o modo de funcionamento do sistema de comunicação, ou seja, as formas, os fluxos, as redes, as influências –, desenvolveu-se o conceito de comunicação empresarial ao longo da década de 1980. Logo adiante, consolidando sua profissionalização, esse conceito evoluirá para uma nova formulação, com foco no posicionamento da empresa no mercado: a comunicação estratégica. Conforme Torquato (2009, p. 14), essa nova compreensão estabelece suas bases na “centralização das chamadas funções-meio (planejamento, recursos humanos, comunicação)”.

No âmbito interno, a comunicação estratégica voltou-se para o clima organizacional, ganhando importância para o equilíbrio do ambiente. Tal qual revela Torquato (2009, p. 15), lançando mão de instrumentos de pesquisa, “antes de definir

e adotar políticas de comunicação externa, a empresa decidia examinar o grau da temperatura interna”. O autor (2009, p. 15) conta que ela “passou, assim, a mapear expectativas, anseios, angústias, alegrias da comunidade e distúrbios gerados pela questão salarial, pelo ambiente físico da empresa, pelo tipo de cultura e pelo tipo de gestão”.

No compasso da história, o Brasil vive, nos anos 1990, os reflexos do processo de redemocratização. A sociedade civil organiza-se em grupos, setores, categorias e movimentos de defesa e garantia de direitos, projetando lideranças e conferindo representatividade a instituições nem sempre ligadas aos setores público e privado. Torquato (2009, p. 26) conta que “sindicatos, associações, federações, confederações, agremiações, escolas, clubes e partidos políticos começavam a usar [...] as ferramentas da comunicação”. Tangenciando “outros terrenos e espaços, ampliando o escopo e adicionando novos campos ao território” (TORQUATO, 2009, p. 26), a comunicação deixa de ser apenas empresarial e passa a ser organizacional.

Assim como quaisquer outras, estruturadas com pessoas e constituídas por relacionamentos, as organizações dependem de recursos comunicacionais (NASSAR, 2008, p. 62). Segundo Nassar (2008, p. 62), uma organização é um sistema social e histórico, formal, que obrigatoriamente se comunica e se relaciona, de forma endógena, com seus integrantes e, de forma exógena, com outros sistemas sociais e com a sociedade. De acordo com o mesmo autor (2008, p. 64), “todas as organizações [...] têm na comunicação um processo complexo, integrante de suas políticas, seus planejamentos e suas ações”. Como ele explica

É por meio da comunicação que ela estabelece diálogos a respeito de suas políticas, suas ações e suas pretensões; informa, organiza e reconhece os seus públicos de interesse, entre os quais seus colaboradores; legitima a sua existência; e trabalha pela melhoria do ambiente de trabalho, entre outros objetivos. (NASSAR, 2008, p. 64)

Intrínseca à existência das organizações, a comunicação organizacional – suas estruturas, linguagem, veículos, estratégias e programas – consolida-se e é incorporada aos modelos de gestão como algo indispensável. Conforme Kunsch (2006, p. 170), “a comunicação organizacional, no sentido corporativo, começou a ser encarada como algo fundamental e como uma estratégia na contemporaneidade”, marcada pela globalização e revolução tecnológica. Como a própria autora diz (2006, p. 171), “as organizações, como partes integrantes da sociedade, são diretamente

afetadas por todas essas novas mudanças e, a sua comunicação assume novas formas de atuação”.

Como disciplina acadêmica, segundo a mesma autora (2008, p. 113), a comunicação organizacional

estuda como fenômeno comunicacional o agrupamento de pessoas que integram uma organização e que a ela se ligam em torno de uma cultura e objetivos comuns. Busca compreender todo o sistema, funcionamento, processos, fluxos, redes, barreiras, meios, instrumentos, níveis de recepção da comunicação que é gerada no dia a dia da vida organizacional e as implicações que estão imersas nesse contexto. Analisa ainda as manifestações e expressões discursivas que se configuram nas diferentes modalidades comunicacionais para se relacionar com os agentes ou grupos internos e externos da organização.

Entre as correntes fundamentais da Teoria das Organizações, e as suas interconexões com a comunicação organizacional, destacamos, com Nassar (2008), a Escola de Relações Humanas e Elton Mayo, um de seus principais representantes. De acordo com aquele autor (2008, p. 68), Mayo teria assinalado “a importância dos fatores pertencentes à organização social da empresa para a eficácia do processo de produção”. Para Nassar, o modelo de administração que considera o indivíduo dentro de uma organização como um “homem social” relaciona-se aos principais elementos do processo de comunicação. Ainda dentro da mesma corrente de pensamento, Nassar destaca Lewin, e suas “hipóteses que são orientadoras de planejamentos e ações no âmbito da comunicação com os empregados”, e também Maslow, com sua teoria sobre as necessidades, que “tem orientado políticas comunicacionais e relacionais destinadas à criação de um bom ambiente de trabalho” (NASSAR, 2008, p. 69).

De modo geral, para Kunsch (2006, p. 185), a comunicação organizacional é “um fenômeno inerente aos agrupamentos de pessoas que integram uma organização ou que a ela se ligam” permeando todo o conjunto de suas atividades. É, conforme Baldissera (2008, p. 45), “a comunicação (disputas e construções de sentido) que se realiza no âmbito das relações organizacionais”, em multidireções, ultrapassando, nesse sentido, toda espécie de formalismos expressos em planos e sistemas, embora esses sejam práticas completamente necessárias.

Assim como o autor, Scroferneker (2008, p. 21) ressalta o caráter complexo que a comunicação organizacional assumiu a partir da virada do século XX para o XXI e aponta para a necessidade de ampliar o universo de incertezas a seu respeito,

recorrendo ao Paradigma da Complexidade, especialmente aos seus princípios básicos: o dialógico (dualidade no seio da unidade), o recursivo (produto e efeito são ao mesmo tempo causa e produtor) e o hologramático (a parte está no todo e o todo está na parte). Tal modelo reconhece e incorpora à comunicação organizacional o texto invisível e silencioso que está sendo escrito, mas não publicizado, de forma não linear, a partir das forças antagônicas, das contradições e contrários, das desordens, ambiguidades e tensões, muitas vezes imprevisíveis, mas presentes, em curso e em circulação no ecossistema organizacional.

Ao refletir sobre a comunicação organizacional, trata-se, portanto, para além de estruturas e recursos, de pensar sobre pessoas em relação. O que nos obriga, desde já, a elucidar que a abordagem da comunicação interna proposta neste trabalho vai de encontro a uma redução ou simplificação de concepção. Ao revisitar as teorias a ela relacionadas, o que se pretende é uma atualização e ampliação de conceitos que permita, entre outros resultados práticos, iluminar o fazer profissional diário no sentido de qualificar as relações entre a instituição e seus empregados e deles entre si, incorporando elementos até então alijados do processo de comunicação, a exemplo da alteridade.

### **2.1.1 Comunicação Integrada**

À tendência mais atual da comunicação, que procura abarcar as múltiplas faces do fenômeno comunicativo no âmbito das organizações na dinâmica sociedade globalizada, Kunsch (2008) deu o nome de comunicação organizacional integrada. Conforme a autora (2006, p. 185), a comunicação integrada “procura contemplar uma visão abrangente da comunicação” capaz de agregar valor à organização.

Obstinada que está por alcançar uma união sinérgica de esforços com a finalidade última de realizar os objetivos gerais da organização, de seus públicos e da sociedade, como um todo, a comunicação integrada, na concepção de Kunsch (2009, p. 80), deixa de ser vista apenas em sua dimensão tático-operacional e assume uma função estratégica. Atuando na identificação de ameaças e oportunidades dos ambientes interno e externo, bem como na eleição da competência comunicativa melhor alinhada aos objetivos e públicos visados, para a autora (2009, p. 80), a comunicação integrada deve

ajudar as organizações no cumprimento de sua missão, na consecução dos objetivos globais, na fixação pública de seus valores e nas ações para atingir seu ideário no contexto de uma visão de mundo sob a égide dos princípios éticos.

Como objeto de pesquisa, a comunicação integrada é descrita por Kunsch (2006, p. 185) como

a disciplina que estuda como se processa o fenômeno comunicacional dentro das organizações no âmbito da sociedade global. Ela analisa o sistema, o funcionamento e o processo de comunicação entre a organização e seus diversos públicos.

Em sua dimensão teórica, a comunicação integrada pode ser entendida como uma filosofia. Citando Kunsch, Galindo (2009) refere-se a ela como um conjunto de orientações que norteiam a tomada de decisão e a condução das práticas de todas as ações comunicativas da organização.

Kunsch (2008) descreve, ainda, a comunicação integrada como um mix composto pela comunicação institucional, a comunicação mercadológica e a comunicação interna e administrativa, trabalhando de forma articulada e interdependente em busca de “eficácia, eficiência e efetividade”, conforme a Figura 5:

Figura 5 – Comunicação Organizacional Integrada



Fonte: KUNSCH, 2006, p. 186.

Interconectadas na prática, se tomarmos como base os seus propósitos e o público ao qual se destina, cada uma das modalidades da comunicação integrada é assim didaticamente descrita por Kunsch (2008):

- Comunicação institucional: visa criar relações confiáveis e construir reputação positiva com todo o universo de públicos.
- Comunicação mercadológica: tem por objetivo persuadir o consumidor para adquirir um bem ou serviço.
- Comunicação interna e administrativa: objetiva viabilizar interação entre organização e empregados.

Além dos aspectos alusivos à complexidade do fenômeno comunicacional inerente à natureza das organizações, nas palavras de Kunsch (2006, p. 185), a comunicação integrada leva em conta “os relacionamentos interpessoais, além da função estratégica e instrumental”, como descritas a seguir:

- Instrumental: está relacionada à transmissão, ao envio de informações. É considerada como canal. O foco está nas mídias e a ênfase está na divulgação de notícias (KUNSCH, 2006, p. 179).
- Estratégica: está associada ao valor que agrega aos negócios e à gestão da instituição, ou seja, deve “auxiliar a organização a fazer a leitura das

ameaças e das oportunidades presentes na dinâmica do ambiente global” (KUNSCH, 2006, p. 179).

- Humana: é a dimensão mais complexa e dinâmica, pois está sujeita a diversos condicionamentos, como os contextos sociais, políticos e econômicos, bem como a visão de mundo de cada um dos atores. O foco está na formação de relacionamentos (KUNSCH, 2006, p. 175).

Para alcançar tal abrangência, a comunicação organizacional integrada procura interconectar, em um mesmo espaço, os vários campos da comunicação, inclusive os tradicionais, como o jornalismo, a publicidade e as relações públicas, além de outras áreas de pensamento independentes, evidenciando, segundo Galindo (2009, p. 217), “sua gênese catalisadora e articuladora das diversas competências comunicacionais”.

#### 2.1.1.1 Comunicação Interna

A comunicação interna, objeto de estudo da presente pesquisa, é uma das modalidades da comunicação organizacional integrada. É tida como uma dimensão estratégica da comunicação por Marchiori *et al.* (2006) se, como os autores, tomamos como verdadeira a afirmativa de que as pessoas são o mais importante recurso de uma organização. Marchiori *et al.* (2006, p. 207) considera que

se a organização é uma instituição social, constituída de pessoas e definida pelos seus papéis e relacionamentos, é fundamental a existência de ambientes de trabalho que preservem a satisfação e o respeito ao ser humano.

A partir de vários autores, Marchiori *et al.* (2006, p. 213) definem a comunicação interna “como transações de comunicação entre indivíduos e públicos de vários níveis e em diferentes áreas de especialização, dirigidas a reestruturar organizações, implementar e coordenar atividades diárias”. A autora (2006, p. 213) propõe o seguinte conceito:

é uma ferramenta estratégica que estimula o diálogo entre lideranças e funcionários. Oportuniza a troca de informações via comunicação, contribuindo para a construção do conhecimento, o qual é expresso nas atitudes das pessoas. É fundamentalmente um processo que engloba a comunicação administrativa, fluxos, barreiras, veículos, redes formais e informais. Promove, portanto, a interação social e fomenta a credibilidade...



Mola propulsora da realidade interna (MARCHIORI *et al.*, 2006), é considerada estratégica porque, segundo Marchiori *et al.* (2006), é responsável pela criação da cultura, ou seja, o conjunto de crenças e ideais compartilhados (ALMEIDA, 2006), e pela consolidação da identidade de uma organização. Sobre a cultura, Marchiori *et al.* (2006, p. 220) afirmam se tratar de

um processo de construção de significados, por meio da interação social, e a comunicação, nesse contexto, é primordial e natural. A construção de significado não reside em mensagens, canais ou textos, mas principalmente na interação social e no desenvolvimento de atividades que tenham sentido para as pessoas.

Para Marchiori *et al.* (2006, p. 219), “se comunicação é o sistema central da organização, sendo vista como matéria-prima, a comunicação interna deve ser vista como o fator de consolidação da identidade organizacional”. Identidade essa aqui entendida como Almeida (2006, p. 34) a define:

a coleção de atributos vistos como específicos daquela organização por seus membros, não sendo necessariamente comum a todos, mas, sim, que definem papéis, símbolos, políticas, regras e procedimentos, tanto formais quanto informais.

De acordo com Kunsch (2006, p. 169), “a comunicação com o público interno inicia-se muito mais com um formato de ordem administrativa e de informações”. Com caráter funcional e instrumental, segundo relato da autora (2006, p. 169), “foram as primeiras iniciativas da existência de comunicação nas organizações – a comunicação administrativa ou gerencial”.

Considerando “o fato de as organizações serem compostas por pessoas que possuem os mais diferentes universos cognitivos e as mais diversas culturas e visões de mundo”, é que Kunsch (2006, p. 176) defende uma visão mais interpretativa e crítica da comunicação, que ultrapasse uma compreensão mecanicista da comunicação.

Citando Taylor, Kunsch (2006, p. 181) afirma a necessidade de fazer com que as pessoas se tornem “capazes de agregar seus *accounts* (experiências e perspectivas) ao *account* maior da organização (uma espécie de razão de ser)”. Essa visão, segundo Kunsch (2006, p. 181), “deixa de conceber a comunicação como instrumental ou como um contêiner ou depósito para viabilizar os fluxos informativos e a vê numa dimensão muito mais humana e de interação entre os indivíduos dentro

das organizações”. Também ultrapassa a concepção de que comunicação é informação. Para Wolton (2011, p. 21), o modelo universal, baseado na ideia de que quanto mais abundante e rápida a informação, geralmente reduzida a uma mensagem unívoca destinada a um receptor pouco complexo, maior seria a comunicação, não funciona mais, sendo a troca o horizonte de toda experiência humana e social.

A mesma visão é compartilhada por Marchiori *et al.* (2006, p. 213), para quem é desafio da comunicação interna “criar ambientes organizacionais onde as pessoas valorizem as relações trabalhando em equipe, compartilhando informações, abrindo caminhos, alargando fronteiras”. Os autores defendem (2006, p. 214) que

o sucesso de uma empresa começa primeiro em sua instância interna, através das habilidades de comunicação de que ela dispõe (MARCHIORI, 2005). Sendo assim, utilizamos informações para construir significados, criar conhecimento e tomar decisões. As empresas não são simples recipientes nos quais as atividades de comunicação ocorrem; é necessário que haja entendimento e administração dos processos.

De acordo com Nassar (2008, p. 64), “o processo de comunicação organizacional, em particular aquele que é direcionado para os empregados, é assentado em redes formais e redes informais”. O autor (2008, p. 65) assim descreve cada uma:

- Redes formais: são constituídas pelas expressões oficiais e pelas manifestações regulamentadas pelo poder organizacional.
- Redes informais: são constituídas pelas manifestações originadas no âmbito dos públicos, entre os quais os empregados, em relação às organizações.

Citando Kunsch, Nassar (2008) acrescenta que o mesmo processo também está relacionado a outros aspectos, os níveis de comunicação, descritos a seguir:

- Intrapessoal: diz respeito às habilidades e às dificuldades do indivíduo para se inserir no processo de comunicação como emissor e como receptor de informações.
- Interpessoal: refere-se às interações com outros membros da organização.
- Organizacional: concerne à comunicação com outras organizações.
- Tecnológico: tange aos processos e meios técnicos presentes no ato comunicativo.

A comunicação interna, conforme explicita Nassar (2008), também se firma na ideia de fluxos. São eles:

- Descendente: carrega as informações do comando hierárquico para a base da organização.
- Ascendente: leva informações geradas dos níveis hierárquicos inferiores para o topo diretivo da organização.
- Lateral ou horizontal: dá-se entre as pessoas, áreas e departamentos situados no mesmo nível hierárquico.
- Transversal: dá-se em todas as direções, sem respeitar limites hierárquicos.
- Circular: segue, praticamente, em todas as direções.

Por fim, Nassar (2008) destaca que os processos de comunicação, bem como as relações internas, dão-se por intermédio de meios, ou seja, todo ferramental utilizado pela organização para veiculação de mensagens de seu interesse. Os meios são por ele classificados como tradicionais e modernos:

- Tradicionais: orais, impressos e audiovisuais.
- Modernos: digitais, para os quais convergem muitos dos tradicionais.

Quaisquer que sejam as redes, os níveis, os fluxos e os meios, a comunicação só alcançará seu objetivo se for reconhecida por seu público. Estudiosos do assunto, como Grunig *et al.* (2009, p. 70) e Cappellano *et al.* (2013, p. 28), são unânimes em admitir que é preciso promover o entendimento do seu perfil, buscando identificá-lo, classificá-lo e qualificá-lo para construir uma relação que possa, de fato, impactar os objetivos organizacionais.

A conceituação tradicional, segundo França (2012, p. 34), define os públicos em interno, externo e misto, sendo que os empregados, por sua dependência socioeconômica e jurídica, integram o primeiro grupo. O mesmo autor (2012, p. 65) propõe uma conceituação, por ele chamada de “lógica”, que possibilite “definir e analisar a interdependência da relação organizações-públicos e estabelecer, de maneira coerente, as formas de lidar com eles”. Tal identificação, capaz de apontar com mais precisão quem são os verdadeiros públicos da organização e quais são as formas de estabelecer relações efetivas com eles, é por ele assim categorizada, segundo sua relação e interdependência:

- Públicos essenciais: constituem e mantêm a organização, estabelecendo com ela um relacionamento estratégico, permanente e prioritário, baseado em um comprometimento recíproco de longo prazo. Estão diretamente envolvidos no cumprimento da missão e objetivos. São divididos em dois segmentos: constitutivos e não constitutivos. O primeiro inclui os empreendedores, investidores, sócios, diretores, conselheiros administrativos e todos aqueles que possibilitam a existência da organização. O segundo, também chamado “de sustentação”, inclui os empregados e todos os envolvidos na execução da atividade-fim, como os estudantes e pais de alunos de uma escola, interferindo diretamente na viabilização e manutenção da organização no mercado. Pode ser dividido em duas subcategorias: primários, ou seja, ligados à organização de forma legal, e secundários, que contribuem para a viabilização da organização, mas em menor grau de dependência, como os fornecedores de mão de obra terceirizada. Como sempre estão envolvidos de maneira permanente nas operações da organização, os públicos essenciais constitutivos e não constitutivos primários são sempre considerados prioritários.
- Públicos não essenciais: participam apenas nas atividades-meio da organização segundo redes de interesses específicos, como é o caso das consultorias, sindicatos e setores comunitários.
- Públicos de redes de interferência: podem interferir nas atividades da organização por força de sua representatividade no mercado, como os concorrentes, ou perante a opinião pública, como os meios de comunicação de massa.

Identificar e compreender os públicos, entretanto, não elimina a responsabilidade dos diversos agentes de uma instituição na construção e no desenvolvimento da comunicação. Os sujeitos do processo de comunicação não são meros receptores passivos. Segundo Baldissera (2008, p. 36), eles são construtores e construção e transformam-se mutuamente. Caramenha *et al.* (2013, p. 32) fazem um mapeamento dos principais atores da comunicação interna e suas responsabilidades, destacando:

- Gestores da função: são os responsáveis por planejar e operacionalizar a comunicação com os empregados.

- Líderes: responsáveis pela comunicação face a face realizada diariamente e de forma espontânea com os empregados, reforçando a identidade institucional em seu discurso e atitudes.
- Alta liderança: são os membros que formam o “alto escalão”, incluindo os principais executivos ou diretoria e o empregado que exerce o cargo máximo dentro da organização. Além de aprovar e direcionar os investimentos em comunicação, “são eles que irão incentivar ou não o desenvolvimento de processos estruturados de um diálogo aberto, que fará com que os objetivos definidos para a Comunicação com Empregados sejam alcançados”. Os autores afirmam, ainda (2013, p. 35), a necessidade de compreensão, e crença, por parte desse grupo, de que a comunicação não é mera formalidade, restrita às publicações internas, nem uma responsabilidade corporativa, mas pessoal, cabendo à “alta liderança ser o exemplo máximo de uma atitude positiva em relação à Comunicação com Empregados, mantendo toda coerência entre o discurso e a prática tanto da empresa como pessoal”. Para Ferreira (2015, p. 187), “o papel do CEO precisa ser reformulado: de um ‘gerador de EBITDA’<sup>1</sup> ou prestador de contas para um comunicador, mobilizador, que zele pela transparência, esteja na mídia e assuma a responsabilidade pelo comportamento organizacional”. A autora (2015, p. 187) acredita no papel exemplar do líder, já que dele, por meio de discursos e ações, provêm os “comportamentos aceitáveis” e “os padrões de ética e integridade de uma empresa”.

No caso de uma organização educacional, estamos falando, junto com Libâneo (2017, p. 97), do diretor e da equipe de especialistas. O diretor é considerado um profissional com conhecimentos e habilidades para exercer liderança, ou seja, é responsabilidade dele mobilizar e coordenar os meios, procedimentos e pessoas (públicos essenciais), orientando-as e integrando-as aos processos de tomada de decisão, por meio de práticas de trabalho em grupo, para realizar os objetivos da organização. De acordo com Libâneo (2017, p. 91), tais características, que

---

<sup>1</sup> *Earnings Before Interest, Taxes, Depreciation and Amortization* (Lucros antes de juros, impostos, depreciação e amortização).

correspondem à gestão da participação, “são competências próprias da direção e da coordenação pedagógica da escola”. Para o autor (2017, p. 97),

trata-se de entender o papel do diretor como um líder, uma pessoa que consegue aglutinar as aspirações, os desejos, as expectativas da comunidade escolar e articular a adesão e a participação de todos os segmentos da escola na gestão de um projeto comum.

No âmbito da Companhia de Jesus, tal concepção vai ao encontro das Normas Complementares às *Constituições* (sétima parte, capítulo IV, 8 303 §1), no que orientam sobre a comunicação social, ou seja, que ela deve ser reconhecida não como “um setor apostólico reservado a uns poucos especialistas, mas antes uma dimensão indispensável de todas as nossas atividades apostólicas” e, portanto, de domínio de todo membro que se queira apostolicamente eficaz.

Marchiori *et al.* (2006) defendem, assim, a importância de gestores da comunicação e lideranças organizacionais entenderem e administrarem os processos descritos anteriormente para o desenvolvimento da organização. Concordando com a autora (2006), quando as relações e os processos de comunicação são entendidos, valorizados e praticados pela organização, na pessoa de seus máximos representantes, sua importância acaba sendo percebida pelas lideranças intermediárias e estendendo-se à totalidade dos liderados. Quando a organização se encontra nesse nível, a comunicação torna-se uma habilidade e um comportamento comum no ambiente interno, valorizada por todos, garantindo a sustentabilidade do negócio e sua credibilidade diante de seus públicos. Mais do que uma área ou departamento, a comunicação passa a ser entendida como uma competência, como uma estratégia, de gestão, que diz respeito a todas as pessoas dentro de uma organização.

## 2.2 GESTÃO EDUCACIONAL

À atividade de articular recursos materiais e humanos, com uma finalidade específica, dentro do contexto organizacional, dá-se o nome de gestão. Em educação, segundo Libâneo (2017, p. 88), “é a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos”. Na compreensão de Lück (2015, p. 47), gestão educacional é o conjunto de “processos de direção, organização, liderança

e coordenação de instituições educacionais”, em âmbito micro, e, em âmbito macro, de órgãos superiores dos sistemas de ensino.

Para o primeiro autor (2017, p. 88), a gestão da escola tem entre os seus principais objetivos o envolvimento das pessoas no trabalho por meio da participação e do acompanhamento e avaliação dessa participação em relação aos objetivos de aprendizagem. Para a segunda autora (2015, p. 47), trata-se de uma área estrutural, com incidência direta sobre a dinâmica e a qualidade do ensino – conferindo-lhe unidade, direcionamento, ímpeto, consistência e coerência, e que tem por finalidade última o aperfeiçoamento permanente das ações e processos educativos e, por conseguinte, a melhoria da formação dos alunos.

Para a Lück (2015, p. 25), é a gestão educacional que

estabelece o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar o modo de ser e de fazer do sistema de ensino e das escolas, sem o que todos os demais esforços e gastos são despendidos sem promover os devidos resultados.

Embora, em uma visão prática, configure-se como um modo de conduzir as instituições que coincide com a administração, como concepção, a gestão educacional é um fenômeno recente e emergente. Sua aceitação e incorporação ao contexto das diretrizes que norteiam os sistemas e as escolas remetem a uma superação de paradigma própria dos anos posteriores a 1990, caracterizando-se, tal como sugere Lück (2015, p. 48), “por mudanças profundas e essenciais em seu modo de ser e de fazer, mediante uma mudança de visão do conjunto todo”.

Concordamos com Paro (2002, p. 15) sobre o caráter político e democrático da Educação. Para Lück (2015, p. 52), a gestão educacional desenvolve-se associada a “um novo entendimento de organização educacional e de seus processos e, para além disso, das relações da educação com a sociedade e das pessoas dentro do sistema de ensino e da escola”. Ainda, segundo a autora (2015, p. 50),

desenvolve-se associada a outras ideias globalizantes e dinâmicas em educação, como, por exemplo, o destaque à sua dimensão política e social, ação para a transformação, participação, práxis, cidadania, autonomia, pedagogia interdisciplinar, avaliação qualitativa, organização do ensino em ciclos etc., de influência sobre todas as ações e aspectos da educação, inclusive as questões operativas, que ganham novas conotações a partir delas.

Trata-se, portanto, de uma forma nova de enxergar o sistema e a escola – como instituição social – e de perceber, de um jeito mais amplo, as conexões que se estabelecem entre os vários componentes da experiência educacional, extrapolando as dimensões circunscritas apenas aos âmbitos curricular, metodológico e de recursos.

Mantendo em vista os resultados educacionais, o modo de pensar próprio da gestão educacional, como explicitado por Lück, ultrapassa os limites da fragmentação, da simplificação e do reducionismo. Nesse sentido, o modelo em desenvolvimento supera, sem suprimir, a perspectiva da administração importada de padrões produtivos, qual seja, a de comandar e controlar as operações, de maneira racional e objetiva, para alcançar metas preestabelecidas. Segundo a autora (2015, p. 57),

A administração é vista como um processo racional, linear e fragmentado de organização e de influência estabelecida de cima para baixo e de fora para dentro das unidades de ação, bem como do emprego de pessoas e de recursos de forma mecanicista e utilitarista para que os objetivos institucionais sejam realizados.

O novo paradigma é assim descrito por Lück (2015, p. 35):

Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinadas com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados).

Na perspectiva da gestão educacional, podemos sintetizar, com Lück (2015, p. 51), que o enfoque orientador da ação organizadora do ensino passa a ser “a articulação dinâmica do conjunto de atuações como prática social que ocorre em uma unidade ou conjunto de unidades de trabalho”. Para ela (2015, p. 57),

Essa consciência da gestão, superadora da de administração – resultado do movimento social, associado à democratização das organizações –, demanda a participação ativa de todos os envolvidos em uma unidade social, para a tomada de decisão conjunta, mediante processo de planejamento participativo, pelo qual a realidade é analisada pela incorporação de diferentes olhares que, ao serem levados em consideração, permitem que as decisões tomadas o sejam a partir de uma visão abrangente das perspectivas de intervenção, além de garantirem o comprometimento coletivo com a implementação do planejado.



Um dos precursores do pensamento que alimentaria a formação do paradigma de gestão educacional, motivado por concepções da Psicologia e da Sociologia sobre o comportamento humano, Lourenço Filho (2007, p. 54) trouxe para a perspectiva da administração escolar a atenção sobre a influência dos e entre os sujeitos participantes de um empreendimento, bem como dos efeitos de sua participação, ou seja, sobre sua responsabilidade na produção do ensino. Para ele (2007, p. 66), tudo que se relaciona ao planejamento, à distribuição de tarefas e ao controle dos resultados na escola deve ser analisado e reinterpretado considerando-se que os serviços educacionais se fundam em relações de natureza pessoal.

Olhando para os apontamentos dos dois autores, é possível intuir que uma das principais novidades na forma de ver e compreender a gestão educacional é o lugar do elemento humano. E não só, mas também, como aponta Lück (2015, p. 27), de “sua energia e talento, coletivamente organizado, como condição básica e fundamental da qualidade do ensino e da transformação da própria identidade das escolas, dos sistemas”.

Trata-se, portanto, como referenciado por Lück (2015, p. 53), “da proposição de um novo entendimento de organização educacional e de seus processos e, para além disso, das relações da educação com a sociedade e das pessoas dentro do sistema de ensino e da escola”. Seguindo a autora (2015, p. 55), conseqüentemente, o conceito de gestão educacional

pressupõe um entendimento diferente da realidade, dos elementos envolvidos em uma ação e das próprias pessoas em seu contexto; abrange uma série de concepções, tendo como foco a interatividade social não consideradas pelo conceito de administração, e portanto, superando-a.

É notório que, a esse ponto de vista, acrescenta-se, a partir da leitura de Lück, uma compreensão inovadora sobre a importância das pessoas no contexto educacional, tanto macro quanto micro, qual seja, a de “sujeitos ativos, conscientes e responsáveis pela dinamização dos processos sociais e institucionais de que participam” (2006, p. 27). Para a autora (2006, p. 43),

A gestão é que permite superar a limitação da fragmentação e da descontextualização e construir, pela óptica abrangente e interativa, a visão e orientação de conjunto, a partir da qual se desenvolvem ações articuladas e mais consistentes. Necessariamente, portanto, constitui ação conjunta de trabalho participativo em equipe.

Decorre de tal percepção uma orientação transformadora das relações, tanto fora como dentro da escola, caracterizando o novo paradigma da gestão educacional, para Lück (2015, p. 52), pela “maior aproximação e horizontalização na tomada de decisões entre os diferentes segmentos do conjunto e aproximação entre planejamento e ação, entre teoria e prática, entre atores e usuários”. Também para Libâneo (2017, p. 88), os processos intencionais e sistemáticos de tomada e concretização de decisão estão no cerne do novo modo de compreender o ato de gerir. Em torno deles, canaliza-se, orienta e integra o trabalho de professores, especialistas e demais profissionais da escola. Conforme Lück (2015, p. 56),

Esse conceito pressupõe, ainda, a consciência de que a realidade dos sistemas de ensino e das escolas pode ser mudada sempre – e somente – na medida em que seus participantes tenham consciência de que são eles que a produzem com seu trabalho colaborativo e na medida em que ajam de acordo com essa consciência (KOSIK, 1976), compreendendo que ao promoverem uma alteração na realidade, a promovem em relação a eles próprios reciprocamente. O entendimento dessa relação sujeito-realidade, mediante um processo de reflexão-ação (VASQUEZ, 1986), constitui-se em condição fundamental do desenvolvimento da autonomia, isto é, da capacidade de assumir responsabilidade pelas próprias ações.<sup>2</sup>

O reconhecimento do elemento humano e de suas relações, bem como do seu papel transformador no contexto educacional, no paradigma da gestão educacional, tal como é percebido por Lück (2015, p. 55), lança vistas ainda sobre outros aspectos, como

a democratização da definição de políticas educacionais e do processo de determinação dos destinos da escola e da evolução de seu projeto pedagógico; a compreensão da questão dinâmica e, portanto, conflitiva das relações interpessoais na organização educacional; o entendimento dessa organização como uma entidade viva e dinâmica, demandando uma atuação especial de liderança; [...] o entendimento de que a melhoria da escola, da sua gestão e dos seus resultados passa pela transformação da cultura das unidades de trabalho a serviço da educação.

A construção dessa concepção de gestão educacional, ou seja, a superação do enfoque meramente administrativo para a emergência de um novo paradigma, dá-se, basicamente, no câmbio de seis condições, interconectadas entre si, assim elencadas por Lück (2015, p. 65):

---

<sup>2</sup> Lück cita: KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976; e SANCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

a) da óptica fragmentada para a óptica organizada pela visão de conjunto; b) da limitação de responsabilidade para a sua expansão; c) da centralização da autoridade para a sua descentralização; d) da ação episódica por eventos para o processo dinâmico, contínuo e global; e) da burocratização e hierarquização para a coordenação e horizontalização; e f) da ação individual para a coletiva.

Especialmente, dois dos aspectos citados, característicos da superação do paradigma da administração para a ascensão do prisma da gestão educacional, que ressaltam a relevância do elemento humano, insinuam para nós o papel da comunicação interna, como estratégia de gestão, no contexto dos sistemas educacionais e das escolas.

O primeiro ponto é a passagem de um modelo de autoridade centralizado, específico da administração, para a sua descentralização, conforme descrito por Lück (2015, p. 77). No primeiro caso, a formulação das políticas e programas de ação, bem como a tomada de decisão, estão localizadas nas mãos de uma única pessoa ou de um pequeno grupo de pessoas. Os atores educacionais não são envolvidos na elaboração das diretrizes que orientam e organizam o próprio trabalho. Segundo Lück (2015, p. 79), o modelo de gestão descentralizado

reconhece como legítima, necessária e importante, a consideração e a participação, em acordo com princípios democráticos, daqueles que irão atuar em um programa ou organização, de contribuir com a determinação dos aspectos referentes a essa atuação. A partir dessa consideração, promove-se a autêntica e genuína mobilização dos agentes de mudança como sujeitos e, portanto, com condições de transformar a realidade, transformando-se também e, dessa forma, criando condições de sustentação das mudanças alcançadas.

A participação é, também para Amorim (2017, p. 75) e Libâneo (2017, p. 89), “o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões”. Além de tornar possível o seu funcionamento, fomentar a participação é uma forma de promover experiências de compartilhamento de poder, na medida em que os rumos do trabalho são estabelecidos de maneira coletiva. Um modelo de gestão democrático-participativa, e também inovadora (AMORIM, 2017, p. 76), como este, só se estabelece com base na autonomia, ou seja, na construção conjunta do ambiente de trabalho.

A descentralização pressupõe, ainda, segundo Lück (2015, p. 80),

o respeito aos princípios democráticos, em seu sentido pleno; a valorização das pessoas envolvidas em instituições; a crença de que as mudanças institucionais significativas se processam a partir do desempenho dessas pessoas, decorrendo daí uma das dimensões de sua importância; e o entendimento de que o desenvolvimento da competência das pessoas em assumir tais responsabilidades contribui de forma significativa para a sustentação das mudanças promovidas.

Decorre desse aspecto constitutivo da gestão educacional a descentralização – baseada na democratização do processo de tomada de decisão e que tem como pilares de sustentação a mobilização, a participação e a atuação do grupo todo – e a necessidade intrínseca de desenvolver e qualificar o espaço em que a organização é gerada, qual seja, o das relações entre seus membros. Especificamente no âmago da escola, segundo Lück (2015, p. 80), entender isso

corresponde a dar vez e voz e envolver na construção e implementação do seu projeto político-pedagógico a comunidade escolar como um todo: professores, funcionários, alunos, pais e até mesmo a comunidade externa da escola, mediante uma estratégia aberta de diálogo e construção do entendimento de responsabilidade coletiva pela educação.

Embora possa ser perseguida pela comunicação interna, essa horizontalização na tomada de decisão não é fácil no dia a dia. De acordo com Kunsch (2003, p. 58), sempre haverá necessidade de um comando central que assuma decisões estratégicas vitais e suas consequências, principalmente, quando se trata de organizações consideradas tradicionais. Como descreve Chiavenato (2002, p. 8), nelas a autoridade, geralmente, está relacionada à figura de um líder, a quem a obediência é devida em função de orientações repassadas de geração em geração.

O segundo ponto, ao qual o primeiro está intimamente interligado, é a passagem de um modelo de ação individual, e mais ainda individualista e competitiva, para outro em que se evidenciam os objetivos organizacionais, ou seja, em que há uma visão comum do todo e uma postura cooperativa. Citando uma situação prática, Lück (2015, p. 93) refere o contexto específico da escola:

verifica-se o isolamento que professores assumem, em nome de sua autonomia didática, fechando-se em torno de sua turma ou de sua matéria, sem se esforçar por integrar o seu trabalho com o dos demais colegas e sem se esforçar em participar das questões abrangentes da escola, desconsiderando que é necessário trabalho conjunto para que a ação docente seja efetiva.

Para Libâneo (2017), é fundamental pensar a participação dentro dos processos de gestão, mas tão importante quanto é fazer a gestão dessa participação. Alcançar a autonomia desejada exige “a interação comunicativa, a discussão pública dos problemas e soluções, a busca do consenso sobre pautas básicas, o diálogo intersubjetivo” (LIBÂNEO, 2017, p. 91). Sendo a comunicação o *locus* em que se estabelecem, desenvolvem e fortalecem as relações humanas é, portanto, onde se constrói e se modela e mobiliza a ação humana, transformadora de si e do meio.

Em Lourenço Filho (2007, p. 81), para quem uma organização só se mantém coesa quando existe uma contínua e recíproca corrente de informações, essa clareza sobre a comunicação, como capaz de gerar uma compreensão geral do trabalho cooperativo, já aparecia como prenúncio das condições essenciais da gestão educacional. No entendimento do autor (2007, p. 81),

a comunicação tem como objeto próprio influenciar as pessoas no sentido da coesão estrutural e funcional de cada serviço. De modo geral, deve visar à harmonia e equilíbrio entre o aspecto objetivo da organização, isto é, a sua estrutura formal, e o aspecto subjetivo, isto é, o comportamento provável das pessoas encarregadas dos diferentes níveis de serviço.

Em última análise, é a comunicação que possibilita a experiência educativa como prática social, caracterizando-se como indispensável e estratégico cuidar dela no interior das escolas e dos sistemas de ensino, para se obter a autonomia das escolas e a qualificação desejada na formação dos educandos. De acordo com Lück (2015, p. 64),

a aceleração e acentuação dos processos de comunicação, por sua vez, aceleram e acentuam as mudanças, em vista do que os planos, em vez de serem pensados em relação à erradicação de problemas do passado, devem vislumbrar a construção do futuro, segundo uma nova ordem sociocultural orientada pelo pensamento estratégico.

Para Libâneo (2017, p. 91), fazer a gestão da participação, o que para nós significa, em última instância, entender e lidar com a comunicação humana como estratégia, assegurando as melhores condições para realização do trabalho docente e não docente, está entre as competências próprias da direção e da coordenação pedagógica, e requer

uma sólida estrutura organizacional, responsabilidades muito bem definidas, posições seguras em relação às formas de assegurar relações interativas

democráticas, procedimentos explícitos de tomada de decisões, formas de acompanhamento e de avaliação.

Especificamente em relação ao diretor, Libâneo (2017, p. 95) afirma a importância da figura do líder, como aquele que aglutina “as aspirações, os desejos, as expectativas da comunidade escolar” e articula a “adesão e participação de todos os segmentos da escola” na tomada de decisões e na concretização de um projeto comum. Sua visão corrobora a de Amorim (2017, p. 77) de que um gestor educacional inovador “deve incorporar em seu trabalho diário um perfil de ser a pessoa do diálogo”.

Associada às práticas de gestão das formas de participação, bem como das relações de e no trabalho, está a da cultura organizacional. Segundo Libâneo (2017, p. 93), ela “diz respeito ao conjunto de fatores sociais, culturais, psicológicos que influenciam os modos de agir da organização como um todo e do comportamento das pessoas em particular”. Também identificada como cultura da escola, ela influencia as práticas profissionais, de maneira mais forte a dos docentes, conferindo ainda mais importância às interações que as pessoas estabelecem no dia a dia, ou seja, ao que comunicam e como comunicam. O próprio Libâneo (2017, p. 94) resume:

a partir da interação entre diretores, coordenadores pedagógicos, professores, funcionários e alunos, a escola vai adquirindo, na vivência do dia a dia, traços culturais próprios, vai formando crenças, valores, significados, modos de agir, práticas.

Todo esse conjunto vai compondo um texto, não escrito e nem publicado, mas que está sendo lido e internalizado pelo grupo, gerando um estilo coletivo de ser e proceder. Ele, afirma Libâneo (2017, p. 94), “se projeta em todas as instâncias da escola: no tipo de reuniões, nas normas disciplinares, na relação dos professores com os alunos na sala de aula, na cantina, nos corredores”, mas pode ser modificado, a partir das próprias pessoas que a compõem. A cultura organizacional pode ser discutida, planejada, avaliada, modificada e aprimorada a partir de princípios de uma gestão participativa.

Sendo possível sua modelagem, destaca Libâneo (2017, p. 93), é imprescindível criar um clima de trabalho favorável, de relações de confiança, e o envolvimento de toda a equipe da escola, em que a comunicação, até como direito à liberdade de expressão e opinião, seja exercida.

Sendo a gestão educacional uma dimensão estrutural da escola, que impacta diretamente na finalidade última do processo educativo, ou seja, a aprendizagem dos

estudantes, cuidar da comunicação das pessoas, um dos seus principais componentes constitutivos, é condição indispensável. Se considerarmos, com Severo (2015, p. 566), que a formação é um processo que ocorre ao longo da vida, e que as pessoas constroem seus saberes e atitudes a partir de experiências diárias articuladas com seu contexto, inclusive de trabalho, quando se tem em mente uma proposta de formação para emancipação do ser humano e a transformação da sociedade, a escola necessita, inclusive lançando mão das competências próprias de suas práticas pedagógicas para melhorar a qualidade da gestão, desenvolver mecanismos de fortalecimento das inter-relações de seus empregados, como a comunicação interna.

### 3 METODOLOGIA

Apresentaremos, a seguir, os procedimentos metodológicos utilizados para alcançar os objetivos da presente pesquisa. Entenda-se aqui – como o caminho percorrido para chegar aos apontamentos finais sobre o fenômeno estudado – o campo empírico, bem como as indicações sobre mecanismos utilizados para coleta e análise dos dados.

#### 3.1 O CAMPO EMPÍRICO

O campo empírico é uma escola de Educação Básica, particular, confessional, de Belo Horizonte: o Colégio Loyola. Trata-se de um centro de aprendizagem da Rede Jesuíta de Educação, com 73 anos de tradição.

Com a missão de “educar com excelência acadêmica para a vivência em valores humanos e cristãos”, o Colégio Loyola possui, em 2018, aproximadamente 2.600 alunos e 358 colaboradores (entre profissionais docentes e não docentes).

Os sujeitos da pesquisa compõem o grupo de empregados das áreas acadêmico-pedagógica, administrativa e de Formação Cristã, ocupando posições desde o corpo diretivo até a base operacional. Ainda está incluída a participação de um assessor externo, profissional de mercado que atua como consultor nas áreas de Estratégia Empresarial e Marketing, especialista no uso de ferramentas baseadas em *Design Thinking*, como o Mapa da Empatia e o Quadro de Proposição de Valor. Esse profissional contribuiu com a proposta de melhoria, considerando seu envolvimento com a elaboração de planos de novos negócios para a escola.

#### 3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa-ação é uma linha da pesquisa social, conforme definição de Thiollent (2011, p. 13), “associada a diversas formas de ação coletiva que é orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação”. Para o autor (2011, p. 14),

Um dos principais objetivos dessas propostas consiste em dar aos pesquisadores e grupos de participantes os meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem, em particular sob forma de diretrizes de ação transformadora. Trata-se de



facilitar a busca de soluções aos problemas reais para os quais os procedimentos convencionais têm pouco contribuído.

