

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ROGER BORN

**A CONSTRUÇÃO DOS SABERES DE GESTORES ESTRATÉGICOS:
POSSIBILIDADES NA PÓS-MODERNIDADE**

PORTO ALEGRE

2009

ROGER BORN

**A CONSTRUÇÃO DOS SABERES DE GESTORES ESTRATÉGICOS:
POSSIBILIDADES NA PÓS-MODERNIDADE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como pré-requisito para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Marília Costa Morosini

PORTO ALEGRE

2009

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B736c Born, Roger.

A construção de saberes de gestores estratégicos :
possibilidades na pós-modernidade / Roger Born. – 2009.
242 f..

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em
Educação, PUCRS, 2009.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marília Costa Morosini.

1. Educação – Gestão Estratégica. 2. Administração – Gestão
Estratégica. 3. Gestão Estratégica. 4. Aprendizagem. 5.
Tomada de Decisão. 6. Educação Ambiental. I. Morosini,
Marília Costa. II. Título.

CDU 37:65

Bibliotecária Responsável: Deisi Hauenstein CRB 10/1479

ROGER BORN

**A CONSTRUÇÃO DOS SABERES DE GESTORES ESTRATÉGICOS:
POSSIBILIDADES NA PÓS-MODERNIDADE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como pré-requisito para a obtenção do título de Doutor em Educação.

APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA

Porto Alegre, de de 2009.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marília Costa Morosini

Professor Dr. Filipe Campelo da Costa Xavier

Professor Dr. Juan José Mouriño Mosquera

Professor Dr. Luiz Paulo Bignetti

O presente trabalho é o resultado de trinta e cinco anos de aprendizado, e é dedicado

a minha família:

Vó Elina,
Glória, Régis,
Verônica, Vanessa,
Ani
e àqueles que virão.

AGRADECIMENTOS

Ani Mari Hartz Born, meu amor, pelo incondicional apoio, sempre;

Sr. Carlos Gerdau Johannpeter, pelas agradáveis conversas e por ter me apresentado aos Srs.
Jorge Gerdau e Nelson Sirotsky;

Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM), pelo suporte financeiro;

Professor Dr. Filipe Campelo da Costa Xavier, por sua solicitude ao aceitar meu convite e
pelas inestimáveis contribuições ao produto final desta tese;

Sr. Jorge Gerdau Johannpeter, que encontrou tempo em sua concorrida agenda para tratar com
entusiasmo do tema desta tese;

Professor Dr. Juan José Mouriño Mosquera, minha profunda gratidão por ter me acolhido
com tanto carinho ao longo destes anos, instigando-me a ir além;

Sr. Nelson Pacheco Sirotsky, por sua cordialidade ao receber-me e empenho em participar
deste trabalho;

Sr. Sérgio Maia, que é um apaixonado pelos saberes dos gestores, minha gratidão por sua rica
colaboração;

Professor Dr. Luiz Paulo Bignetti, por compartilhar suas idéias e disponibilizar-se a participar

AGRADECIMENTO ESPECIAL

Professora Dra. Marília Costa Morosini, estimada orientadora, por ter me recebido e me
encorajado a ingressar no curso como aluno especial, em 2004, e por ter sido sempre uma voz
amiga ao longo desses anos.

“Tudo passa por caixa. Até na hora de morrer!”

Empresário gaúcho, em depoimento ao grupo de planejamento estratégico de sua empresa, em julho de 2008.

“Um homem se acostuma a tudo”.

Nando Parrado, sobrevivente de desastre aéreo ocorrido nos Andes, em 1972, em palestra na FIERGS, em julho de 2008.