Considerando que o presente trabalho culmina com a elaboração participativa de uma proposta de processo de comunicação interna para o Colégio Loyola, buscamos uma metodologia “alternativa ao padrão de pesquisa convencional” que nos permitisse também, simultaneamente, como afirma Thiollent (2011, p. 14), “progredir na teorização a partir da observação e descrição de situações concretas”, qual seja: avançar em nossa análise sobre a comunicação interna como estratégia de gestão em uma escola particular, confessional católica e de Educação Básica.

Segundo Thiollent (2011, p. 20), a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa, com base empírica, em que “os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”, podendo ser realizada dentro de organizações como empresas e escolas. “Concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo”, a pesquisa-ação, como é descrita por Thiollent (2011, p. 20), foi a metodologia escolhida para levar a termo o desafio do presente estudo. Embora não seja unanimidade entre os cientistas, de acordo com esse autor, no Brasil, ela vem sendo aplicada com êxito, como uma opção ao tradicional modelo de pesquisa em campos como a Educação e a Comunicação, como “instrumento alternativo de trabalho e de investigação com grupos, instituições, coletividades de pequeno ou médio porte” (2011, p. 14).

Neste trabalho, acreditamos que a metodologia escolhida ajudou a envolver uma parte significativa da equipe de empregados do Colégio Loyola em torno da construção conjunta de uma proposta de intervenção, que permitiu à pesquisadora e aos participantes, no decorrer da investigação, identificar e analisar o processo de comunicação interna, bem como apontar os pontos passíveis de melhoria da realidade existente, indicando ações concretas para seu aperfeiçoamento e trazendo conhecimentos importantes sobre seu potencial como estratégia de gestão no cumprimento da missão educativa.

Além da socialização do conhecimento produzido pelos próprios funcionários acerca da comunicação interna, a metodologia contribuiu para a conscientização desses grupos, e o mesmo poderá se dar com os demais aos quais os resultados forem divulgados, sobre problemas que, citando Thiollent (2001, p. 21), por exemplo, “impedem a circulação da informação dentro da organização” e sobre a

responsabilidade de cada funcionário da escola na superação de tais empecilhos. Para o autor (2011, p. 52),

não se trata apenas de resolver um problema imediato e sim desenvolver a consciência da coletividade nos planos político ou cultural a respeito dos problemas importantes que enfrentam, mesmo quando não se veem soluções a curto prazo.

Para Thiollent (2011), a pesquisa-ação tem uma função política, diretamente relacionada à transformação. Concordando com esse autor, no caso do Colégio Loyola, o trabalho ajudou a estreitar as relações existentes entre a escola e sua base, gerando conexões, por meio dos procedimentos colaborativos, com e entre o maior número de pessoas, para a identificação, de maneira cooperada, não só de necessidades e anseios da comunidade, mas também de inteligências, conhecimentos e recursos já existentes, para desenho, desenvolvimento e testagem de propostas de solução. A pesquisa-ação no Colégio Loyola contribuiu para a criação das experiências de comunicação que os próprios empregados desejam consumir, levando-os a um maior engajamento e mobilização em torno dos objetivos organizacionais.

Tendo em vista um modelo de gestão educacional alinhado aos princípios democráticos e de transformação social, ou seja, nos quais a mobilização das pessoas é elemento constitutivo, como o proposto por Lück (2015), a pesquisa-ação, como método que pressupõe postura ativa dos participantes, possibilitou, em nossa investigação, a imersão e a apropriação pelos membros da comunidade escolar do processo de qualificação da comunicação voltada para o público interno. Tal possibilidade poderá contribuir diretamente para sua renovação e aperfeiçoamento, influenciando na consolidação de uma cultura mais participativa e um clima organizacional mais saudável, ou seja, de uma escola com forte identidade institucional.

Por fim, embora se configure como estratégia de conhecimento voltada para a resolução de problemas reais, às vezes limitada a questões de ordem prática ou técnica, a pesquisa-ação possui também objetivos de conhecimento que, como diz Thiollent (2011, p. 27), “fazem parte da expectativa científica que é própria às ciências sociais”. Para o autor (2011, p. 15),

precisamos começar por um dos lados possíveis e escolhemos o lado empírico, com observação e ação em meios sociais delimitados, principalmente com referência aos campos constituídos e designados como

educação, comunicação e organização. Não nos parece haver incompatibilidade no fato de progredir na teorização a partir da observação e descrição de situações concretas e no fato de encarar situações circunscritas a diversos campos de atuação antes de se ter elaborado um conhecimento teórico relativo à sociedade como um todo.

Thiollent (2011, p. 15) acrescenta que, “embora privilegie o lado empírico, nossa abordagem nunca deixa de colocar as questões relativas aos quadros de referência teórica sem os quais a pesquisa empírica – de pesquisa-ação ou outra modalidade – não faria sentido”.

### 3.3 SUJEITOS DE PESQUISA

De acordo com Gil (2002, p. 145) ao definir os sujeitos de uma pesquisa-ação em um campo numeroso, o mais recomendável é “a utilização de amostras não probabilísticas, selecionadas pelo critério de intencionalidade”. Para o autor (2002, p. 145),

Uma amostra intencional, em que os indivíduos são selecionados com base em certas características tidas como relevantes pelos pesquisadores e participantes, mostra-se mais adequada para a obtenção de dados de natureza qualitativa; o que é o caso da pesquisa-ação.

É importante ressaltar que essa característica se apresenta no caso do Colégio Loyola, em que estudantes e pais foram prescindidos da pesquisa, embora, teoricamente, componham o público considerado essencial para a escola. Os empregados foram escolhidos como sujeitos da pesquisa por razões que se explicitam inclusive pelo PEC (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 2016, p. 56). No contexto da Rede Jesuíta de Educação, eles são considerados os agentes mais importantes da formação dos estudantes, porque lidam com eles cotidianamente, colocando-se como corresponsáveis pelo processo educativo e pela missão institucional.

Com apoio em uma das possibilidades apresentadas por Thiollent (2011, p. 71), recorreremos às “amostras intencionais” dentro desse público, ou seja, “um pequeno grupo de pessoas que são escolhidas intencionalmente em função da relevância que elas apresentam em relação a um determinado assunto”.

A pesquisa aconteceu em três etapas, sendo as duas primeiras de coleta de dados para diagnóstico e a terceira, para prognóstico, conforme descrito a seguir. Na primeira, lançamos mão de entrevistas individuais, na segunda, de questionários

eletrônicos. Na terceira, embora a previsão inicial fosse de realização de um seminário, com grupo de trabalho, a técnica utilizada foi de reuniões com o assessor externo, para elaboração cocriativa das sugestões de melhoria e da proposta de intervenção.

### 1ª Etapa

Na primeira etapa da coleta de dados do presente trabalho, foram realizadas entrevistas individuais, presenciais, mediante convite e aceite voluntário, entregue impresso, pessoalmente, e formalizado por meio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – APÊNDICE A), com amostra representativa do corpo diretivo, das lideranças intermediárias (gerentes/chefes de setor e assessores/coordenadores) e do pessoal da base operacional, incluindo profissionais docentes e não docentes. Foram entrevistados treze colaboradores, buscando-se o equilíbrio entre os três níveis hierárquicos (estratégico, tático e operacional) e as áreas acadêmica, administrativa e de Formação Cristã que, conforme indicado no quadro a seguir, representam a estrutura do organograma institucional. Consideramos importante destacar que, embora apareçam pesos maiores na área acadêmica, em nível tático, e maiores na área administrativa, em nível operacional, o extrato apresentado não demonstra com exata fidelidade o que acontece na prática. Na realidade, há profissionais lotados na área administrativa exercendo funções na área acadêmica, e vice-versa, bem como profissionais docentes, ou seja, de nível operacional, exercendo ou acumulando funções de assessoria, portanto, no nível tático. O mesmo ocorrendo entre os níveis na área administrativa.

Quadro 4 – Universo de pesquisa

Nível/Área	Acadêmico	Administrativo	Totais
Estratégico	2	2	4
Tático	32	24	56
Operacional	123	175	298
Totais	157	201	358

Fonte: Elaborado pela autora.

No quadro anterior, não foi incluída uma coluna específica para a área de Formação Cristã, porque ou os empregados estão lotados na área acadêmica, ou na administrativa.

## **2ª Etapa**

Na segunda etapa da coleta de dados, foi disponibilizado por 20 dias (11 a 30 de julho de 2017), via *e-mail* da Gerência de Comunicação, um questionário eletrônico, com perguntas e respostas fechadas, de múltipla escolha, para preenchimento voluntário, para todos os empregados (incluindo estagiários, monitores, menores e jovens aprendizes) cadastrados na base de dados do Colégio. O questionário foi acompanhado de um resumo explicativo sobre a pesquisa e o envio da resposta foi considerado o aceite do participante.

## **3ª Etapa**

Na etapa seguinte, que seria a do seminário, seria formado um grupo de trabalho para conhecer, analisar e validar os dados coletados na primeira e na segunda etapas e, também, para construir a proposta de ação, ou seja, um processo de comunicação interna para o Colégio Loyola. A equipe teria representantes dos profissionais dos níveis tático e operacional e áreas acadêmica e administrativa, totalizando 13 empregados, mais o assessor externo e a autora deste estudo. Como critério de escolha, pensamos em privilegiar as lideranças informais, os formadores de opinião e os influenciadores presentes na totalidade da instituição, considerando o maior potencial de colaboração e disseminação da proposta, bem como a disponibilidade e interesse de participação no estudo. Para evitar inibir a participação deles, prescindiríamos da presença de profissional do nível estratégico. O seminário seria presencial, mediante convite e aceite voluntário, entregue impresso, pessoalmente, e formalizado por meio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Nessa etapa, entretanto, foram realizadas quatro reuniões virtuais de trabalho com o assessor externo, buscando-se os mesmos objetivos. A substituição do procedimento metodológico proposto foi necessária, tendo em vista que não seria possível fazer um seminário com outros colaboradores que não os entrevistados nas etapas 1 e 2. Participantes diferentes não teriam elementos suficientes para compreender o contexto construído naquelas etapas, portanto, não teriam como sugerir, com propriedade, ações para compor a proposta de intervenção.

### 3.3.1 Fonte de Coleta de Dados

Partindo do pressuposto de que a pesquisa-ação agrega “vários métodos ou técnicas de pesquisa social, com os quais se estabelece uma estrutura coletiva, participativa e ativa ao nível da captação de informação”, conforme exposto por Thiollent (2011, p. 32), nossa pesquisa foi constituída de três etapas para coleta de dados:

- 1 - Usamos as entrevistas individuais qualitativas, semiestruturadas, feitas pessoalmente com amostra representativa do corpo diretivo, das lideranças intermediárias (gerentes/chefes de setor e coordenadores de série) e do pessoal da base operacional, incluindo profissionais docentes e não docentes.
- 2 - Disponibilizamos os questionários individuais quantitativos, estruturados, por meio eletrônico, a todos os funcionários (incluindo estagiários, monitores, menores e jovens aprendizes) cadastrados na base de dados do Colégio.
- 3 - Adotamos a técnica de reuniões virtuais para entrevista a um assessor externo.

Esses foram os principais instrumentos da pesquisa, que incluiu, ainda, na primeira etapa, a consulta a documentos institucionais, como o registro de funcionários disponível na Gerência Administrativa, os Planos de Promoção e Comunicação, disponíveis na Gerência de Comunicação, bem como os registros de ocorrência da Ouvidoria Interna, assim como a observação participante em reuniões de gestão integrada das áreas administrativa, acadêmica e de Formação Cristã, de equipes e de equipes matriciais. Para Minayo (2001, p. 59), “a observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos”. Já a pesquisa documental acontece mediante a coleta de dados em fontes primárias como arquivos particulares de instituições, como afirma Oliveira (2011, p. 40) ao citar Marconi e Lakatos.

A primeira etapa teve início com o levantamento de dados registrados e documentos disponíveis nas Gerências Administrativa e de Comunicação e na Ouvidoria Interna. Associados à observação das reuniões de gestão e de equipes

matriciais, eles auxiliaram a pesquisadora a iniciar a composição do diagnóstico da situação atual. De acordo com Thiollent (2011, p. 33),

Seja como for, podemos considerar que, no desenvolvimento da pesquisa, os pesquisadores recorrem a métodos e técnicas de grupos para lidar com a dimensão coletiva e interativa da investigação e também técnicas de registro, de processamento e de exposição de resultados. Em certos casos os convencionais questionários e as técnicas de entrevista individual são utilizados como meio de informação complementar.

Junto com a coleta de dados documentais, nessa primeira etapa, procedemos às entrevistas com a amostra representativa do corpo diretivo, das lideranças intermediárias (gerentes/chefes de setor e coordenadores de série) e do pessoal da base operacional, entre os quais profissionais docentes e não docentes. Citando Kierling (1979), Hübner (2001, p. 52) afirma que as amostras são “utilizadas quando se quer obter a informação diretamente do indivíduo e aprofundar questões perguntando-lhe a razão pela qual as respondeu”. No nosso trabalho, o objetivo era obter dados primários que possibilitassem compreender, a partir de uma parcela representativa, a visão dos diretores, lideranças intermediárias e pessoal operacional, sobre o que seja, para eles, a comunicação interna e como a entendem e percebem no contexto da escola. Optamos por utilizar o tipo semiestruturado, definido por Oliveira (2011, p. 36), “como uma lista das informações que se deseja de cada entrevistado, mas a forma de perguntar (a estrutura da pergunta) e a ordem em que as questões são feitas irão variar de acordo com as características de cada entrevistado”.

Retomando Hübner (2001, p. 52), os questionários são “formas menos diretas do que as entrevistas e são adequados às situações onde se quer abranger um grande número de pessoas em pouco tempo”. Na presente pesquisa, eles foram aplicados na segunda fase da coleta de dados. As perguntas foram enviadas simultaneamente, pelo correio eletrônico da gerente de Comunicação e pesquisadora, à totalidade dos funcionários, incluindo os da base operacional, cadastrados no *mailing* da instituição, com prazo de resposta limitado a 20 dias. Nessa etapa, procuramos identificar e mensurar a ocorrência das hipóteses levantadas na fase anterior sobre a situação da comunicação interna no Colégio Loyola.

Vale ressaltar que, antes da aplicação, o questionário foi testado previamente com o objetivo de verificar se as perguntas atendiam ao que se propunha, bem como

avaliar sua aplicabilidade e outros detalhes relacionados ao formato e conteúdo que pudessem influenciar os resultados da pesquisa. Para Gil (2008, p. 134),

A finalidade desta prova, geralmente designada como pré-teste, é evidenciar possíveis falhas na redação do questionário, tais como: complexidade das questões, imprecisão na redação, desnecessidade das questões, constrangimentos ao informante, exaustão etc.

A terceira etapa ocorreu em torno de reuniões virtuais para centralização, debate e interpretação das informações coletadas, buscando soluções e definindo diretrizes de ação. No presente trabalho, as reuniões serviram para validar as hipóteses levantadas nas duas primeiras fases, sinalizar os problemas recorrentes e suas inter-relações. Ao final, foram apontados indicativos de solução aos principais pontos passíveis de melhoria, elaborando um processo de comunicação interna para o Colégio Loyola. Foram recolhidas as contribuições do especialista convidado (GIL, 2002). Dessa forma, buscamos assegurar a inclusão das percepções dos empregados, de maneira cocriativa, no desenvolvimento da proposta de intervenção, ou seja, na elaboração de um processo para consolidar a comunicação interna como estratégia de gestão do Colégio Loyola.

A cocriação, conceito extraído por Kotler (2010) de Prahalad, é uma nova maneira de criar produto e experiência conectando, horizontalmente, em uma rede de colaboração, pessoas com interesses afins, para que elas mesmas desenvolvam aquilo que irão consumir. Prática “comum na abordagem de fonte aberta ao desenvolvimento de software” (2010, p. 37), o autor acredita que a aplicação dessa abordagem “pode ser estendida também a outros setores” e irá fundamentar as futuras práticas de comunicação, já que atende a necessidades básicas dos sujeitos da pesquisa.

### **3.3.2 Análise dos Dados**

Com o objetivo de conduzir os resultados da coleta de informações e encaminhar a conclusão da pesquisa, usamos a análise de conteúdo como técnica de análise dos dados obtidos. Segundo Gil (2008, p. 156), esse estágio do trabalho “tem como objetivo organizar e sumariar os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação”.



Citando Triviños, Oliveira (2011, p. 46) afirma que “a análise de conteúdo é um método que pode ser aplicado tanto na pesquisa quantitativa, como na investigação qualitativa”. É, portanto, uma técnica flexível e, de acordo com Minayo (2001, p. 74), conta com a possibilidade de empregos bastante variados, a exemplo do exame de depoimentos de representantes de um determinado grupo social, como é o caso da pesquisa-ação idealizada para a presente proposta de trabalho.

Após a leitura e a organização (pré-análise) do material, exploramos as observações obtidas em campo e as mensagens recolhidas na etapa de entrevistas qualitativas, buscando identificar os indicadores que caracterizam, de modo geral, a comunicação sob o ponto de vista dos entrevistados.

Na etapa quantitativa, fizemos a tabulação eletrônica dos dados e aferimos, junto ao público amplo, o nível de satisfação do público-alvo da pesquisa em relação às macroinformações levantadas na fase anterior. De acordo com Minayo (2001, p. 76), entretanto, sem excluir as informações estatísticas, “como estamos apresentando procedimentos de análise qualitativa, nessa fase devemos tentar desvendar o conteúdo subjacente ao que está sendo manifesto”.

Na terceira etapa, lançamos mão da construção de Mapas da Empatia, ferramenta que faz parte da linha de pensamento chamada “Design Thinking” e que integra a Metodologia Canvas para Negócios, para identificar o que os empregados veem, pensam e sentem, ouvem, falam e fazem em relação à comunicação interna. É importante destacar que a ferramenta proposta corresponde à contemplação inaciana, um modo de conhecer descrito nos *Exercícios Espirituais de Santo Inácio de Loyola*, número 121, conforme Pereira (1999, p. 29). Sua escolha justifica-se pela proposta de aprendizado da pesquisa-ação, tendo em vista que a contemplação inaciana se reverte para a prática, ou seja, não é neutra, mas compromete aquele que entra na cena. Nessa fase, além de complementar e validar os Mapas da Empatia, a partir do processamento das informações obtidas nos dois estágios anteriores, avançamos na composição da proposta de intervenção, aliando a ferramenta de planejamento de negócios inovadores “The Value Proposition Canvas”. Segundo Osterwalder e Pigneur (2013), ela possibilita o desenvolvimento cocriativo de ideias e/ou a reformulação de modelos já existentes.

A fase de divulgação incluiu retornos pessoais aos entrevistados sobre o conjunto dos dados coletados na fase qualitativa, retorno ao conjunto de colaboradores sobre o questionário eletrônico e seus resultados, pelo mesmo meio, e

retorno ao Diretor-Geral da escola. Além do retorno das informações aos grupos internos implicados, mobilizando-se recursos e materiais de comunicação disponíveis no Colégio Loyola, a divulgação para outras escolas da Rede Jesuíta de Educação, em momentos como exposições e palestras, e também em canais apropriados no meio acadêmico como conferências e seminários está aberta. Conforme sugerido por Thiollent (2011, p. 81), nosso objetivo será “estender o conhecimento e fortalecer a convicção” dos resultados obtidos e soluções propostas, de modo que o conteúdo das reações manifestas retroalimentem a tomada de consciência e qualificação dos processos internos, construindo uma nova visão da comunicação organizacional e da comunicação interna, bem como estimulem novos ciclos de investigação e ação.

## 4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, serão apresentadas as informações advindas de cada uma das etapas de coleta de dados no campo empírico.

### 4.1 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA 1ª ETAPA – ETAPA QUALITATIVA

Na primeira etapa de coleta de dados, etapa qualitativa, as informações foram obtidas por meio de entrevista presencial com 13 empregados da escola. Foram arguidos profissionais docentes e não docentes, vinculados aos níveis estratégico, tático e operacional, de cada uma das áreas Acadêmico-Pedagógica, Administrativa e de Formação Cristã, conforme quadro a seguir.

Quadro 5 – Perfil dos entrevistados

Função	Nível			Área			Informações complementares			
	Estratégico	Tático	Operacional	Acadêmica	Administrativa	Formação Cristã	Tempo de admissão	Idade	Escolaridade	Atua em outra escola
Diretor	X			X	X	X	7	40	Pós-graduação	
Coordenador EF 1		X		X			15	53	Pós-graduação incompleta	X
Coordenador EM		X		X			18	47	Mestrado incompleto	
Coordenador de Formação Cristã		X				X	28	52	Mestrado incompleto	
Professor EF 1 e 2			X	X			10	36	Pós-graduação	
Professor EM			X	X			5	35	Mestrado incompleto	X
Professor EM			X	X			5	26	Graduação completa	X
Gerente		X			X		1	37	Pós-graduação	
Chefe de Setor		X			X		18	33	Superior completo	
Auxiliar			X		X		16	41	Pós-graduação	X
Auxiliar			X		X		7	35	Graduação incompleta	

Fonte: Elaborado pela autora.

A entrevista constou de roteiro semiestruturado, conforme Apêndice C, dividido em seis blocos temáticos, cada um contendo palavras, expressões ou perguntas para que o participante pudesse discorrer conforme sua vivência. No decorrer da dinâmica,

os tópicos foram reorganizados, divididos, agrupados, antecipados ou postergados, na medida da necessidade de se explorar e obter maior profundidade e clareza nas respostas.

Antecedendo a entrevista, fez-se uma breve apresentação da pesquisadora e elucidaram-se os objetivos da pesquisa no contexto do Colégio Loyola, da Rede Jesuíta e do universo acadêmico, ressaltando-se o caráter de confidencialidade garantida no TCLE. A escolha do participante foi justificada de acordo com o perfil profissional, a função, o nível e a área de trabalho. Foram dadas as informações básicas sobre a metodologia da entrevista e sua correlação com a “contemplação inaciana”. O método de oração adotado por Inácio de Loyola nos Exercícios Espirituais, utilizando-se dos sentidos humanos (o que vê, ouve, sente, pensa, fala e faz), favorece uma aproximação mais efetiva entre a realidade vivida pelo exercitante – no caso desta pesquisa, o empregado – e o tema em questão: a comunicação interna no Colégio Loyola. Ao mesmo tempo que o leva à reflexão, estimula a construção de um conhecimento interno e amplia suas perspectivas, mobilizando-o para se colocar em ação.

Os dados obtidos com as informações fornecidas por cada um dos participantes constam na sequência, considerando-se cada bloco.

#### **4.1.1 Bloco 1 - Comunicação**

O primeiro bloco, composto apenas pela palavra “comunicação”, possibilitou tanto constatar a amplitude da aceção do termo, como campo do conhecimento (FERRARI, 2008), quanto acessar a diversidade de compreensões sobre ele próprias desse grupo social. O entendimento dos entrevistados passa por formulações complexas que vão desde os resultados positivos possíveis e desejáveis de serem obtidos a partir da sua sistematização, como “*eficiência*” e “*eficácia nos processos*”, até a condição humana (WOLTON, 2011), “*saber*” básico e necessário, “*princípio*” de todas as coisas, inclusive “*de existência e funcionamento*” das organizações (KUNSCH, 2006). Ela também é vista pelos entrevistados como uma forma elementar de “*contato, verbal e não verbal*”, que possibilita “*interação*” e “*articulação*”, enfim, “*relações*” de toda natureza, inclusive as que se estabelecem no ambiente de trabalho (TORQUATO, 2009). Encontramos, nas respostas dos entrevistados, percepções de caráter mais corrente, como a que toma a comunicação por algumas de suas funções

instrumentais descritas por Torquato (2009). Eles afirmam que comunicar é “convencer”, “mobilizar”. Os pesquisados associam-na com alguns dos objetivos a ela relacionados: *transmitir e alinhar informações*. E, ainda, eles a definem por características tidas como garantia de sua efetividade: “clareza”, “objetividade” e “transparência”. Encontramos ainda visões mais primárias que reduzem a comunicação a uma simples “expressão”, a um “comunicado”, a uma “informação” (WOLTON, 2011).

Figura 6 – Mapa de *tags* mais citadas



Fonte: Elaborado pela autora.

#### 4.1.2 Bloco 2 - Comunicação interna

No segundo bloco, abordamos de forma genérica a comunicação interna no Colégio Loyola (*vide* Descritivo de Canais – APÊNDICE E). Com críticas ou ressalvas, apontando vulnerabilidades como o distanciamento da realidade, a totalidade dos

entrevistados reconhece a sua existência, seguindo um modelo de informação pública (FERRARIA, 2008), até mais do que em outras escolas do mesmo porte nas quais trabalharam. Ainda que não sistematizado, padronizado e explicitado, com deficiências e lacunas, eles identificam um amplo e complexo processo de comunicação interna (NASSAR, 2008), assentado em pelo menos duas redes (GRANDO, 2006), a formal (oficial) e a informal (não oficial). A formal é reconhecida e tida como válida pelos gestores, seguindo um fluxo descendente, intermediado pela Gerência de Comunicação e segmentado pela estrutura hierárquica, de transmissão e alinhamento de informações, de caráter funcional, difusão de ordens e orientações, divulgação de eventos, frequentemente respondendo a demandas urgentes. É vista pela maioria dos participantes da pesquisa como uma rede frágil e imperativa, porque considera muito pouco os dados reais e, tão somente, os idealizados pela alta liderança para imprimir seu modelo de gestão. Essa percepção é explícita na fala do entrevistado 1.

*“O que não quer dizer que a idealização vai corresponder com a realidade. Não entra no mérito da utilidade, da necessidade, da viabilidade, de quem está envolvido, dos valores, dos princípios, dos processos. Há a comunicação vertical, ela existe, mas nem sempre o que está na linguagem está no mundo.”* (Entrevistado 1)

A informal está no âmbito das relações privadas, seguindo um fluxo horizontal, o qual, segundo Nassar (2008), carrega as informações do comando hierárquico para a base da organização. Embora vaga, na percepção dos entrevistados, a rede informal constitui a versão dos envolvidos e, ao mesmo tempo, configura-se como uma forma de recusa ou resistência à comunicação formal da escola. Os respondentes identificam ainda um terceiro elemento no processo que aqui chamamos de “comunicação do não dito” e que corrobora a complexidade própria do campo da construção de sentidos ressaltada por Scroferneker (2008). É aquela comunicação que se constrói a partir da ausência, assentada nos vazios onde a escola não se manifesta, não se posiciona, não explicita, não explica, não resolve, não toma providências, onde ela se cala e se omite, e até mesmo se contradiz. É como se fosse um texto invisível, escrito a várias mãos, por dúvidas e inferências, não publicizado, mas lido e interpretado por toda a comunidade. Percebe-se essa visão dos entrevistados a partir de algumas declarações realizadas por eles, conforme demonstramos a seguir.

*“Há uma comunicação que não é dita. Os não ditos têm grande força para a tomada de decisão e posicionamentos das pessoas na escola.”* (Entrevistado 1)

*“E isso é muito jesuítico, sem ser inaciano. Então, ou seja, eu não digo o sim, não digo o não, não dou retorno. Isso é uma contradição no traço de gestão muito sério.”* (Entrevistado 12)

Tal como elencado por Nassar (2008), os entrevistados identificam evidências da comunicação interna em diversificados meios orais, impressos e audiovisuais, tradicionais ou modernos, utilizados, de forma sincronizada, pela escola para veicular mensagens de seu interesse. Por eles acontece também a interação entre as pessoas: *e-mail*, SMS, *site*, redes sociais, TV corporativa, impressos, telefone e o contato pessoal em reuniões e encontros. O aplicativo WhatsApp, meio digital contemporâneo para o qual convergem outras mídias, infiltra-se de maneira subversiva nesse cenário para ajudar na organização e funcionamento de cada um dos anos/séries escolares e na dinâmica administrativa. A arquitetura e a construção de um novo espaço de aprendizagem, que possibilita a aplicação de metodologias ativas, em vez da ampliação do número de salas, também aparece na compreensão de um dos entrevistados como uma forma de dizer da escola, de como ela se comporta.

*“Muitas vezes as coisas elas ficam não ditas. Não por não ter os meios, não por não ter a estrutura de fazer, mas por uma decisão, por uma morosidade e que aí a comunicação não chega.”* (Entrevistado 11)

Concordando com Kunsch (2008), de acordo com um dos entrevistados, atribui-se, equivocadamente, total responsabilidade pela comunicação interna da escola à Gerência de Comunicação. Alguns dos respondentes imputam essa obrigação primeiro aos gestores de alto escalão, que, no seu entendimento, deveriam promovê-la de modo encadeado entre os níveis hierárquicos, tendo o setor específico o papel de colaborar no desenvolvimento e na qualificação de estratégias. Os participantes da pesquisa, entretanto, são unânimes em reconhecer que todos os empregados, nem sempre preparados para tal, se comunicam, fazem uso da comunicação. E que é (ou deveria ser) de cada um que se pretenda apostolicamente eficaz, como rezam as Normas Complementares às *Constituições da Companhia de Jesus* (2004), especialmente dos que respondem por determinados processos, eventos e atividades,

a responsabilidade de criar a demanda para a área de Comunicação, fazendo a informação circular entre os setores de forma ampla, colaborativa e empática, com o objetivo de facilitar o trabalho, qualificar a prestação de serviço e aproximar as pessoas.

Especificamente sobre a circulação de informações dentro da organização, os entrevistados relatam que ela acontece de forma dinâmica e em grande número – por vezes excessivo, sendo mais rápida, porém truncada, no fluxo informal. A visão dos pesquisados está alinhada à questão levantada por Costa (2015), que afirma que as empresas produzem informações em excesso e são lentas para fazê-las circularem. Os pesquisados descrevem que o processo de comunicação boca a boca, parte de pessoas que, de alguma forma, tiveram acesso privilegiado às fontes oficiais do nível estratégico e retransmitem suas interpretações, dando margem a dúvidas, antecipando dores e sofrimentos e/ou questionamentos e contestações, relacionados ou não à adesão ao conteúdo que virá de modo oficial posteriormente. Abrindo espaço para interpretações e deturpações, esse movimento de retransmissão de versões, paralelo à rede formal, gerador de ruídos, desqualifica e subtrai forças da comunicação oficial provocando mal-estar no clima organizacional e instabilidade institucional. O entrevistado 6 declara:

*“Chega primeiro por alguém e depois chega a confirmação oficial daquela informação.”* (Entrevistado 6)

Na rede formal, o processo de comunicação interna é desencadeado pelos gestores de primeira linha, incluindo instâncias diretivas da Rede Jesuíta de Educação e interesses das famílias, passa instrumentalmente por lideranças intermediárias – entre elas o setor de Comunicação – e destina-se aos executores, aqueles a quem ela interessa para agir, ou seja, a comunicação é vertical e centralizada. Esse caminho mediado por diferentes estratégias comunicacionais – por vezes permeado por uma compreensão ou sentido de missão estritos, numa comunidade com aproximadamente 360 empregados – não garante simetria e nivelamento, ou seja, pressupõe uma efetividade, uma atitude, das pessoas. Ele também não assegura que o que é realmente necessário chegará até a base em tempo hábil e, ainda, que isso se dará de forma completa e precisa ou que contemplará detalhes ou *nuances* específicos importantes a cada setor ou função dentro do colégio. Caso tenha interesse, o destinatário precisará fazer um movimento contrário de busca da



informação, o que é mais característico do comportamento de profissionais contratados há mais tempo. Nesse caso, na grande maioria das vezes, ele o fará por meio de pares, pois não encontra espaço para um movimento reverso direto até a fonte oficial. Mas é reconhecida, pelos entrevistados, a existência de casos em que o destinatário opta, deliberadamente, por não o fazer.

Na rede informal, circulam informações de naturezas diversas, mas as de maior interesse reconhecido são as que afetam pessoas nas suas relações de poder, dentro da organização hierárquica do colégio. Considerando o inchaço em termos de funções gerenciais, questionado por boa parte da comunidade escolar, o assunto é “quente” e disparadamente uma das principais fontes de boato, gerador de insegurança, porque as pessoas se sentem em constante ameaça de perder suas posições. Apesar da unanimidade dos entrevistados quanto à unicidade e veracidade das informações que a escola coloca em circulação, correm falsas impressões, leituras de entrelinhas, inclusive pelo viés jurídico, e uma desconfiança contínua sobre o que é proposto, sobre a real intencionalidade institucional, o que acarreta enorme desconforto na alta liderança. O meio informal é o lugar, por excelência, da contradição e dos contrários, do negativo, das informações personalistas, exigindo discernimento de quem está do outro lado sobre os interesses envolvidos.

A coexistência de informações divergentes é reconhecida, mas esporádica, e acontece quando há mais de uma fonte para a mesma informação ou quando o dado demora a ser compartilhado no âmbito formal.

*“Às vezes, no mesmo tempo, você está chamado para estar em dois lugares. Isso é um problema de comunicação. [...] Hoje houve uma reunião às 8h30. Essa reunião me foi confirmada às 8h. A pauta chegou depois da reunião. Isso para mim é comunicação. Superposição de coisas, sobreposição de atividades.” (Entrevistado 12)*

De modo geral, não se duvida da veracidade das informações que circulam por meio da comunicação formal, ou seja, o emissor tem credibilidade, o que não implica concordância. Ela é considerada, no mínimo, verossímil, ainda que não represente a verdade dos processos acadêmicos e administrativos. Muitas vezes, o que ocorre é que o dito não gera segurança em quem recebe. Pela via formal, chega uma informação qualificada, pelos setores responsáveis, entre os quais o setor executor, que é o de Comunicação, e até das fontes, geralmente o nível estratégico, mas a informação paralela desqualifica essa informação.

No âmbito formal, o mais difundido, na visão dos entrevistados, é o regramento, as normativas, os comandos e as orientações relacionados a providências que se deve tomar, à vida prática, ao cotidiano escolar, em detrimento da identidade institucional. As informações sobre o modo de operação da escola e eventos se destacam, junto às pessoais (aniversários, nascimentos, falecimentos, pedidos de doação de sangue) e àquelas relativas ao que seriam os Recursos Humanos. Os entrevistados consideram o conteúdo estritamente informativo, em detrimento dos formativos e motivacionais, ou seja, veem-na muito mais como comunicação administrativa.

*“Veja, por exemplo, estou falando de oportunidade, estamos numa época em que a inovação está sendo chamada para salvar a educação. Existe uma discrepância muito grande entre os interesses do nosso público e aquilo que a gente está oferecendo, na forma. Estão sendo ofertadas as oportunidades de modificar o nosso processo para nos tornarmos melhores. E, no entanto, estamos recebendo isso como uma exigência de adequação, sob pena de demissão. Existe um espírito coletivo do temor, de se tornar obsoleto. Quer dizer, nem na hora que a oportunidade aparece, as coisas parecem agradáveis.” (Entrevistado 8)*

Em relação à quantidade de informação que veem circular no colégio, os entrevistados apontam aspectos diferentes. Aquela que é de caráter geral, útil e mais importante para o processo, formal, é coerente com o porte da escola, necessária, suficiente. Geralmente, chega pelo *e-mail* corporativo, entendido como o instrumento formal de anotação institucional, incluindo detalhes, e é reforçada, de acordo com a necessidade, em outros canais. Ressalta-se aqui a avaliação positiva da criação de uma newsletter semanal que agrega, de modo resumido, mensagens anteriormente remetidas em separado, a tempo e a hora, a todos os empregados, por correio eletrônico. Para quem acumula funções e para o professor – especialmente o que atua em mais de uma instituição –, o ritmo dessa dinâmica, na visão de alguns participantes, requer maior rigor pessoal de organização e reforça certos automatismos, de execução sem reflexão para eliminação da tarefa, de envolvimento superficial ou até de exclusão automática. Há, no entanto, uma queixa mais generalizada em relação ao gargalo relativo às informações necessárias à operacionalização do trabalho de cada setor, que está no nível das particularidades. Elas não são suficientes ou chegam em cima da hora, provocando correrias e atropelos, comprometendo o resultado, geralmente porque alguém se esqueceu,

ignorou a importância para a área ou o setor vizinho, ou se omitiu de acionar o colega que responde por determinada atividade. Esse aspecto desafiador da comunicação é contornado de formas diferentes, dependendo da experiência, das relações e da proatividade de cada um no contexto corporativo. Ainda em relação ao volume de informações circulante, um dos entrevistados ressalta a pressão exercida sobre a equipe de Comunicação em função da disputa de espaço nas mídias para determinadas divulgações e a crise que se instala quando uma ou outra é preterida, qualquer que seja o critério de seleção.

As informações vindas do setor de Comunicação para a operacionalização de questões básicas (como, por exemplo, horário de funcionamento dos setores, regras de utilização de estacionamento, realização de atividades), referentes ao dia a dia da escola, são consideradas eficazes, objetivas, diretas e claras, bem escritas, “e até secas”, caracterizando uma comunicação não expressiva, de acordo com Nassar (2009), ou seja, não sensibilizam, convertem, humanizam. Pressupõem, dos receptores, certo nivelamento da compreensão ou proatividade para procurar entender o que se quer dizer. Especialmente, as informações que chegam por *e-mail* são explicadas e completas, mas presumem uma retransmissão aos empregados que não têm acesso ao correio eletrônico por seus superiores imediatos ou o alcance de meios coadjuvantes, como quadros de aviso e TV Corporativa, o que nem sempre é percebido. A questão específica do entendimento, para a maior parte dos entrevistados, está nos receptores, ou porque não fazem parte do público-alvo específico da mensagem ou mesmo por falta de interesse. Nesse sentido, os aspectos descritos acima, revelados pelos entrevistados, em alinhamento com o que afirmam Baldissera (2008) e Cappellano *et al.* (2013) sobre segmentação de públicos, sugerem a necessidade de se trabalhar com um mapeamento dos diversos atores da comunicação interna.

*“O brasileiro tem o péssimo hábito de não ler. Daí você comunica e a coisa não fica bem dita, informada. Quantas vezes está assim: vendo carro, R\$ 2.000, falar comigo. Aí pergunta: Quanto é? Para quem eu ligo?. Só tem três informações no anúncio. Então, isso é comum demais aqui na escola.”*  
(Entrevistado 8)

Há queixas específicas entre os entrevistados quanto à forma de tratamento “Prezado(a) Colaborador(a)”, que abre os textos dos *e-mails* e circulares. Sobre a palavra “prezado”, por tratar-se de uma expressão pouco corrente no vocabulário do

cidadão mineiro. E sobre a palavra “colaborador”, remetendo a uma polêmica interna antiga. Alguns defendem que nem todos que atuam na escola de fato colaboram com ela, apesar da generalização afirmativa, e contrária, de alguns documentos da Companhia de Jesus de que todos aqueles que trabalham em uma obra jesuíta, ainda que simplesmente dando conta da execução da atividade para a qual foram contratados, de algum modo, colaboram com ela. Há ainda um questionamento quanto ao uso indiscriminado pelos empregados do botão “Responder a todos”, também do correio eletrônico. Já as informações informais, dos grupos de conversas, tidas como “fofoca”, são consideradas desqualificadas, geradoras de conflito e destrutivas. Alguns dos entrevistados fazem ressalvas específicas também às informações que vêm da alta liderança, sobretudo da Direção Acadêmica: muitas vezes soam confusas, fonte de insegurança e desestabilizadoras da escola, aparecendo como reflexo da falta de diretividade e transparência, de uniformidade, no processo de tomada de decisão e de uma metodologia de gestão que não garante a mobilização das pessoas. Tal situação é contrária ao que sugere Libâneo (2017) sobre o papel do diretor e da equipe de especialistas (direção e coordenação pedagógica), ou seja, seu dever de assegurar relações interativas democráticas, baseadas em divisão, cumprimento, acompanhamento e avaliação de responsabilidades.

Confirmando o que Costa (2015), Nassar (2008), Grando (2006) e Torquato (1986) apontam sobre a agilidade da rede informal na comunicação interna, os entrevistados percebem que, até a informação oficial chegar a quem tem que executar, a não oficial já chegou por outros meios, ganhando forma de variadas versões que constituem a “rádio peão”. Isso acontece, segundo os respondentes, por causa da enorme quantidade de elementos envolvidos na hierarquia escolar, tanto horizontal quanto verticalmente.

*“Ou seja, muita gente ocupando o mesmo cargo, na horizontalidade do cargo. Na direção, que passa por alguns setores que foram criados, de intermediários para intermediários, que chega depois para a coordenação, que vai para algum professor, que vai para a assessoria... ou seja, na medida em que ela vai se horizontalizando nas várias linhas hierárquicas, ela demora a chegar no chão de fábrica e onde tem que acontecer. E quando ela vai chegando, ela vai tomando versões na medida em que cada um escuta, um pouco parecido com aquela coisa do telefone sem fio. Ela tem um elemento hermenêutico muito forte. Cada patamar em que ela é passada, ela passa por um processo de interpretação e passa para o patamar seguinte.” (Entrevistado 1)*

*“A morosidade no processo de tomada de decisão compromete o processo de comunicação.” (Entrevistado 8)*

A questão do tempo de circulação de informações também aparece associada a uma falta de planejamento, fruto do ativismo, ou do desconhecimento, pelas fontes, da importância de determinado dado para a comunidade e dos prazos necessários para tratamento adequado e veiculação das mensagens. O descompasso é visto, ainda, como fruto da conhecida antecipação de matérias estratégicas por diretores a certas lideranças, formalmente constituídas ou não, como forma de sustentar suas posições.

*“Direção, por exemplo, pedir a comunicação para divulgar, eu até entendo que ela tem que determinar um prazo, e aí realmente a comunicação vai ter que se virar para cumprir aquele prazo da melhor maneira possível, e ela segurar a onda até que aquilo seja comunicado. Qualquer pessoa. Eu quero divulgar uma coisa para a comunidade toda, peço para divulgar, e no instante seguinte eu tô telefonando para os outros e dando aquela informação, comecei a divulgar, já gerou um tanto de conflito. [...] Muitas vezes, o responsável é a fonte.” (Entrevistado 7)*

A retenção, ou seja, o tempo de permanência das informações relevantes no imaginário coletivo também é considerado fugaz por alguns respondentes da entrevista.

*“Vem a informação, aquilo é rapidamente divulgado e depois que passou, executou, some também. Porque aí as pessoas vão se preocupar com a próxima informação.” (Entrevistado 9)*

Os recursos tecnológicos – como *e-mail* (apesar da concorrência com mídias consideradas mais modernas) e redes sociais –, o trabalho formal da Gerência de Comunicação e a padronização de um processo oficial de comunicação (mesmo que isso não esteja claro para todos) foram apontados pelos entrevistados como os principais facilitadores da comunicação interna. Estes fazem frente inclusive aos empecilhos impostos pela distância entre setores – decorrente da estrutura física –, pelo número de colaboradores que compõem a comunidade escolar divididos em públicos diferentes, pela falta de tempo, bem pelo como volume e ritmo de trabalho. O WhatsApp, ainda que não seja um canal reconhecido institucionalmente e se mostre

também como fonte duvidosa de informações, principal responsável por furar e antecipar o fluxo da rede formal, foi apontado como um facilitador da comunicação.

Como empecilho e maior dificultador da comunicação, foi apontada a escalada hierárquica, pelo excesso de níveis funcionando como barreiras, bem como a burocracia excessiva dos processos e a quantidade de intermediários para que a informação chegue de uma ponta à outra, sobretudo por conta do modelo de gestão imposto pelos diretores. A visão dos entrevistados corrobora a de Lück (2015), principalmente sobre duas condições necessárias para a efetivação de um novo modelo de gestão educacional, calcado no elemento humano: a descentralização e a horizontalização. Os respondentes enxergam falta de celeridade e de transparência na tomada de decisão pelos diretores e um modo de operação baseado na retenção e interpretação deliberadas de informação por parte de ocupantes de cargos de chefia, bem como a distribuição dessa interpretação por vias inadequadas, limitando o envolvimento das pessoas no trabalho e a participação nas decisões, como indicado por Libâneo (2017).

*“Quantidade de pessoas em cargos de chefia. O inchaço gerencial da escola, sobretudo no nível intermediário trava a boa informação. Porque, usando aquele clichê de que informação é poder, as pessoas buscam reter essa informação como forma de manutenção daquele poder e da impressão da necessidade real dela naquele sistema hierárquico da organização.”* (Entrevistado 1)

*“Os líderes. Eles poderiam facilitar um pouco mais. E, algumas vezes, ao invés de passar de uma forma mais tranquila, mais clara, eles já passam de uma forma muito imperativa. E com uma interpretação pessoal. E com uma forma intimidadora.”* (Entrevistado 3)

*“E mesmo o trato da informação num determinado foro e não imediata divulgação, vazamento de informações de determinados foros e a partir deles, informações confidenciais que deveriam sair niveladas a partir de um pronunciamento institucional e começam a circular previamente sem um comunicado oficial.”* (Entrevistado 5)

Os grupos internos – compostos não só por profissionais de categorias distintas, como professores, mas também por membros de uma mesma família, rede de indicações, pessoas que trazem de fora da escola algum tipo de relação (conhecidos e vizinhos), integrantes de um mesmo setor e com afinidades (a religiosa, por exemplo) – são vistos como dificultadores da comunicação interna. Ainda assim,

as pessoas, devido à proximidade das relações, são consideradas, caso sejam bem preparadas, a maior possibilidade de facilitar a comunicação interna. O clima organizacional é considerado um dificultador, nesse momento. Os entrevistados consideram que sua deterioração nos últimos anos limita a predisposição das pessoas para comunicar. Observam-se, ainda, queixas específicas relacionadas à retenção de informação de caráter funcional por parte das coordenações de série para setores administrativos. E, também, reclamações ligadas ao desinteresse pessoal, independentemente do contexto organizacional e da estratégia de comunicação utilizada.

Encerrando o segundo bloco, os entrevistados foram questionados sobre expectativas em torno da comunicação interna no Colégio Loyola. De modo geral, pensam que os empregados esperam que ela seja menos linear, mais visual, ampla, completa, pontual e clara, especialmente no que diz respeito ao atendimento do que é específico para a realização do trabalho de cada um. Mais importante do que o aspecto técnico, entretanto, eles demonstram desejar que ela consiga estreitar a linha tênue entre o que é pensado pela alta liderança e o que é de fato verdadeiro. Também é desejado que ela reduza a existência de uma comunicação informal, muitas vezes maliciosa, que subsiste pelo fato de o formal não ter força de impacto na comunidade. É aguardado que ela diminua o isolamento de alguns grupos e que funcione como elemento motivador e mobilizador da comunidade e, até, que consiga que os contrários se voltem a favor do que é proposto pela escola.

*“Não só desenvolver o relacionamento entre as pessoas, fazer com que as pessoas se deem conta que elas são Loyola. Eu acho que a comunicação tem muito potencial para muitas coisas, mas às vezes ela não faz porque não pode fazer. Tem que ficar o tempo inteiro repartindo ordens, comunicando o que o diretor quer falar.” (Entrevistado 3)*

*“As pessoas acham que a comunicação vai melhorar se utilizar um meio. Um meio qualifica, mas não é só isso. Eu qualifico o meio, mas continuo não tendo objetividade, diretividade, no processo de comunicação com as pessoas, o meio pouco vai dizer”. (Entrevistado 5)*

Pela fala dos entrevistados, percebe-se, em alguns casos, que a expectativa que se deposita na comunicação ultrapassa, em aspectos como a superação da rede informal, algo que a comunicação de fato pode fazer, pois, como veremos adiante, os

problemas de comunicação da escola estão muito mais atrelados ao modo de gestão e ao exercício da liderança.

#### **4.1.3 Bloco 3 - Comunicação do Colégio Loyola com os empregados**

No bloco 3, procuramos aprofundar a investigação conversando com os entrevistados mais especificamente sobre a comunicação do Colégio, enquanto instituição, com os seus empregados. Eles foram interpelados sobre a identidade institucional, ou seja, missão, visão e valores, bem como sobre os objetivos estratégicos da escola. Embora nenhum dos participantes da fase qualitativa da pesquisa tenha trazido exatamente o conteúdo expresso pelo Loyola, todos demonstram conhecer os conceitos diretamente relacionados, tais como: *“magis/superação de si mesmo/oportunidade, formação/crescimento, ser mais para os demais/serviço/compromisso, liderança/abrangência, indiferença, tanto quanto, exercícios espirituais, inaciano, excelência/qualidade, coragem, humano/humana, integral/5Cs/cidadão (Consciente, Competente, Compassivo, Comprometido, Criativo)”*.

Todos os respondentes consideram o próprio trabalho, coordenado ao dos demais, importante para o cumprimento da missão. Eles têm clareza sobre sua correlação com o exercício diário da própria função. Sabem também dos seus impactos na credibilidade da escola e acreditam que podem contribuir para a oferta de um serviço educacional que garanta a aprendizagem e a formação integral dos estudantes, ainda que para isso tenham de enfrentar dificuldades colocadas, inclusive e sobretudo, por diretores. Nesse sentido, reforçam sobre a importância da comunicação para fazer com que as pessoas alinhem suas perspectivas pessoais à razão de ser da organização.

Todos, com uma exceção relacionada à doutrina religiosa, consideram que os valores declarados pela escola, especialmente os cristãos, estão adequados aos valores pessoais, que os trazem dentro de si como crença e lançam mão deles para se posicionar no ambiente profissional, da família, antes mesmo de serem postos pelo Colégio. É manifesta, inclusive, certa admiração pelo que se conhece da figura de Inácio de Loyola.



*“Mas vejo como um exercício de esperança profética continuar acreditando neles a cada reunião pedagógica e a cada mudança de rumo que tem tido nos últimos anos na escola.” (Entrevistado 1)*

Apesar de comungar dos valores institucionais, nenhum deles enxerga coerência entre o discurso e a prática ou vê correspondência da imagem com a identidade. Pelo contrário, enxergam a própria instituição se contradizendo, chegando a experimentar conflitos interiores por conta dessa realidade. Um dos entrevistados cita, por exemplo, o cuidado com a pessoa, como um valor que nem sempre corresponde à realidade, que é de desrespeito às habilidades, competências, momentos e espaços do outro. Fala-se, como exemplo, do *“cuidado com a pessoa”*, tido como marca institucional, que deixou de ser trabalhado estrategicamente. Outro aponta a falta de clareza da comunidade quanto à dimensão da identidade inaciana. Um terceiro aponta um incômodo com o fato de estar teoricamente trabalhando para o *“magis”*, enquanto apenas cumpre regras e ordens. A complexidade do gerenciamento de exceções no cotidiano, bem como a falta de garantia de que o conhecimento de diretrizes e regras conduzirá a ação das pessoas, também foram levantadas como geradores de contradição no contexto do grupo social.

*“O problema não são os valores, mas o modo como as pessoas se comportam em relação a eles” (Entrevistado 4)*

*“Aí, o negócio dos valores cristãos, eu não sei se são exatamente cristãos. Eu entendo que em uma escola de elite, essa coisa da penitência religiosa, não existe. Todo mundo aqui é rico.” (Entrevistado 8)*

O agravamento da incoerência, fator de interferência na comunicação interna apontado por Costa (2015), é relacionado pelos entrevistados sobretudo a ceticismos e resistências de alguns profissionais, bem como à falta de lealdade de lideranças, que seriam motivados pela preponderância de perfis pessoais na gestão e, principalmente, pela percepção da falta de características inacianas nos tomadores de decisão, como modos diferentes de ser, agir, conduzir e a falta de uma fala verdadeira. Foi mencionada a importância do trabalho do diretor-geral como o principal promotor das diretrizes institucionais e como quem deve garantir o alinhamento contínuo, não necessariamente afirmando que consiga fazer isso. Também foi apontada uma necessidade da comunidade de que ele dê uma resposta técnica para a execução.

*“Falta, sobretudo, no diretor acadêmico, qualquer tipo de inacianeidade, ou percepção do que é realmente melhor para a escola a não ser o que é posto por sua própria linguagem”. (Entrevistado 1)*

*“Tem muita gente fazendo coisa que não condiz com a escola.” (Entrevistado 13)*

Também é citado como fator que interfere na aproximação entre discurso e prática o tamanho da comunidade.

Ainda no mesmo bloco, os entrevistados foram questionados sobre os objetivos estratégicos da escola. Todos disseram conhecer, ou por terem sido informados no ato da contratação, ou por terem lido em algum lugar. Mas apenas um deles foi capaz de expressá-los com clareza, de acordo com o que está firmado na última versão do Planejamento Estratégico. Na verdade, esses objetivos não foram alvo de ampla divulgação, tendo sido compartilhados com mais detalhes apenas até o nível tático. Nota-se certa confusão entre identidade institucional, composta por missão, visão e valores, e objetivos estratégicos, formados por metas e ações necessárias à realização da identidade, denotando a necessidade exposta por Kunsch (2009) de encarar a comunicação para além de sua dimensão tático-operacional.

*“Acho que é sustentar a Rede Jesuíta de Educação. Não. Eu sei o que a escola diz que são. Aliás isso é uma coisa preciosa da escola. De todas as escolas confessionais que eu trabalhei, essa é a escola que tem o seu nascimento, sua origem, mais marcada, nas cores e discursos.” (Entrevistado 8)*

A formação integral, um dos objetivos instituídos, aparece num emaranhado de conceitos, por vezes associado a um papel social. Um dos entrevistados destaca que esse propósito está para além da pressão mercadológica de transmitir conteúdos para aprovação no ENEM. Mas outro respondente afirma que eles sofrem mudanças motivadas por alterações que acontecem no ambiente externo, como do Governo, na área de Educação e da própria RJE. Tais percepções validam a visão de Kunsch (2009) sobre a função estratégica da comunicação.

Todos os entrevistados consideram que as informações que possuem sobre o Colégio Loyola são suficientes para que possam realizar seu trabalho. Mas abrem uma série de ressalvas quando se trata de informações específicas de que necessitam no dia a dia para decidir e agir e que dependem de outros setores ou profissionais. O trânsito formal e informal de informações dificulta, inclusive, o processo macro de

gestão, porque exige amplo conhecimento do contexto para discernir entre falsas impressões e dramas e conflitos reais, alguns superlativizados, outros minimizados, em sua maioria com algum tipo de filtro. O acesso a essas informações está também condicionado ao perfil do superior imediato. Alguns abrem informações institucionais no ato da contratação, conversando pessoalmente ou indicando a leitura de alguns livros. O aprofundamento nesse conhecimento acontece ao longo do tempo, na atuação prática. A complementação de informações não é considerada difícil, mas fica a cargo do interesse de cada empregado.

Algo que não parece claro para todos os entrevistados é o que a escola espera de cada empregado. Alguns entendem de modo genérico que é excelência no próprio trabalho; outros, que é atender a todas as expectativas do público com o qual se relaciona, especialmente, a direção, e cumprir o que o gestor de ocasião quer que seja feito. Outros supõem o que seja a partir do *briefing* recebido no ato da contratação ou das cobranças sobre o que deve ser executado. Há ainda os que julgam saber pelo fato de conhecer a si mesmos, ao que faz e à instituição, mas assumem que isso não lhes é dito pelos superiores, nem lhes é cobrado dizer à sua equipe. Outros entendem que essa clareza aumentou com a constituição da Província dos Jesuítas do Brasil e da RJE, mas que a política institucional interfere nessa percepção.

*“O fato de eu ter internalizados os valores institucionais e, na visão deles, ter uma competência técnica para ocupar o cargo, não necessariamente é suficiente se em dado momento eu sou alguém que contesta uma determinada política institucional.”* (Entrevistado 5)

*“Eu tenho noção [...] de que o trabalho que eu faço tem um resultado positivo, tem um resultado impactante na imagem da escola, mas não que isso me seja dado pelos meus diretores. Não há uma estratégia de gestão que pense assim.”* (Entrevistado 12)

Há ainda quem sinta que essa é a questão que mais engana, já que o discurso da escola leva a uma determinada ação e as tomadas de decisão conduzem a outra. A diversidade de percepções em relação ao assunto mostra, entre outras perspectivas, que a expectativa da escola para o empregado está muito mais relacionada a uma interpretação individual.

*“É como se ali a gente tivesse já dentro da gente esse compromisso, mas talvez se o Colégio, de vez em quando, falasse mais um pouco sobre isso,*

*seria bom... para fortalecer, até para a gente saber, você nunca sabe direito se está no caminho certo ou não.”* (Entrevistado 9)

Está no reconhecimento do trabalho pela escola uma das principais fontes de dores dos empregados, segundo se constatou nas respostas dos entrevistados. De modo geral, eles se sentem pouco reconhecidos, inclusive no sentido de serem respeitados e confirmados em seu trabalho, validados em sua atuação. Em casos esporádicos, quando isso acontece, o percebem muito mais a partir dos pares, subordinados, alunos, pais e amigos da comunidade do que da expressão formal, segundo critérios definidos e explícitos, dos superiores imediatos, da alta liderança ou institucionalmente. Essa falta de reconhecimento aparece muito relacionada à oferta, não igualitária e com parâmetros não explícitos, de oportunidade de crescimento dentro da instituição para profissionais de fora do contexto escolar, e de oportunidades de viagens, inclusive ao exterior, sem comunicação ampla das condições para tal. Há uma sensação de que algumas pessoas selecionadas para o trabalho considerado duro são sempre as mesmas, e que isso seria uma forma de reconhecimento. Enquanto que as escolhidas para as “melhores oportunidades”, de crescimento profissional, o são a partir de quesitos obscuros ou duvidosos, como os interesses e relações pessoais. As manifestações, quando ocorrem, são pontuais e informais, ficando a cargo da sensibilidade do superior imediato. Essa valorização, relacionada por Costa (2015) à incapacidade gerencial de avaliar e transmitir impressões sobre o desempenho de equipes, cujos impactos influenciam diretamente no clima organizacional, é considerada como ponto de melhoria para a Direção, para o setor que se autodenomina Recursos Humanos e para a Comunicação, ficando distante da mera concessão de benefícios. Há uma percepção dos entrevistados de que “a escola” acredita reconhecer o trabalho de seus colaboradores simplesmente pelo fato de pagar um salário que acompanha a média do mercado, e fazê-lo em dia, e de oferecer condições de trabalho que, teoricamente, não expõem a riscos.

O reconhecimento remete a uma das principais questões ligadas à comunicação interna: os recursos humanos. Com exceção de um, todos os entrevistados reconhecem não existir, de fato, “*um departamento de cuidado com pessoas*” no Colégio Loyola, agregando funções estratégicas, tal como sugerido por Costa (2015). Todos reconhecem o setor de Pessoal, que se detém nas demandas trabalhistas. A Gerência Administrativa, que entende fazer o papel de um setor

específico de Recursos Humanos, não reconhece a si mesma como Gerência Administrativa, nem é reconhecida como Recursos Humanos. Essa área carrega no discurso um entendimento de que o cuidado com o clima organizacional seja prerrogativa sua, mas mais no sentido de monitoramento. Não há indícios concretos de que domine com propriedade conhecimentos e práticas para atuar nessa direção, atribuindo a falhas na comunicação o estado de positividade ou negatividade. Os entrevistados identificam o pagamento de um salário na média do mercado, bem como os incentivos ao estudo, ainda que a política não seja aberta proativamente, como formas de “valorização”. Os investimentos em cursos de todos os níveis são entendidos como sinal de preocupação, de cuidado com as pessoas, mas nem todos têm conhecimento deles. Além disso, ser contemplado depende muito mais da busca e persistência do empregado. No entanto, não há por parte da escola uma inteligência no estabelecimento de uma contrapartida, em transformar os resultados em capital agregado, em devolutiva à comunidade interna, revelando um padrão pouco profissional, pouco estratégico de desenvolvimento institucional. A falta de abertura e clareza na contratação de novos profissionais e os processos seletivos velados para remanejamento no interior da escola também são alvo de desconfortos expressos e compartilhados. Nesse sentido, a gestão de pessoas aparece como elemento “chave” para a comunicação interna, como alertam Freitas (2008) e Nassar (2006). O despreparo dos profissionais da escola para comunicar-se no ambiente corporativo e para gerir os próprios processos de comunicação é um dado que vem à tona atrelado à formação continuada, institucional, que pouco se explora, mesmo havendo pessoas dentro do grupo capazes de colaborar para isso. O desperdício e a desvalorização do capital interno, ou seja, dos próprios colaboradores, emergem também em outras áreas, nos convites a profissionais de fora da escola para falar de assuntos que poderiam ser abordados por especialistas de dentro do próprio colégio. Entende-se ainda que o recurso humano é pouco explorado quando se coloca um grupo de pessoas numa sala, por uma hora e meia ou mais, apenas para ouvir uma transmissão de informações.

*“Os recursos humanos materiais são bons. Há um movimento no sentido de gerar um conforto, um bem-estar, disso aí, lanchinho de qualidade, espaços bons e confortáveis de se trabalhar, se comparado ao mercado, bons salários. Mas falta [...] falta vitalidade nos recursos humanos. [...] então melhor seria se tivesse menos recursos materiais, advindos do que*

*é chamado de Recursos Humanos, e mais recursos humanos, vindos do RH.” (Entrevistado 1)*

*“Isso não é Recursos Humanos. RH é trabalhar o outro, trazer o outro, é gerir, é gestão.” (Entrevistado 3)*

*“Eu sinto assim: meu filho, te pagamos muito bem, faça perfeito. Eu sinto assim. Cuidado aqui é: ninguém pode reclamar que a escola te explora de uma maneira injusta, dado o contexto, e nesse sentido você acaba... cala a boca e faz o seu.” (Entrevistado 8)*

*“Para mim, um recurso humano bem aproveitado é quando você traz uma questão, traz uma proposta e você ouve aquele grupo, dá oportunidade para que esse grupo se posicione e coloque alguma opinião. [...] Porque cada um ali tem conhecimentos variados sobre diversos setores. [...] Então, por que é que eu vou trazer de fora? Uma pessoa da equipe é convidada, se sente o máximo, e fala para os colegas. Aí você está aproveitando aquele recurso humano de alguma maneira. É ouvir as pessoas, sejam elas favoráveis ou não ao que você está dizendo, tem que ter também essa abertura. [...] O fazer juntos é aproveitar o recurso humano. Muito mais do que um bom salário, que benefícios.” (Entrevistado 9)*

*“Foram contratados dois funcionários para uma determinada área. Todo esse processo de seleção foi feito e eu, como liderança intermediária da escola, não tinha nem ideia do que estava acontecendo. Isso precisa de sigilo dessa informação? Essa é uma informação estratégica? Então, assim, a gente foi comunicado: começa amanhã. É nesse aspecto que eu acho que a (falta de) clareza das informações, elas permitem ruídos”. (Entrevistado 11)*

*“Quantos de nós saímos, vamos fazer cursos fora, seminários, congressos. A gente vai e volta. [...] No retorno se fala de hospedagem, de onde se esteve, mas não tem uma contrapartida. E isso é muito forte aqui na escola. [...] Uma visão pobre de mercado, uma visão pobre de comunicação, é uma visão muito individualista, que é o grande risco que subjaz à identidade inariana. O individualismo não é... mas se ele não é bem trabalhado... só desenvolvimento pessoal. [...] Diz de uma coisa que não vê, enquanto instituição. Eu acho que não vê, não dá conta de ver. E diz muito do estilo de gestores, que tem sido gestores demasiadamente personalistas. [...] Quantas coisas eu já fiz e poderia ter dado algum retorno, internamente, para minha equipe, para minha área, e nunca me foi pedido.” (Entrevistado 12)*

De modo geral, pelas falas dos entrevistados, não existe, de fato, uma área de cuidado com a pessoa, dentro do Colégio Loyola. E a estrutura existente não é capaz de preparar, extrair o que há de melhor e potencializar os recursos humanos internos com vistas à qualificação do processo de comunicação interna.

#### 4.1.4 Bloco 4 - Comunicação dos empregados com o Colégio Loyola

A comunicação no sentido inverso, dos empregados com a escola, foi alvo da investigação no bloco 4. Os entrevistados foram primeiro questionados sobre a existência de canais de escuta que pudessem viabilizar a interação entre a organização e os empregados, como propõe Kunsch (2008), e estimulassem o diálogo entre lideranças e liderados, tal como sinalizam Marchiori *et al.* (2006). De modo geral, a percepção é de que eles não existem instituídos, existem apenas na informalidade, e se se quer confiança. Com raras exceções, canais de escuta na verticalidade da hierarquia geram desconfiança sobre a maneira como as informações serão tratadas e utilizadas em relação a quem informa. Há um receio quanto ao filtro empregado para essa escuta e o que será feito com as informações compartilhadas, medo de perseguição e outras consequências. Alguns se referem à Ouvidoria, com ressalvas quanto à credibilidade do ouvidor, até como se ainda existisse, mas se trata de um canal bloqueado pela diretoria, inclusive sem comunicado ou qualquer tipo de explicação e justificativa prévia. A Ouvidoria é mais vista como um setor de reclamação e há questionamentos quanto à sua real contribuição na relação entre empregado e Direção, demonstrando a limitação na compreensão sobre seu papel real. Alguns entrevistados sentem que esse canal de escuta existe por meio do setor de Comunicação, mesmo não sendo sua função fazer essa interface relacionada às necessidades do trabalhador, e por meio da Gerência Administrativa, demonstrando a carência e os caminhos encontrados pelos empregados para canalizar suas demandas.

*“Então, para mim, nunca procurei ir em canais assim por necessidade. Mas eu gostaria que isso funcionasse, porque se eu precisasse de falar alguma coisa. Não tem.”* (Entrevistado 2)

*“Eu até senti vontade de ir na Ouvidoria esse ano e para minha surpresa a ouvidoria tinha acabado.”* (Entrevistado 3)

*“E o segundo canal, que eu nunca usei, quisemos, tivemos uma preguiça diária, que é a Ouvidoria. Só que Ouvidoria tem cara de queixa ou dissídio. Eu não sinto uma coisa intermediária.”* (Entrevistado 8)

*“É perversa essa estratégia de gestão, ela arreventa com a comunicação. Morrer por inanição é uma contradição da cultura jesuítica. Ela não é*

*inaciana. Mas ela é muito jesuítica. Deixar morrer por inanição.”*  
(Entrevistado 12)

Remetendo ao nível interpessoal descrito por Nassar (2008), existem, entre os entrevistados, alguns poucos que acreditam que a comunicação deve ser direta entre as pessoas, sem intermediários, exceto em relação à diretoria, cujo acesso seria mediado pelas lideranças intermediárias. Nota-se, no entanto, que aqueles que pensam dessa forma geralmente sentem liberdade e segurança para tratar diretamente com seus superiores. Mas essa percepção não é unanimidade. De modo geral, os respondentes entendem que não há abertura ao diálogo, nem oportunidades para, e que os empregados têm receio de abordar qualquer questão com quem está no nível acima. Confirmando a pontuação de Freitas (2006) sobre os efeitos da restrição ao uso da palavra entre lideranças e subordinados, de acordo com os entrevistados, os empregados preferem manter suas questões entre pares, ou simplesmente calar ou concordar para evitar problemas. Ao contrário de agir como construtores, um conjunto de sujeitos que se transformam mutuamente, como sugere Baldissera (2008), eles agem como meros receptores passivos e, até mesmo, alienados.

O acesso aos diretores é tido como aparentemente fácil, pelas vias eletrônicas e pelas reuniões formais. Mas são identificadas barreiras ao acesso individual, inclusive de caráter pessoal, físicas (de localização das salas), burocráticas (relacionadas às diversas instâncias e filtros abaixo, como os gerentes e as secretárias), e de agenda, explicitando, segundo Costa (2015), a falta de comunicação direta, uma das principais deficiências dos gestores brasileiros. Em relação ao contato deles com os profissionais da base operacional, quando há, é considerado restrito à formalidade de “bom dia” ou “boa tarde”. De modo geral, os entrevistados acreditam que até haja alguma disponibilidade para ouvir, variando de direção para direção. Mas essa escuta não se efetiva em real atuação dos diretores nas questões levantadas, o que desmotiva as iniciativas de contato direto na fonte, gera conversas paralelas e dá margem para que cada uma tome suas decisões com base em percepções, critérios e interesses pessoais.

*“Eu vejo um movimento da nossa Direção Acadêmica, de fazer ‘buraco de minhoca’. Para chegar no diretor tem que passar parará parará parará... Mas aí, uma vez por mês, ele abre um canal direto com você. Eu vejo esse movimento. Mas não é um canal de acesso que parte de você. Parte deles.*



*Se você pensa em comunicação, eu deveria poder me comunicar onde eu acho conveniente. Eu entendo a função logística da omissão desse canal...”* (Entrevistado 8)

*“Há uma predisposição, mas eu não sei até que ponto que ela se efetiva. Porque, quase sempre, é uma escuta carregada de justificativas, carregada de explicações, de mas, entretanto, veja bem...”* (Entrevistado 12)

De modo geral, além da falta de acesso e da quase inexistência de canais de escuta, há uma percepção de que não existem estratégias de gestão da participação das pessoas, no sentido apontado por Libâneo (2017), da clareza em relação à definição de responsabilidades e procedimentos para tomada de decisão, por exemplo. As iniciativas identificáveis, que alcançam apenas as lideranças intermediárias, como as reuniões de gestão integrada, são consideradas estratégias ineficientes, de aparente gestão democrática, e o restante da comunidade, a não ser por eventos (Jornada Comunitária do Sistema de Qualidade da Gestão Escolar), limita-se ao cumprimento de ordens. Tal contexto vem revelar um equívoco para o qual alerta Costa (2015): o de compreender as reuniões como canais de comunicação, quando, na verdade, trata-se apenas de ferramentas de trabalho. Os movimentos de tentativa de democratização das relações encontram limites na própria natureza de uma obra da Companhia de Jesus. Reforçando os apontamentos de Lück (2015), sobre as condições para uma nova concepção de gestão educacional, numa organização altamente hierarquizada, em que o poder da última palavra está visivelmente demarcado, praticamente não há margens para a construção de uma escola democrática, cujos processos educativo e administrativo tenham sido definidos coletivamente. Por mais que haja várias comissões, o modelo é de transmissão de pensamento do gestor que está conduzindo. E as objeções não são bem vistas.

*“Que é mais desgastante do que se não houvesse. A medida que existe, espera-se dela. [...] Então, essas reuniões de pseudo-gestão integrada, democrática, barra, participativa, literário-iluminista Laissez-faire, são mentiras. E que atendem muito à insegurança desses gestores de primeiro escalão e o desejo de parecer algo que não é.”* (Entrevistado 1)

*“Porque se eles se fecham tanto, eles têm um bloquinho ali muito fechado, os funcionários mesmo não têm essa participação, não têm esse vínculo, não têm como entrar, não têm como falar.”* (Entrevistado 2)

*“O gestor está preocupado com que as pessoas entendam, comprem a ideia e executem aquilo. [...] Então, é o jeito mesmo de tratar as coisas. [...] A gestão participativa, ela precisa de metodologias diferentes.”* (Entrevistado 9)

*“O concordar ou não é um direito. Se estou aqui, eu posso discordar, eu acho que discordar é salutar, colocar o ponto de vista contrário é salutar, mas não significa que você não vai fazer. [...] Discordar não significa estar contra. Vamos conversar. Há uma distância entre a fala de uma gestão participativa e, às vezes, aquilo que acontece na realidade.”* (Entrevistado 11)

Durante as entrevistas, a dificuldade para garantir a participação e o engajamento apareceu também associada ao regime de trabalho do professor.

Genericamente, pode-se dizer, pelo teor das respostas dos entrevistados, que os empregados se sentem medianamente motivados para o trabalho, mas essa motivação está mais relacionada à sua crença pessoal (de contribuir para algo maior) e vocação (legado) do que aos movimentos realizados pelo Colégio. Quando a motivação parte da escola, ela está associada diretamente às condições de trabalho, incluindo salário, bolsa de estudos, cesta básica e o peso do nome proveniente da Companhia de Jesus. Questões secundárias, como o nível diferenciado dos alunos e o tratamento por parte deles, também apareceram como motivadores. No comparativo com outras instituições de ensino, o ambiente aparece de modo positivo, embora se diga que venha mudando nos últimos anos. É reconhecida a existência de grupos distintos, entre os quais o de empregados que são motivados, mas que têm queixas, os dos completamente desmotivados e que reclamam de tudo e, ainda, o dos completamente motivados e gratos. Entre as respostas dos entrevistados, surgiu um dado que pareceu reflexo do discurso do empregador, de que o cumprimento das obrigações trabalhistas, por si só, deveria garantir a motivação dos empregados, de que reclamações não seriam legítimas e de que bastariam alguns benefícios para fazê-los ficarem “sorrindo mais”.

*“Eu fico às vezes assim... falo com minha equipe: [...] vocês estão reclamando de barriga cheia. Trabalhar aqui é muito mais tranquilo do que vocês imaginam, o salário é melhor do que vocês imaginam. O trabalho não é um trabalho que exige assim. Mas tem gente que é eternamente insatisfeita. O perigo é contagiar os outros, contagiar quem está bem.”* (Entrevistado 7)

*“E a gente está num momento de pessoas que eu sempre presenciei como pessoas muito motivadas, que cada vez mais ficam desmotivadas. [...] Vários fenômenos acontecendo nesse colégio. Várias pessoas que ocupam funções-chave do ponto de vista da explicitação da motivação.”* (Entrevistado 12)

Essa motivação, entretanto, interfere na comunicação dos empregados com a escola, mesmo entre os mais engajados, no que eles dizem a partir do seu envolvimento com as atividades propostas pelo colégio, por exemplo. De modo geral, esse envolvimento é feito com reservas, sem entusiasmo, mais por obrigação e até por “fachada”, com estabelecimento claro de limites. Como a quantidade de atividades é considerada excessiva, às vezes, os empregados precisam optar entre estar presentes ou cuidar da vida pessoal, e preferem participar daquelas em que de fato têm de trabalhar ou precisam assinar uma lista de presença. O baixo envolvimento também é relacionado à falta de identificação com quem está conduzindo e à descrença de que os resultados dos eventos tenham real impacto no dia a dia, já que se repetem sem renovação a cada ano. A descontinuidade de determinados processos, sem aviso ou justificativa prévios, também desestimula o envolvimento. No caso específico dos docentes, a questão da hora/aula retorna como um fator importante no não envolvimento. Como tudo que se faz fora desse tempo é de graça, ele prefere estar ausente, até porque já se encontra envolvido obrigatoriamente nos inúmeros processos institucionais.

*“Existe um limite muito claro de até onde eu vou. Isso não está ligado a hora de trabalho, ao tanto que eu trabalho. Está ligado a esse envolvimento mesmo com algumas questões que eu não me sinto de fato, não me apetece, eu não me sinto chamado a.”* (Entrevistado 5)

*“Nós estamos trabalhando com algumas atividades que merecem ser alteradas, renovadas, diversificadas, e por isso a adesão vem diminuindo. [...] As pessoas não vão não é porque não sabem. Pode até ser, mas o principal motivo é porque estão de ‘saco cheio’.”* (Entrevistado 7)

*“E não que você esteja aqui só por relações financeiras, mas é porque você tem que correr atrás do seu complemento lá fora. [...] E como a gente tem uma obrigação institucional ou uma pressão pela criatividade, pela sobrevivência da escola no mercado, já temos engajamentos obrigatórios em projetos e processos criativos impostos, então, quando se fala que alguma coisa é opcional, a tendência dos professores é ir ficar com as famílias. [...] É tão aviltante que parece uma vingança, toda possibilidade*

*que o professor tem de estar ausente, até por uma questão de uma dívida moral que a escola tem com isso.” (Entrevistado 8)*

*“Quem não está inserido é porque não quer mesmo. Não é falta de comunicação, nem de convite, ou de motivação, ou de não ter oportunidade.” (Entrevistado 9)*

*“E, às vezes, tem esse impacto, que se não for feito, eu já trabalho aqui de segunda a sexta, e se não tiver o final de semana para resolver aquilo, vai ter problemas até financeiros.” (Entrevistado 10)*

Em suma, de acordo com a visão dos participantes da pesquisa, os empregados limitam seu envolvimento com as atividades da escola em função de uma opção pessoal, para estabelecer prioridades, dado o excesso de trabalho, e também pela não identificação com formato, conteúdos e pessoas que as estão conduzindo. No caso do professor, a ausência é retrato da limitação imposta pelo regime de trabalho baseado na hora/aula e pelos engajamentos aos quais já está obrigado institucionalmente.

#### **4.1.5 Bloco 5 - Comunicação entre Colaboradores do Colégio Loyola**

Com o quinto bloco, a pretensão foi examinar com mais detalhes a comunicação entre empregados, a partir de diversas combinações. Os impactos da estrutura física e do ambiente sobre essa comunicação foram os primeiros pontos abordados. De modo geral, os entrevistados consideram que ambos não impedem, mas interferem, principalmente, no contato e na interação das pessoas no dia a dia, mesmo que a troca de informações possa ser compensada pela disponibilização e utilização de recursos tecnológicos. O prédio do Loyola é uma construção histórica e tradicional, compartimentada em cinco blocos, um deles com sete andares, numa área que ocupa praticamente uma quadra de um bairro que tem as mesmas características. A distância entre um prédio e outro, a distribuição das áreas dentro dessa estrutura – como a diretoria em uma área nobre e fechada do terceiro andar do prédio principal, a base no primeiro andar de outro prédio, o professor sem sala quando não está em alguma sala de aula –, a divisão dos setores em salas, a setorização dos momentos de convivência e a sinalização obsoleta reproduzem a hierarquia e repercutem nos relacionamentos. As tecnologias de comunicação, de modo geral, e a disponibilização de um mensageiro são os instrumentos mediadores (NASSAR, 2008) para fazer frente

às dificuldades que possam decorrer da ocupação do espaço, mas não são capazes de prescindir do contato pessoal. Embora identificada e reconhecida, a dificuldade é encarada e contornada por aqueles que têm uma postura mais proativa.

*“Acho que isso é reflexo daquilo que é a nossa própria instituição. A Companhia de Jesus é uma instituição altamente hierarquizada. [...] E se eu olho o espaço físico, ele é revelador disso. Ela é uma construção histórica.”* (Entrevistado 5)

*“Eu acho que os ambientes poderiam ser mais únicos, mais para todos, menos portas, menos salas, menos divisórias, que o que eu vejo acontecendo.”* (Entrevistado 7)

*“As pessoas não se veem. E não é culpa de ninguém, é porque tem que ter o espaço. E aí, pessoalmente, não tem. O professor não tem ramal, ele não tem telefone, e não tem sala. E isso é outra coisa, porque sala dos professores é o lugar que ele fica empilhado, esperando a hora de entrar em ação numa sala.”* (Entrevistado 8)

*“O primeiro andar é exatamente o que é hoje, de novo. Um monte de salinhas. Quebrou-se tudo depois. Nós estamos exatamente como éramos há dez anos atrás. Um monte de salinhas. É a linguagem. A Formação Cristã está lá naquele canto e a porta da sala passou lá para os fundos. A gente tem dado passos em que nós estamos transformando a nossa estrutura física em entrave para a comunicação. Hoje, aqui no colégio, a estrutura física dificulta a comunicação.”* (Entrevistado 12)

*“A 3ª Série lá em cima. [...] Às vezes acontece alguma coisa aqui em baixo, igual eu te falei, e não chega a informação, a gente nem fica sabendo. Então, a distância é o maior obstáculo. Às vezes não chega a informação completinha para todo mundo. Eu fico sabendo por boca de outros o que aconteceu, ou que tá acontecendo, ou vai acontecer. E chega meio distorcida. [...] Acho que essa distância atrapalha um pouco, até na comunicação mesmo entre as pessoas. Tem gente aqui embaixo que eu fico tempo sem ver. Então, a distância...”* (Entrevistado 13)

Mais que a estrutura física, o ambiente interfere de modo direto na comunicação entre os empregados. No conjunto das respostas dos entrevistados, percebe-se que essa questão é intimamente associada a um modelo de poder centralizado na mão dos gestores. Baseado na relação ‘manda-obedece’, esse padrão de ação desperta o sentimento de vigilância e gera medo de punição. A tomada de decisão, às vezes atropelada e sem a necessária clareza ao desempenho do trabalho, provoca insegurança e insatisfação entre os empregados, abrindo espaço para a

comunicação desqualificada ou mal-intencionada. A quantidade de cargos de chefia, criados de forma aparentemente deliberada, outra razão de descontentamento, potencializa a sensação de patrulhamento. Juntamente com a falta de delegação, o fenômeno impõe-se como barreira, dificultando a comunicação direta e favorecendo a indireta. A hierarquização da estrutura gera sentido de menos-valia em alguns segmentos e segregação. Por autoproteção, os empregados organizam-se em nichos neutralizando iniciativas de formação de comunidade. Nesses grupos, erros e incompetências são encobertos e a informação é filtrada para retornar à alta liderança. Na falta de autoridade reconhecida, sobressaem perfis e interesses pessoais e de grupos. Isso, associado à burocracia logística, dos prazos e processos, que em alguns casos não dialogam com a prática, suscita repetidos desgastes e reclamações entre setores e pessoas.

*“A burocracia é uma palavra que tem que estar nessa pesquisa, quem tem muito aqui, essa compartimentalização. Você começa em um setor, e falam que primeiro você tem que levar o papel ali, precisa da assinatura tal, e você também passa lá, e são tantos dias úteis, tantos dias de prazo. Fala-se muito em prazos e em setores que aquilo tem que tramitar tanto que, às vezes, até desanima mesmo. [...] Então, são coisas que atrapalham profundamente o andamento das coisas, gera mais estresse.”*  
(Entrevistado 9)

*“Eu subi com o papel ontem, eu assinei, e subi para a Direção, deixei com a secretária. Aí me ligaram, não é aqui, você tem que levar esse papel no setor de Pessoal. [...] Peguei o papel, levei no setor de Pessoal, aí lá falaram: não, não é aqui. É lá que você tem que levar. Eu subi e descii duas vezes com uma folha que era para uma assinatura. No fim, me cansou de ficar nesse vai e vem. Eu devo ter gasto uns 30 minutos com uma folha.”*  
(Entrevistado 9)

*“Não está bom. Há diversos pontos de tensão, resistências pessoais, conflitos, antipatias, não há por parte das lideranças um tratamento estratégico disso, tratamento institucional. Desde a minha equipe, vendo várias outras equipes, que por força da minha função eu tenho contato.”*  
(Entrevistado 12)

Confirmando Costa (2015), assim como o ambiente, o volume de trabalho é visto como um fator de interferência negativa. Junto com as frequentes mudanças de rumo na gestão, a quantidade de demandas, internas e externas, em sua grande maioria urgentes e não previstas, é motivo de desvio da função principal e fonte de estresse, interferindo na relação e convivência das pessoas, absorvendo o espaço

que seria para a construção dialógica. O volume de trabalho retarda decisões e, conseqüentemente, a circulação das informações. Isso fica mais evidente nas épocas de eventos institucionais. Cada um encontra seus próprios artifícios para lidar com a questão. Uns procuram se adaptar, outros se valem do apoio de colegas (mais evidente no grupo de professores). Há, ainda, os que reivindicam e alcançam certos privilégios pessoais e “regalias”.

*“O professor não, ele só recebe pela hora de aula, todo o resto do trabalho, que é muito mais o custo mental da aula em si, ele tá por conta, na faixa, tem que fazer com o menor tempo possível. Então, qualquer comunicação que extrapola aquilo, toma um bem precioso, que já não é remunerado tecnicamente.”* (Entrevistado 8)

*“Eu chego na segunda-feira de manhã. [...] a aluna nova chegou! Como? É minha amiga, está aí com os pais. Eu voltei no meio da escada. Como é que eu sento com uma família, que está trazendo... Não sabia nem o nome da menina, nem do pai e da mãe, de onde é que veio. É um grave problema de comunicação. Desci. Me fala pelo menos o nome da menina, do pai e da mãe. Aí subi e, com todo jogu de cintura que a gente ganha com o tempo... [...] Ah, teve um problema disso, daquilo.”* (Entrevistado 11)

*“Este é um empecilho, porque a dinâmica das atividades do dia a dia é tão, tão grande e intensa, que eu nunca consigo cumprir minha agenda, do que eu pensei do dia. [...] Quer dizer, não é uma coisa que flui, essa comunicação.”* (Entrevistado 11)

*“Enorme. Estrondoso. É um dificultador da comunicação entre funcionários. A sobrecarga, o ativismo, a pressa, o tudo para ontem, as coisas pensadas todas a curto prazo, a emergência e a urgência, isso é um entrave.”* (Entrevistado 12)

Há um movimento geral em busca de adaptação. No grupo de professores, a cooperação é uma forma de fazer frente a essa questão, mas a dificuldade em se fazer mais do que o que é pedido é notória. E, mesmo assim, a despeito de todos os aspectos apontados, o Colégio ainda é considerado um lugar acolhedor, agradável para trabalhar, se comparado a outras escolas.

Buscando aprofundar o conhecimento sobre o que acontece na interação direta entre empregados de grupos específicos, ficou evidente, na fala dos entrevistados, que a impressão que se tem, por exemplo, sobre comunicação entre diretores é de que ela não existe, ou que é frágil fora do único canal formal reconhecido, chamado

Conselho Diretor. Ou, ainda, que falta exatamente competência em comunicabilidade, ou seja, diretividade, objetividade, de quem está acima na escala hierárquica para se comunicar com os seus. Essa lacuna na responsabilidade da alta liderança pela comunicação, referida por Cappellano *et al.* (2013) e Ferreira (2015), é atribuída à visível diferença de perfis pessoais e de gestão (especialista), evidenciada ora pela linguagem usada por cada um, ora pelo nível de transparência, centralização e individualismo. Há casos em que as informações circulam verticalmente, mas restritas a uma diretoria, causando desconforto e entraves na comunicação entre áreas.

*“Mas não me parece que eles se entendem, não me parece que eles comungam dos mesmos princípios, missão e valores e não me parece que gostam de trabalhar juntos.”* (Entrevistado 1)

*“Eu penso que até os próprios diretores não estão sabendo o que querem deles. E na hora de nos repassar, algumas vezes, parece que um falou A e o outro falou Z. E aí a gente fica um pouco perdido.”* (Entrevistado 2)

*“O nível de objetividade e transparência é variado de diretor para diretor. Isso interfere no processo de comunicação. A segurança que as pessoas têm em relação a cada um é diferente. A liberdade que as pessoas têm de comentar ou não algo posto é diferente. A empatia com que recebem determinado direcionamento é diferente. Existe um dado de padronização [...], de perfil de gestão.”* (Entrevistado 5)

*“Eu tenho as minhas dúvidas, porque às vezes tem umas coisas que a gente pergunta para um, fala que é com o outro, que vai ver. E aquilo demora. [...] Eu vou fazer uma pergunta, tem essa dificuldade sim, de um sabe, o outro não sabe. Aí a gente fica no nosso imaginário pensando que é porque só há esse diálogo mesmo no Conselho Diretor, que acontece uma vez por semana.”* (Entrevistado 9)

*“Mas tem coisas que ficam só o administrativo que tem que saber, ou só o acadêmico. Só que lá na frente é um colégio. E esse colégio precisa andar. E a informação ficou só em um lugar. [...] Aí a pessoa se sente ofendida, né? Por não saber daquela informação e vai naquela diretoria, e a diretoria vai buscar informação na outra diretoria, porque aquilo não aconteceu... E aí vira alguns entraves entre diretorias e diretores.”* (Entrevistado 10)

*“A coisa tá muito segmentada. E essa visão do todo, essa visão holística, o diretor acadêmico, o diretor de Formação Cristã, ele não pode ser diretor que tenha visão só da área dele. Ele não está apto a ser diretor, se ele tiver a visão só da área dele.”* (Entrevistado 12)



Essa característica de fechamento nos próprios processos, da comunicação entre diretores, segue o mesmo modelo com as lideranças intermediárias, a partir de reuniões formais, e reflete-se linearmente nos níveis hierárquicos abaixo. No caso específico da Diretoria Acadêmica, passa também por cargos de gerenciamento interpostos, vistos como meros transmissores, como meios de controle e como filtros redutores ou de interpretação das informações.