RESUMO

Esta tese tem como objetivo prospectar caminhos para o alargamento do campo da educação no que se refere à construção de saberes necessários à tomada de decisão estratégica contemporânea. Constitui-se em um estudo exploratório interdisciplinar com base na área da educação e, secundariamente, em administração, que teve início com pesquisa bibliográfica em educação sócio-ambiental, nos paradigmas que norteiam a formação dos saberes, no ensino e na aprendizagem, no campo da estratégia empresarial e, ainda, na decisão estratégica. Nesta etapa do trabalho mereceram destaque autores como Bertrand e Valois, Claxton, Giordan, Mintzberg, Morin, Poutois e Desmet, Ruscheinsky e Vigotsky. Na segunda etapa desta pesquisa foram realizadas três entrevistas em profundidade com gestores estratégicos de grande influência no contexto político-econômico e que se mostram conectados a questões sócio-ambientais. O propósito deste segundo momento foi obter vozes empíricas as quais, ressignificadas, conduziram aos resultados obtidos por meio de análise textual. Para tanto, foram ouvidos Jorge Gerdau Johannpeter, presidente fundador do Movimento Brasil Competitivo (MBC) e presidente do conselho de administração da Gerdau, multinacional brasileira que ocupa a décima terceira posição na produção de aço no mundo e que se encontra presente em quatorze países; Nelson Pacheco Sirotsky, presidente da Associação Nacional de Jornais (ANJ) e diretor-presidente do Grupo RBS, corporação que conta com vinte emissoras de TV, vinte e seis rádios, oito jornais e dois portais de internet nos estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina; e Sérgio Maia, vice-presidente da Federasul (Federação das Associações Comerciais e de Serviços do Rio Grande do Sul) e ex-diretor-presidente do Sonae Distribuição Brasil, unidade de varejo do grupo português que emprega cerca de vinte e duas mil pessoas e que atualmente pertence ao Wal-Mart. Partindo do entendimento de que a educação do gestor estratégico e sua ação administrativa são reflexos do paradigma moderno, compreende-se serem estas insuficientes para a obtenção de harmonia entre os interesses econômicos e sócio-ambientais. O autor, então, advoga a tese de que a construção dos saberes de gestores contemporâneos se torna possível por meio de educação que proporcione a tomada de consciência crítica e a assunção de responsabilidade pela autoria de uma trajetória de longo prazo capaz de conciliar interesses pessoais, empresariais e públicos, frequentemente conflitantes. Neste sentido, reforça o desenvolvimento de um sistema ético individual como fator indispensável para suportar os dilemas do trabalho e da vida do sujeito. Também destaca a necessidade de se fomentar a confiança, com vistas ao

melhor proveito das oportunidades de aprendizagem que normalmente surgem àqueles que decidem. Além disso, reforça o papel da resiliência para que se mantenha firme ao propósito que deve pautar a vida do gestor: sempre aprender a pensar melhor. Ao seu final, esta tese propõe uma série de recomendações práticas no sentido de promover o ensino e a aprendizagem destes saberes.

Palavras-chave: Aprendizagem. Educação Ambiental. Educação Superior. Gestores Estratégicos. Saberes. Tomada de Decisão. Pós-modernidade.

RESUMEN

Esta tesis tiene como objetivo prospectar caminos para el ensanchamiento del campo de la educación en lo que se refiere a la construcción de saberes necesarios a la toma de decisión estratégica contemporánea. Se constituye de un estudio exploratorio interdisciplinar basado en el área de la educación y, secundariamente, en administración, que inició con una investigación bibliográfica en educación socio ambiental, en los paradigmas que nortean la formación de los saberes, en la enseñanza y en el aprendizaje, en el campo de la estrategia empresarial y, aún, en la decisión estratégica. En esta etapa del trabajo, vale destacar autores como Bertrand y Valois, Claxton, Giordan, Mintzberg, Morin, Poutois e Desmet, Ruscheinsky y Vigotsky . En la segunda etapa de esta investigación, fueron realizadas tres entrevistas en profundidad con gestores estratégicos de gran influencia en el contexto político económico y que se muestran conectados a cuestiones socio-ambientales. El propósito de este segundo momento ha sido obtener voces empíricas las que, resignificadas, han conducido a los resultados obtenidos a través de análisis textual. A tal efecto, fueron oídos Jorge Gerdau Johannpeter, presidente fundador del *Movimento Brasil Competitivo* (MBC) y presidente del consejo de administración de Gerdau, multinacional brasileña que ocupa la décima tercera posición en la producción de acero en el mundo y que está presente en catorce países; Nelson Pacheco Sirotsky, presidente de la *Associação Nacional de Jornais* (ANJ) y director presidente del grupo RBS, corporación que cuenta con veinte emisoras de TV. Veintiséis radios, ocho periódicos y dos portales de internet en los estados de Rio Grande do Sul y Santa Catarina; y Sergio Maia, vicepresidente de la Federasul (Federação das Associações Comerciais e de Serviços do Rio Grande do Sul) y ex director presidente del Sonae Distribuição Brasil, unidad minorista del grupo portugués que emplea alrededor de veintidós mil personas y que actualmente pertenece a Wal-Mart. Partiendo del entendimiento que la educación del gestor estratégico y su acción administrativa son reflejos del paradigma moderno, se comprende que son insuficientes para el logro de la armonía entre los intereses económicos y socio-ambientales. El autor por lo tanto, aboga la tesis de que la construcción de los saberes de gestores contemporáneos se vuelve posible a través de la educación que aporte la toma de conciencia crítica y la asunción de responsabilidad por la autoría de una trayectoria de largo plazo capaz de conciliar intereses personales, empresariales y públicos, a menudo conflictivos. En este sentido, refuerza el desarrollo de un sistema ético individual como factor indispensable para soportar los dilemas del trabajo y de la vida del sujeto.