Entre as lideranças intermediárias, a comunicação parece fluir de modo profissional quando o sentido é fazer a escola funcionar. Também parecem estar nesse grupo, sobretudo entre coordenadores de série e chefes de setor, alguns indícios de princípios de missão e valores. Mas parece também ser esse o lugar das vaidades e disputas por ascensão, sendo o acesso privilegiado e o monopólio de informações algumas das táticas identificáveis.

*“Penso que a comunicação envolvendo os assessores de referência pedagógica é frágil, é fragilizadora, porque não tem assertividade, pois a função não tem reconhecimento da comunidade e nem força hierárquica sobre os professores. A assessoria pedagógica também não tem força na comunicação na medida que é entendida pela comunidade como uma espécie de “manus longa” da direção acadêmica.” (Entrevistado 1)*

*“As nossas reuniões com esses líderes intermediários são sempre em função de transmitir demandas da direção. Então, nesse sentido, fica claro que eles se comunicam bem, ou pelo menos bastante.” (Entrevistado 8)*

*“Há um elemento pessoal também. [...] Cada um fazendo do seu jeito. Um coordenador agindo de um jeito e outro de outro jeito diferente, acontece isso. Não há um modelo único de gestão das lideranças e isso faz falta, até para coisas básicas, o jeito, por exemplo, como se lida com o uniforme. [...] Imagina a cabeça desse aluno... Se para a gente, a gente está achando esse negócio complicado, o aluno que está com coordenador numa série e vai para outra série, outro coordenador. Coisas que são do nosso modo de ser e proceder padronizados, às vezes, sendo feitos de maneiras diferentes em cada série. Um menino não vai saber como ele vai ter que se portar. Eu imagino que o aluno sinta o reflexo.” (Entrevistado 9)*

A comunicação entre as lideranças intermediárias e suas equipes também parece mais facilitadora – embora mais dura e “robótica”, menos dialógica –, na medida em que ela tenha que fazer com que os processos aconteçam, a despeito de inoperâncias de outras partes do gerenciamento intermediário e do estratégico.

*“Muitas vezes, ela é muito mais no sentido da execução, de ponta final, de se fazer aquilo, e muitas vezes dourando a pílula para a coisa chegar menos indigesta para aqueles que têm que fazer, que são os funcionários da base, os executores nos setores administrativos e os professores. Tem um tom de execute, faça. Um tom de cumpra-se.” (Entrevistado 1)*

*“Eu não sinto o inverso, tá. Isso é muito importante. A gente chega nas quartas-feiras para ouvir dos nossos coordenadores ou assessores, conforme a natureza de agrupamento das equipes, aquilo que esperam de nós, em termos de ação. Mas jamais somos ouvidos no caminho reverso.” (Entrevistado 8)*

Nesse nicho, sobressaem algumas controvérsias e padrões divergentes também relacionados aos perfis individualistas pessoais e de gestão. Quem tem contato com coordenadores de séries diferentes, por exemplo, pode receber o mesmo comando com leituras diferentes ou perceber estratégias distintas de uma série para outra.

*“Eu estou em duas séries. [...] Sei, então, o que deu desse menino até que eu recebo o mesmo menino depois e eu percebo as estratégias diferentes. Tem certas coisas, às vezes, tem uma determinada reunião, que é passado para todo mundo uma mesma coisa. [...] Na hora que eu estou em uma reunião de uma série, dependendo da situação, não é sempre, mas é passado de um jeito no Fundamental 1 e de outra maneira diferente no Fundamental 2. Há um elemento de interpretação, mas também porque os coordenadores só estão juntos naquele momento da reunião lá, fisicamente, e o que eles vão comentar entre eles ou discutir entre eles vai ser só no ambiente mais informal.” (Entrevistado 9)*

A comunicação entre os profissionais da base operacional, além da interferência de perfis pessoais e do tamanho da equipe, já anteriormente mencionados, guarda algumas *nuances*, entre as quais, a crítica irônica. Validando Costa (2015), quando fala do colaborador que não vê a empresa no futuro, no Colégio Loyola também circula uma lamentação comparativa com um passado não muito distante e teoricamente melhor. E, ainda, o automatismo da execução pela conformidade, pelo mínimo esforço e cuidado, além das negações e movimentos contrários. Para a execução dos processos, entretanto e a despeito da “rádio-peão”, a comunicação na base parece funcionar melhor do que em níveis superiores.

*“Ela tomou um tom satírico-conformado. Sempre estão esperando que vai chegar mais uma bomba para resolver. E aí, a dor virou tanta nisso que acostumaram a apanhar. E aí passaram a fazer graça. [...] E, muitas vezes,*

*salvando a premissa disso, como forma de poupar o fim maior da escola que é o aluno. Embora muitas vezes, por ação ou omissão desses que estão na base, seja pelos que trabalham no administrativo, seja pelos professores, essa inconformidade passa também para os alunos.”* (Entrevistado 1)

*“Muitos grupos, com interesses particularistas. Muitos grupos que fazem a caveira do colégio. Muitos grupos que existem para se falar mal do local de trabalho, para se falar mal da chefia, para poder gerar um ceticismo em relação à missão da escola.”* (Entrevistado 12)

Obviamente, o que acontece no âmbito da comunicação pessoal também se projeta na comunicação entre setores e áreas, na forma da falta de confiança e reduzida à necessidade de executar a tarefa, por si mesma, sem o sentido de missão, sem a necessária compreensão e respeito ao papel de cada um. Embora haja certa consciência da dependência mútua, o território é bem demarcado entre Acadêmico, Administrativo e Formação Cristã. As reclamações também são recíprocas, não se estabelece uma relação de diálogo, apenas a reprodução e troca de comunicados. Há uma observação específica do Administrativo, em relação ao Acadêmico, que é o desconhecimento e o acesso limitado aos professores. E, também, uma reivindicação da área de Formação Cristã por um reconhecimento das outras duas.

*“A gente nem sabe da área administrativa quando não é por questões de infraestrutura. Eu não vejo a área administrativa como um parceiro. É como se eles fossem os não especialistas mantidos foram do assunto educação. Como a educação é a atividade-fim da escola, o administrativo vira provedor. [...] Imagino que aconteça muita coisa que eu nem fico sabendo.”* (Entrevistado 8)

*“Se o administrativo soubesse a real função do acadêmico na escola muita coisa seria diferente. O administrativo é só um prestador de serviço para o acadêmico, que também precisa conhecer para atuar.”* (Entrevistado 9)

Com uma comunicação fragilizada pela sobreposição das posições pessoais, em todos os níveis, a clareza sobre a própria função fica mais por conta de questões trabalhistas, do que é formalizado na declaração de função, da percepção individual e do contexto. De modo geral, os entrevistados relatam que há planejamento, até em excesso, mas a distribuição de atividades não é igualitária. O operacional é considerado muito forte e sobrecarrega aqueles que se destacam na execução. Eles também sinalizam que, no lugar da avaliação – um dos passos do paradigma

pedagógico –, há falta de delegação, falta de confiança e excesso de vigilância, impossibilitando a retroalimentação dos planejamentos. Características que, segundo Costa (2015), exacerbam a ansiedade e prejudicam a comunicação.

*“A gente está o tempo inteiro absorvido pela avalanche de coisas que a gente tem que fazer, então não dá tempo. Eu não me sinto com tempo que eu queria para planejar, para executar ou delegar a execução, para acompanhar a execução, para mensurar o resultado, para reconhecer frutos colhidos. A gente está o tempo inteiro em movimento, mas um movimento que dá a sensação de um não alcance.”* (Entrevistado 5)

*“Não é só planejar que é importante, e o executar. A avaliação, ela tem a mesma importância. Igual na sala de aula. [...] Numa escola, os processos que a gente usa para uma educação, eles servem também, esse pensamento educacional, para os outros setores da escola. E que a gente não pensa a escola dessa forma. Na parte administrativa, o gerenciamento. A escola precisa se olhar do ponto de vista mais da educação para solucionar vários problemas que existem, enquanto se fala de administração, de comunicação, de gestão.”* (Entrevistado 9)

Não havendo sistematização de planejamento, execução e avaliação do trabalho, fica difícil instituir e sustentar uma cultura de *feedback*. Quando há, é pontual, é negativo, é carregado de críticas, é via de mão única, não é estratégico e, de novo, depende do perfil da liderança intermediária. Especialmente no caso de professores, não é dialógico e é confundido com avaliação de desempenho. Apesar dessa característica do não errar, aparece, aí, um elemento relacionado à questão do *feedback*, identificado durante as entrevistas como “complacência”, ou seja, uma “paciência institucional exagerada” de esperar de determinados colaboradores movimentos pessoais que não estão acontecendo.

*“Não há feedback, embora fazer o certo, você tem que fazer o certo, não tem nenhum tipo de reconhecimento disso, nenhum tipo de, objetivamente... A escola para os funcionários é muito parecida com a escola para os alunos. Para os alunos, e isso aqui é uma escola brasileira, ela é feita para o médio, perde muito tempo com o ruim e deixa o bom de lado.”* (Entrevistado 1)

*“Algumas vezes eu tenho a impressão de que as pessoas sentem que são vigiadas, não falam porque têm medo da avaliação de desempenho. A avaliação de desempenho deveria ser um motivador. Deveria ser algo que a gente tomasse como crescimento. A avaliação de desempenho é um instrumento de medo.”* (Entrevistado 3)

*“Eu já tive um e outro líder intermediário, e eu tive formas diferentes de abordagem do meu perfil profissional, uns incidindo na melhoria através do feedback, outros sempre mais negligentes, acobertadores ou simplesmente confiando na maturidade espontânea.” (Entrevistado 8)*

*“Só quando acontece algo e daí você tem que melhorar. Você é criticado pelo que você fez e aí você tem quem está numa hierarquia maior, tem a opção de corrigir ou de te indeferir, na posição onde você está. Mas não olha, não incentiva o colaborador a querer estar aqui mais, cada dia mais.” (Entrevistado 10)*

O diálogo escasso não se refere somente ao *feedback*, mas se reflete na participação cada vez menor do empregado na tomada de decisões que afetam diretamente o seu trabalho. Contrariando Libâneo (2017) e Lück (2015) sobre a responsabilidade do diretor de orientar e integrar as pessoas aos processos de tomada e concretização da decisão, quando muito, para os entrevistados, ela se limita a uma escuta que nem sempre se realiza, gerando frustrações, e não possui critérios explícitos e institucionalizados, a não ser interesses pessoais e o modelo de escola que está no ideário da diretoria, para alguns, especificamente, “na cabeça do Diretor Acadêmico”.

Fica a cargo do empregado acreditar que toda deliberação acontece tendo-se em vista critérios técnicos e o que se considera melhor para toda a comunidade. A decisão está cada vez mais centralizada no nível estratégico, notadamente na Direção Acadêmica. Depende muito da liderança intermediária fazer essa aproximação com o empregado e conferir a ele certa autonomia. Como o ambiente não é considerado favorável, nota-se muito a devolutiva da decisão, em processos diários, para os diretores.

Esse comportamento é muito atribuído a certa “crise de liderança”, motivada pelo inchaço de cargos de chefia intermediária, sobretudo nas últimas direções acadêmicas.

*“As lideranças intermediárias estão desqualificadas pelo excesso delas. Existem algumas lideranças reais e reconhecidas pelo mérito próprio e pelo reconhecimento que a comunidade dá a elas. Mas são cada vez mais raras e submetidas. Raríssimas correspondem a lideranças formais. Porque qualquer tipo de liderança nos princípios do que deveria ser uma instituição da Companhia de Jesus vai contra ao que hoje se quer de um chefe nessa casa, que é cumprir o que o gestor de ocasião quer que seja.” (Entrevistado 1)*

Dúvidas e falhas no trabalho acontecem por falta de competência técnica e inadequação de recursos, por engessamento de processos, pelas características pouco amigáveis dos sistemas tecnológicos (e eles são entendidos por alguns como sistemas de comunicação de dados que deveriam facilitar, mas dificultam o trabalho e geram estresse), pela falta de interesse pessoal, pelo clima institucional viciado, por falta de transparência, mas também por falta ou excesso de informação. Por falta, é no sentido da qualificação dela, e por excesso, o que é pior, segundo Costa (2015), é porque ela vem de várias fontes com versões diferentes, gerando dúvidas sobre o quanto se pode avançar e a que custo, gerando resistências também. Entre pares, o compartilhamento de informações se dá nos grupos de interesse e, fora deles, a distribuição da má informação aparece com objetivos prejudiciais. A sua retenção ou omissão intencionais despontam como forma de obtenção ou manutenção de poder (TORQUATO, 2009). Esse tipo de problema gera retrabalho, insatisfação e afeta a comunicação até com o público externo, sendo muito associado ao modelo de gestão e ao perfil das lideranças. O compartilhamento não é política de gestão, não aparece como valor, mas quando conveniente.

*“E isso aí tem muita força na medida em que não há referência para cima, mais confiável, até por conta do excesso dessas referências. Quem manda em mim de fato? A quem eu devo obedecer? É aquele lá no alto ou esse imediato, e qual desses imediatos? Então, eu me protejo nos meus grupos de amizade, de proximidade, de empatia, e me afasto dos grupos que não são. E uso da informação/comunicação para exacerbar isso.”* (Entrevistado 1)

*“Os sistemas que a gente usa aqui eles são difíceis, trabalhosos, demanda um tempo danado, demoram a processar, demora a abrir, a visualização deles não é clara. [...] Você abre e não sabe direito onde tem que ir, em que você tem que clicar. [...] Não é intuitivo. É tanto clique que você dá ali para poder fazer aquilo sair certo. Às vezes, tem um problema acontecendo lá e ninguém te avisa antes. A tecnologia, às vezes, é um dificultador da comunicação.”* (Entrevistado 9)

A impressão que se tem é de que não existe tempo para o trabalho cooperativo e muito menos espírito de equipe, como sugerem Marchiori *et al.* (2006), mas a exacerbação da competitividade.

*“Tem professores fazendo a mesma coisa, com esforço igual, duplicado. Eles têm a mesma intenção de finalidade, mas ninguém tá sabendo que o outro tá fazendo. Aí cada um faz um trabalho meia boca, porque não sabia*

*que eles podiam se reunir e fazer um trabalho legal. [...] gente muito boa em algumas coisas, mas com deficiências em outras, tem complementares, e se as pessoas se reunissem, comunicassem, os trabalhos poderiam ser feitos juntos.”* (Entrevistado 8)

Nesse quinto bloco, dois aspectos específicos, ambos abordados como fonte de crise por Costa (2015), merecem atenção. Um deles, a questão da liderança, por ser um fator decisivo na comunicação, e o outro, as reuniões, por serem alvo de uma queixa generalizada nas falas dos entrevistados e reveladoras de características do primeiro.

Genericamente, os entrevistados entendem que no ambiente escolar existem mais chefes do que líderes e que as lideranças formalmente instituídas não correspondem às lideranças de fato reconhecidas pela comunidade. No nível estratégico, apenas um dos diretores é reconhecido como liderança em potencial capaz de aglutinar as aspirações e articular a adesão de todos os segmentos da escola (LIBÂNEO, 2017). Os demais são tidos como chefes, de estilo centralizador e discurso pseudodemocrático. Entre as lideranças intermediárias, a percepção é de que a maioria não sabe ou não entende o que é ser uma liderança dentro de uma escola da Companhia de Jesus. Algumas das características que aparecem entre as falas dos entrevistados são: fechados, críticos, subordinados, não conscientes ou avessos ao próprio papel que deveriam desempenhar, ausentes da prática do dia a dia, alheios aos problemas da equipe, pouco ouvintes, reprodutores de comandos, pouco empáticos (alguns não se dão nem ao trabalho de cumprimentar os empregados), pouco carismáticos e comunicativos, pouco confiáveis e inspiradores, incoerentes em seus discursos e práticas (não servem de exemplo como liderança inaciana), pouco facilitadores dos processos e limitados em sua autonomia.

*“A gente sofre bullying em relação a eles. Brincadeiras, piadinhas desnecessárias, às vezes acontecem. Tipo, você não está a fim, você não quer envolvimento. Ultrapassa o limite da relação profissional.”* (Entrevistado 2)

*“Eu acho que as deficiências e falhas não são calculadas. As pessoas que estão ali por trás, e aquela noção de liderança e de gestor ela não existe ainda. [...] Muitas coisas acontecem ali porque elas não têm formação. Não têm o saber.”* (Entrevistado 3)

*“Ainda não tem aquela função da liderança, porque um líder ele traz os funcionários até ele. Ele não só fica compartilhando ordens.”* (Entrevistado 3)

*“Quem exerce um cargo assim de alta liderança tem que ser muito comunicativo.”* (Entrevistado 4)

*“É o gestor que inspira, o gestor é que mobiliza, é o gestor que dá as razões, o sentido, o significado. É claro que as pessoas se apropriam disso que o gestor gera ou as pessoas têm isso por estilo pessoal. Mas tanto quanto o gestor for uma pessoa que inspira, que mobiliza, que fideliza, que modela... o gestor é fonte de inspiração. E se o gestor não for um comunicador... É o que, na minha opinião, é o que acontece em relação ao nosso clima.”* (Entrevistado 12)

Numa comunidade de empregados exigentes, que questionam e querem entender o porquê das coisas, a responsabilidade pelos perfis dos que ocupam posições de liderança nem sempre é atribuída a eles mesmos, mas é vista como imposta, de cima para baixo, ou como falta de condições para que se portem como tal. As lideranças intermediárias são vistas tão somente como “braços estendidos” da direção e os próprios diretores não são vistos, todos, como líderes.

*“Nós somos uma comunidade cheia de reis e rainhas, e na medida em que você permite que as pessoas ganhem autonomia em prol da visão e missão da escola, [...] eu imagino que cada um vá agir em prol da sua própria concepção.”* (Entrevistado 8)

Em relação especificamente às reuniões, há uma queixa comum que aparece na fala dos entrevistados e atesta o que Costa (2015) associa a gestão de tempo, energia e dinheiro. Exceto pela necessidade do alinhamento, elas são consideradas em número exagerado, como um excesso de contato pessoal, e improdutivas, no sentido de que as pessoas são apenas ouvintes. São longas, repetitivas e pouco atrativas. Como, na maior parte dos casos, são obrigatórias e com pautas igualmente obrigatórias, a comunicação é vista como forçada. Na medida em que tratam da reprodução de informações já compartilhadas por outros meios, e servem apenas para repassar comandos, são vistas até como desnecessárias. Como não seguem um protocolo, também refletem o perfil de quem as está conduzindo. Essas características incluem não só reuniões por equipe, mas também reuniões de reflexão pedagógica, de gestão integrada e, também, os DDFs (Dias de Formação). Confrontado com o volume de trabalho, o tempo investido é considerado perdido.



*“Na medida em que eu não tenho as pessoas seguindo determinado padrão eu fico muito mais à mercê das características pessoais. A comunicação é muito mais personalizada e menos institucional.” (Entrevistado 5)*

*“A visão que os pares têm das reuniões é de que são um tempo inútil. Eles preferiam, inclusive, que não fosse remunerado e nem acontecer. O sentimento é de que o que se paga pela reunião não vale de jeito nenhum. Eles preferiam abrir mão do valor e abrir mão da necessidade de estar aqui.” (Entrevistado 8)*

*“Participo, por exemplo, de reuniões, à noite, para toda a comunidade, tanto os coordenadores, como os assessores, a gente primeiro participa dessa reunião e a mesma informação vai ser lida, ela é lida lá, na quarta à noite. Você vê duas vezes a mesma informação.” (Entrevistado 9)*

*“Às vezes, a comunicação em uma reunião ela se torna tão extensa, que muito daquelas coisas ali são coisas informativas, que a gente resolveria num simples comunicado. [...] A história, uma coisa que eu resolvo com você em cinco minutos, eu não preciso historiar. E aí vai se retomando, retoma, retoma, tópicos, esse tópico é pouquinho, ele volta. Fica maçante.” (Entrevistado 10)*

*“Quando eu vou a uma reunião de gestão integrada e quem fala do início ao fim é o diretor acadêmico, tem alguma coisa errada. [...] Quando, nessa reunião com o diretor acadêmico, ele joga uma pergunta, as pessoas ficam mudas. Porque, quando falam, é para falar de si, daquilo que fazem, falar do gueto, ou é para falar ou dar prestígio ao diretor. E quando você diz alguma coisa criticamente, você leva uma paulada. Então, assim, as pessoas cada vez falam menos. [...] Porque quem fala, fala só para bajular.” (Entrevistado 12)*

O problema de comunicação começa na entrada do empregado na escola, à revelia de toda característica de acolhida e cordialidade considerada como marca institucional. Os processos de captação de novos talentos não são claros e abertos para a comunidade, de acordo com os entrevistados. Não se sabe, por exemplo, quando acontecem os critérios para seleção interna, pois nem sempre são divulgados, e também não se conhecem os métodos, se existem, para captação externa. A impressão que se tem é de que os contratados não sabem o mínimo sobre o Colégio, por exemplo, e que ainda pesam muito as indicações. Depois da admissão, o procedimento formal de introdução na cultura organizacional é considerado muito incipiente, e não sistematizado. O percurso inicial não tem acompanhamento, de modo que o entrante se vê solto diante de um imenso e desafiador universo, à mercê de suas próprias intuições e conhecimentos prévios ou do que absorve do contexto

ao longo do tempo. No caso específico de lideranças intermediárias, a questão se torna ainda mais crítica, já que elas são parte do grupo responsável por fazer a escola funcionar. Não há um processo de formação dessas lideranças, especificamente em liderança inaciana. Os treinamentos, quando ocorrem, são informais e mais voltados ao uso de determinadas ferramentas, como os sistemas acadêmicos e administrativos. O incentivo à formação e continuidade de estudos depende mais do interesse do empregado do que da instituição. De modo geral, o novato chega com grande expectativa, mas rapidamente é cooptado por um ou outro grupo e logo se desencanta.

*“Uma pessoa é contratada para o Loyola mas ela não sabe nada sobre pedagogia inaciana. Muito menos sabe o que é a Companhia de Jesus, quando foi fundada, quem é Santo Inácio de Loyola. [...] Essa questão da indicação ainda pesa muito no Loyola.”* (Entrevistado 3)

*“Você está pegando no laço e não sabe quem você está laçando. Talvez ali naquela entrevista... é claro, tem gente que dissimulada, te ganha, mas quando você vai entrar, é aquele famoso negativo, que trazem coisas ruins.”* (Entrevistado 4)

*“Quais foram as escolhas para lideranças intermediárias nos últimos anos? Como trabalhei essas lideranças na imersão institucional? [...] A pessoa tem que ser boa naquilo que ela faz, mas a pessoa tem que fazer de um modo que é o modo nosso de proceder, que está para além da execução formal de uma determinada função, ou de cumprimento de determinada regra posta.”* (Entrevistado 5)

*“Quando chegam, a gente sabe que o Colégio tinha que ter alguns critérios de avaliação, mas a gente sabe que não é assim, é a indicação. Nem sempre essa indicação vai dar certo.”* (Entrevistado 10)

*“A gente cai muito de paraquedas aqui. Eu vejo todos os níveis. E novatos em todas as funções. Eu assentei numa cadeira de coordenador de série, que se não fosse os colegas, por mais que eu tivesse conhecimento da escola. Você está aí a partir de hoje...”* (Entrevistado 11)

*“Aí está uma das origens do nosso caos atual. A comunicação com os novatos ela é muito precária. A gente não valoriza isso enquanto estratégia institucional, enquanto estratégia de sobrevivência, de subsistência, de sustentabilidade da instituição. Com isso, onde que o funcionário, qual vai ser a fonte do novato? Vai ser a informal. Vai ser o diz que diz. Cuidado com esse, por isso. Fica atento a esse, por aquilo.”* (Entrevistado 12)

A imersão do profissional recém-chegado também é considerada mais difícil quando se trata do professor hora-aulista. O regime de trabalho interfere diretamente na imersão dele na identidade institucional. Há uma queixa específica de que não se conhecem os professores, ou porque não há uma estratégia de apresentação, ou porque permanecem pouco tempo na escola.

Como último tópico do quinto bloco da entrevista, foi abordada a resolução de conflitos. De modo geral, ela também é vista dentro de um campo autoritário e na dependência maior da habilidade de um gestor intermediário, até pela facilidade de acesso, nem sempre capacitado para lidar com determinadas situações que acabam potencializadas. A percepção é de que existem muitos conflitos, alguns vistos como desvios dos processos instituídos. Há também um entendimento de que muitos deles são ignorados ou abafados, dando origem a conversas paralelas e chegando até a diretoria de forma distorcida. Salvo raras exceções, não é percebida uma cultura de abordar as divergências de forma aberta e verdadeira, de compreender o contexto de forma imparcial e direta, objetiva e profissional. Muitos deles são levados para a esfera pessoal. Embora haja setores especialmente destinados à questão, ou não são conhecidos, ou são pouco reconhecidos como capazes de obter resultados de fato eficazes, pois há problemas recorrentes, ou não oferecem subsídio para tal, ou ainda não trabalham de forma a evitar o surgimento de conflitos.

*“Eu acho que bons processos de comunicação tendem a minimizar a existência de conflitos. Então, quando eu penso na resolução de conflitos eu penso na linha preventiva muito mais do que na resolução de algo que já aconteceu. Eu não penso em ações para minimizar o clima que já está de guerra.” (Entrevistado 5)*

*“Política do pano quente. Do deixa disso. Não necessariamente, no conflito autor-vítima, o autor é quem paga a conta. Às vezes, a vítima é quem tem pagado a conta. [...] Muda de equipe, muda de função, muda de espaço... Não se fala. Deixa o tempo. E muita gente sofrida, doída, insegura com isso.” (Entrevistado 12)*

#### **4.1.6 Bloco 6 - Informações adicionais que não foram abordadas**

No sexto e último bloco, os entrevistados foram questionados sobre se gostariam de acrescentar algo que não tenha sido abordado durante a conversa. Foram reforçadas preocupações quanto ao sigilo das informações compartilhadas, evidenciando o clima interno de medo, quanto aos resultados concretos da pesquisa

e quanto à comunicação com o público externo. Também se reforçaram a crença e o apreço pela instituição.

*“Eu tenho uma crítica aos modelos centralizados de gestão, mas eu tenho receio...”* (Entrevistado 8)

#### **4.1.7 Categorização da Percepção dos Entrevistados: Mapas da Empatia**

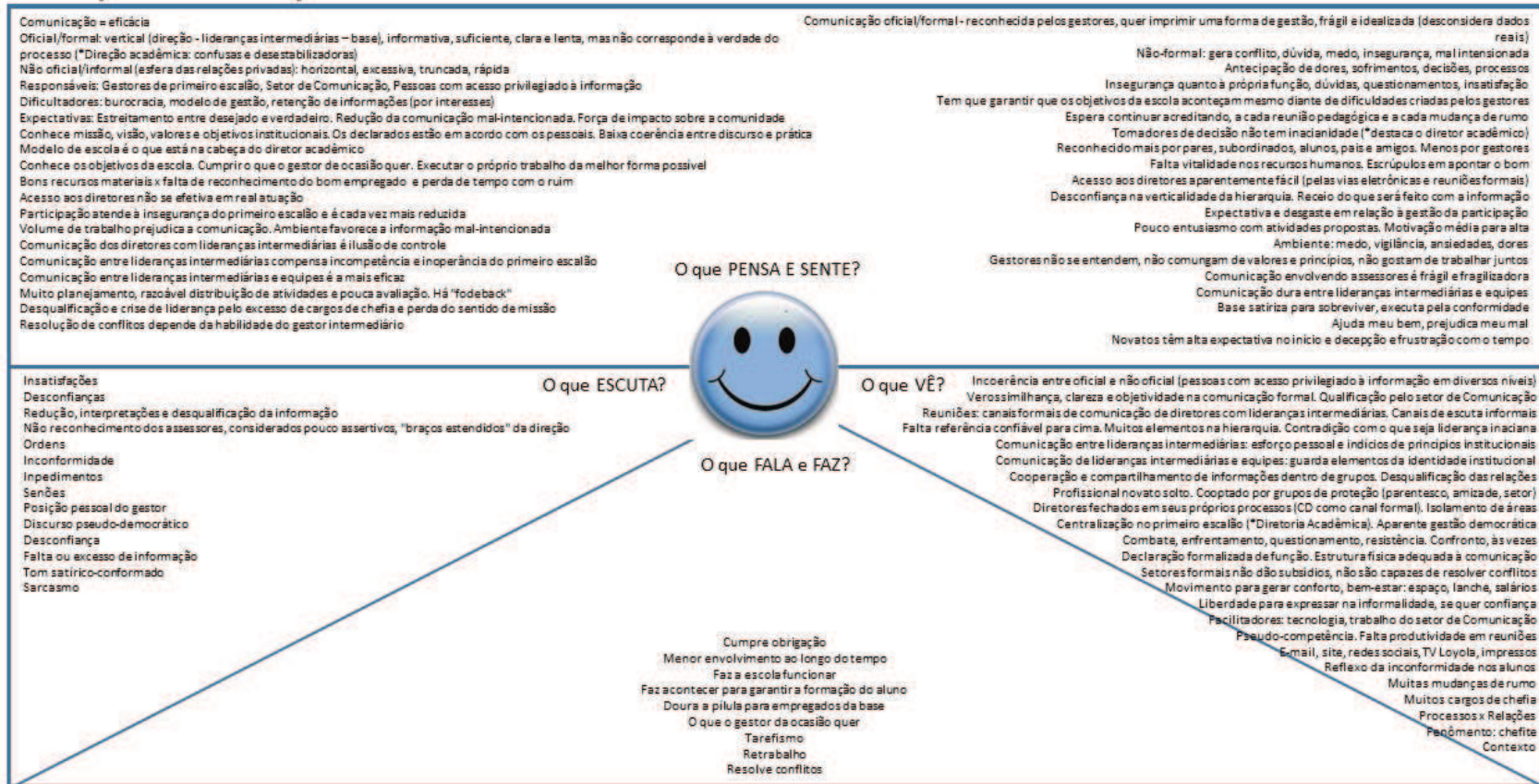
Para categorização da percepção dos entrevistados quanto ao que veem, pensam e sentem, ouvem, falam e fazem a respeito da comunicação interna no Colégio Loyola, lançamos mão da construção do Mapa da Empatia. Os dados das entrevistas, analisados nesse tópico, deram origem a 13 diagramas, como se pode ver a seguir, correspondendo ao número de respondentes. As sínteses dos mapas serão apresentadas na sequência. Seu conteúdo foi retomado na análise de dados da terceira etapa.

Mapa da Empatia 1 – Desenho de: Entrevistado 1

# Mapa da Empatia

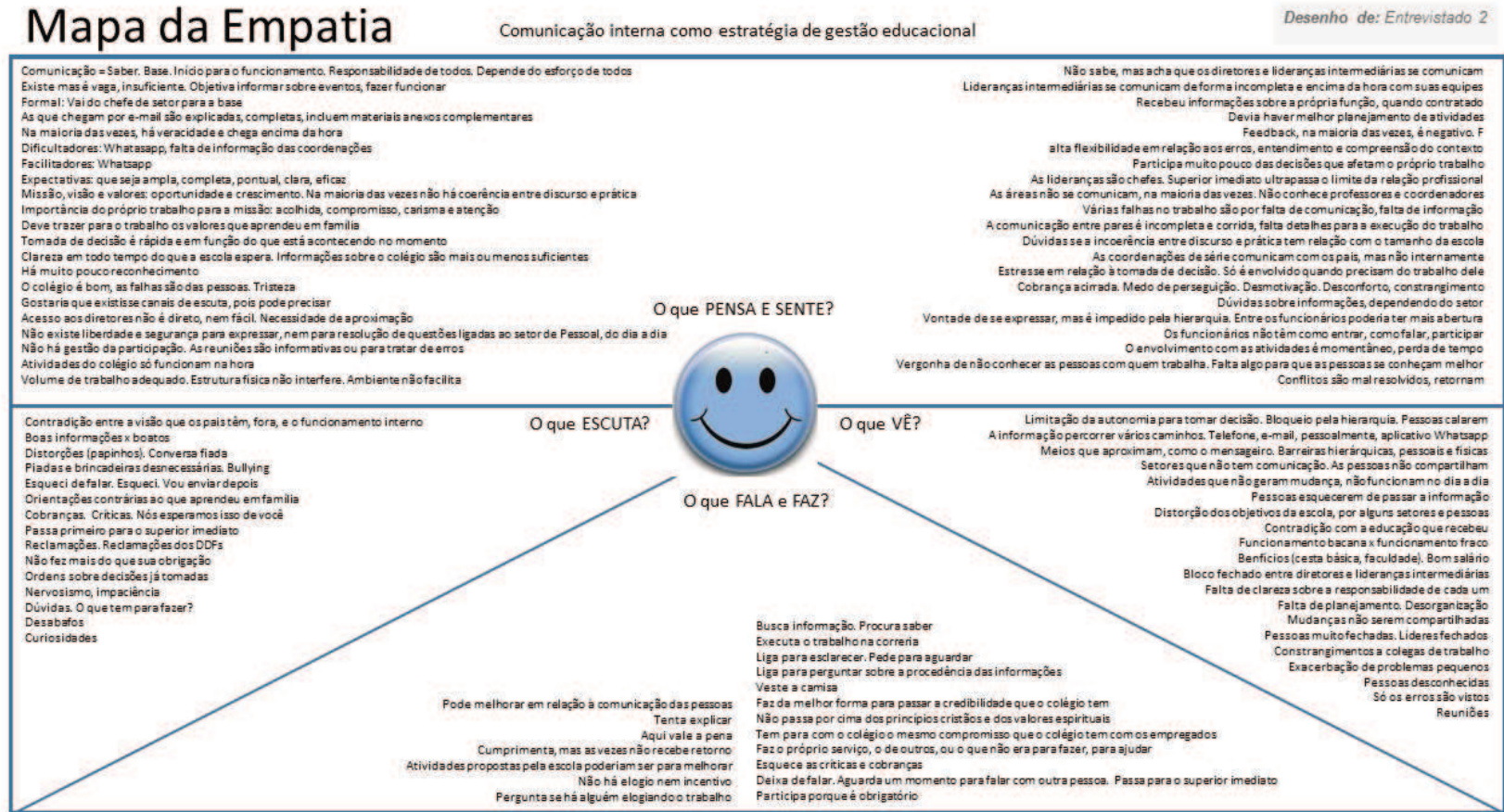
Comunicação interna como estratégia de gestão educacional

Desenho de: Entrevistado 1



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

Mapa da Empatia 2 – Desenho de: Entrevistado 2



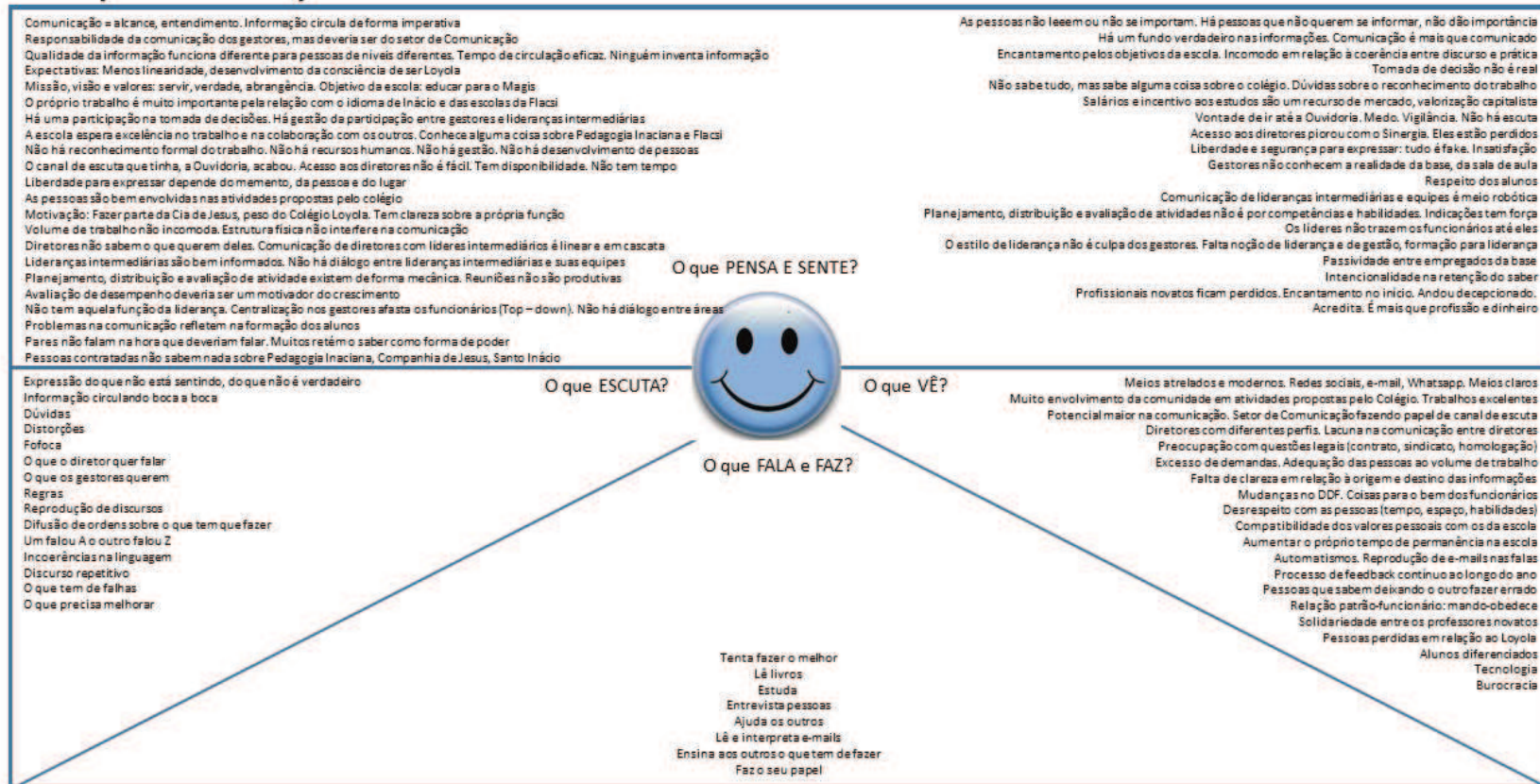
Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

Mapa da Empatia 3 – Desenho de: Entrevistado 3

# Mapa da Empatia

Comunicação interna como estratégia de gestão educacional

Desenho de: Entrevistado 3



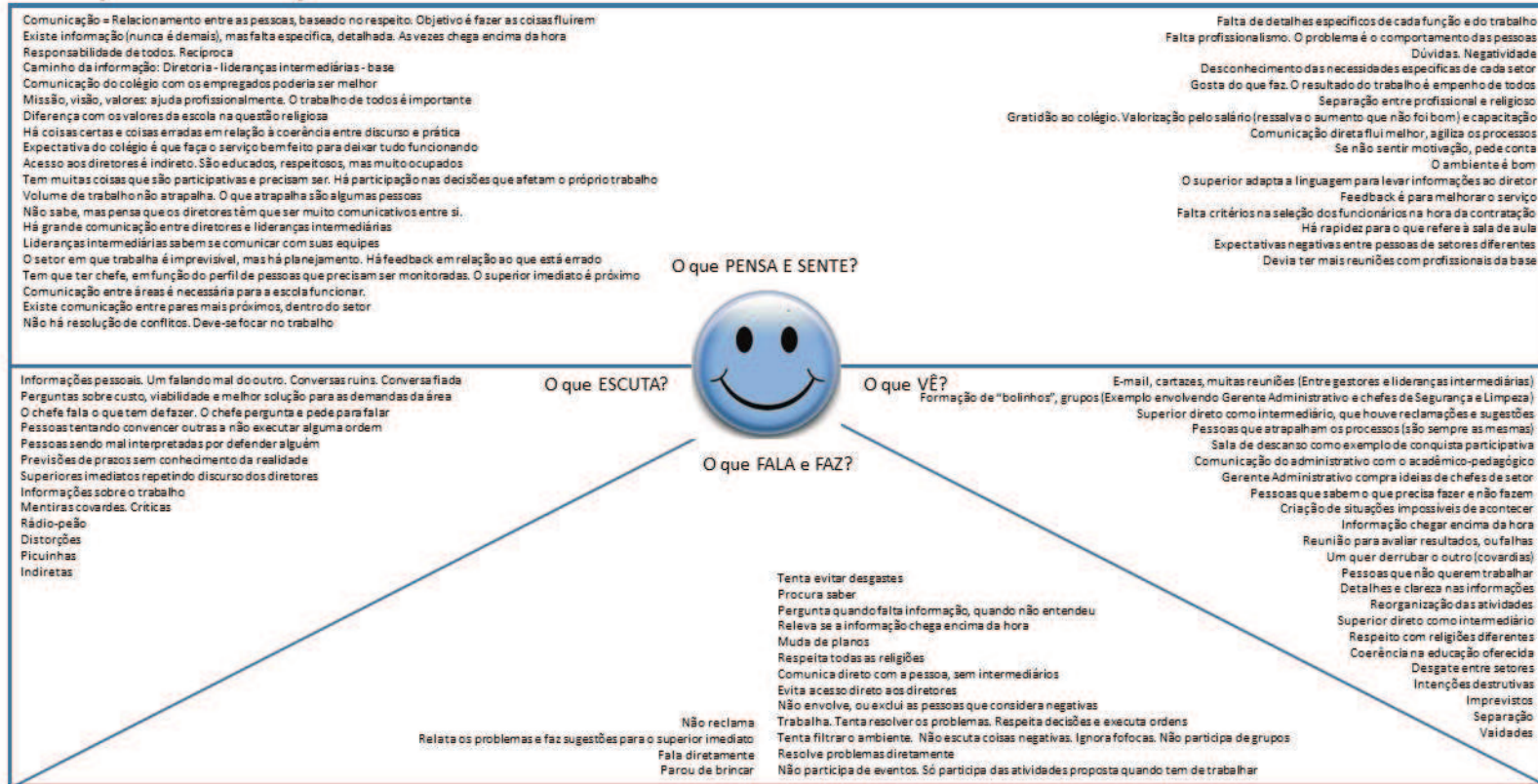
Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

Mapa da Empatia 4 – Desenho de: Entrevistado 4

# Mapa da Empatia

Comunicação interna como estratégia de gestão educacional

Desenho de: Entrevistado 4



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

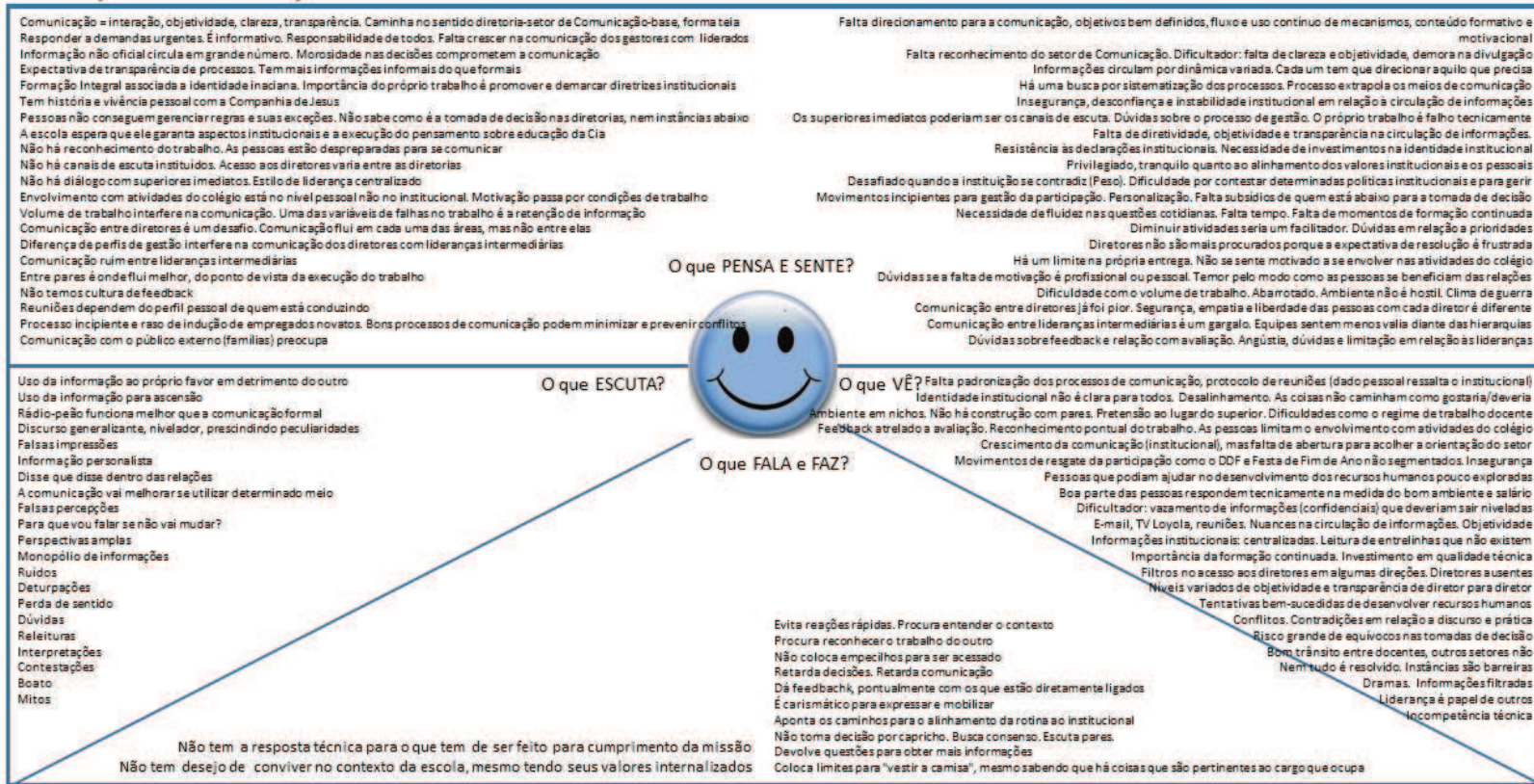


Mapa da Empatia 5 – Desenho de: Entrevistado 5

# Mapa da Empatia

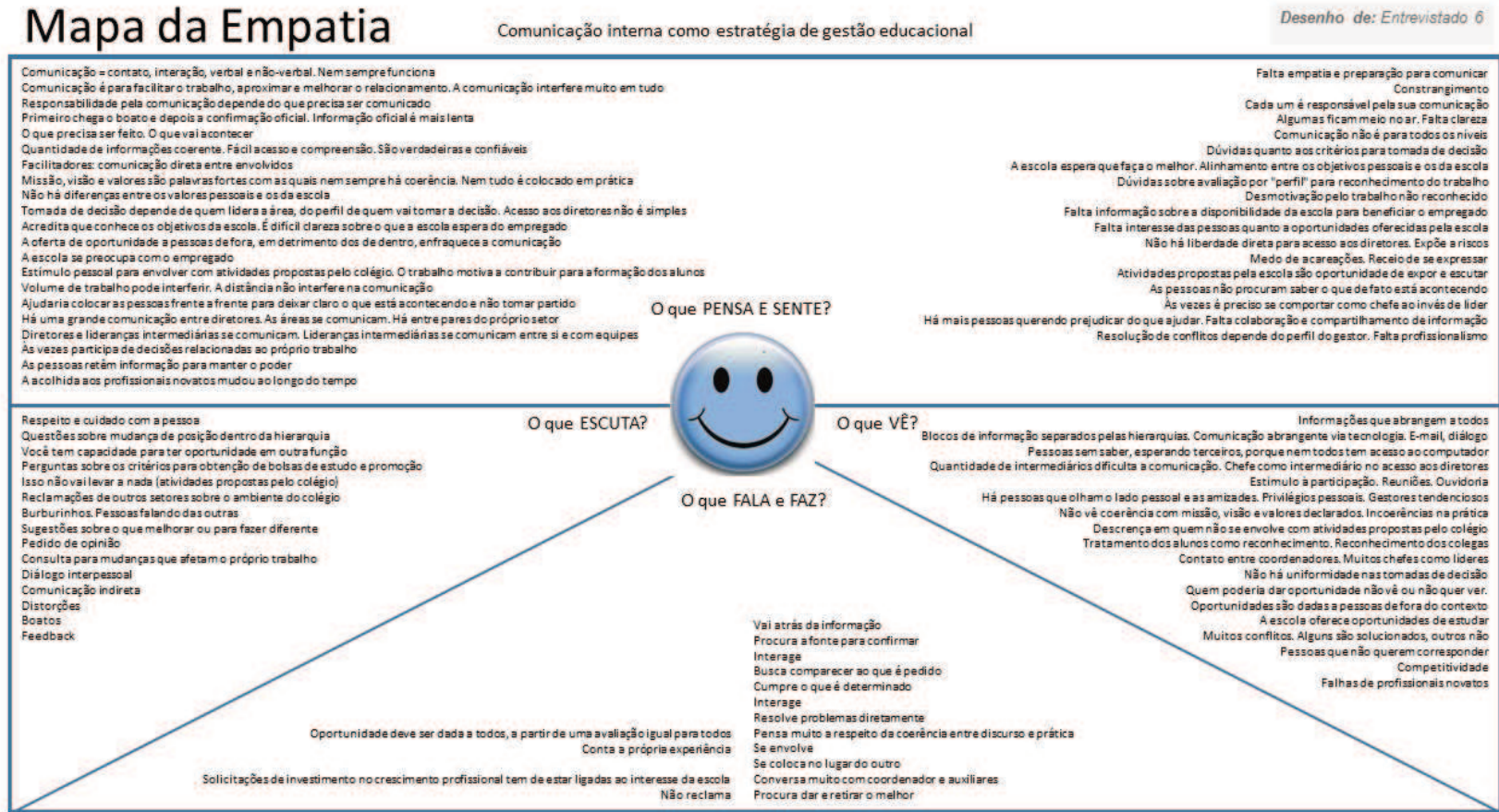
Comunicação interna como estratégia de gestão educacional

Desenho de: Entrevistado 5



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

Mapa da Empatia 6 – Desenho de: Entrevistado 6



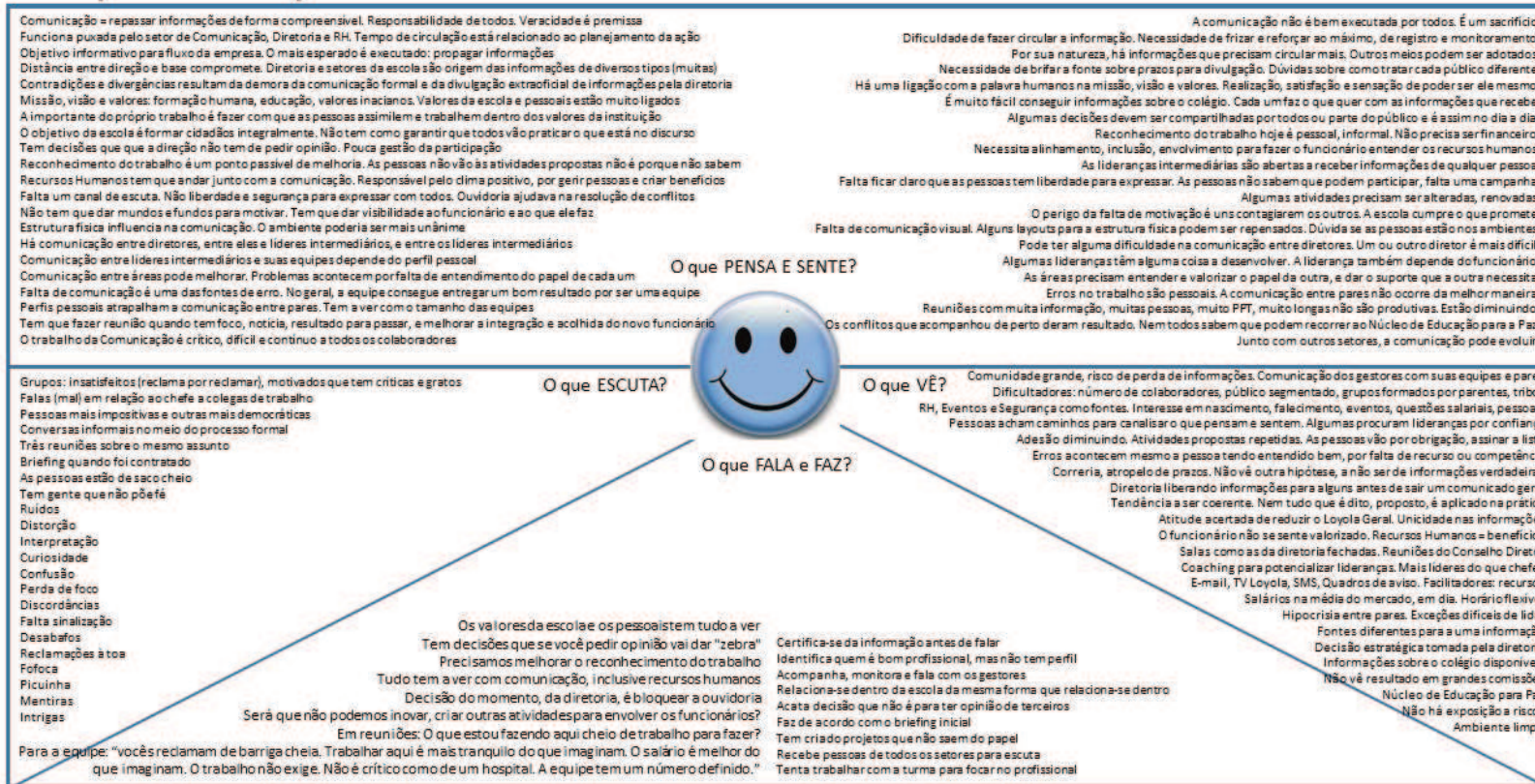
Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

Mapa da Empatia 7 – Desenho de: Entrevistado 7

# Mapa da Empatia

Comunicação interna como estratégia de gestão educacional

Desenho de: Entrevistado 7



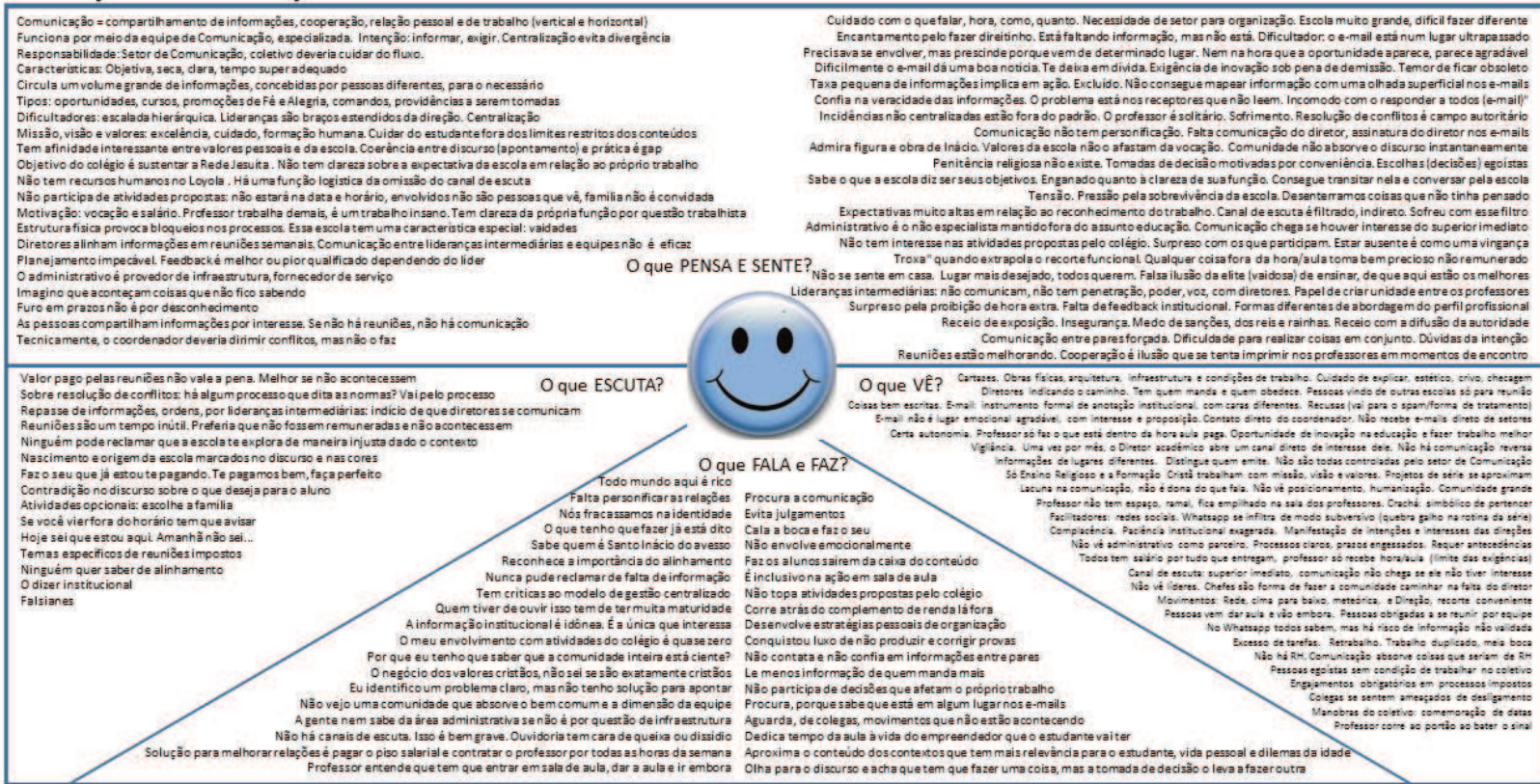
Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

Mapa da Empatia 8 – Desenho de: Entrevistado 8

# Mapa da Empatia

Comunicação interna como estratégia de gestão educacional

Desenho de: Entrevistado 8



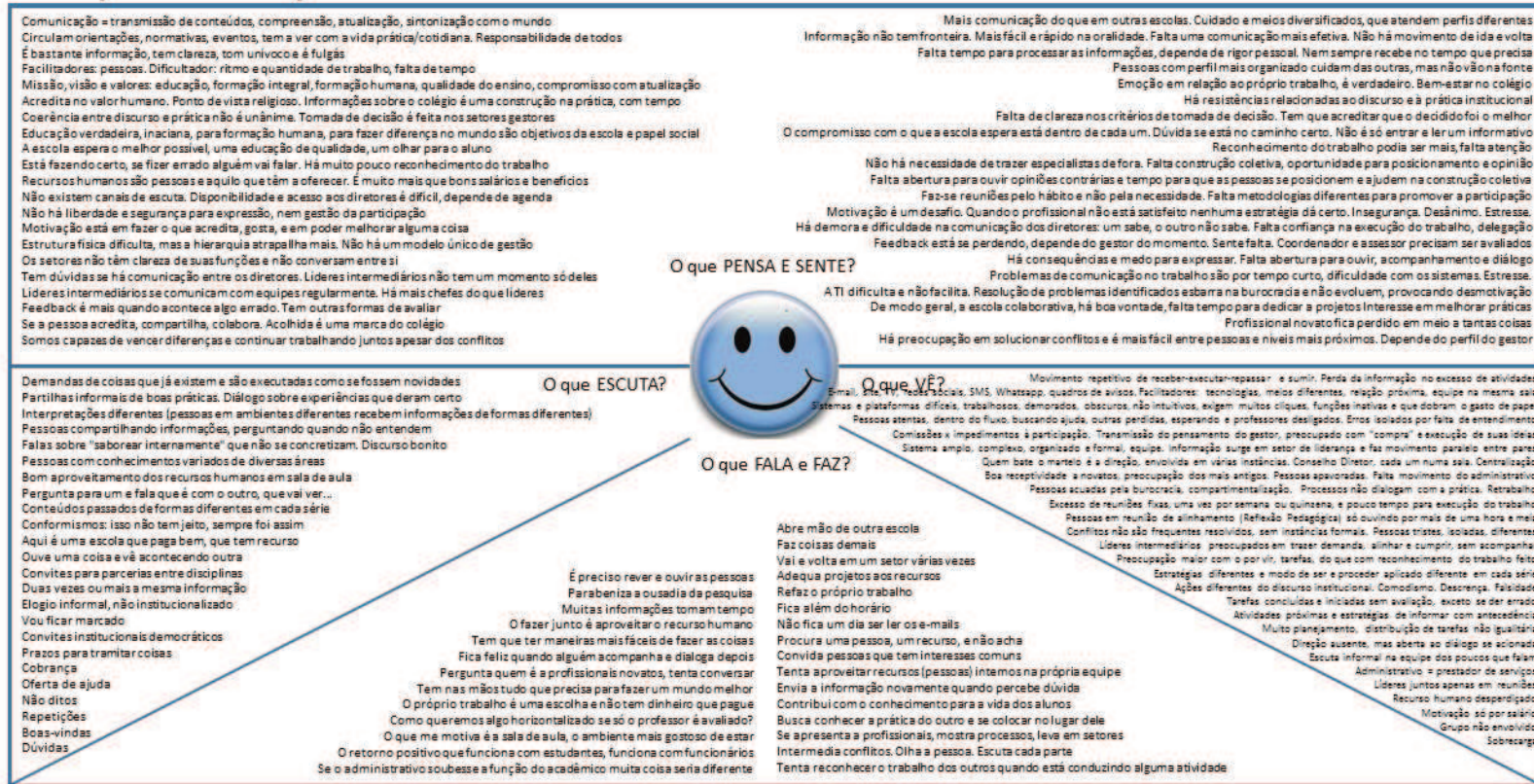
Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

Mapa da Empatia 9 – Desenho de: Entrevistado 9

# Mapa da Empatia

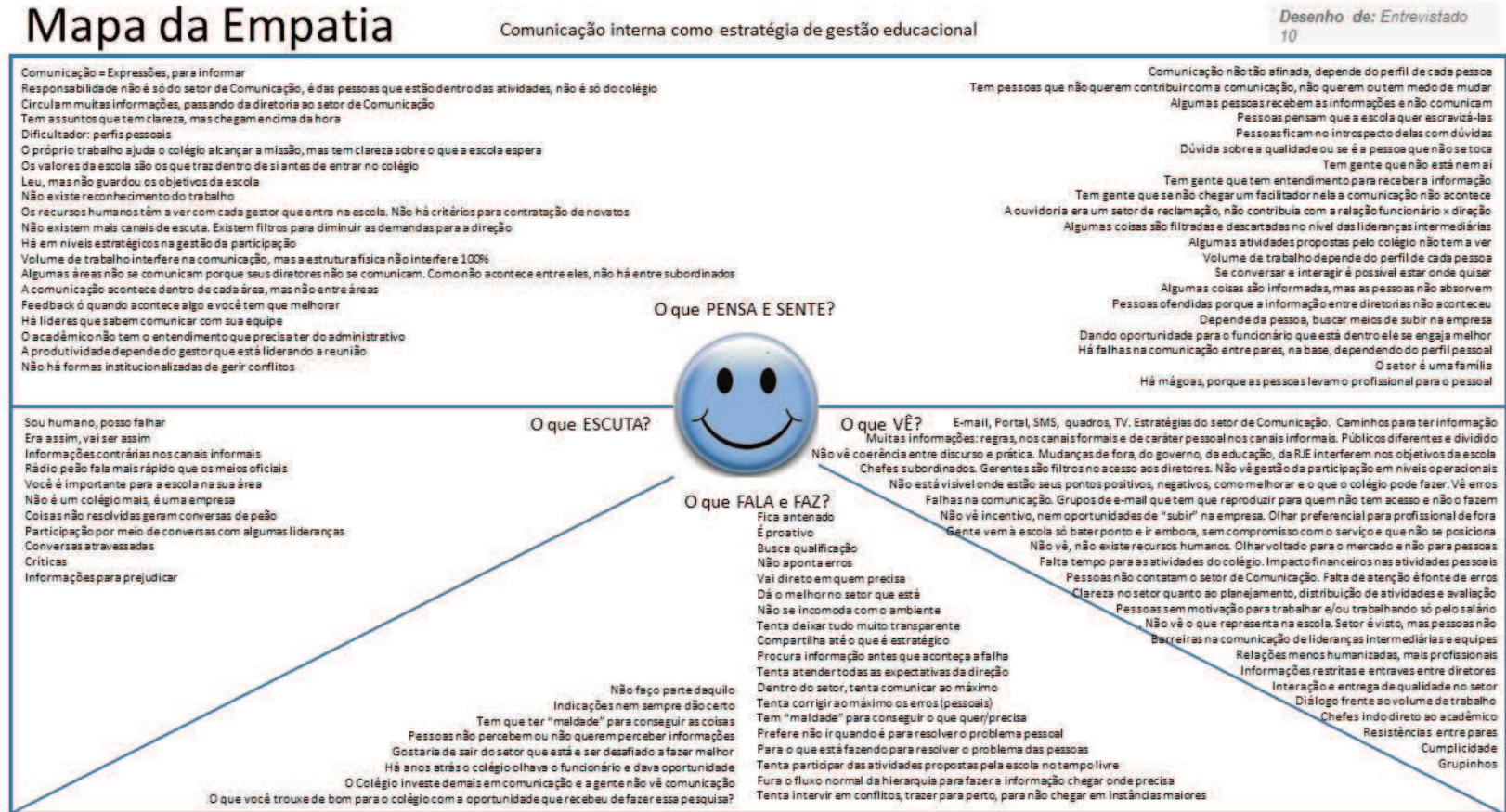
Comunicação interna como estratégia de gestão educacional

Desenho de: Entrevistado 9



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

Mapa da Empatia 10 – Desenho de: Entrevistado 10



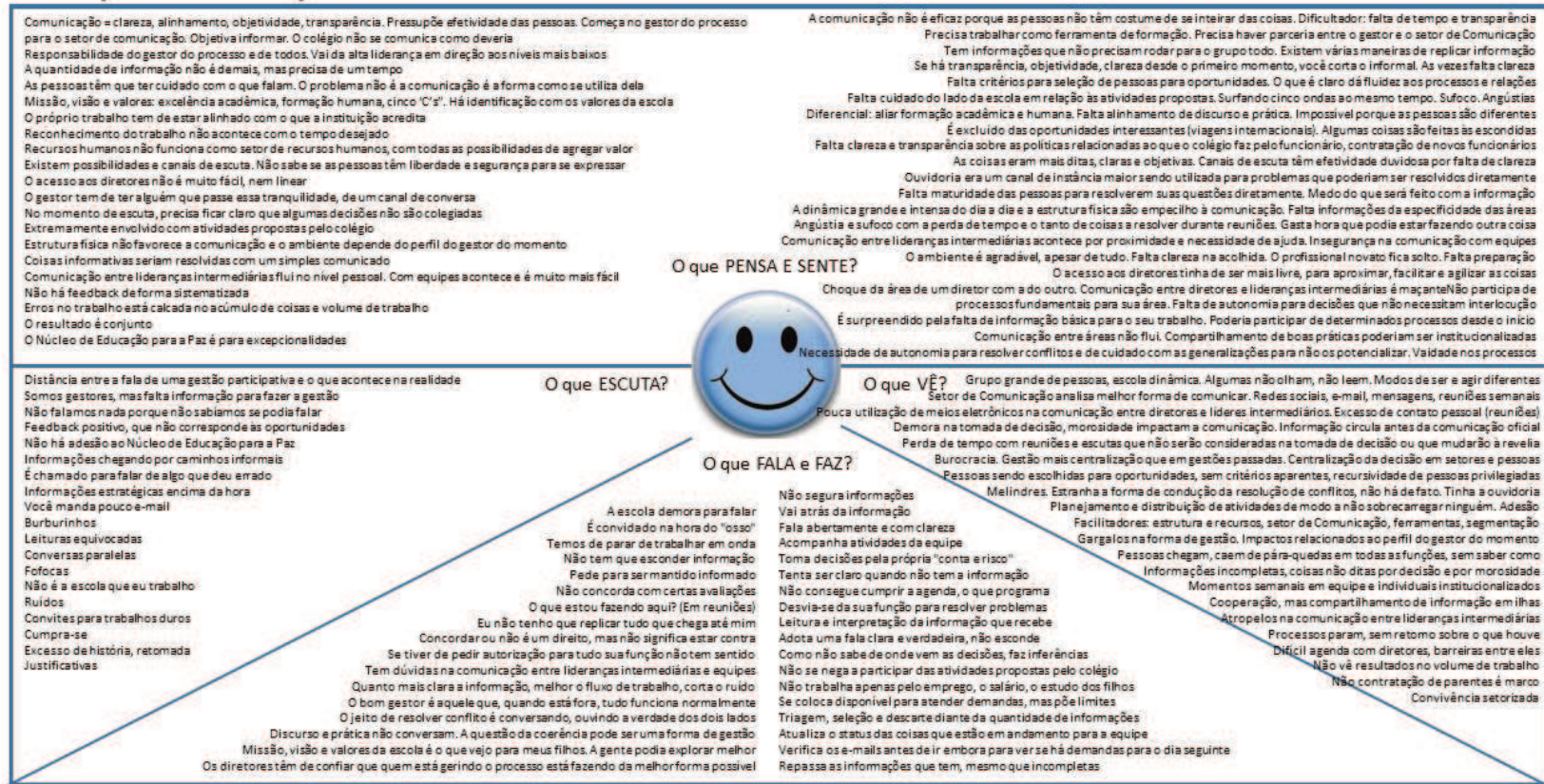
Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

Mapa da Empatia 11 – Desenho de: Entrevistado 11

# Mapa da Empatia

Comunicação interna como estratégia de gestão educacional

Desenho de: Entrevistado 11



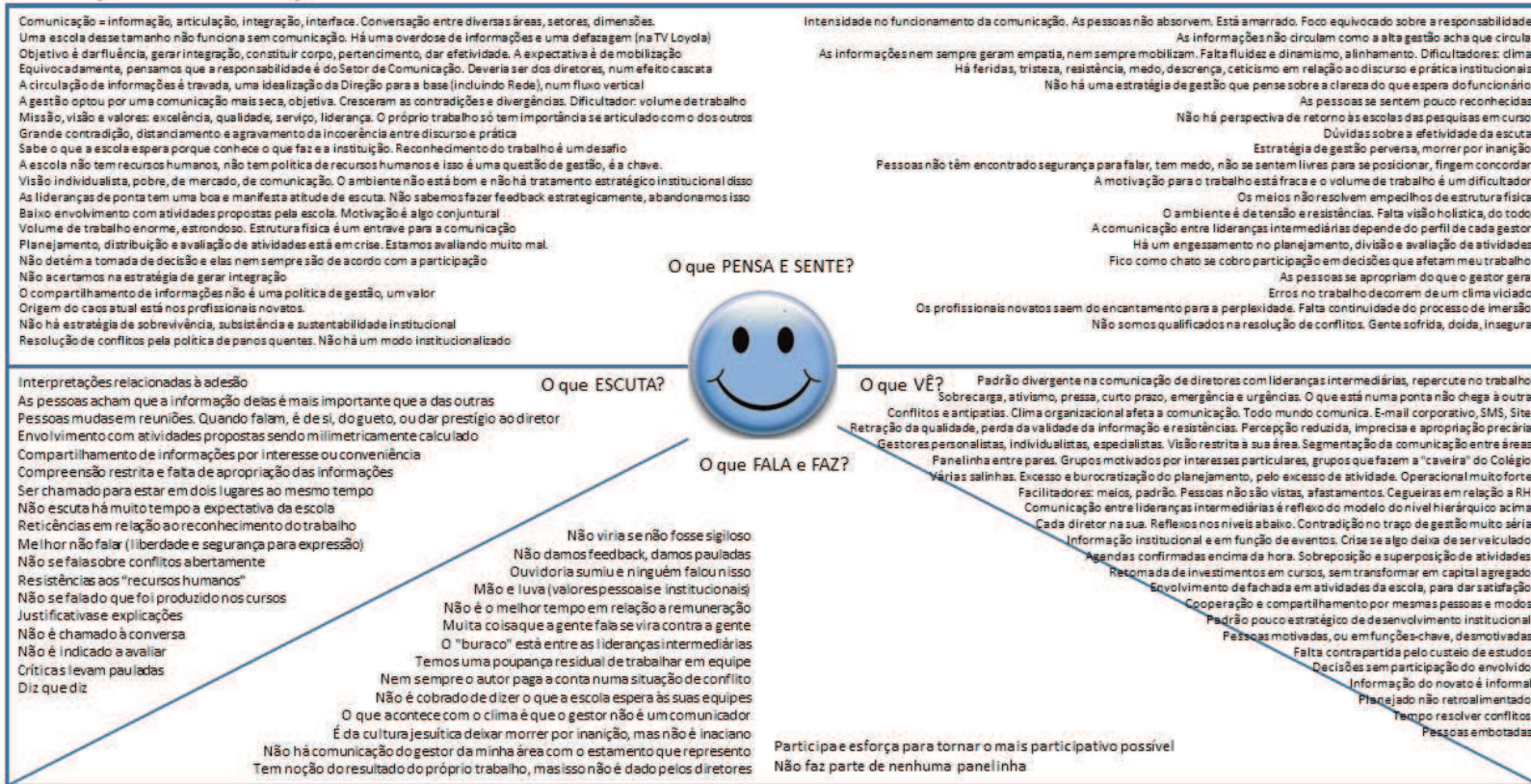
Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

Mapa da Empatia 12 – Desenho de: Entrevistado 12

# Mapa da Empatia

Comunicação interna como estratégia de gestão educacional

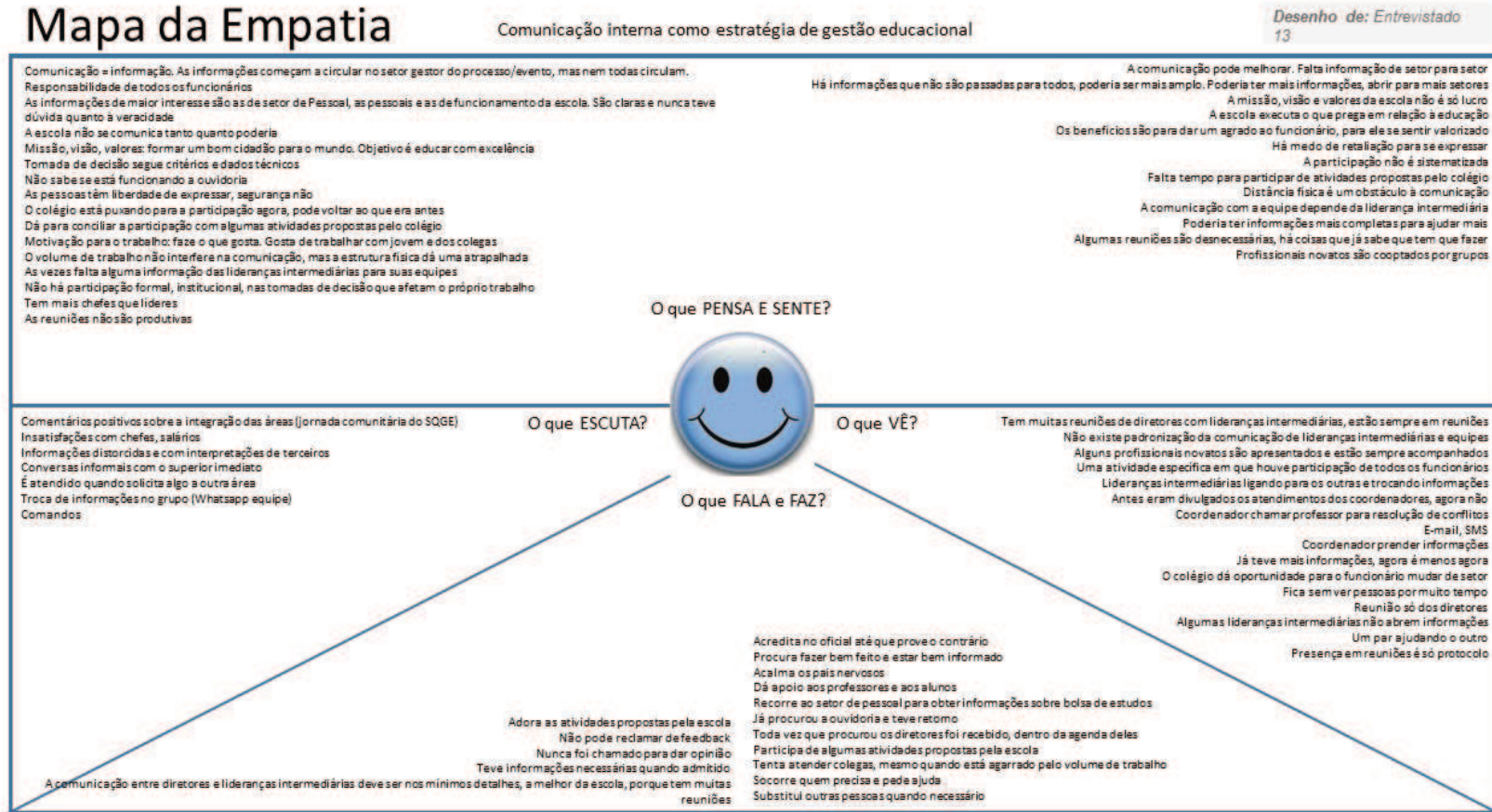
Desenho de: Entrevistado 12



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.



Mapa da Empatia 13 – Desenho de: Entrevistado 13



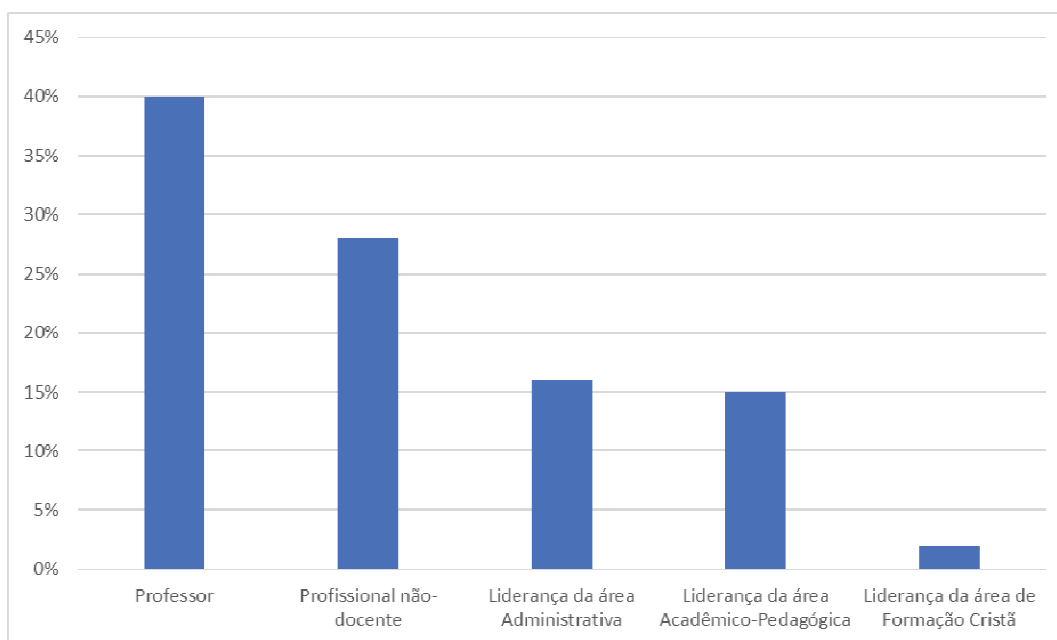
Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

## 4.2 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA 2ª ETAPA – ETAPA QUANTITATIVA

Nesta etapa, apresentam-se os resultados das respostas ao questionário estruturado aplicado à totalidade dos empregados da escola, por meio eletrônico, com o objetivo de aferir, de modo geral, os principais achados da primeira fase da pesquisa. Ao todo, foram sete questões fechadas, em que cada respondente deveria marcar apenas uma opção, conforme o Apêndice D. Do total de questões, uma referia-se à identificação do perfil profissional, duas versavam sobre compreensões sobre o tema e as demais apresentavam uma escala de satisfação relacionada a quatro blocos de informações examinadas em profundidade na primeira etapa. O questionário foi enviado ao endereço eletrônico corporativo de cada funcionário e ficou aberto para resposta durante 20 dias (11 a 30 de julho de 2018). Ou seja, foi remetido à totalidade de colaboradores, ou seja, os 353. Foram obtidos 175 retornos, o que corresponde a uma taxa de adesão de 49,53%.

Questão 1: “Eu me descrevo como:”

Gráfico 1 – Identificação do perfil profissional



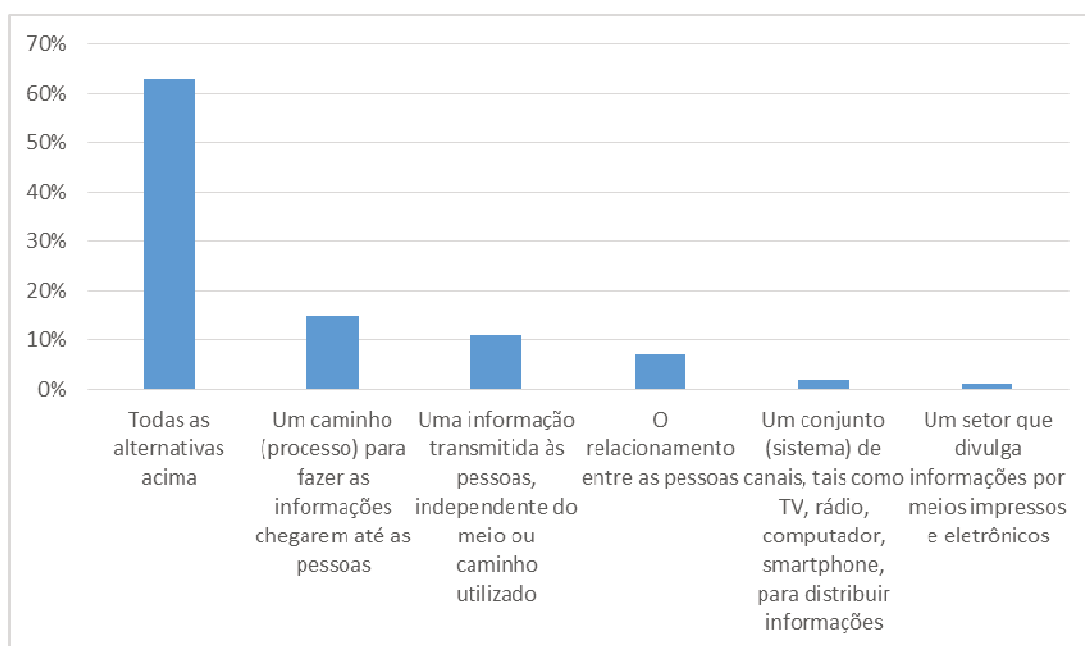
Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

Dos profissionais que identificaram o seu perfil, conforme demonstrado no Gráfico 1, o grupo com maior participação foi o de professores, 40%. A área com o

maior número de respondentes foi a acadêmico-pedagógica, se somados os colaboradores docentes e suas lideranças: 65%. Os números não só demonstram o interesse dos grupos, mas também refletem a vontade/necessidade de expressar sua opinião sobre o tema. Todos os funcionários recebem um endereço de *e-mail* corporativo ao serem admitidos, mas nem todos têm como acessá-lo de dentro da escola, por não terem uma estação de trabalho pessoal. É o caso dos empregados dos setores administrativos de Limpeza, Manutenção e Segurança, que somam 70 colaboradores.

Questão 2: “Comunicação para mim é:”

Gráfico 2 – O que é comunicação



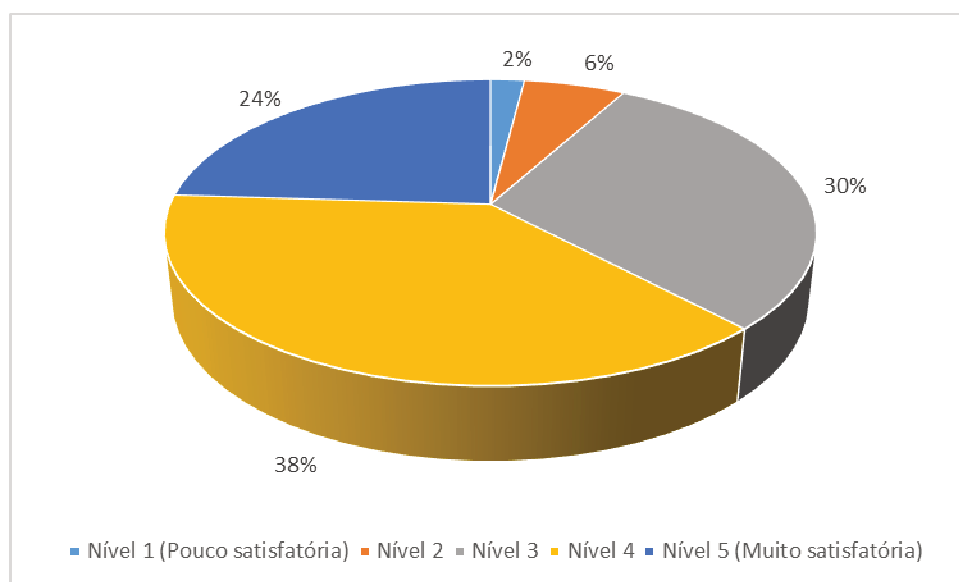
Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

De modo quase unânime, aqueles que responderam o questionário entendem a comunicação dentro da organização como algo complexo, que envolve processos, sistemas, informações e um saber técnico de domínio específico, mas também o relacionamento entre as pessoas. Foram apresentadas várias alternativas, destacando esses aspectos separadamente, mas também uma alternativa que reunia todos eles. Ela foi a mais escolhida.

As quatro questões seguintes foram verificadas por meio de uma escala de satisfação, variando entre 1 (pouco satisfatória) e 5 (muito satisfatória).

Questão 3: “A COMUNICAÇÃO DO COLÉGIO LOYOLA com os seus colaboradores é:”

Gráfico 3 – Comunicação do Colégio Loyola com os colaboradores

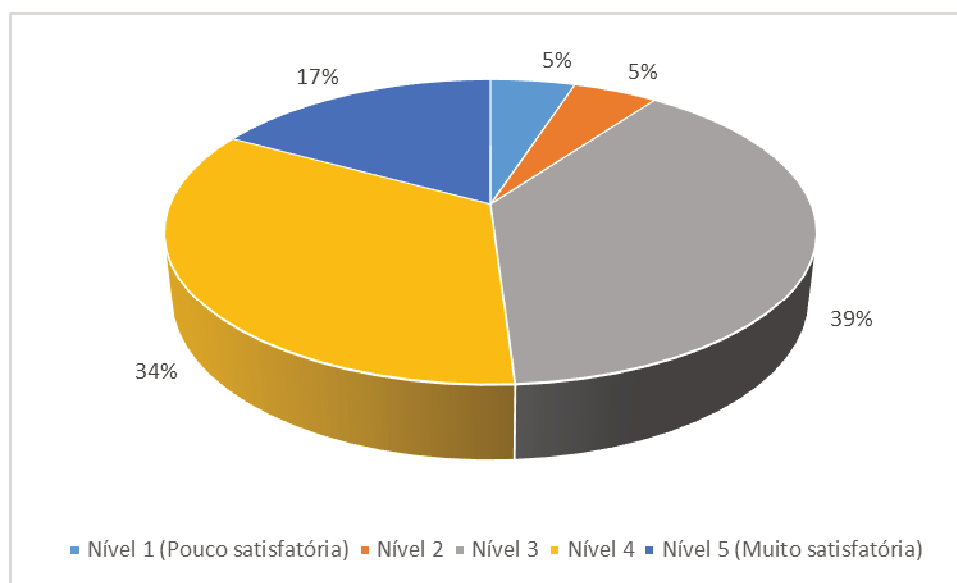


Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

No quesito COMUNICAÇÃO DO COLÉGIO LOYOLA com os empregados, melhor avaliado entre os demais, o nível 4, na escala de 1 a 5 entre pouco satisfatória e muito satisfatória, corresponde à percepção de 38% dos respondentes. Somados, os níveis 4 e 5 demonstram a percepção de 62% dos participantes. Juntos, os níveis 1, 2 e 3 representam a percepção de 38% dos respondentes.