Asimismo, subraya la necesidad de que se fomente la confianza, con vistas al mejor aprovechamiento de las oportunidades de aprendizaje que normalmente se asoman a aquellos que deciden. Además, refuerza el papel de la resiliencia para que se mantenga firme al propósito que debe pautar la vida del gestor: siempre aprender a pensar mejor. Al finalizar, esta tesis propone una serie de recomendaciones prácticas en el sentido de promover la enseñanza y el aprendizaje de estos saberes.

Palabras clave: Aprendizaje. Educación Ambiental. Educación Superior. Gestores Estratégicos. Saberes. Toma de Decisión. Posmodernidad.

ABSTRACT

This thesis aims at prospecting ways to extend the field of education regarding the construction of knowledge for the contemporary strategic decision-making process. It is an interdisciplinary exploratory study based on the field of education and, secondarily, in administration, which began with bibliographic research on social-environmental education, in the paradigms that guide the formation of knowledge, in the teaching and learning, in the field of business strategy and also in strategic decision. In this stage of work, authors such as Bertrand and Valois, Claxton, Giordan, Mintzberg, Morin, Poutois and Desmet, Ruscheinsky and Vigotsky deserved prominence. In the second stage of this research, three in-depth interviews were carried out with highly influential strategic managers in the political-economic context who have shown to be connected to social-environmental matters. The purpose of this second phase was to obtain empirical voices which, once resignified, led to the results obtained by means of textual analysis. For this purpose, the following leaders were interviewed: Jorge Gerdau Johannpeter, founder chairman of Competitive Brazil Movement (CBM) and board chairman of Gerdau, a Brazilian multinational that holds the thirteenth position in the production of steel in the world with a presence in fourteen countries; Nelson Pacheco Sirotsky, chairman of the National Association of Newspapers (NAN) and RBS Group CEO, a corporation which owns twenty TV stations, twenty-six radio stations, eight newspapers and two internet portals in the states of Rio Grande do Sul and Santa Catarina; and Sérgio Maia, Federasul VP (Federation of Trade Associations and Services of Rio Grande do Sul) and former CEO of Sonae Distribuição Brasil, the retail unit of the Portuguese group that employs about twenty-two thousand people and which now belongs to Wal-Mart. From the understanding that the education of the strategic manager and his/her administrative actions are reflections of the modern paradigm, they are understood as insufficient for achieving harmony between economic and social-environmental interests. The author, then, discusses the thesis that the construction of knowledge of contemporary management is possible through the means of an education that provides critical awareness and the takeover of responsibility for the authorship of a long-term journey, one that is able to reconcile personal, business and public interests, often conflicting ones. In this sense, this thesis strengthens the development of a single ethical system as an essential factor to withstand the work-life balance of the subject. It also emphasizes the need to foster trust in order to get the most from learning opportunities that normally arise for decision-makers. It reinforces the role

of resilience in order to stick to the purpose that should guide the life of a manager: always learn to think better. Finally, this thesis proposes a series of practical recommendations to foster the teaching and learning of knowledge.