Questão 4: “A MINHA COMUNICAÇÃO com o Colégio Loyola é:”

Gráfico 4 – Comunicação dos colaboradores com o Colégio Loyola



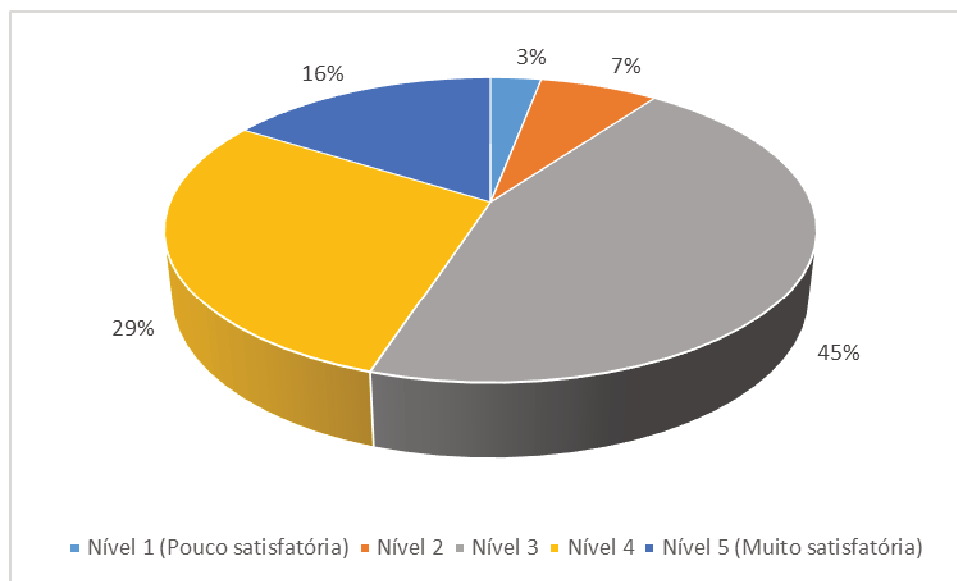
Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

O gráfico reflete a percepção dos entrevistados da primeira fase da pesquisa. Guardadas as ressalvas apresentadas na análise dos dados da 1ª fase, o gráfico mostra que a visão dos entrevistados é de que a comunicação formal está em um nível mais satisfatório do que a comunicação no sentido inverso, a comunicação entre colegas e a comunicação entre áreas, como pode ser visto a seguir.

Sobre o aspecto COMUNICAÇÃO DO COLABORADOR com o Colégio Loyola, 39% dos inquiridos percebem-na no nível 3 da escala entre pouco (nível 1) e muito (nível 5) satisfatória. Somados os menores níveis da escala, 1, 2 e 3, o resultado representa a percepção de 49% dos participantes. Os níveis 4 e 5 representam a percepção de uma parcela ligeiramente maior: 51%. Esse item também reflete a percepção dos entrevistados capturada da 1ª fase, em relação à inexistência de canais formalizados de escuta e participação dos colaboradores, à dificuldade de acesso aos diretores, à insegurança para se expressar e à baixa incidência na tomada de decisões, tanto de caráter institucional quanto as específicas do próprio trabalho. Ela reflete de modo consideravelmente negativo na sua resposta às proposições institucionais na forma da motivação para o trabalho e de envolvimento com atividades.

Questão 5: “A COMUNICAÇÃO ENTRE COLEGAS DE TRABALHO no Colégio Loyola é:”

Gráfico 5 – Comunicação entre colaboradores do Colégio Loyola

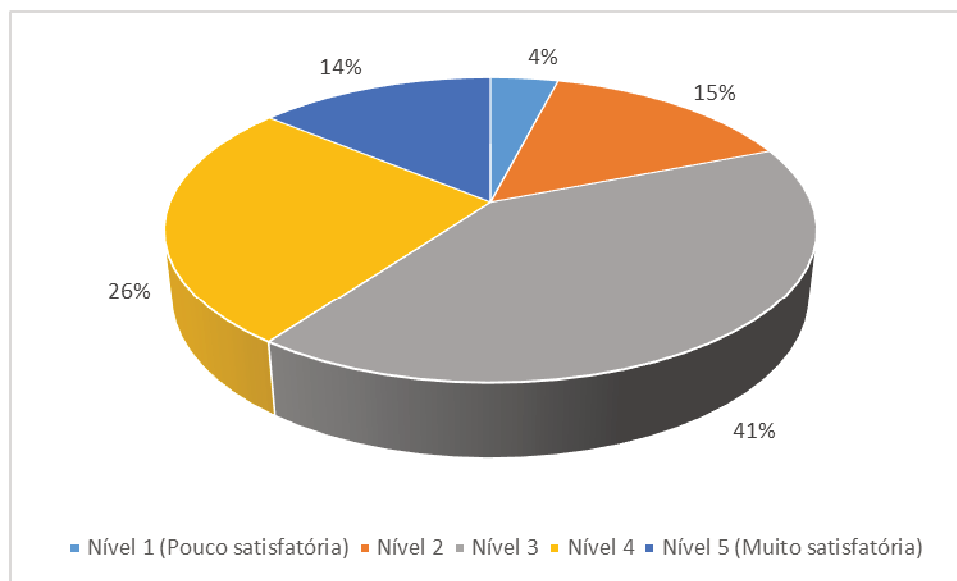


Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

Em relação à COMUNICAÇÃO ENTRE COLEGAS DE TRABALHO no Colégio Loyola, o nível que representa a visão do maior número de respondentes é o 3, correspondendo à percepção de 45% dos arguidos. Juntando os menores níveis da escala, 1, 2 e 3, a soma revela a percepção de 55% deles, indicando que a maior parcela de entrevistados percebe esse quesito, referente à comunicação interpessoal, em um nível mais baixo da escala. Esse dado também ficou evidente na 1ª fase das pesquisas, em reflexões quanto ao compartilhamento de informações e à cooperação mútua relacionadas mais especificamente à execução das atividades do dia a dia. Está muito relacionada ao modelo de gestão e ao estilo de liderança.

Questão 6: “A COMUNICAÇÃO ENTRE AS ÁREAS ACADÊMICO-PEDAGÓGICA, ADMINISTRATIVA E DE FORMAÇÃO CRISTÃ no Colégio Loyola é:”

Gráfico 6 – Comunicação entre áreas do Colégio Loyola

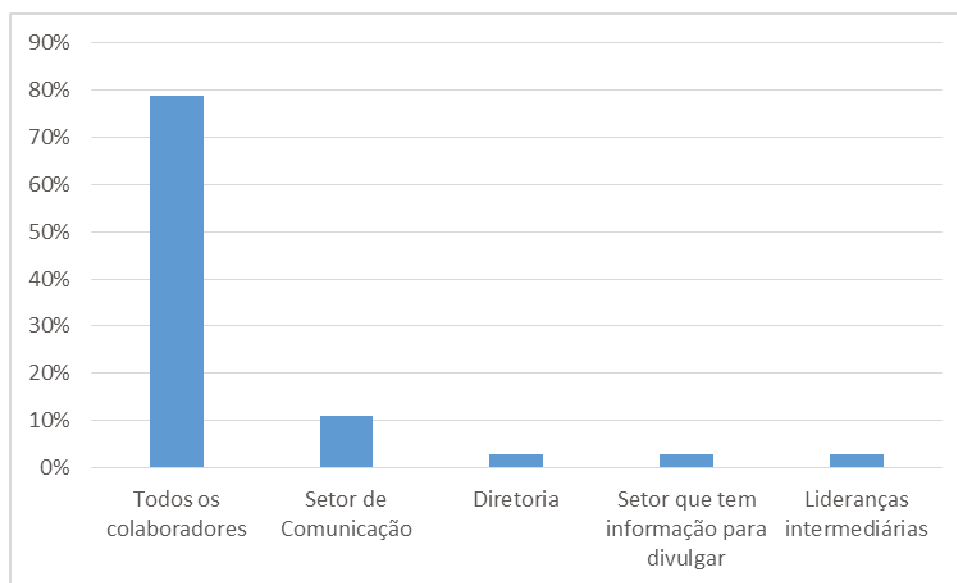


Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

A percepção dos empregados sobre a relação entre áreas é a que se situa nos níveis mais baixos. Não havendo uma boa comunicação entre as pessoas, o reflexo na comunicação entre elas é inevitável. O nível 3 representa a visão de 41% dos respondentes. Juntos, os três primeiros níveis correspondem à percepção de 60% dos participantes, demonstrando onde se localiza a maior insatisfação dos respondentes, no contexto desse levantamento. Do total de respondentes, uma parcela mais baixa, 40% dos empregados, posicionou esse quesito nos dois níveis mais altos da escala.

Questão 7: “Na minha opinião, a responsabilidade pela comunicação no Colégio Loyola é:”

Gráfico 7 – Responsabilidade pela comunicação do Colégio Loyola



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

Os resultados do questionário demonstram o grande potencial de crescimento para a comunicação interna do Colégio Loyola. Nesse aspecto, o resultado da “Questão 7” aponta um dado facilitador. Do total de empregados que responderam o questionário, a maioria (79%) entende que a comunicação interna no Colégio Loyola não é responsabilidade de uma única pessoa ou de um setor específico, mas é responsabilidade de toda a comunidade. O retorno demonstra não só o desejo e a predisposição dos empregados de participar e contribuir, mas também a decisão acertada na escolha da metodologia aplicada nesta pesquisa.

#### 4.3 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS DA 3ª ETAPA

Neste tópico, apresentam-se a análise das percepções dos entrevistados a partir dos Mapas da Empatia, bem como os pontos passíveis de melhoria identificados por meio de Quadros de Proposição de Valor e que subsidiaram a composição da proposta de intervenção. Ambas as ferramentas colaboram para uma avaliação qualitativa, em profundidade, das questões colocadas nesta pesquisa.



### 4.3.1 Mapas da Empatia

Os treze Mapas da Empatia na seção 4.1.7, correspondendo ao número de entrevistados, foram agrupados conforme o nível da hierarquia organizacional do pesquisado: estratégico, tático e operacional, sendo este último subdividido em operacional e acadêmico. Os agrupamentos deram origem a quatro novos diagramas, cada um correspondendo a uma *persona* do grupo social pesquisado, conforme sugerido por Osterwalder e Pigneur (2011, p. 131).

Esse recurso foi utilizado visando-se permitir uma melhor identificação e compreensão do perfil do colaborador e das percepções de cada subgrupo de modo que a construção da proposta de intervenção fosse guiada a partir do olhar dele ou, pelo menos, inserindo-se a sua perspectiva, em consonância com a proposta metodológica de Osterwalder e Pigneur (2011, p. 128). Coerente com a visão da comunicação como condição humana, proposta por esta pesquisa, o Mapa da Empatia mostrou-se como uma metodologia de análise das respostas dos pesquisados que coloca a pessoa em primeiro lugar para converter suas necessidades em demandas executáveis.

O Mapa da Empatia é um quadro composto por seis áreas correspondentes a seis perguntas básicas. A área “vê” concentra informações sobre o que os sujeitos da pesquisa, nesse caso os empregados do Colégio Loyola, observam em seu ambiente: características, pessoas que o compõem e seus comportamentos, bem como problemas que encontra. O campo “escuta” compreende as influências do ambiente, a partir da fala das pessoas que estão ao redor, pares, superiores imediatos, liderados e a alta liderança.

Os campos “pensa e sente” tentam desenhar o que se passa na mente dos sujeitos da pesquisa, o que é realmente importante para eles, suas emoções e preocupações, sonhos e desejos. As áreas “diz” e “faz” têm em vista o comportamento do sujeito da pesquisa, suas atitudes e o que pode estar dizendo a outros, no mesmo ambiente. Dos Mapas da Empatia das *personas* do Colégio Loyola, contendo informações básicas extraídas das respostas dos entrevistados, foi possível identificar e retirar, para o procedimento seguinte, as principais dores e ganhos de cada uma das quatro *personas* correspondentes aos principais públicos internos.



Considerando as respostas dos diferentes pesquisados, verifica-se que a *persona* “estratégico” vê um ambiente segmentado, em que as instâncias hierárquicas funcionam como barreiras à comunicação. A estrutura hierarquizada reflete-se nos níveis abaixo limitando o trânsito entre profissionais de setores diferentes, especialmente entre lideranças intermediárias, e na construção entre pares, que praticamente não é vista. Os diretores, com variados níveis de objetividade e transparência, são vistos pela *persona* “estratégico” (reúne a percepção dos entrevistados desse nível) como ausentes, e, quando presentes, o acesso a eles é filtrado.

O “estratégico” vê contradições entre o discurso e a prática da escola e informações institucionais centralizadas. De modo geral, vê *nuances* na circulação de informações como filtros, desalinhamentos e vazamento de dados estratégicos, decorrentes da falta de clareza sobre a padronização nos processos, especialmente os de comunicação, e a identidade institucional. Uma das evidências é a falta de protocolo para reuniões e para *feedback*, estando este último atrelado à avaliação de desempenho. O “estratégico” vê ainda o regime de trabalho docente, baseado na hora/aula, como dificultador do processo de comunicação com esse grupo, e ainda a falta de abertura às orientações da Gerência de Comunicação, sentindo que falta reconhecimento das lideranças ao setor (OSTERWALDER; PIGNEUR, 2013).

De modo geral, o que o “estratégico” mais ouve são boatos, ruídos e também mitos, falsas impressões e percepções, interpretações e deturpações, dúvidas, releituras e contestações, que fazem a informação oficial perder o sentido. Essas tendências têm um poder assinalado por Torquato (2009), pois provocam sentimentos como insegurança, desconfiança e instabilidade institucional e decorrem, na percepção do “estratégico”, da falta de diretividade, objetividade e transparência em relação à circulação de informações. Também ouve informações personalistas, usadas em favor pessoal e para ascensão profissional.

A *persona* escuta, ainda, um discurso generalizante e nivelador, que prescinde de peculiaridades. Ao passo que escuta a “rádio-peão” funcionar melhor do que a comunicação formal, ouve também que ela pode “melhorar” se mudarem os meios. “Escuta”, ainda, silêncios decorrentes da descrença de que a fala possa mudar certas realidades.

A *persona* “estratégico” pensa que a comunicação formal é vertical e informativa, respondendo a demandas urgentes. Pensa que circulam mais

informações não oficiais do que oficiais e que uma das causas para a lentidão na comunicação formal é a morosidade no processo de tomada de decisão, cujo modelo adotado nas diretorias e instâncias abaixo desconhece. Ou seja, sente que lhe faltam subsídios de quem está abaixo para o processo decisório, o que lhe deixa em dúvidas em relação a prioridades.

De modo específico, o “estratégico” pensa que a comunicação não flui entre as áreas e é ruim entre lideranças intermediárias, que não há diálogo entre empregados e seus superiores imediatos. Essa *persona* também pensa que o acesso aos diretores varia entre diretorias. Sente que a segurança, a empatia e a liberdade com cada diretor é diferente. Pensa que, entre eles, apesar de já ter sido pior, comunicar continua sendo um desafio.

Entre as questões que tem em mente, o “estratégico” pensa na incipiência do processo de indução de empregados novatos, na falta de um reconhecimento formal do trabalho, decorrente de outras faltas, como a de canais de escuta (que poderiam ser os superiores imediatos) e de uma cultura de *feedback*, e que a motivação dos empregados passa mais pelas condições de trabalho, enquanto que a sua própria motivação e envolvimento com atividades propostas pela escola se dá mais por questões pessoais do que institucionais.

Em última análise, o “estratégico” pensa que as pessoas estão despreparadas para comunicar, sente que falta momentos de formação continuada sobre isso, e que a retenção de informações interfere na comunicação, sendo uma das variáveis de falhas no trabalho tanto quanto o volume de atividades, que poderia ser diminuído. Ele pensa que há uma expectativa em relação à transparência nos processos e ao crescimento na comunicação dos gestores com seus liderados.

Sobre o que sente, em relação ao clima, o “estratégico” disse ser “de guerra” e que teme pelo modo como as pessoas se beneficiam das relações dentro da escola. Ele também diz se sentir desafiado quando a própria instituição se contradiz e que sente necessidade de mais investimentos em identidade institucional em função de resistências ao que é declarado. Na sua percepção, falta direcionamento, objetivos, clareza, fluxo e uso contínuo de mecanismos, conteúdo formativo e motivacional.

Em relação ao que fala, a *persona* “estratégico” não tem a resposta técnica para a execução do que está posto como missão da escola e, mesmo tendo internalizados os valores da instituição, não tem o desejo de conviver no contexto da escola, colocando limites a atribuições pertinentes ao cargo. Ainda assim, é

carismático para se expressar e mobilizar a comunidade, apontando caminhos para o alinhamento da rotina institucional.

Em relação à tomada de decisão, especificamente, além de evitar reações rápidas, devolve questões para os pares para obter mais informações, evitando reações rápidas e retardando a comunicação, e chegar ao consenso por meio da escuta. Para isso, procura não colocar empecilhos para ser acessado e dar *feedback*, ainda que pontualmente, aos que estão diretamente sob sua liderança.



Ao analisar os mapas, considerando as respostas dos pesquisados, é possível perceber que, assim como a *persona* “estratégico”, a *persona* “tático” vê um clima organizacional ruim e um ambiente segmentado por grupos (parentes, categorias profissionais, setores, tribos etc.), motivados por interesses particulares, dentre os quais destaca: denegrir a imagem do Colégio. Vê que o modelo é de aparente gestão democrática, porque só vislumbra liberdade para expressão na informalidade, se quer confiança, e não em momentos como os de encontros semanais em equipe e individuais institucionalizados.

A *persona* vê excesso de contato pessoal (reuniões) sem produtividade, perda de tempo com escutas que não serão consideradas na tomada de decisão (ficando mal resolvidas), ou que mudarão à revelia, já que processos em curso são interrompidos sem explicação. Nesse sentido, vê as pessoas encontrando caminhos para canalizar suas percepções em canais informais de escuta.

O “tático” percebe informações restritas e entraves entre diretores, cada um fechado em sua sala e nos processos de suas áreas, o que encara como contradição em relação ao estilo de liderança inaciana. Esse modelo reflete-se na comunicação de diretores com lideranças intermediárias e repercute no trabalho. Vê os gerentes, por sua vez, atuando como filtros no acesso aos diretores. Enxerga barreiras na comunicação entre lideranças intermediárias e entre elas e suas equipes, marcadas por diferenças e resistências entre perfis pessoais. De igual modo, vê uma comunicação segmentada entre áreas isoladas.

A *persona* vê incoerência entre a comunicação formal e a não formal, já que nem tudo que é dito, proposto, é aplicado na prática. O “tático” observa, ainda, demora na tomada de decisão e morosidade na divulgação de informações, que, por vezes, deixam de ser ditas ou o são de forma incompleta, deliberadamente, provocando retração da qualidade e perda da validade da comunicação formal e, também, gerando resistências, combate, enfrentamento e questionamentos. Ainda sobre a circulação de mensagens, a *persona* identifica que ela acontece em função de eventos (há crises se a divulgação não acontece) e que algumas pessoas têm acesso privilegiado a informações estratégicas, liberadas pela própria diretoria, antes de qualquer comunicado oficial.

O “tático” enxerga o grande número de colaboradores, o desinteresse de alguns deles e o não compartilhamento de informações por quem deveria fazê-lo, além da não recorrência ao apoio da Gerência de Comunicação, como dificultadores da

comunicação interna. Em decorrência desses e outros fatores, vê diminuir a adesão institucional.

A *persona* “tático” ouve um discurso pseudodemocrático, refletindo a posição pessoal da *persona* “estratégico”. Também escuta ordens, impedimentos e “senões”. Ao mesmo tempo, e em contraposição, escuta inconformidades, discordâncias, insatisfações, reclamações e desabafos, além de burburinhos, fofocas, diz que diz, conversas atravessadas e paralelas, ruídos e confusões, desconfianças e sarcasmo em tom satírico-conformado.

O “tático” não recebe as informações estratégicas ou específicas de que precisa para fazer a gestão. Quando isso acontece, é em cima da hora. Na “rádio-peão”, porém, escuta a informação circular mais rápido que nos meios oficiais. Mas ela circula com compreensão restrita, interpretação, distorção, leituras equivocadas, redução, desqualificação e falta de apropriação.

De modo geral, o “tático” não é chamado à conversa e a dar retorno sobre cursos e capacitações que subsidia e pensa que a institucionalização do compartilhamento de boas práticas poderia fazer frente a isso. Quando é chamado, o objetivo é tratar de algo que deu errado. Também não escuta, há muito tempo, a expectativa da escola e também não é chamado a avaliar os seus subordinados. Se faz críticas, elas são punidas, ou ele escuta explicações e justificativas. Quando ouve um *feedback* positivo, o reconhecimento é reticente e não corresponde a um benefício concreto, como oportunidades de viagens a trabalho fora do estado ou do país. Ele pensa que a escola precisa, mas não sabe dar retorno ao empregado, estrategicamente, e que há muito abandonou essa prática. De modo específico, o “tático” não reconhece os assessores pedagógicos por considerá-los pouco assertivos, “braços estendidos” dos diretores.

Em relação ao que pensa, a *persona* “tático” entende que há uma comunicação formal no Colégio e que ela é vertical, informativa, objetiva, e até seca, travada, frágil e idealizada pela direção (incluindo a Rede Jesuíta de Educação) e que o seu objetivo é imprimir um modelo de gestão. Pensa que ela reflete uma visão individualista e pobre, que não tem o compartilhamento de informações como política, como valor. Especialmente sobre a comunicação da Diretoria Acadêmica, o “tático” pensa que ela é confusa e desestabilizadora.

A *persona* também pensa que existe uma comunicação informal e que ela é excessiva, comprometida pela forma como as pessoas se utilizam dela. O “tático”



pensa que há grande e crescente contradição, distanciamento e agravamento da incoerência entre discurso e prática, que leva a uma perda do sentido de missão.

Na mente do “tático”, o volume de trabalho e a estrutura física, o ambiente condicionado pelos perfis pessoais e do gestor do momento, bem como a retenção de informações por interesses particulares, são aspectos dificultadores da comunicação interna e que favorecem a circulação de informações mal-intencionadas. Para ele, equivocadamente, pensa-se que a responsabilidade pelo bom funcionamento da comunicação é da Gerência específica, mas acha que deveria ser, primeiramente, dos diretores, num efeito cascata, das pessoas que estão encabeçando processos e atividades, e o que seria um setor de Recursos Humanos deveria caminhar junto nessa perspectiva.

O “tático” pensa que a comunicação acontece dentro de cada área, mas não entre elas, porque seus diretores não se comunicam, que o acesso a eles não é fácil nem linear e que a distância entre a direção e a base a compromete. Para ele, o gestor tem de passar a tranquilidade de um canal de conversa, ainda que se deixe claro que algumas decisões não são colegiadas, o que não acontece hoje na prática. Ou seja, não existem canais de escuta, mas filtros para diminuir demandas para a direção. Ainda no pensamento do “tático”, o acadêmico não tem o entendimento que precisa ter do administrativo, e vice-versa, e os problemas acontecem por falta de compreensão do papel de cada um.

Na mente do “tático”, a comunicação dos diretores com lideranças intermediárias é uma ilusão de controle. Entre elas, a comunicação só flui no nível pessoal. E delas com suas equipes, depende de cada um. Ele pensa que a participação das pessoas está cada vez mais reduzida e que, se elas não vão às atividades propostas, não é porque não sabem.

Especificamente sobre as reuniões, a *persona* “tático” pensa que a produtividade depende do gestor que está liderando o momento, e que deveriam ser feitas apenas quando se tem foco, notícia, resultados para passar, enquanto aspectos informativos poderiam ser resolvidos com simples comunicados. Ele sente angústia e sufoco com perda de tempo e a quantidade de coisas a resolver, enquanto participa de reuniões. Sente que está gastando horas em que podia estar fazendo outra coisa. A expectativa do “tático” é de que haja redução da comunicação mal-intencionada e que a comunicação formal tenha força de impacto e mobilização sobre a comunidade.

A sensação do tático é de que os diretores não se entendem, que um ou outro é mais “difícil”, não comungam de valores e princípios, não gostam de trabalhar juntos. Essa *persona* também sente que a comunicação entre eles e as lideranças intermediárias não é transparente e é maçante. Entre lideranças intermediárias e suas equipes, é dura e gera insegurança, dependendo de perfis pessoais, e a comunicação envolvendo assessores é frágil e fragilizadora. Nesse nível, para o “tático”, é que algumas coisas são filtradas e descartadas. Em relação aos diretores, ele sente que o acesso precisaria ser mais livre e que a falta de tempo é um dificultador para isso.

De modo geral, ele percebe que a comunicação funciona com bastante intensidade, mas não é bem executada por todos, que há falhas entre pares, especialmente na base. A impressão do “tático” é de certo sacrifício. Acha que depende de cada pessoa e do clima organizacional, impactado pela estrutura física e dinâmica grande e intensa do dia a dia. O “tático” sente que falta preparação para comunicar, para que a comunicação seja trabalhada de modo formativo, pois, em alguns casos, se não houver um facilitador, ela não acontece com pessoas que ficam em dúvidas, dentro de sua introspecção, ou com aqueles que não querem, não têm o costume ou têm medo de se inteirar e contribuir. Sente também que as áreas têm que entender e valorizar o papel uma da outra, que precisa haver parceria entre os gestores e líderes e a Gerência de Comunicação, para que a comunicação entre elas possa fluir.

Sobre a circulação de informações, a *persona* “tático” percebe que não acontece como pensa a alta direção – nem todas geram empatia – e que há necessidade de frisar e reforçar informações ao máximo, registrar e monitorar, além de brifar a fonte sobre prazos para divulgação. Sente que os meios atuais não resolvem empecilhos de estrutura física, clima e ambiente e que alguns outros podem ser incorporados para chegar a todo o grupo.

Especialmente sobre canais de escuta, o “tático” vê que as pessoas não têm encontrado espaço nem segurança para falar. Elas têm medo do que pode ser feito com sua informação e não se sentem livres para se posicionar, por isso, fingem concordar ou satirizam para “sobreviver”, executando o trabalho pela conformidade. A Ouvidoria, para essa *persona*, por se tratar de canal de instância maior sendo utilizado para reclamações e problemas que poderiam ser resolvidos diretamente, não contribuía com a relação entre funcionário e direção, devido à falta de maturidade das pessoas para a comunicação direta.

O “tático” ressaltou ainda que sente falta de comunicação visual. Por fim, tem a impressão de que há foco equivocado sobre a responsabilidade pela comunicação e que, como anteriormente as coisas eram mais ditas, hoje, no ambiente, há mais feridas, tristeza, resistências, medo, descrença, ceticismo em relação ao discurso e à prática institucionais, fruto da comunicação informal mal-intencionada. Especificamente sobre Recursos Humanos, o tático observa que clareza e transparência sobre as políticas, bem como as atividades para acolhida de profissionais novatos, precisam ser renovadas.

O “tático” afirma que o estado do clima da escola é consequência do fato de o “estratégico” não ser um comunicador, de não haver comunicação entre diretores e as áreas que representam. Muitas vezes, pergunta-se sobre o que está fazendo em reuniões improdutivoas com tanto serviço para fazer no próprio setor. Em função dessa lacuna, há também um hiato na comunicação entre as lideranças intermediárias e entre elas e suas equipes. Segundo essa *persona*, ele pede para ser mantido informado, mas não se sente obrigado a repassar todas as informações que recebe, e há liderados que não estão interessados, embora também receba cobranças de alguns deles. Para ele, o discurso e a prática não conversam, e essa incoerência pode ser uma forma de gestão. Embora concorde que não seja possível pedir opinião para tudo, reclama que a escola demora para falar e acha que não há necessidade de esconder informação, pois quanto mais clara ela for melhor o fluxo de trabalho, menor o ruído.

A *persona* fala que o Colégio investe muito em comunicação, mas ela não é vista, e tudo tem a ver com essa área, inclusive recursos humanos. Nesse sentido, a fala do “tático” é de que tem apenas noção do resultado do próprio trabalho, mas isso não é dado pelos diretores. Para ele, há necessidade de melhorar o reconhecimento do trabalho, não há *feedback*, mas “pauladas”. De igual modo, afirma que não é cobrado dele dizer o que a Escola espera de suas equipes. Segundo essa *persona*, a diretoria bloqueou a Ouvidoria sem dizer nada e coisas que fala se voltam contra ele mesmo. Apesar das próprias ponderações e da questão que coloca quanto à renovação das práticas e atividades para envolver o funcionário, o “tático” fala para suas equipes que elas reclamam “de barriga cheia”.

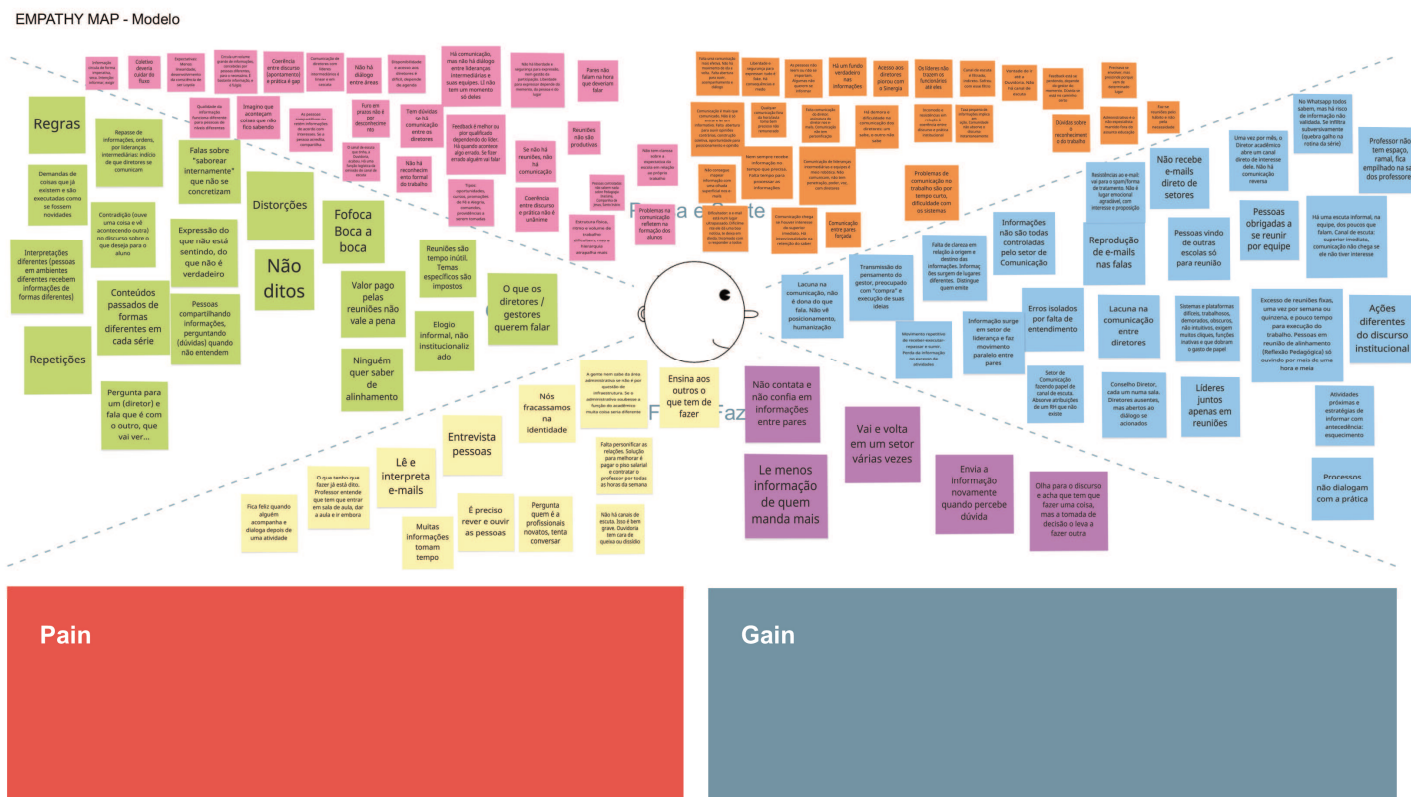
Diante do cenário percebido pelo “tático”, ele acata as decisões e “doura a pílula” para a base, ou seja, cumpre a obrigação, como no *briefing* da contratação, de fazer a Escola funcionar e garantir a formação do aluno como o “estratégico” da

ocasião quer. Se necessário, fica atento e proativo, furando o fluxo normal da hierarquia, para ir direto à fonte e evitar erros, ou para fazer a informação chegar aonde precisa.

Certifica-se da informação antes de falar e, dentro do próprio setor, tenta comunicar ao máximo, compartilhando até o que é estratégico. Acompanha, monitora e fala com os gestores. Como não sabe de onde vêm as decisões, faz inferências, leitura e interpretação da informação que recebe. Diante da quantidade, faz triagem, seleção e descarte de informações, tentando se antecipar às demandas. Tenta trabalhar focando no profissional, mas acaba recebendo pessoas de todos os setores para escuta. Tenta intervir em conflitos, trazer para perto, sem apontar erros, para não chegar a instâncias maiores.

4.3.1.3 Mapa da Empatia: *persona* “operacional acadêmico”

Mapa da Empatia 16 – *Persona* “operacional acadêmico”



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

Analisando o Mapa da Empatia dos pesquisados enquadrados na *persona* “operacional acadêmico”, observa-se que ela vê uma lacuna na comunicação interna do Colégio Loyola, ela não é dona do que fala. Observa um modelo de transmissão do pensamento da *persona* “estratégico”, preocupada com a “compra” e a execução de ideias, que a condiciona a um movimento repetitivo de receber-executar-repassar. Não vê posicionamento, nem humanização.

Em relação à circulação de informações, percebe que ela surge em diferentes setores de liderança e que faz um movimento paralelo entre pares, sem controle do setor de Comunicação, perdendo-se no excesso de atividades. Vê que o WhatsApp infiltra-se, de forma subversiva, na rotina da série, agilizando sua dinâmica, mas aumentando o risco de disseminação de informações não validadas. Vê, também, reprodução de falas nos *e-mails*, o que gera resistências, já que ele se torna um lugar sem interesse e proposição. Enxerga uma lacuna na comunicação entre diretores. Os sente ausentes, ou cada um numa sala. Assim como eles, no Conselho Diretor, só vê os líderes juntos em reuniões. Abordando essa ferramenta de trabalho, também usada como canal de comunicação, o “operacional” as percebe como obrigatórias e excessivas, em relação ao tempo para execução do trabalho, e nota pessoas simplesmente ouvindo, sem movimento reverso de fala.

O “operacional acadêmico” não enxerga canais de escuta, exceto na informalidade, na equipe, mas poucos têm liberdade e segurança para falar. Uma exceção acontece uma vez por mês, quando o diretor Acadêmico abre esse canal direto, mas de interesse dele. Não sendo esse, o canal de escuta é o superior direto, mas a comunicação não acontece, se não for do interesse dele. O “operacional acadêmico” vê, ainda, ações diferentes do discurso institucional e processos que não dialogam na prática. Por exemplo, as informações sobre prazos sendo divulgadas com antecedência que provoca o esquecimento, dada a quantidade de tarefas a cumprir. Nota docentes sem espaço, sem acesso a meios formais de comunicação, como o telefone, e empilhados na sala dos professores, esperando apenas o horário de aula.

A *persona* “operacional acadêmico”, de modo geral, escuta muitas regras. Também ouve muitos repasses de informações e ordens por parte de lideranças intermediárias. Escuta demandas de coisas que já existem e são executadas como se fossem novidades, além de muitas repetições. Também escuta contradições no discurso sobre o que se deseja para o alunos, e conteúdos repassados de formas diversas em cada série, em função de interpretações diferentes. O “operacional

acadêmico” ouve muita fofoca e informações distorcidas no boca a boca, expressões do que não corresponde a sentimentos verdadeiros. Mas também escuta pessoas compartilhando informações entre pares, quando há dúvidas.

Especificamente sobre as reuniões, ouve dos pares que é um tempo inútil, que o valor pago não vale a pena, já que os temas são impostos e o objetivo é apenas escutar o que os diretores querem dizer. Geralmente, ouve elogios informais, não institucionalizados, como reconhecimento ao trabalho. Percebe diretores transferindo uns aos outros a responsabilidade por determinadas informações. Apesar de escutar que se deve “saborear internamente as coisas”, essa possibilidade não existe na prática.

Dada a expectativa de que a comunicação funcione de forma menos linear e atue mais na formação da consciência de “ser Loyola”, de modo geral, o “operacional acadêmico” pensa que o coletivo deveria cuidar mais do fluxo de informações, hoje circulando de forma imperativa e seca na rede formal, com a intenção de informar e exigir. A *persona* pensa que há coisas acontecendo das quais ela não fica sabendo, já que o volume de informações circulando é grande e fugaz, com impacto diferente, para pessoas de níveis diferentes, e que elas compartilham ou retêm aquilo que é de seu interesse.

Na mente do “operacional acadêmico”, há um *gap* entre o discurso e a prática institucionais. A *persona* pensa também que o acesso aos diretores não é fácil – levanta dúvidas se conversam entre eles – e que a comunicação deles com os líderes intermediários é linear e em cascata, não havendo diálogo entre áreas. Pensa que, de igual modo, não há troca entre lideranças intermediárias e entre elas e suas equipes. Não há reconhecimento formal do trabalho e o *feedback* é melhor ou pior qualificado dependendo do líder e geralmente acontece quando há algo errado, por isso não tem clareza sobre a expectativa da Escola em relação ao próprio trabalho. Além disso, os pares não falam no momento em que deveriam falar. Para o “operacional acadêmico”, não há liberdade e segurança para isso, nem gestão da participação.

Na mente do “operacional acadêmico”, se não há reuniões, não há comunicação, e elas não são produtivas. Para essa *persona*, a estrutura física, o volume de trabalho, a contratação de pessoas que não têm um mínimo conhecimento sobre a Companhia de Jesus e a Pedagogia Inaciana dificultam a comunicação, mas o que mais atrapalha é a hierarquia. Associados, para o “operacional acadêmico”, esse conjunto de problemas na comunicação refletem na formação dos alunos.

A *persona* “operacional acadêmico” sente que falta comunicação mais efetiva, com movimento de ida e volta, abertura para ouvir e acompanhar. Percebe que a comunicação é mais do que um comunicado, é uma construção coletiva, com oportunidade para posicionamento e opinião. Sobre a circulação de informações, todas com um fundo de verdade, o “operacional acadêmico” não consegue mapear o fluxo com uma “olhada” superficial. Nem sempre ele recebe a informação no tempo que precisa e tem tempo para processá-la. Qualquer comunicação fora da hora/aula lhe rouba algo preciso, não remunerado. Soma-se a isso a resistência que sente em relação ao *e-mail*, considerado ferramenta ultrapassada, sem personificação (sente falta da assinatura do diretor), que sempre o deixa em dívida.

Sobre a comunicação das lideranças intermediárias com suas equipes, o “operacional acadêmico” sente que é “robótica”, já que não têm “voz” com os diretores. Com estes últimos, percebe que o acesso aos diretores piorou com o Programa Sinergia e que eles não buscam aproximação em relação aos empregados. Tem a sensação de demora e dificuldade entre eles. O “operacional acadêmico” também sente que a informação só chega até ele se houve interesse do superior imediato, percebe intencionalidade na retenção do saber. De modo parecido, a comunicação com os pares, para essa *persona*, é forçada. Ele vê a área administrativa como o especialista mantido fora do assunto educação.

Especificamente sobre canais de escuta, o que percebe é que são indiretos e filtrados, sente vontade de ir até a Ouvidoria, mas é um canal que não existe mais. Acrescenta a isso a percepção de que a prática do *feedback* está se perdendo, dependendo do gestor do momento, e, por isso, tem dúvidas se está no caminho certo e não nota reconhecimento do trabalho. Experimenta incômodo e resistência em relação à coerência entre o discurso e a prática institucional. Percebe que uma pequena taxa de informações a esse respeito implica ação e que a comunidade não absorve a fala instantaneamente. Sente, ainda, que muitas pessoas não leem ou não se importam, simplesmente não querem se informar, e as reuniões acontecem por hábito e não por necessidade. Sente que precisava envolver-se mais com as atividades da Escola, mas prescinde disso em função do tempo e porque sabe que as informações vêm de um determinado lugar.

O “operacional acadêmico” fala que o que tem de fazer já está dito. Ou seja, entende que tem de entrar na sala de aula, ministrar o conteúdo e ir embora. Revela que não sabe da área administrativa, a não ser por questões de infraestrutura, e



acredita que se o administrativo soubesse a função do acadêmico muita coisa seria diferente. Fica feliz quando alguma liderança acompanha e dialoga sobre uma atividade sua. Fala que não há canais de escuta e acha isso bem grave. Reclama que muitas informações tomam tempo, que precisa ler e interpretar *e-mails*. Diz que entrevista pessoas para saber mais sobre a identidade da escola, no que acredita que haja fracasso, e que ensina aos outros o que têm de fazer. No caso de novatos, especificamente, pergunta quem é e tenta conversar. Expressa também o desejo de maior personificação das relações, o que seria possível se os professores fossem contratados por todas as horas da semana, pagando-se o piso salarial.

Entre as ações do “operacional acadêmico” que chamam a atenção está a de contrariar o discurso, em função das tomadas de decisão. Ele também fala que limita o contato com pares e desconfia das informações que circulam no mesmo nível. A *persona*, ainda, filtra o que chega das lideranças, descartando preferencialmente o que vem de emissores que enviam volume maior. Vai e volta em um setor várias vezes e reenvia informações quando percebe que há dúvidas.

Pelo fato de o escopo da pesquisa não incluir o aluno, consideramos importante ressaltar que, embora tenham aparecido durante a primeira fase da pesquisa várias tarefas relacionadas à entrega de atividades do professor ao estudante, essas foram excluídas.



Na análise do Mapa da Empatia da *persona* “operacional administrativo”, nota-se que ela vê diversos aspectos no ambiente da escola que, na sua opinião, impactam ou estão relacionados com a comunicação, a exemplo das distorções dos objetivos da escola, por setores e pessoas. De modo geral, não vê coerência da prática com a missão, a visão e os valores declarados. Observa pessoas sem saberem o que fazer, esperando por informações de terceiros (os quais se esquecem de repassar), porque nem todos têm acesso aos meios; pessoas que sabem o que precisa ser feito e ainda assim não o fazem; e pessoas com intenções destrutivas, de prejudicar pares, constranger colegas, atrapalhando processos e criando situações impossíveis de acontecer. Na sua visão, já houve mais informações e agora há menos (mudanças, por exemplo, não são compartilhadas), algumas chegam em cima da hora e percorrem vários caminhos. Enxerga formação de “bolinhos” e muita separação, assim como desgastes entre setores que não têm comunicação.

O “operacional administrativo” percebe que não existe padronização da comunicação de lideranças intermediárias e equipes, que os superiores diretos funcionam como barreiras no acesso aos diretores, por sua vez, muito fechados. Em relação aos entraves, não enxerga só os hierárquicos, mas também os pessoais e físicos, pois fica sem ver algumas pessoas por muito tempo. Nota que há muitas reuniões, só de diretores, ou deles com lideranças intermediárias. Quando participa de alguma, é só protocolo e as pessoas se calam. Na sua percepção, falta clareza sobre a responsabilidade de cada um, por isso, só os erros são vistos e os pequenos problemas são exacerbados.

O que o “operacional administrativo” mais escuta são boatos, mentiras (consideradas covardes), conversa “fiada”, indiretas, picuinhas, burburinhos, críticas. Também ouve piadas e brincadeiras “desnecessárias” e *bullying*. Desabafos e reclamações (especialmente dos DDFs<sup>1</sup>) sobre o ambiente do colégio também estão entre as coisas que escuta. Comandos e ordens sobre decisões já tomadas, dúvidas sobre o que fazer, bem como suas interpretações e distorções, junto com tentativas de persuasão à sua não execução, estão entre as influências que recebe do ambiente. De modo geral, o que ouve são contradições entre a visão que as famílias têm de fora da Escola e o funcionamento interno. Também escuta muitas informações pessoais, com entendimentos negativos, e curiosidades. Ouve ainda os superiores repetindo o

---

<sup>1</sup> Dias de Formação. Atividades para vivências relacionadas à identidade institucional e convivência.

discurso dos diretores, conversas informais com o superior direto, além de troca de informações no WhatsApp.

O “operacional administrativo” pensa que existe comunicação no Colégio Loyola e que ela interfere em tudo, mas é vaga, insuficiente, a Escola não se comunica tanto quanto poderia e o que atrapalha são as pessoas. Pensa que existe informação, mas falta a específica, detalhada, que precisa para a execução do seu trabalho. Espera que ela seja mais ampla, completa, clara e pontual, pois, na maioria das vezes, chega em cima da hora. Ele pensa que há (com lacunas) uma comunicação que vai do chefe do setor até a base (formal) e que ela é mais lenta que os boatos.

Na mente do “operacional administrativo”, as pessoas retêm informações para manter o poder. Pensa que o acesso aos diretores não é direto, nem simples, tampouco fácil. Sente necessidade de aproximação com eles e gostaria que existissem canais de escuta, pois não sabe se a Ouvidoria está funcionando. No seu pensamento, as pessoas não têm liberdade nem segurança para se expressar, ou mesmo para resolver suas questões com o Setor de Pessoal. Sobre as poucas reuniões das quais participa, são mais informativas ou para tratar de erros. Sente que é difícil ter clareza em relação ao que a escola espera do empregado e que há pouco reconhecimento do trabalho, só *feedback* do que está errado.

Na mente dessa *persona*, missão, visão e valores são palavras fortes com as quais nem sempre há coerência e nem tudo do discurso é colocado em prática. Para ela, há coisas certas e coisas erradas, e colocar as pessoas frente a frente para deixar claro o que está acontecendo ajudaria bastante. O “operacional administrativo” pensa que o WhatsApp, a falta de informação específica das coordenações, a estrutura física, o volume de trabalho e o ambiente são dificultadores da comunicação.

Sobre o que sente, a *persona* “operacional administrativo” manifesta várias faltas: informação clara, completa e aberta para todos, com detalhes específicos de cada função e trabalho; algo para que as pessoas se conheçam melhor; conhecimento das necessidades e colaboração entre setores e áreas; empatia e preparação para comunicar; interesse das pessoas em procurar saber o que está acontecendo; informação sobre disponibilidade da Escola para beneficiar o empregado.

O “operacional administrativo” sente como se a comunicação não fosse para todos os níveis e que a distância física é um obstáculo no processo. Tem a sensação de que lideranças intermediárias comunicam-se de forma incompleta e em cima da hora com as equipes. Sente que deveria ter mais reuniões com profissionais da base,

mas que algumas são desnecessárias, pois as pessoas já sabem o que é para fazer. Essa *persona* sente vontade de se expressar, de falar, de participar, mas é impedida pela hierarquia; acha que poderia ter mais abertura, porém, sente-se exposta a riscos. Não nota liberdade para acesso direto aos diretores e tem medo de acareações e retaliações. Na sua percepção, o *feedback* é, na maioria das vezes, negativo, sem conhecimento do contexto em que ocorrem os erros, e ela tem dúvidas quanto aos critérios de avaliação de “perfil” para reconhecimento do trabalho.

De modo geral, a *persona* “operacional administrativo” fala que a comunicação pode melhorar, em relação às pessoas. Reclama que nunca foi chamada a dar opinião e que não há incentivo, na forma de elogios. No dia a dia, ela não se envolve, e busca excluir as pessoas que considera negativas; releva quando a informação chega em cima da hora; busca compreender e confirmar informações junto à fonte quando não entende ou estão incompletas; evita acesso direto aos diretores, pois cumprimenta e às vezes nem recebe retorno; tenta explicar o contexto em que ocorrem as falhas; repassa o necessário ao superior direto; coisas que deseja expressar e não tem liberdade deixa de falar com a liderança intermediária e aguarda um momento para dizer a outras pessoas.

#### **4.3.2 Quadros de Proposição de Valor**

O Quadro de Proposição de Valor é um diagrama, dividido em dois lados. No lado direito, insere-se o perfil estudado, no nosso caso, o do empregado, composto a partir de informações levantadas nos Mapas da Empatia. Ou seja, é nesse lado que se coloca a questão identificada, ainda que não haja proposta de resolução correspondente a ser apresentada. A ferramenta oferece essa liberdade. Nessa parte, destacam-se as principais tarefas, devidamente numeradas, que ele precisa realizar, no contexto do “problema” maior – no caso, a comunicação interna. Inserem-se também suas principais dores e medos, dificuldades e barreiras que encontra para realizar as atividades, além dos ganhos, ou seja, aquilo que obtém no caso de concluí-las satisfatoriamente. Dores e ganhos também são numerados de forma correlacionada às tarefas.

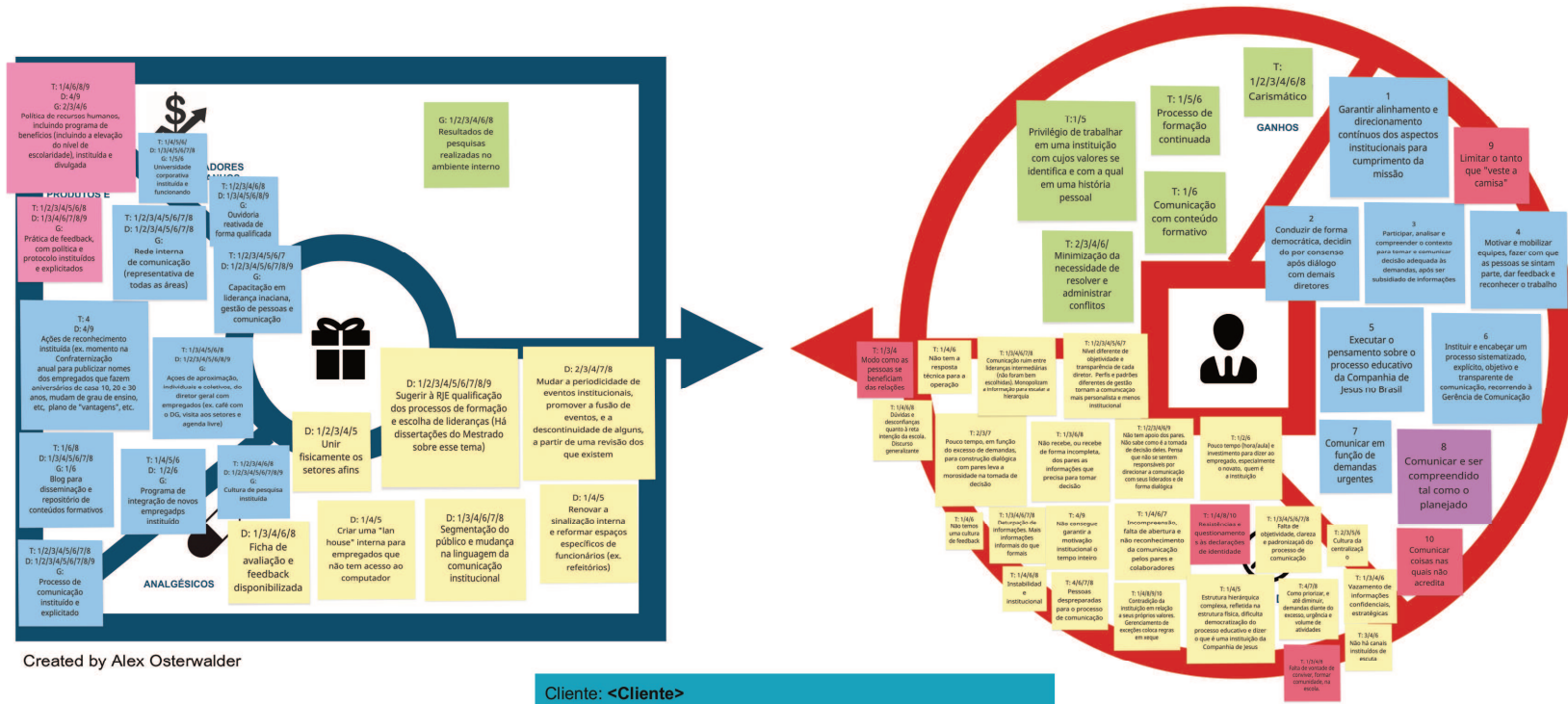
A partir dessas informações, no mesmo quadro, do lado esquerdo, é possível sugerir “produtos e serviços” que ajudem as *personas* a realizarem suas tarefas ou, pelo menos, aliviar suas “dores”. Ou seja, nesse espaço, encontra-se a essência da

solução. É possível, também, sinalizar os analgésicos, ou seja, complementos aos produtos e serviços, quando estes não foram capazes de aliviar as dores. Por meio dos geradores de ganhos, é apontado como cada *persona* irá perceber, de modo concreto, os ganhos comprovados a partir de cada produto ou serviço proposto.

A tarefa é o que a *persona* precisa fazer. A dor refere-se aos seus medos, temores, receios que sente ao ou para realizar a tarefa do modo como está sendo proposta. A resposta a essas questões é essencial para modelar o lado esquerdo, local onde se coloca a proposta de solução. Já o ganho refere-se àquilo que a *persona* recebe adicionalmente, ou seja, além da própria realização da tarefa, se esta for bem realizada. As perguntas sobre dores e ganhos estão diretamente associadas à tarefa, ela é o centro de tudo. Como tudo acontece em função dela, para se resolver um problema completamente, com base na experiência de aplicação do pesquisador externo, é necessário que ela esteja bem definida.

4.3.2.1 Quadro de Proposição de Valor: *persona* “estratégico”

Quadro 6 – VPC *persona* estratégico



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

No Quadro de Proposição de Valor (VPC) da *persona* “estratégico”, representado acima, destacamos as **tarefas** do “estratégico”, que identificamos a partir dos dados obtidos nas etapas 1 e 2 de coleta de dados, descritas no item 3.3.1 da Metodologia. Elas foram numeradas de 1 a 10 e sintetizam, a partir da fusão de afazeres similares, o “problema” central do “estratégico”.

Entre as tarefas, destacamos as de número 8 (Comunicar e ser compreendido tal como planejado), 9 (Limitar o tanto que “veste a camisa”) e 10 (Comunicar coisas com as quais não concorda). A de número 8 (Comunicar e ser compreendido tal como planejado) demonstra uma demanda ilusória, e até negativa, de uma comunicação idealizada, relacionada a uma incompreensão acerca do fenômeno comunicativo nas organizações, que prescinde de sua complexidade como condição humana. Por mais bem estruturada que seja, absolutamente nada poderá garantir que o que se quer transmitir será compreendido tal qual fora pretendido. A rede formal jamais irá suprimir ou anular a rede informal, onde ocorrem as interpretações e, também, circula toda riqueza imprevisível advinda do potencial criativo e inovador das pessoas. Quando muito, as distorções podem ser minimizadas aproximando-se uma rede e outra com ações como a instituição de eficientes canais de escuta e práticas de retorno.

A de número 9 (Limitar o tanto que “veste a camisa”) demonstra uma questão de âmbito muito pessoal e existencial, para a qual não vislumbramos solução a apontar. Ela reflete, ainda, algo que está no âmbito externo, na forma de critérios usados pela Companhia de Jesus para a escolha das lideranças das suas escolas. A de número 10 (Comunicar coisas com as quais não concorda), por sua vez, reflete uma tarefa que, assim como a de número 7 (Comunicar em função de demandas urgentes), embora possa ser considerada extremamente ingrata, é própria do universo corporativo. No caso específico da 7 (Comunicar em função de demandas urgentes), merece destaque um aspecto de risco: sua generalização, tal qual se observa na realidade da Escola.

De igual modo, sublinhamos três dores, correlatas às tarefas 8, 9 e 10: “modo como as pessoas se beneficiam das relações”, “falta de vontade de conviver na escola” e “resistência e questionamentos às declarações e política institucionais”. A primeira, porque toda relação é baseada num interesse, não necessariamente escuso. A segunda e a terceira, pois refletem uma lacuna no âmbito de escolhas que não são prerrogativas exclusivas do Colégio. E a terceira, de modo especial, porque o obriga a comunicar coisas nas quais não acredita. Além de um temor pessoal, que precisa



ser destacado, embora não tenhamos uma solução correspondente a ser apontada, é algo inerente às atribuições de qualquer empregado, que permeia todas as organizações e todos os níveis e funções. Um dos fatores importantes na escolha de uma instituição para se trabalhar é a identificação com seus valores. Quando essa identificação não ocorre ou é prejudicada por incoerências no discurso, por exemplo, a sensação de “falar algo no qual não acredita” repete-se com muito mais frequência.

Ainda no VPC “estratégico”, além dos temores pessoais sublinhados, para os quais não nos propomos a apresentar sugestão de solução, destacamos a “morosidade na tomada de decisão”, dor que também não está condicionada exclusivamente a fatores internos, mas a demandas da RJE e a condicionantes mercadológicas, por exemplo.

A tarefa de número 2 (Conduzir de forma democrática, decidindo por consenso e diálogo com demais diretores) também merece nossas considerações. Ela está extremamente coerente com o que acontece na realidade. Se o consenso é com os pares, a *persona* “estratégico” não se sente na obrigação de ouvir ou considerar os níveis abaixo, embora diga que o faz, como fica mais explícito na fala da Diretoria Acadêmica. Existe algum nível de discussão, a condução não é monocrática. A tarefa assinalada corrobora o que está acontecendo na prática. A *persona* “tático” e as *personas* operacionais, quando falam que não estão sendo ouvidas, não o estão de fato, pois o consenso do “estratégico” limita-se ao nível da diretoria.

Já a tarefa de número 3 (Participar, analisar e compreender o contexto para tomar e comunicar decisão) revela um ponto de incoerência muito importante. O contexto é composto pela conjuntura externa, ou seja, em última instância, o que a Rede Jesuíta de Educação diz, e a conjuntura interna, dada pela fala do Conselho Diretor e pela do liderado. No Colégio Loyola, entretanto, o liderado não fala, ou por opção ou porque não existem canais seguros para isso. Além da falta, existem os filtros que blindam a instância diretiva, impostos pelos demais diretores e pela *persona* “tático”. Dessa forma, a compreensão do cenário fica prejudicada e, conseqüentemente, a tomada e comunicação da decisão também.

“Executar o pensamento sobre o processo educativo da Companhia de Jesus”, porque o Loyola não existe sozinho, aparece como tarefa 5, e esse é um dado extremamente positivo. Tal pensamento é o que distingue o Loyola de outra instituição educacional qualquer. O Colégio não forma integralmente como outras escolas, mas a partir da visão inaciana, inspiração da Rede Jesuíta de Educação. A Escola tem um

jeito diferente de executar o processo educativo. Por conta desse diferencial, para o professor – e isso aparecerá no VPC da *persona* “operacional acadêmico” –, pertencer a essa casa é um ganho com peso muito grande, porque ele não irá obtê-lo em nenhum outro lugar.

Sublinhamos que “instituir e encabeçar um processo de comunicação”, como aparece na tarefa 6, é algo intrínseco à tarefa 1 (Garantir alinhamento e direcionamento dos aspectos institucionais) e ao problema maior, que é gerir. Embora sua inexistência tenha aparecido mais como dor da *persona* “estratégico”, e seu desenvolvimento técnico seja prerrogativa na *persona* “tático”, em função do tema central da presente pesquisa, foi destacado como tarefa do “estratégico”, com a finalidade de reforçar que, se o líder máximo da instituição não o tomar e defender como bandeira, pode ser o melhor e mais bem elaborado, que terá seu funcionamento comprometido.

Outra dor destacada pela *persona* “estratégico” é certa impotência que sente pelo fato de não ter a “resposta técnica” para a execução da tarefa 1 (Garantir alinhamento e direcionamento dos aspectos institucionais). Embora sinta essa dor, sua solução está no nível abaixo, como atribuição da *persona* “tático”.

Sublinhamos também o ganho “ser carismático”. Se conseguir realizar as suas tarefas muito bem, para a *persona* “estratégico”, em comparação com um chefe, nomeado, simplesmente, esse ganho é bastante significativo, por se tratar da característica que distingue um verdadeiro líder.

Como ganho, destacamos ainda a “formação continuada”, já que, com ela, o “estratégico” consegue algo que independa dele, pessoalmente, para que as tarefas 1 (Garantir alinhamento e direcionamento dos aspectos institucionais) e 4 (Motivar e mobilizar equipes, fazer com que as pessoas se sintam parte, dar *feedback* e reconhecer o trabalho) sejam realizadas. Por sua vez, a ligação desse ganho a outras duas tarefas (5: Executar o pensamento sobre o processo educativo da Companhia de Jesus no Brasil; e 6: Instituir e encabeçar um processo de comunicação) apresenta-se como indicativo de sua alta relevância no contexto pesquisado.

Em relação aos produtos e serviços apresentados para resolver ou ajudar a solucionar as tarefas do “estratégico”, foram listadas 12 propostas: “política de RH”, “prática de *feedback*”, “universidade corporativa” (incluindo banco de talentos e de teses e dissertações), “ouvidoria”, “rede interna de comunicação”, “capacitação em liderança (inaciana), gestão (inaciana) de pessoas e comunicação”, “ações de

reconhecimento”, “ações de aproximação”, “*blog*”, “programa de integração de novatos”, “cultura de pesquisa” e “processo de comunicação”.

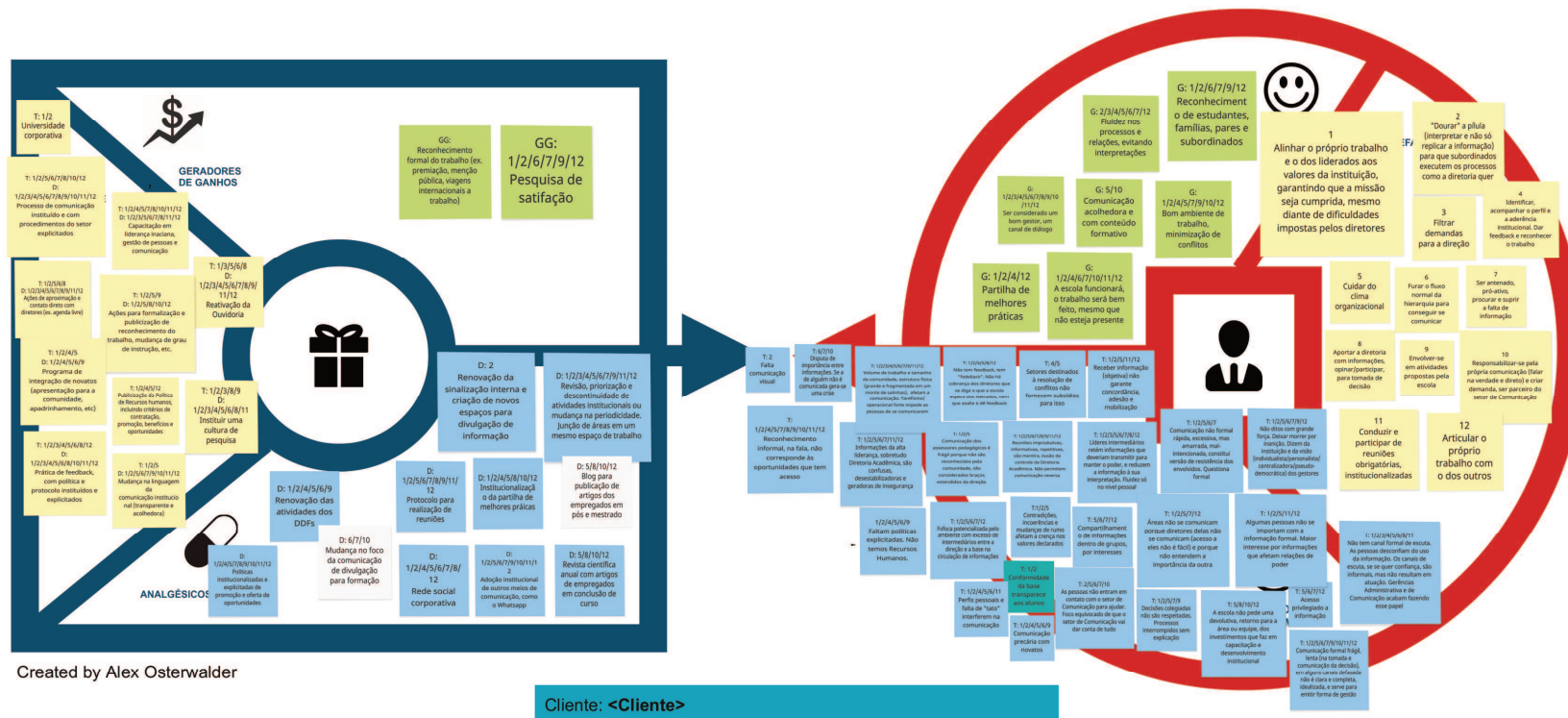
Entre as propostas de melhoria, quatro merecem menção: “política de recursos humanos” e “prática de *feedback*”, “ações de reconhecimento” e “programa de integração de novatos”. Todas podem ser consideradas estratégias de gestão, mas estão relacionadas diretamente ao cerne da questão da comunicação interna. A primeira configura-se como solução que equacionaria as demais tarefas, mas que não pode ser implementada pela comunicação, aparecendo ali apenas como sugestão para sua publicização, tão logo seja implementada. A segunda, a terceira e a quarta, embora sejam itens que compõem a primeira, têm implantação passível de ser realizada de forma independente.

No caso do “estratégico”, os produtos e serviços apresentados dependem quase que exclusivamente da decisão da alta liderança em instituí-los. Em caso de adoção, as propostas também são suficientes para eliminar uma série de dores apresentadas por essa e outras *personas*, como se verá mais adiante.

Sobre o gerador de ganho, é importante destacar que, no VPC, ele é um adicional aos produtos e serviços, assim como os analgésicos. Nesse sentido, destacamos a “instituição de uma cultura de pesquisa”. Ela aparece, no VPC do “estratégico”, como aderente a ambas as posições do diagrama, demonstrando sua pertinência no contexto pesquisado. A ferramenta utilizada permite esse tipo de ocorrência. No meio dos produtos e serviços sugeridos, pode haver um que seja gerador de ganho e analgésico, correspondendo a uma ou mais tarefas, dores e ganhos, ao mesmo tempo.

4.3.2.3 Quadro de Proposição de Valor: *persona* “tático”

Quadro 7 – VPC *persona* “tático”



Created by Alex Osterwalder

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

No Quadro de Proposição de Valor da *persona* “tático”, anterior, encontramos as **tarefas** numeradas de 1 a 12. Somadas aos achados nas etapas 1 e 2 de coleta de dados, descritas no item 3.3.1 da Metodologia, elas deixam transparecer a impressão de que o único produto e serviço de fato eficiente para ajudá-la a realizar suas tarefas seria uma mudança no modelo de gestão e no perfil da alta liderança. Desse modo, os produtos e serviços propostos assumem caráter paliativo, sendo apresentados com o objetivo não de eliminar a tarefa, mas de ajudar na sua resolução e no alívio de dores. Essa solução, entretanto, no que se refere a mudanças na alta liderança, foge do escopo da presente pesquisa, portanto, não encontra correspondente no VPC “tático”, embora a desejada inovação no modelo de gestão corrobore o que se vem sinalizando até então: os problemas de comunicação, em sua grande maioria, são problemas a essa questão relacionados e não de comunicação propriamente ditos.

Entre as tarefas dessa *persona*, destacamos as de número 2 (Interpretar a mensagem institucional), 3 (Furar o fluxo da hierarquia para fazer essa interpretação circular) e 6 (Filtrar o que circula no sentido reverso), que figuram no rol das principais dores da *persona* anterior. Elas são componentes importantes de alimentação da rede informal de comunicação que, junto com os vazios não preenchidos pela instituição e/ou pelas contradições entre discurso e prática, aumentam o esforço despendido pela alta liderança. Elas se opõem de maneira mais forte e contrária à execução das tarefas 1 (Garantir alinhamento e direcionamento dos aspectos institucionais), 3 (Participar, analisar e compreender o contexto para tomar e comunicar decisão) e 8 (Comunicar e ser compreendido tal como planejado) da *persona* “estratégico”. Ao que parece, pelo diagrama, importantes tarefas do “tático” tornam-se reações à omissão do “estratégico” ou à sua atuação considerada inadequada ou insatisfatória. Tais tarefas são exatamente o que o “estratégico” não desejaria que o “tático” fizesse.

Dentre as dores do “tático”, destacamos uma, relacionada às tarefas 1 (Alinhar o próprio trabalho e o dos liderados aos valores da instituição, garantindo o cumprimento da missão) e 2 (“Dourar” a pílula – interpretar e não só replicar a informação – para que subordinados executem os processos como a diretoria quer), que, junto a outros aspectos identificados na fase 1 de coleta de dados, reforçam a escolha dos sujeitos desta pesquisa e a necessidade de qualificar a comunicação com esse público essencial do Colégio Loyola. O “tático” teme que o comportamento da base, ou seja, da *persona* “operacional acadêmico”, transpareça aos alunos,

comprometendo a entrega da promessa institucional de formação integral. A preocupação é recíproca, principalmente entre professores que dão aulas em séries diferentes, já que o “operacional acadêmico” percebe a diferença de interpretações de suas lideranças. De fato, trata-se de uma dor muito pertinente, pois o “operacional acadêmico” está na ponta do processo educativo, conforme destacado na justificativa.

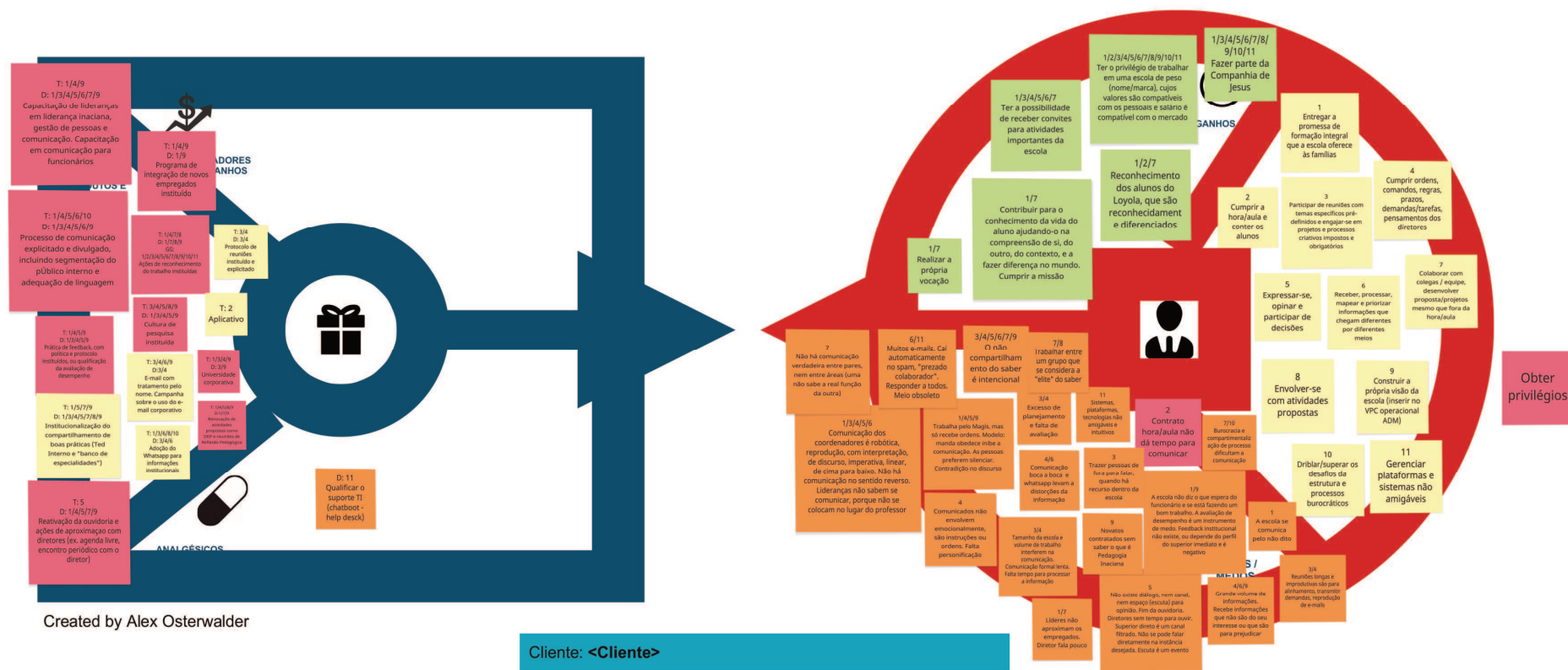
Tanto nas dores quanto nos ganhos, destacam-se as necessidades dessa *persona* de ser vista e ouvida, bem como o seu ressentimento por não ser reconhecida.

Com exceção de um produto e serviço (mudança na linguagem da comunicação institucional), do lado oposto do diagrama do “tático”, aparecem as propostas indicadas ao “estratégico”, com destaque para a criação de canais de escuta, ainda que indiretos, bem como de ações de aproximação e reconhecimento. Semelhantemente à instituição de uma cultura de pesquisa, trata-se de ações palpáveis que poderiam não só ajudar o “tático” na realização de suas tarefas, mas também aliviar algumas de suas principais dores.

Pelo fato de algumas dores do VPC “tático” repetirem dores do VPC “estratégico”, analgésicos do primeiro também aparecem como atenuantes de dores do segundo. O mesmo comportamento ocorre com geradores de ganhos.

4.3.2.3 Quadro de Proposição de Valor: *persona* “operacional acadêmico”

Quadro 8 – VPC *persona* “operacional acadêmico”



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

A ideia inicial, na montagem dos Mapas da Empatia e Quadros de Proposição de Valor era trabalhar com um modelo apenas para o nível operacional. Ao fazer o desenho dos diagramas, entretanto, a ferramenta apresentou diferenças significativas nas tarefas dos empregados desse nível nas áreas acadêmica e administrativa, embora haja dores compartilhadas. Portanto, as informações deram origem a mapas e quadros específicos para cada uma das duas *personas* distintas.

O VPC “operacional acadêmico” é composto por 11 tarefas, como pode ser visto anteriormente. Do lado direito do diagrama, destacamos a tarefa 4 (cumprir ordens). O professor se ressentia de ter que cumprir ordens, embora faça parte do seu trabalho e do de qualquer outro empregado dentro de uma organização. Ele acredita que tem que cumprir uma missão, que o seu trabalho, a formação que proporciona aos estudantes, é mais do que obedecer a um comando. De fato, essa percepção aponta para uma lacuna entre o discurso e a prática institucional e um fator de risco muito grande quando se tem em mente um paradigma de gestão educacional que busca a transformação da sociedade pela educação, pois ele pressupõe dar voz ao corpo docente.

Decorrente dessa percepção, um dos maiores receios da *persona* “operacional acadêmico”, que corresponde a uma de suas principais dores, é que tais ordens sejam pessoais e não institucionais. Outra fonte de ressentimento está no fato de que o regimento é dado a partir de um discurso pseudoparticipativo, pseudodemocrático. Sua contribuição para construção do processo educativo praticamente não é solicitada e, quando o é, desconfia-se de que não passa de um protocolo, pois a solução já está idealizada. Para o “operacional acadêmico”, antes estivesse explicitado que, mesmo trabalhando em vista de uma missão, no Colégio Loyola, a decisão é tomada pelo diretor de área, sem margem para produção coletiva. Dar sua opinião, contribuir para a solução, para o “operacional acadêmico”, é uma tarefa essencial. De tal modo, uma das dores mais relevantes é a de que essa opinião nunca seja ouvida, não tenha valor, ou quando considerada se volte contra ele mesmo, provocando retaliações, caso seja uma crítica.

Contribuir para o conhecimento para a vida de uma pessoa, para o professor, é um valor muito caro, diretamente ligado à tarefa número 1 (entregar a promessa de formação integral que a escola oferece). Mas, se ele simplesmente cumpre a tarefa, sente que algo ficará faltando. Ele não quer simplesmente realizar a tarefa; essa,



especialmente, ele quer realizar obtendo ganhos. Nesse caso, o reconhecimento dos alunos faz toda diferença.

Nesse VPC, destacamos que a instituição de uma cultura de pesquisa aparece novamente como produto e serviço adequados a uma série de tarefas do “operacional acadêmico” e que, além disso, aliviará diversas dores e funcionará para ele como gerador de ganho. No diagrama dessa *persona*, descobrimos algo que, se for implementado na escola, como é o caso da cultura de pesquisa, vai resolver ou, pelo menos, mitigar uma série de impactos decorrentes da operação. Em vista do potencial desse produto e serviço, ele ganha *status* de prioridade dentro da proposta de intervenção (a cultura de pesquisa aparece em todos os VPCs como produto e serviço que resolve tarefas, alivia dores e gera ganhos).

Um problema que se tem em todos os níveis e que também aparece no VPC “operacional acadêmico” é a falta de canais de escuta e o acesso limitado aos diretores. Neste trabalho, tal realidade se mostra como uma das principais fontes de ruído. Se instituída a cultura de pesquisa, esta poderá se consolidar como forma de ouvir as pessoas, não sendo necessário que o empregado converse sempre diretamente com o diretor. Ele terá lugar, espaço e momento institucionalizados para expressar seu pensamento. Ou seja, a consulta também possibilita ao “estratégico” diminuir o vazio do discurso da gestão pseudodemocrática e pseudoparticipativa, ajudando na melhoria do clima institucional.

Ainda no VPC do “operacional acadêmico”, deixamos destacados vários produtos e serviços que repetem os dos VPCs anteriores, demonstrando seu grande potencial como proposta de melhoria.

Outro dado destacado, na área de tarefas do “operacional acadêmico”, sem ser assumida como tal, é a “obtenção de privilégios de não preparar e corrigir provas”. Embora possa ser analisada como exceção, tal possibilidade de desvio na função do professor deve ser tratada nos níveis estratégico e tático como ameaças ao clima no nível do “operacional acadêmico”, se não for bem explicitada, haja vista a tarefa de tratar com equanimidade todos os empregados, subjacente às atribuições das lideranças.

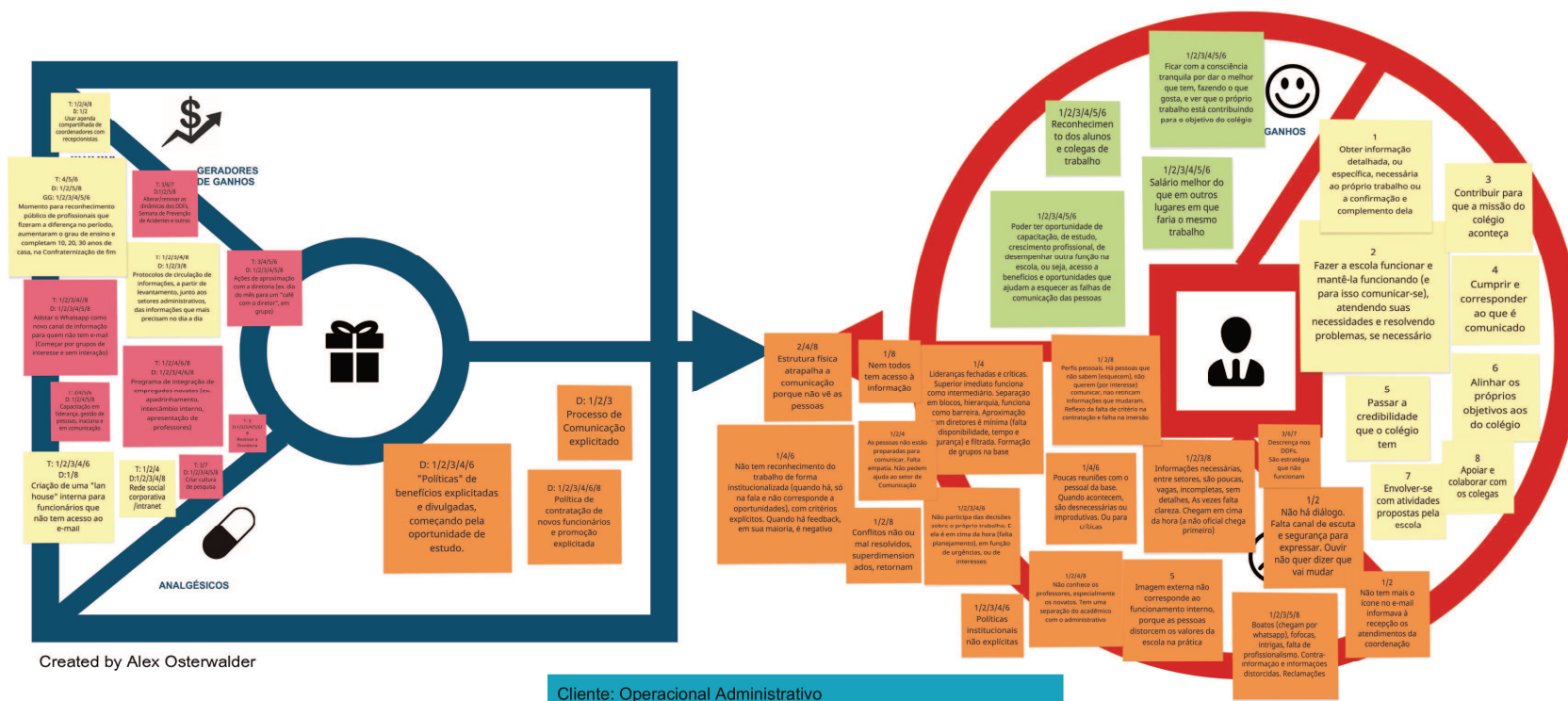
Também foi sinalizada de forma diferente a dor do “operacional acadêmico” quanto ao regime de trabalho baseado na hora/aula. A forma de contratação é identificada como uma das mais importantes dores dessa *persona*, localizada no cerne da questão do envolvimento com as atividades propostas pela Escola, bem

como com tudo que demande uma dedicação de tempo extra do professor. Trata-se de uma solução de gestão que merece estudo aprofundado em relação ao modelo de negócios do Colégio. Esse desejo do professor, de que a instituição o contrate por meio de um regime de trabalho baseado nas horas semanais, é sinalizado, mas não será objeto de uma proposta de melhoria nesta pesquisa.

É importante destacarmos que, no lado esquerdo do VPC “operacional acadêmico”, aparece um analgésico e nenhum gerador de ganho. Consideramos os produtos e serviços apresentados nos VPCs anteriores, mais cinco elaborados exclusivamente para essa *persona* (protocolo de reuniões, aplicativo, *e-mail* personalizado e campanha para uso corporativo, institucionalização do uso do WhatsApp e institucionalização do compartilhamento de boas práticas) suficientes para dar conta das dores e dos ganhos.

4.3.2.4 Quadro de Proposição de Valor: *persona* “operacional administrativo”

Quadro 9 – VPC *persona* “operacional administrativo”



Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados da pesquisa.

O VCP “operacional administrativo”, disponibilizado acima, é composto por 8 tarefas. Entre elas, 1 (obter informação detalhada), 2 (fazer a escola funcionar e mantê-la funcionando), 4 (cumprir e corresponder ao que é comunicado) e 8 (apoiar e colaborar com os colegas) demonstram mais claramente o nível hierárquico no qual a informação específica e detalhada, necessária à realização do trabalho, é mais insuficiente.

Entre as principais dores, aparece repetida a não existência de canais de escuta. Também é de se ressaltar a falta de clareza em relação às políticas institucionais, especialmente as de RH, como promoção interna, reconhecimento e concessão de auxílio ao estudo. Remetendo a aspectos da comunicação interpessoal, aparecem a interferência negativa de perfis pessoais, a formação de grupos e as barreiras de aproximação e contato impostas pelas lideranças.

Assim como no diagrama “operacional acadêmico”, esse é um dos níveis em que mais se destacam produtos e serviços que aliviam dor e geram ganho ao empregado. As propostas de melhoria apresentadas são consideradas essenciais, formando um bloco necessário para a resolução do “problema” da comunicação interna.

Os Quadros de Proposição de Valor são ferramentas essencialmente visuais, que estimulam o pesquisador a um exercício profundo de síntese. Quando isso não acontece, uma das hipóteses é de que o ambiente não está saudável. Não há, na literatura, uma indicação do número ideal de tarefas para um VPC. A experiência prática do entrevistado externo, entretanto, sugere-nos um número balizador entre cinco e duas.

No caso de um grande número de dores, excessivamente superior ao número de tarefas e ganhos, o VPC indica um ambiente extremamente complexo para qualquer tipo de ação proposta, um nível de restrição ambiental muito grande. Numa condição de equilíbrio, essa disfunção não faria sentido. Diante de um contexto de dores generalizadas, que aparecem em todos os VPCs, e que corroboram os achados da primeira e da segunda fases da pesquisa, consideramos que, de fato, no caso do Colégio Loyola, há grande potencial de crescimento a ser explorado.

No VPC, a tarefa é o centro de tudo. A pergunta que se coloca é: para resolver completamente um determinado problema, no caso a comunicação interna do Colégio Loyola, quais tarefas estão envolvidas para determinado segmento de público? No caso dos quatro VPCs desenhados, há tarefas comuns às quatro *personas*, o que nos

leva a supor que, sendo presente no nível estratégico, a tarefa relaciona-se diretamente à gestão, dependendo sobretudo de uma decisão, e que o produto ou serviço a ela correlato resolverá o problema do público de modo generalizado.

No caso de produtos e serviços, procura-se um balanço entre o mínimo que se pode fazer para causar o máximo de efeito/impacto. Ou seja, um produto ou serviço pode não eliminar completamente a tarefa, mas simplesmente ajudar a cumpri-la. O ideal é o que resolve melhor, mesmo que não seja completamente.

De modo geral, três produtos e serviços se destacam na proposta de intervenção, por aparecerem como uma das soluções para as tarefas das quatro personas ou, pelo menos, como “analgésicos” para as dores de todas elas: a instituição e explicitação de um processo de comunicação; a capacitação em liderança inaciana, gestão de pessoas e comunicação com e entre empregados; e a abertura e ampliação de canais de escuta (seja por meio de uma cultura de pesquisa, da reativação da ouvidoria ou da criação de uma rede interna de comunicação). A nosso ver, as ações relacionadas especificamente a esses três pontos têm maior potencial de colaborar no desenvolvimento da comunicação interna como estratégia de gestão, porque ajudam as *personas* a cumprirem suas tarefas e atenuam a maioria de suas dores.

No caso do “tático”, especificamente, cuja tarefa está muito mais ligada ao modelo de gestão e ao perfil de liderança – o que depende não só de uma decisão institucional ligada a uma “vontade política” do alto escalão do Colégio Loyola, mas de instâncias superiores da Companhia de Jesus –, a proposta que mais se aproxima de um analgésico para suas dores é a formação das lideranças, alta e intermediárias, em liderança inaciana, gestão de pessoas e comunicação com empregados.

Quando o produto ou serviço não só ajuda a eliminar ou reduzir a tarefa, mas também alivia dores, pela metodologia, essa pode ser considerada uma boa proposta de melhoria e não pode faltar na proposta de intervenção.