Keywords: Learning. Environmental Education. Higher Education. Strategic Managers. Knowledge. Decision Making. Postmodernity.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA	18
2.1 A QUESTÃO SÓCIO-AMBIENTAL	18
2.2 A DIALÉTICA ESTADO-ORGANIZAÇÕES	24
2.3 OBJETIVOS DO TRABALHO.....	33
2.3.1 Objetivo geral	33
2.3.2 Objetivos específicos	33
3 ESTRATÉGIA METODOLÓGICA	35
3.1 VERTENTE DA PESQUISA.....	35
3.2 ETAPAS DA PESQUISA	35
3.3 SELEÇÃO DO “CORPUS”	37
3.4 TÉCNICA DE COLETA DE DADOS	41
3.5 TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS	42
4 PARADIGMAS DA CONSTRUÇÃO DOS SABERES: A MODERNIDADE E A PÓS-MODERNIDADE	55
4.1 O PARADIGMA MODERNO DA CONSTRUÇÃO DOS SABERES: A TESE DOMINANTE.....	55
4.1.1 O Paradigma Moderno	56
4.1.2 A Educação de Gestores no Contexto Moderno	58
4.2 O PARADIGMA PÓS-MODERNO DA CONSTRUÇÃO DOS SABERES: A ANTÍTESE EMERGENTE.....	67
4.2.1 O Paradigma Pós-moderno	68
4.2.2 A Educação de Gestores no Contexto Pós-moderno	75
5 APRENDER E ENSINAR	89
5.1 INTELIGÊNCIA.....	94
5.2 OS SABERES E SEUS PROCESSOS CONSTITUTIVOS	97
5.3 DESAFIOS DA APRENDIZAGEM NOS DIAS DE HOJE	113
6 ESTRATÉGIA EMPRESARIAL	118
6.1 O PROCESSO DE ESTRATÉGIA.....	118
6.2 AS ESCOLAS DA ESTRATÉGIA	121

6.3 A COMPLEXIDADE E OS DESAFIOS DA ESTRATÉGIA.....	125
7 DECISÃO ESTRATÉGICA	132
7.1 O PROCESSO DE DECISÃO ESTRATÉGICA	132
7.2 VARIÁVEIS DO PROCESSO DE TOMADA DE DECISÃO ESTRATÉGICA	142
7.3 FATORES QUE INFLUENCIAM NA DECISÃO ESTRATÉGICA.....	143
7.4 RISCO E CONFIANÇA NA DECISÃO ESTRATÉGICA	146
7.5 O SISTEMA EXPERENCIAL NA DECISÃO ESTRATÉGICA.....	147
7.6 EFEITOS DO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO SOBRE A TOMADA DE DECISÃO ESTRATÉGICA	149
8 RESULTADOS DA ANÁLISE	151
8.1 CARACTERIZAÇÃO DOS ENTREVISTADOS	151
8.1.1 Jorge Gerdau Johannpeter	151
8.1.2 Nelson Pacheco Sirotsky	152
8.1.3 Sérgio Maia	153
8.2 CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADOR	154
8.3 POSSIBILIDADES PARA A APRENDIZAGEM E O ENSINO DOS SABERES DE GESTORES ESTRATÉGICOS CONTEMPORÂNEOS	156
8.3.1 As Camadas da Construção dos Saberes dos Gestores Estratégicos	156
8.3.2 Os Parceiros no Desenvolvimento do Estrategista	163
8.3.3 Eu: O Meu Maior Aliado	172
8.3.4 A Balança: Valores versus Técnica	176
8.3.5 A “Carência de Alma”	180
8.3.6 A Maturidade de um Gestor Estratégico: enxergando o todo (e ensinando a enxergar)	183
8.4 TESE DO AUTOR.....	187
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	191
REFERENCIAS	200
APÊNDICE A – “CORPUS DA PESQUISA”	212

1 INTRODUÇÃO

Os seres humanos se constroem sujeitos ao longo de suas vidas. Não vêm prontos ao mundo, nem possuem condições de se desenvolverem isoladamente. Portanto, por suas diferentes histórias, trilharam variados processos de aprendizagem, que resultam em melhores ou piores resultados para si e para a sociedade.

Seria simples definir um caminho ideal para a formação humana, caso as variáveis envolvidas neste processo fossem fixas. Mas não são. Além das pessoas diferirem umas das outras, também variam aspectos de entorno, como a família e outros grupos sociais próximos, a cultura local, entre outros, sem falar nas mudanças cada vez mais rápidas que sofrem estes e outros fatores. Cresce, assim, a importância de se buscarem novos processos pedagógicos capazes de ampliarem e conciliarem objetivos individuais e coletivos com eficácia. Na medida em que aumentam os desafios do desenvolvimento humano, seja pela complexidade do meio, ou pela ambição dos objetivos que se estabelecem, aumenta a importância da educação.

Muito embora as mudanças e incertezas façam com que seja difícil ditar regras únicas para todos os casos, ainda assim deve-se buscar a construção de modelos que orientem professores para desenharem estratégias e planos de ação para os âmbitos escolar e não-escolar.

Os modelos pedagógicos atuais resultam insuficientes para orientar a ação educativa, entre outras razões pela própria complexidade da atividade educativa, mas também, e não menos importante, pela dificuldade de produzir teorias satisfatórias – multidimensionais e causais – que dêem conta da multiplicidade de fatores e processos implicados na ação de educar. (ROMERO PÉREZ, 2004, p. 110).

Assim sendo, destaca-se a importância de se criarem teorias para a ação na prática, com o intuito de se resolverem problemas reais (ROMERO PÉREZ, 2004).

O desenvolvimento de saberes voltados à prática (também chamados de saberes tecnológicos) é fundamental para a construção de teorias educativas que venham, de fato, a impactar na realidade social. Nas palavras de Romero Pérez (2004, p. 68, tradução nossa), “O

conhecimento pedagógico incrementa a eficácia de longo prazo sob a forma de prescrições, recomendações e orientações formalizadas nas regras tecnológicas.” Assim sendo, enxerga-se como fundamental a capacidade de se vislumbrar novas possibilidades, trazendo inovações para o campo da teoria educativa.

Para Mialaret (1995 apud BERTRAND; VALOIS; JUTRAS, 1997, p. 9), “A educação é um processo essencialmente social que se inscreve num tempo determinado no seio de uma dada sociedade e constantemente orientada por um sistema de finalidades na ausência das quais é impossível falar de educação.” Este conceito evidencia a relação viva existente entre educação e sociedade, onde uma parte reflete a outra.

O ato de educar, que ainda hoje, segundo Pourtois e Desmet (1997), encontra-se preso ao paradoxo “humanizar versus socializar”, necessita encontrar caminhos capazes de auxiliar as pessoas a se tornarem livres e, ao mesmo tempo, integradas à sociedade e ao mercado de trabalho. Além disso, a conciliação de interesses pessoais, organizacionais e sociais também complexifica o ato educativo, visto que se constitui em prática moral dos professores (ROMERO PÉREZ, 2004), realizando, também, o mesmo efeito sobre o ato administrativo (BATEMAN; SNELL, 1998). Neste sentido, há de se observar a inserção de educadores e aprendizes em um contexto paradigmático moderno, que há muito tempo alinha ideologicamente as políticas e práticas educativas, sendo isso evidente no ensino de negócios, originando, entende-se, as práticas de gestão e também os resultados que se observam.