### **4.3.3 Proposta de intervenção**

Os dados encontrados nas três etapas da pesquisa apontam as condições deterioradas da comunicação interna no Colégio Loyola, hoje, especialmente refletidas em certa nostalgia dos empregados em relação a um passado não muito distante da Escola, na descrença no discurso institucional e no baixo envolvimento em atividades propostas que não sejam obrigatórias. A seguir, apresentamos uma

proposta de intervenção baseada na criação de um novo processo de comunicação interna para o Colégio Loyola.

#### 4.3.3.1 Estudo teórico e diagnóstico

Antes de elaborar qualquer proposta de intervenção, o primeiro passo é fazer a análise geral do contexto, examinando aspectos do clima e da cultura organizacionais, coletando opiniões e expectativas dos empregados, identificando também as características das redes, veículos e conteúdos, à luz das concepções correntes sobre comunicação interna e gestão nas instituições e sistemas de ensino. Esse diagnóstico, no caso da presente pesquisa, realizado combinando-se dados qualitativos e quantitativos, permitiu identificar pontos passíveis de melhoria, para elaboração de um plano de ações, mas não só. Permitiu, também, entender as necessidades de mudança de posicionamento para o desenvolvimento de um programa completo de reconstrução da comunicação interna que a consolide como estratégia de gestão, para que a Escola se aproxime dos ideais propostos pela teoria, conforme quadro a seguir.

Quadro 10 – Etapas da proposta de intervenção

Etapas	Situação
1 Estudo teórico sobre a comunicação interna como estratégia de gestão no Colégio Loyola	Realizado.
2 Diagnóstico	Realizado.
3 Planejamento	A ser desenvolvido com base em mudança de posicionamento, conforme sugestão no item 4.3.3.2.
4 Desenvolvimento, implantação e sustentação da estratégia	A ser desenvolvido, em caso de aprovação da estratégia.
5 Avaliação	Sugere-se o mesmo modelo adotado nesta pesquisa para elaboração de uma base comparativa do estado atual com o proposto.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

#### 4.3.3.2 Planejamento

Com fundamento nas informações das etapas anteriores, propomos um planejamento baseado na mudança de posicionamento. A ideia é promover o câmbio de modelos que retire a comunicação interna da posição e função atuais, essencialmente operacional e de prestadora de serviços, e promova sua condução a uma nova condição, conferindo-lhe *status* estratégico dentro da organização, conforme quadro abaixo. Nele se destacam importantes aspectos do modelo de comunicação interna praticado atualmente no Colégio Loyola com seu correspondente do modelo proposto.

Quadro 11 – Troca de modelos para mudança de posicionamento

Modelo	Atual	Proposto
Visão	Operacional	Estratégica
Foco	Eventos	Pessoas
Caráter	Transmissão	Diálogo/Relacionamento
Fluxo	Linear	Em rede
Prioridade	Falar	Ouvir
Objetivo	Informativo	Formativo
Princípios	Objetividade/Imparcialidade	Transparência/Empatia
Linguagem	Impessoal	Afetiva
Investimento	Veículo (Mídia)	Liderança

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

#### 4.3.3.3 Estratégia

A estratégia proposta está baseada na mudança de posicionamento. Desse câmbio, derivam as demais estratégias que buscam: dar início e impulsionar uma mudança de cultura e melhoria no clima institucional; criar princípios norteadores que organizem e explicitem o processo de comunicação, orientando as equipes e os profissionais internos no relacionamento diário entre níveis e áreas; adequar os recursos humanos e materiais ao novo modelo; e, ainda, aperfeiçoar os canais a serviço dos públicos internos. O quadro 12 sugere as etapas de desenvolvimento da estratégia.

Quadro 12 – Etapas de desenvolvimento da estratégia

1	Mudança de posicionamento
2	Criação de políticas, processos e procedimentos
3	Adequação da estrutura e competências da área de Comunicação
4	Melhoria de canais existentes e adoção de novos, bem como adequação de conteúdos e linguagem

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

#### 4.3.3.4 Tática

Para cada estratégia definida, sugerem-se táticas específicas correspondentes, conforme indicado no Quadro 13.

#### 1 - Mudança de posicionamento

Quadro 13 – Ações para mudança de posicionamento

Mudança de posicionamento	
Sensibilização da alta liderança	Apresentação dos resultados dessa pesquisa e palestra com consultor externo sobre comunicação interna.
Capacitação da alta liderança e das lideranças intermediárias	Capacitação de diretores, gerentes, coordenadores e chefes de setor sobre liderança, liderança iniciada, gestão de pessoas e comunicação interna, ressaltando-se a importância do líder nos processos relacionados à comunicação interna.
Capacitação da equipe de Comunicação	Capacitação da equipe de Comunicação em comunicação interna.
Sensibilização e capacitação da base operacional	Apresentação resumida dos resultados desta pesquisa, bem como das propostas de intervenção, além da capacitação em comunicação interpessoal.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.



## 2 – Criação de políticas, processos e procedimentos

Para a criação de políticas, processos e procedimentos sugere-se, em primeiro lugar, proceder com a segmentação do público interno, podendo-se inclusive ter como ponto de partida as *personas* usadas para elaboração dos VPCs, bem como o mapeamento das redes formal e informal. Em seguida, estabelecer as responsabilidades da área de Comunicação, incluindo mapeamento de processos e procedimentos, e também dos principais atores da comunicação interna, de modo a promover a mudança de fluxo. É indicado consolidar as informações em documento único, para conhecimento de toda a comunidade.

Quadro 14 – Consolidação de políticas, processos e procedimentos

Ação	Sugestão de Melhoria
Segmentação do público interno e mapeamento de redes formal e informal	Sugere-se começar pela segmentação usada para elaboração dos VPCs: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estratégico;</li> <li>- Tático;</li> <li>- Operacional Acadêmico;</li> <li>- Operacional Administrativo.</li> </ul>
Definição das responsabilidades da área, bem como dos papéis de cada liderança, alta e intermediária, no processo de comunicação interna	Mudança do fluxo linear para comunicação em rede.
Consolidação da Política em um documento	Sugere-se: <ul style="list-style-type: none"> <li>- uma versão completa para a alta liderança, incluindo termo de compromisso com suas diretrizes, a ser assinado em apresentação para o Conselho Diretor;</li> <li>- uma versão resumida para lideranças intermediárias após apresentação para gerentes, coordenadores, assessores e chefes de setor;</li> <li>- uma versão em formato de cartilha educativa a todos os funcionários da base operacional, e no ato de contratação de novatos.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

## 3 – Adequação da estrutura e competências da área de Comunicação

No Quadro 15, apresentam-se as ações básicas de adequação da área de Comunicação de modo a torná-la minimamente apta a implementar as propostas de melhoria.

Quadro 15 – Adequação dos recursos humanos

Adequação da estrutura e competências da área de Comunicação	
Contratação de um profissional de Relações Públicas já que hoje temos um jornalista e um publicitário.	Responsável por cuidar integralmente dos processos até então abordados de forma secundária pelos demais integrantes da equipe.
Capacitação da equipe em comunicação interna.	Sob responsabilidade da pesquisadora.
Criação da Rede Loyola de Comunicação.	Equipe multidisciplinar com representantes dos diversos setores, exceto profissionais de nível tático para apoiar na criação das ações de comunicação e ajudar na disseminação de informações institucionais

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

#### 4 – Melhoria do sistema de comunicação

O quadro abaixo apresenta as ações básicas sugeridas para melhoria do sistema de comunicação, entre as quais mapeamento de veículos, para descontinuidade, substituição e/ou adoção de novos, distinção de grupos prioritários de mensagens e adequação de linguagem.

Quadro 16 – Adequação do sistema de comunicação interna

Melhoria no sistema de comunicação (Descontinuidade de canais existentes e adoção de novos, classificação de conteúdos e adequação de linguagem)	
Mapeamento de veículos	Descontinuidade de veículos considerados ineficientes.
Adoção de novos veículos	Chama-se a atenção especialmente para os seguintes aspectos: - necessidade de abertura de canais de escuta; - uso institucional do WhatsApp.
Classificação de mensagens	Por temas x públicos.
Adequação de linguagem	Conforme descrito no planejamento.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Própria da condição de ser humano, a comunicação é um campo do conhecimento carregado de sentidos.

No presente trabalho, a reflexão sobre sua importância para o sucesso das organizações na sociedade contemporânea partiu do pressuposto de que se trata de um fenômeno multifacetado e de que essa característica se reflete no âmbito das escolas e sistemas educacionais, na concretização de sua missão institucional. Portanto, consideramos inadequada qualquer tentativa com pretensões de dar conta, de forma definitiva, de sua profundidade, pois que nenhuma técnica/tecnologia será suficientemente capaz de abarcar toda sua complexidade. No caso das instituições de ensino particulares e confessionais de Educação Básica, a natureza complexa da comunicação ganha contornos ainda mais marcados pelo modelo de organização burocrática e hierarquizada, com processos compostos por vários elementos e como espaço de múltiplos atores.

Desta pesquisa, marcada por escassos achados na produção acadêmica referentes ao tema, podemos observar e confirmar o papel da comunicação interna como estratégia de gestão no contexto das escolas e sistemas educacionais. A superação do paradigma da administração, necessária para alcançar a qualidade da educação que possibilita a transformação da sociedade, pressupõe a centralidade do elemento humano e suas relações, com seus recursos internos mobilizados e articulados em função de uma participação ativa na construção coletiva do processo educativo.

A partir de entrevistas pessoais (Etapa 1) e questionário eletrônico (Etapa 2) aplicados a empregados dos níveis estratégico, tático e operacional das áreas Acadêmica, Administrativa e de Formação Cristã, foi possível identificar e analisar o modo como se dá a comunicação do Colégio Loyola com seus empregados, e vice-versa, bem como deles entre si. Trata-se de fenômeno intimamente condicionado por uma cultura tradicional, carregado de aspectos próprios de uma visão mecanicista, centralizadora e personalista de importantes lideranças, e que impacta diretamente o clima organizacional, ou seja, a saúde das relações internas, e, conseqüentemente, a qualidade do serviço prestado às famílias e a aprendizagem dos estudantes.

De modo quase unânime, os respondentes das entrevistas e do questionário eletrônico entendem a comunicação interna como algo complexo, que envolve tudo que

faz a informação circular, mas também o relacionamento entre as pessoas. Dos pontos abordados, a comunicação do Colégio Loyola com os empregados foi o melhor avaliado entre os demais. Já comunicação entre as áreas acadêmico-pedagógica, administrativa e de Formação Cristã foi o aspecto que alcançou o índice menos satisfatório. Esse último dado revela, entre outras, uma questão importante: as deficiências na comunicação entre os próprios empregados, explicitadas na Etapa 3 da coleta de dados.

Os resultados, entretanto, podem ser considerados estimulantes, porque mostram grande potencial de crescimento para a área e também que a maioria dos colaboradores entende que a comunicação interna no Colégio Loyola não é responsabilidade de uma única pessoa ou de um setor específico, mas da comunidade inteira. Esse entendimento e a abertura do grupo são fatores que poderão facilitar a aplicação da proposta de intervenção e, conseqüentemente, fazer com que se aproxime do ideal de comunicação pensado para a Escola.

Como diria Costa (2015), a comunicação não faz milagres. Ela resolve problemas de comunicação, mas não é capaz de dar conta de problemas de gestão. Para esses, são necessárias soluções de gestão e liderança. Quando muito, pode-se sugerir a esse respeito. Considerando, entretanto, a equivalência proposta por Kunsch (2009), Baldissera (2008) e Marchiori *et al.* (2006) entre comunicação e organização, nossa investigação prosseguiu no sentido de construir, de modo colaborativo, uma proposta de processo que permitisse caminhar ao lado do conceito de estratégia estabelecido por Mintzberg (2006), ou seja, de comunicação como perspectiva e padrão, um modo de pensar, ver e estudar a organização, um parâmetro para geri-la.

A partir das análises realizadas nas duas fases de coleta de dados, lançamos mão da construção dos Mapas da Empatia, para compreender o ambiente, e dos Quadros de Proposição de Valor, para identificar o perfil do público e as tarefas que este precisa realizar no dia a dia, no contexto maior da comunicação interna, bem como suas dores e ganhos, no cumprimento de seu ofício. Distinguimos quatro *personas* principais: “estratégico”, “tático”, “operacional acadêmico” e “operacional administrativo”. Com base nas demandas, necessidades e desejos dessas *personas*, foi possível consolidar o diagnóstico da condição atual da comunicação interna no Colégio Loyola. Localizamos importantes pontos passíveis de melhoria, apresentando, em seguida, produtos e serviços correspondentes para ajudar cada *persona* a fazer o que precisa, bem como atenuar suas dores e ainda gerar evidências da solução do problema.

Além de constatarmos que, em grande parte, os problemas de comunicação remetem ao modelo de gestão e liderança, identificamos dores generalizadas, cujos produtos e serviços, bem como analgésicos e geradores de ganhos, se instituídos pela *persona* “estratégico”, serão eficazes na solução das tarefas das demais *personas*, ou seja, terão efeito positivo de largo alcance na organização. De tal modo, corroboram o entendimento da comunicação interna como estratégia de gestão.

De posse desses insumos, foi possível elaborar uma proposta de intervenção, baseada na mudança de posicionamento da comunicação interna, a partir do câmbio de modelos existentes: de uma visão operacional para a estratégica; do foco em eventos para o foco em pessoas; do caráter de transmissão para o relacional; do fluxo linear para o em rede; da prioridade ao falar para o ouvir; do objetivo informativo para o formativo; dos princípios da objetividade e imparcialidade para a transparência e a empatia; de uma linguagem impessoal para uma mais afetiva; do investimento em mídia para o investimento em liderança. A proposta é promover a ascensão da comunicação de um *status* meramente operacional e de prestação de serviços.

No curso da presente pesquisa, a partir dos achados nas etapas de coleta de dados, já foi possível à Gerência de Comunicação implantar algumas ações de mudança na comunicação interna. Dentre elas, destacamos a adequação do *e-mail* marketing. Foi abolida a expressão “prezado colaborador”, anteriormente genérica, como forma de tratamento, passando a ser usada a expressão “olá ‘nome do colaborador’”, ou seja, um modo personalizado. Nas ações de divulgação da confraternização anual, também houve mudanças. Além da produção de convites personalizados, o conteúdo, em vez de privilegiar dados objetivos como data, local e horário, como aconteceu nos anos anteriores, focou uma mensagem, no estilo carta, escrita e assinada pelo Diretor-Geral. Este, por sua vez, impactado pela proposta da pesquisa, reuniu todos os professores e solicitou a eleição de alguns representantes do grupo, por segmentos, para interface direta com ele. São ações mínimas diante da complexidade do fenômeno comunicativo da Escola, mas que já surtiram efeitos, perceptíveis nos comentários dos colaboradores.

Temos certeza de que o estabelecimento de um novo processo de comunicação interna, referendado pela vontade e determinação das lideranças instituídas em inovar no modelo de gestão, e pela participação da comunidade escolar, é o caminho para qualificar a entrega da promessa de formação integral que o Colégio Loyola oferece, ou seja, para realizar a missão educativa da Companhia de

Jesus a partir da mobilização das pessoas e de seus dons. Mais do que esporádicas melhorias nos sistemas de informação, o modelo de gestão interfere diretamente na comunicação do Colégio com os empregados, dos empregados com o este e desses entre si. Desejamos que a presente pesquisa ajude a lançar luz ao caminho rumo a um novo paradigma, cujos pressupostos estejam convertidos à centralidade do elemento humano e suas relações, para realizar a tão sonhada transformação da sociedade por meio de processos educativos qualificados.

Obviamente, o tema não se esgota. Esperamos que pesquisas futuras relacionadas aos resultados efetivos das mudanças aqui propostas possam atestar sua pertinência e referendar o percurso escolhido, abrindo novas possibilidades também no meio acadêmico.

Por fim, ressaltamos que a presente pesquisa trouxe-nos, ao mesmo tempo, misto de desolação e consolação (MAROSTICA, 2012). Desolação porque, a partir da adoção de uma metodologia cocriativa de geração de inovação, esperávamos chegar a soluções novas para o problema da comunicação interna nos sistemas e instituições de ensino, especialmente para o Colégio Loyola. De fato, constatamos que, nem sempre, inovar corresponde a começar do zero e inventar algo que ainda não fora pensando ou não existe. Às vezes é, simplesmente, fazer algo que já existe de um jeito diferente. Nesse aspecto, ressaltamos a consolação (MAROSTICA, 2012) pela metodologia escolhida. Originalmente adotada pelo *design thinking* para modelagem de novos negócios, sua aderência à proposta inicial de uma pesquisa-ação leva-nos a crer que, em algumas circunstâncias, inovar é, tão somente, fazer o que precisa ser feito trilhando-se outro caminho.

## REFERÊNCIAS

AKKARI, Abdeljalil. **Internacionalização das políticas educacionais –** Transformações e desafios. Petrópolis: Vozes, 2011.

ALMEIDA, Ana Luisa de Castro. A construção de sentido sobre “quem somos” e “como somos vistos”. In: MARCHIORI, Marlene (Org.). **Faces da cultura e da comunicação organizacional**. São Caetano do Sul: Difusão, 2006. p. 31-50.

AMORIM, António. Gestor escolar inovador: educação da contemporaneidade. **Revista Lusófona de Educação**, v. 35, p. 67-82, 2017.

BALDISSERA, Rudimar. Por uma compreensão da comunicação organizacional. In: SCROFERNEKER, Cleuza (Org.). **O diálogo possível: comunicação organizacional e paradigma da complexidade**. Porto Alegre: EdiPucRS, 2008. p. 31-50.

BAMBINI, Simone. Prefácio à Academia; O empregado é o principal público. In: CAPPELLANO, T.; CARRAMENHA, B.; MANSI, V. **Comunicação com Empregados: a comunicação interna sem fronteira**. Jundiaí: In House, 2013. p. 13-14.

BARBOSA, Marialva. Paradigmas de construção do campo comunicacional. In: WEBER, Maria Helena; BENTZ, Ione; HOHLFELDT, Antonio (Org.). **Tensões e objetos da pesquisa em comunicação**. Porto Alegre: Meridional, 2002. p. 73-82.

BÍSCOLI, F. R. V. *et al.* Avaliação do processo de comunicação interna em um colégio estadual de Toledo-PR - período 2008 a 2009. **Revista Capital Científico - Eletrônica**, v. 8, n. 1, p. 145-156, 2010.

CAPES. Portal de periódicos Capes/MEC. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.gov.br/>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

CAPPELLANO, Thatiana; CARRAMENHA, Bruno; MANSI, Viviane. **Comunicação com Empregados: a comunicação interna sem fronteira**. Jundiaí: In House, 2013.

CARTA sobre o neoliberalismo na América Latina e Documento de Trabalho, Superiores Provinciais da Companhia de Jesus da América Latina. São Paulo: Loyola, 1996.

CHIAVENATO, Idalberto. **Teoria geral da administração**. 6. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro. Elsevier, 2002. v. 2.

COMPANHIA DE JESUS. Província do Brasil Centro-Leste. Plano Apostólico. 2008-2014. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/canalfogos/plano-apostlico-provincia-jesuta-do-brasil-centro-leste-20082014>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

CONSTITUIÇÕES da Companhia de Jesus e normas complementares. São Paulo: Loyola, 2004.

COSTA, Daniel. **Não existe gestão sem comunicação** - Como conectar endomarketing, liderança e engajamento. 2. impr. Porto Alegre; São Paulo: Dublinense, 2015.

EBSCOHOST. Banco de dados de pesquisa. Ipswich (EUA), 2017. Disponível em: <<https://search.ebscohost.com/>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

FARIAS, Luiz Alberto de. O campo acadêmico do ensino e da pesquisa em comunicação organizacional e relações públicas no Brasil. In: KUNSCH, Margarida Maria Krohling (Org.). **Comunicação organizacional**. Histórico, fundamentos e processos. São Paulo: Saraiva, 2009. v. 1, p. 45-62.

FERRARI, Maria Aparecida. Teorias e estratégias de Relações Públicas. In: KUNSCH, Margarida M. K. (Org.). **Gestão estratégica em comunicação organizacional e relações públicas**. São Caetano do Sul: Difusão, 2008. p. 77-90.

FERREIRA, Daniela. Construindo confiança de dentro para fora: o poder de influência dos empregados. In: CARRAMENHA, Bruno; CAPPELLANO, Thatiana; MANSI, Viviane (Org.). **Ensaio sobre comunicação com empregados**. Jundiaí: In House, 2015. p. 179-189.

FÓRUM ECONÔMICO MUNDIAL – WEF, 2015. Disponível em: <<http://www3.weforum.org>>. Acesso em: 02 maio 2017.

FRANÇA, Fábio. **Públicos**: como identificá-los em nova visão estratégica. Business Relationship. 3. ed. rev. e atual. São Caetano do Sul: Yendis, 2012.

FREITAS, Sidinéia Gomes. Comunicação Interna e diálogo nas organizações. In: KUNSCH, Margarida M. K. (Org.). **Gestão estratégica em comunicação organizacional e relações públicas**. São Caetano do Sul: Difusão, 2008.

FREITAS, Sidinéia Gomes. Liderança e poder: um enfoque comunicacional. In: MARCHIORI, Marlene (Org.). **Faces da cultura e da comunicação organizacional**. São Caetano do Sul: Difusão, 2006. p. 135-148.

GALINDO, Daniel dos Santos. A comunicação integrada de marketing e o seu caráter multidisciplinar. In: KUNSCH, Margarida Maria Krohling (Org.). **Comunicação organizacional**. Histórico, fundamentos e processos. São Paulo: Saraiva, 2009. v. 1, p. 217-234.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GRANDO, Giselle Bruno. Redes formais e informais por um diálogo interno mais eficaz. In: MARCHIORI, Marlene (Org.). **Faces da cultura e da comunicação organizacional**. São Caetano do Sul: Difusão, 2006. p. 223-238.

GRUNIG, Larissa A.; GRUNIG, James E.; FERRARI, Maria Aparecida. Perspectivas do “Excellence study” para a comunicação nas organizações. In: KUNSCH, Margarida M. Krohling (Org.). **Relações públicas e comunicação organizacional** –



Campos acadêmicos e aplicados de múltiplas perspectivas. São Caetano do Sul: Difusão, 2009.

GRUPO MARISTA. Setor de Comunicação e Imagem Institucional. **Política Institucional de Comunicação Interna**. Curitiba: Grupo Marista/FTD, 2012.

HÜBNER, Maria Martha. **Guia para elaboração de monografias e projetos de dissertação de mestrado e doutorado**. Perdizes: Cengage Learning, 2001.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Educacional 2015**. 2017. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/belo-horizonte/pesquisa/13/5902>>. Acesso em: 19 set. 2017.

ISSLER, Bernardo. Objetos de pesquisa e campo comunicacional. In: WEBER, Maria Helena; BENTZ, Ione; HOHLFELDT, Antonio (Org.). **Tensões e objetos da pesquisa em comunicação**. Porto Alegre: Meridional, 2002. p. 36-51.

KOTLER, Philip. **Marketing 3.0**: as forças que estão definindo o novo marketing centrado no ser humano. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

KUNSCH, Margarida M. Krohling. **Planejamento de Relações Públicas na Comunicação Integrada**. Nova ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Summus, 2003.

KUNSCH, Margarida Maria Krohling. Comunicação organizacional: conceitos e dimensões dos estudos e das práticas. In: MARCHIORI, Marlene (Org.). **Faces da cultura e da comunicação organizacional**. São Caetano do Sul: Difusão, 2006. p.167-190.

KUNSCH, Margarida Maria Krohling. **Comunicação Organizacional**: histórico, fundamentos e processos. São Paulo: Saraiva, 2009.

KUNSCH, Margarida Maria Krohling. **Gestão estratégica em comunicação organizacional e relações públicas**. São Caetano do Sul: Difusão, 2008.

LACERDA, Dayse Mara Martins. **Planejamento de Comunicação Integrada em Marketing do Colégio Loyola**. 2015. 32f. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização (Especialista em Marketing) – Programa de Pós-Graduação em Marketing pela Fundação Getúlio Vargas, Belo Horizonte, 2015a.

LACERDA, Dayse Mara Martins. **Política de Comunicação Integrada e Interação Social do Colégio Loyola**. 2015. Belo Horizonte: Colégio Loyola, 2015b. (interno)

LIBÂNIO, José Herculano. **Organização e Gestão da Escola**: Teoria e prática. 6. ed. rev. e ampl. São Paulo: Heccus, 2017.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Organização e administração escolar**: curso básico. 8. ed. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

LOYOLA, Inácio de. **Exercícios Espirituais**. Trad. de Vital Cordeiro Dias Pereira, Organização e Notas de F. Sales Baptista. Braga: Livraria AI, 1999. v. 3.

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis: Vozes, 2006. (Série Cadernos de Gestão, v. 3).

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. Petrópolis: Vozes, 2015.

MARCHIORI, Marlene Regina (Org.). **Faces da Cultura e da Comunicação Organizacional**. São Caetano do Sul: Difusão, 2006a.

MARCHIORI, Marlene. Comunicação Interna: a organização como um sistema de significados compartilhados. In: MARCHIORI, Marlene Regina (Org.). **Faces da Cultura e da Comunicação Organizacional**. São Caetano do Sul: Difusão, 2006b. v. 1, p. 205-222.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. São Paulo: Atlas, 2012.

MAROSTICA, Nilson. Consolação e desolação espiritual. 30 out. 2012. In: MÍSTICA INACIANA. Disponível em: <<http://misticainaciana.blogspot.com/2012/10/consolacao-e-desolacao.html>>. Acesso em: 29 set. 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2017.

MINTZBERG, Henry *et al.* **O processo da estratégia**: conceitos, contextos e casos selecionados. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

NASSAR, Paulo. A comunicação como valor estratégico. In: MARCHIORI, Marlene (Org.). **Faces da cultura e da comunicação organizacional**. São Caetano do Sul: Difusão, 2006.

NASSAR, Paulo. Conceitos e processos de comunicação organizacional. In: KUNSCH, Margarida Maria Krohling (Org.). **Gestão Estratégica e Comunicação Organizacional e Relações Públicas**. São Caetano do Sul: Difusão, 2008. p. 61-76.

NASSAR, Paulo. A comunicação e o desenvolvimento organizacional. In: **Relações Públicas e comunicação organizacional**: campos acadêmicos e aplicados de múltiplas perspectivas. São Caetano do Sul: Difusão, 2009.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica**: um manual para a realização de pesquisas em Administração. Catalão: UFG, 2011.

OSTERWALDER, Alexander; PIGNEUR, Yves. **Business Model Generation** - inovação em modelos de negócios: um manual para visionários, inovadores e revolucionários. Alta Books, 2011.

OSTERWALDER, Alexander; PIGNEUR, Yves. **Business model generation: inovação em modelos de negócios**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2013.

OSTERWALDER, Alex; PIGNEUR, Yves; BERNARDA, Greg. **Value Proposition Design**. 2015. (Edição padrão. Tradução para o Português de Alexander Bruno.)

PARO, Vitor Henrique. Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 11-23, jul./dez. 2002.

PEREIRA, Vital Cordeiro Dias. Introdução. In: LOYOLA, Inácio de. **Exercícios Espirituais**. Trad. de Vital Cordeiro Dias Pereira, Organização e Notas de F. Sales Baptista. Braga: Livraria AI, 1999. Disponível em: <<http://www.raggionline.com/saggi/critti/pt/exercicios.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

PEREIRA, Luís Renato. **A contemplação inaciana**. Bogotá (Colômbia), 2 de junho de 2016. Disponível em: <http://caminhosdeformacao.blogspot.com.br/2016/06/a-contemplacao-inaciana.html>. Acesso em: 07 set. 2017.

COMITÊ NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007. Disponível em; <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 02 ABR. 2017.

POLIDORO, Márcio. Prefácio. In: MARCHIORI, Marlene (Org.). **Faces da cultura e da comunicação organizacional**. São Caetano do Sul: Difusão, 2006. p. 15-16.

REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **Projeto Educativo Comum [PEC]**. São Paulo: Edições Loyola, 2016.

SARAIVA, F. R. Dos Santos. **Dicionário Latino Português**. Rio de Janeiro: Garnier, 1983.

SCROFERNEKER, Cleusa Maria Andrade (Org.). **O diálogo possível: Comunicação Organizacional e Paradigma da Complexidade**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2008.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, p. 561-576, 2015.

SILVA, Gabriel Lopes Carvalho da. **Assunto** [Autorização]. Mensagem recebida por <[dayse.lacerda@loyola.g12.br](mailto:dayse.lacerda@loyola.g12.br)> em 25 maio 2017.

SILVA, Marta Maria Amorim. Cultura Organizacional na Escola Desafio. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, n. 3, p. 55-68, 2007.

SILVA, Simone Maria dos Santos. **Comunicação Interna: o que é feito nas instituições católicas de ensino?** 2016, 22f. Graduação (Bacharelado em Publicidade e Propaganda) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2016.

SOCIALBASE. **Pesquisa Tendências.** Como será a comunicação interna em 2017. Florianópolis, 2017. Disponível em: <<http://materiais.socialbase.com.br/pesquisa-comunicacao-interna-2017>>. Acesso em: 02 maio 2017.

SOUZA, Mauro Wilton de. Teoria da comunicação e gestão simbólica de processos organizacionais. In: KUNSCH, Margarida Maria Krohling (Org.). **Gestão Estratégica e Comunicação Organizacional e Relações Públicas.** São Caetano do Sul: Difusão, 2008. p. 47-60.

SPILLER, Eduardo Santiago *et al.* **Gestão de serviços e marketing interno.** 4. ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2011.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 2011.

TORQUATO, Gaudêncio Francisco. **Comunicação empresarial, comunicação institucional:** conceitos, estratégias, sistemas, estrutura, planejamento e técnicas. São Paulo: Summus, 1986.

TORQUATO, Gaudêncio Francisco. **Jornalismo empresarial:** teoria e prática. São Paulo: Summus, 1984.

TORQUATO, Gaudêncio. Da gênese do jornalismo empresarial e das relações públicas à comunicação organizacional no Brasil. In: KUNSCH, Margarida Maria Krohling (Org.). **Comunicação organizacional.** Histórico, fundamentos e processos. São Paulo: Saraiva, 2009. v. 1, p. 7-28.

WOLTON, Dominique. **Informar não é comunicar.** Porto Alegre: Sulina, 2011.

WOLTON, Dominique. **Informar no es comunicar:** Contra la ideología tecnológica. Barcelona: Editorial GEDISA, 2013. 144 p. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=5jglBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&ots=8P5zHXHmSS&sig=r0gYxMI4faiQqYw1M5iQf1SK3fY#v=onepage&q&f=false>>. Acesso em: 12 fev. 2018.

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa "Comunicação interna como estratégia de gestão educacional", em desenvolvimento pela pesquisadora Dayse Mara Martins Lacerda, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos, e orientanda da Profa. Dra. Josefina Maria Fonseca Coutinho.

Esta pesquisa pretende analisar e apresentar uma proposta de melhoria para a comunicação interna do Colégio Loyola.

A metodologia adotada agrega várias técnicas, entre as quais entrevistas individuais e questionários eletrônicos, a serem respondidos pelos funcionários, desde a direção até a base operacional. Considerando as normas éticas de pesquisa, não foram identificados riscos decorrentes de sua participação. Pelo contrário, fazendo isso, você contribui para a melhoria do relacionamento entre os funcionários e, conseqüentemente, do clima organizacional e da gestão do Colégio Loyola, para a qualificação dos serviços educacionais prestados às famílias e à sociedade, e também para o desenvolvimento da pesquisa e da ciência nas áreas de Educação e Comunicação. Os dados obtidos serão utilizados apenas para fins de investigação. Os resultados serão analisados e publicados, mas sua identidade será preservada, pois não serão divulgados nomes ou informações que possam identificar os/as envolvidos/as, sendo garantido total sigilo. Ainda assim, depois de concordar, você poderá, a qualquer momento, desistir de participar, retirando seu consentimento, independente do motivo e sem prejuízos.

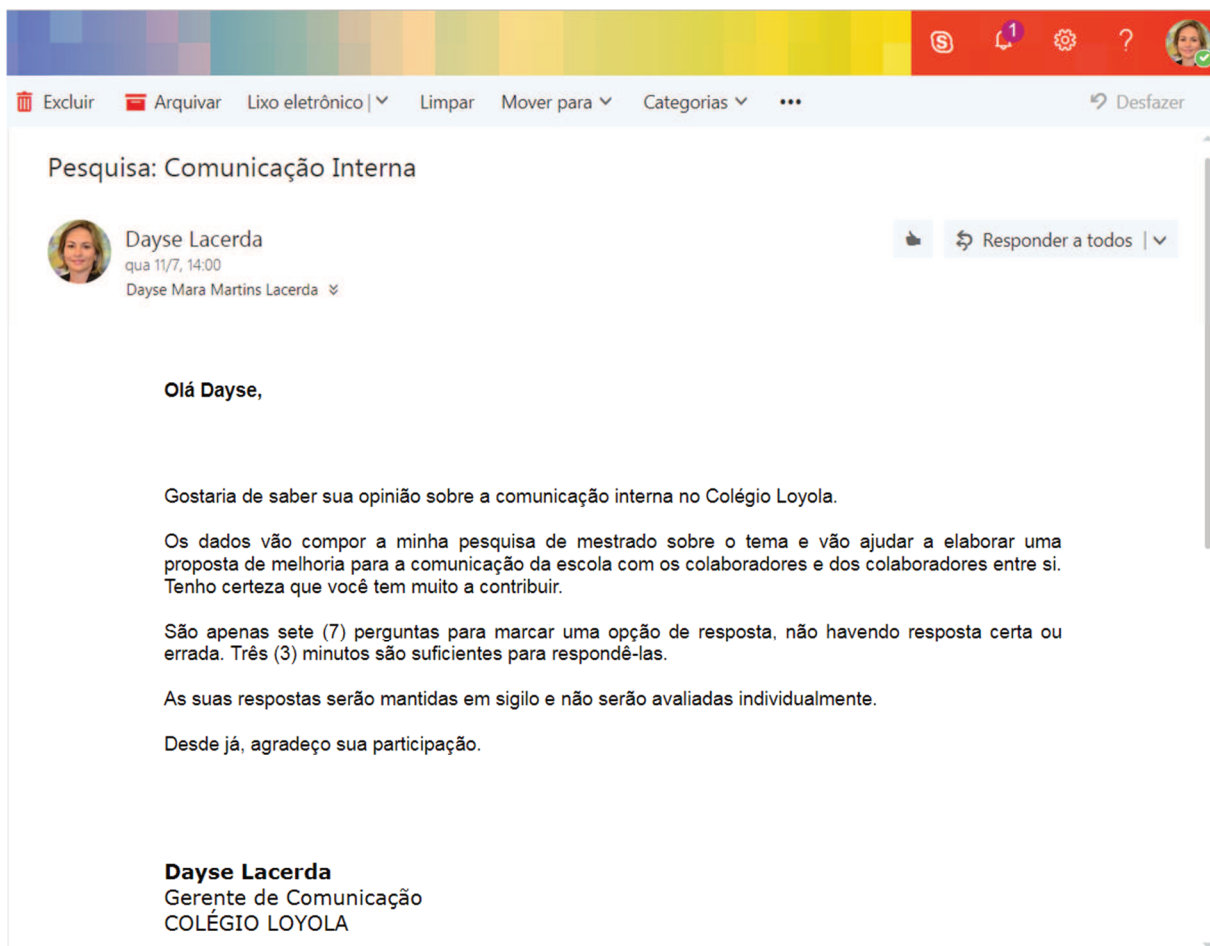
Para qualquer informação ou esclarecimento, você pode entrar em contato com a pesquisadora pelo telefone (31) 98883-3476 ou pelo e-mail [dayse\\_lacerda@yahoo.com.br](mailto:dayse_lacerda@yahoo.com.br).

Se você concorda em participar e colaborar com suas informações, assine abaixo.

Atenciosamente,


Dayse Lacerda - Pesquisadora responsável

## APÊNDICE B – APRESENTAÇÃO DA PESQUISA



Excluir Arquivar Lixo eletrônico | Limpar Mover para Categorias Desfazer

**Pesquisa: Comunicação Interna**

 **Dayse Lacerda**  
qua 11/7, 14:00  
Dayse Mara Martins Lacerda

Responder a todos

**Olá Dayse,**

Gostaria de saber sua opinião sobre a comunicação interna no Colégio Loyola.

Os dados vão compor a minha pesquisa de mestrado sobre o tema e vão ajudar a elaborar uma proposta de melhoria para a comunicação da escola com os colaboradores e dos colaboradores entre si. Tenho certeza que você tem muito a contribuir.

São apenas sete (7) perguntas para marcar uma opção de resposta, não havendo resposta certa ou errada. Três (3) minutos são suficientes para respondê-las.

As suas respostas serão mantidas em sigilo e não serão avaliadas individualmente.

Desde já, agradeço sua participação.

**Dayse Lacerda**  
Gerente de Comunicação  
COLÉGIO LOYOLA

## APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

### Bloco 1 - Comunicação

#### Bloco 2 - Comunicação interna

1. Existe / Não existe
2. Funcionamento
3. Objetivos
4. Responsabilidade
5. Meios
6. Informações
  - a) Circulação
  - b) Origem e destino - percurso
  - c) Tipos
  - d) Quantidade
  - e) Qualidade
  - f) Tempo de circulação
  - g) Contradições e divergências
  - h) Veracidade
7. Facilitadores e dificultadores
8. Expectativas

#### Bloco 3 - Comunicação do Colégio Loyola com os empregados

1. Comunica / não comunica
2. Missão, visão, valores
3. Importância do próprio trabalho para o cumprimento da missão, visão e valores
4. Valores da escola x valores pessoais
5. Coerência discurso x prática
6. Tomada de decisões
7. Objetivos da escola
8. Clareza sobre o que a escola espera do empregado
9. Suficiência de informações sobre o colégio para execução do trabalho
10. Reconhecimento do trabalho
11. Recursos Humanos

#### Bloco 4 - Comunicação dos empregados com o Colégio Loyola

1. Canais de escuta
2. Acesso aos diretores
3. Liberdade e segurança para se expressar
4. Gestão da participação
5. Motivação para o trabalho
6. Envolvimento com atividades propostas pelo colégio

#### Bloco 5 - Comunicação entre colaboradores do Colégio Loyola

1. Volume de trabalho
2. Estrutura física
3. Ambiente

4. Entre diretores
5. Entre diretores e lideranças intermediárias
6. Entre lideranças intermediárias
7. Entre lideranças intermediárias e equipes
8. Entre áreas (Acadêmico x Administrativo x Formação Cristã)
9. Entre profissionais da base
10. Clareza sobre a própria função
11. Planejamento, distribuição e avaliação de atividade
12. *Feedback*
13. Participação em decisões que afetam o próprio trabalho
14. Falhas na comunicação x problemas no trabalho
15. Cooperação e compartilhamento de informações entre pares
16. Chefes x líderes
17. Estilos de liderança
18. Reuniões
19. Profissionais novatos
20. Resolução de conflitos

Bloco 6 - Informações adicionais que não foram abordadas



**APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO**

As questões foram as seguintes:

1. Eu me descrevo como:

- a) Liderança da área Acadêmico-pedagógica
- b) Liderança da área Administrativa
- c) Liderança da área de Formação Cristã
- d) Professor
- e) Profissional não-docente

2. Comunicação para mim é:

- a) O relacionamento entre as pessoas
- b) Um conjunto (sistema) de canais, tais como TV, rádio, computador, smartphone, para distribuir informações
- c) Um caminho (processo) para fazer as informações chegarem até as pessoas
- d) Uma informação transmitida às pessoas, independente do meio ou caminho utilizado
- e) Um setor que divulga informações por meios impressos e eletrônicos
- f) Todas as alternativas acima

3. A COMUNICAÇÃO DO COLÉGIO LOYOLA com os seus colaboradores é:

1 ( ) | 2 ( ) | 3 ( ) | 4 ( ) | 5 ( )

4. A MINHA COMUNICAÇÃO com o Colégio Loyola é:

1 ( ) | 2 ( ) | 3 ( ) | 4 ( ) | 5 ( )

5. A COMUNICAÇÃO ENTRE COLEGAS DE TRABALHO no Colégio Loyola é:

1 ( ) | 2 ( ) | 3 ( ) | 4 ( ) | 5 ( )

6. A COMUNICAÇÃO ENTRE AS ÁREAS ACADÊMICO-PEDAGÓGICA, ADMINISTRATIVA E DE FORMAÇÃO CRISTÃ no Colégio Loyola é:

1 ( ) | 2 ( ) | 3 ( ) | 4 ( ) | 5 ( )

7. Na minha opinião, a responsabilidade pela comunicação no Colégio Loyola é:

- a) De todos os colaboradores
- b) Do setor de comunicação
- c) Da diretoria
- d) Do setor que tem uma informação para divulgar

Dos coordenadores, assessores, gerentes e chefes de setor

## APÊNDICE E – DESCRITIVO DE CANAIS DE COMUNICAÇÃO INTERNA ATUAIS

Canal	Descrição	Presencial	Impresso	Digital
Contato pessoal	Interações diversas, formais e informais, entre colaboradores	X		
Reuniões	Reuniões esporádicas ou periódicas, institucionalizadas ou não: Conselho Diretor, Conselho Administrativo, Reflexão Pedagógica, Gestão Integrada, profissionais, por equipes e por comissões.	X		
Eventos institucionais e comemorativos	Dias de Imersão, Dias de Formação, Comemoração dos aniversários do mês, Comemoração do Dia dos Professores, Confraternização de fim de ano.	X		
Ligação telefônica	Comunicação rápida para troca de informações entre setores.			X
WhatsApp (Aplicativo para troca de mensagens instantâneas)	Canal interativo não institucionalizado, mas que auxilia na organização da dinâmica escolar			X
SMS (Sistema de envio de mensagens curtas)	Canal de transmissão de mensagens curtas e rápidas que funcionam como alertas ou lembretes.			X
Quadros de avisos	Dispostos em pontos estratégicos da escola, como refeitórios, voltados para		X	

	profissionais do nível operacional, sem periodicidade definida.			
Quadros e outras peças decorativas	Demarcam a identidade institucional, trazendo figuras importantes como a de Inácio de Loyola, santo fundador da Companhia de Jesus, entre outras da iconografia cristã.			
Loyola Geral	Newsletter semanal enviada à totalidade dos colaboradores, com informações sobre eventos, Setor de Pessoal, institucionais e de parceiros (Obras de BH, RJE e Província do Brasil).			X
<i>E-mail</i> corporativo	Instrumento formal de anotação institucional, para comunicação interpessoal e por grupos. Formaliza o conteúdo do que é tratado em contato pessoal e telefônico.			X
Wallpaper	Canal de divulgação de eventos institucionais ou informações de destaque			X
TV Loyola	Players em pontos estratégicos. Conteúdo pontual e dinâmico. Traz também manchetes nacionais e internacionais em tempo real, fornecidas pelo UOL. Conteúdo parcialmente reproduzido no Youtube.			X

Intranet	Funciona como central de serviços e repositório de documentos.			X
Skype for Business	Usado para web conferências e reuniões virtuais. O chat funciona para troca de mensagens rápidas entre funcionários que não utilizam o WhatsApp			X
Rádio comunicador	Para contato direto entre os integrantes da equipe de Segurança. Seu uso é estendido a profissionais dos setores de Limpeza, Manutenção, Eventos e Educação Física em ocasiões específicas como eventos, para comunicações emergenciais.			X
Site	Canal de divulgação de eventos e atividades escolares, bem como porta de acesso aos sistemas administrativos e acadêmicos			X
Mídias Digitais	Canais de divulgação e cobertura de eventos e atividades, bem como mobilização para campanhas.			X
Folheteria	Documentos administrativos e acadêmicos, cartões de aniversário, de Natal e de outras datas comemorativas; informativos não periódicos sobre assuntos específicos; flyers e folders ocasionais; banners.		X	

Sinalização e ambiente	Comunicação visual indicativa de localização de ambientes internos, entre os quais aqueles que indicam a identidade institucional como a Capela.	X	X	
------------------------	--	---	---	--