Acredita-se que a incapacidade de se resolver certos problemas da humanidade, como o desequilíbrio ambiental e a desarmonia social, possíveis reflexos do paradigma moderno dominante, tenha nas organizações e no pensamento estratégico normal dos gestores um “nó” que deve ser compreendido, de maneira que se possa agir no sentido de promover ação educativa que venha a auxiliar na superação desta complexa problemática. Igualmente, acredita-se que este “nó” seja responsável por muito da falta de criatividade, inovação e, até mesmo, da ineficácia na tomada de decisão nas empresas. Desta forma, pensa-se haver um elo entre os processos educativos presentemente envolvidos na formação (dentro e fora da escola) de altos gestores e a ação administrativa praticada pelos mesmos. Considerando-se insuficiente a teoria existente para auxiliar no desenvolvimento de tomadores de decisões estratégicas, e negativo o impacto gerado pela atividade de muitos deles, esta tese se propõe, à luz das idéias de Romero Pérez (2004, p. 104-105), a contribuir na “[...] sistematização e

elucidação de princípios e normas de atuação pedagógica de validade científica e com pretensão de otimizar a conquista da ação educativa mediante sua capacidade previsora ou modeladora estratégica.”

O pensamento moderno tem se mostrado fundamental ao desenvolvimento das organizações e da Administração. Por ser estruturante e linear, caracteriza-se pela habilidade em organizar e conservar. Desta maneira, mostra-se mais afeito a problemas mais concretos e menos complexos, para os quais costuma apresentar respostas rápidas em termos de produtividade e de resultados financeiros, que são largamente apreciadas e consideradas como critério de desempenho (ou “sucesso”) nas empresas.

Por outro lado, o pensamento pós-moderno, como alternativa não substituta, mas complementar, introduz a complexidade, a diversidade e os antagonismos no processo decisório, sendo uma possibilidade para romper com o tradicional. Igualmente, valoriza ambientes não-formais de educação como potenciais transformadores de pessoas, organizações e sociedades. Neste sentido, esta tese trata da proposição de um caminho para a construção de valores, conhecimentos, habilidades, competências e percepções voltadas à tomada de decisão (saberes estratégicos) de altos-gestores (diretores, presidentes) de maneira a se obter uma ampliação da capacidade de contemplar o complexo e, assim, adicionar criatividade, inovação e maiores níveis de eficácia. Paralelamente a isso, acredita-se na possibilidade de esta ser uma alternativa melhor alinhada à questão sócio-ambiental, do que aquela tradicionalmente trilhada pelos decisores estratégicos, sendo, assim, uma importante justificativa para a sua proposição.

Neste momento faz-se necessário deixar clara a delimitação dos assuntos tratados neste trabalho. Primeiramente, é fundamental evidenciar que o interesse aqui ocorre sobre o sujeito decisor estratégico e não a organização. Em boa parte, esta tese se alinha ao pensamento de Senge (1990, p. 13), que acredita que a chave para a mudança é o indivíduo. Segundo ele, “[...] as organizações funcionam como funcionam porque nós funcionamos desta forma, que nenhuma mudança organizacional significativa pode ser realizada sem que se efetuem profundas mudanças nas formas de pensar e agir das pessoas.” Por outro lado, diferentemente do interesse imediato que parece mover este autor em sua obra, o mesmo acontecendo com Wind, Crook e Gunther (2005), o objetivo principal do presente trabalho não é o acréscimo de vantagem competitiva empresarial por meio de pessoas. Acredita-se que

esta pretensão seja fonte primária de motivação de estudos na área da Administração, não se aplicando neste caso.

A aprendizagem organizacional (*learning organizations*) é um conteúdo que tem atraído muito a atenção dos pesquisadores na área da Administração, sendo considerada por Ferreira, Reis e Pereira (1997) como teoria moderna da Administração. Segundo estes autores, a premissa básica desta proposta é de que as organizações devem incentivar a aprendizagem constante de seus membros, construindo, assim, uma cultura capaz de suportar competitivamente as transformações ambientais. Conforme estudo realizado por Santos et al. (2007), foram publicados cinquenta e cinco artigos na categoria gestão do conhecimento entre os anos de 2000 e 2006 nos encontros da Associação Nacional de Pós-graduação em Administração (Enanpad). Levando em consideração que oitenta por cento deles datavam de 2005 e de 2006, pode-se inferir que, além de um tema considerado relevante, este também seja um assunto de crescente interesse para os administradores.

Ao contrário dos estudos sobre gestão do conhecimento, nos quais a organização é o fim perseguido, e o “fator humano” o meio escolhido, esta tese trabalha a sociedade como finalidade e a organização como um canal de mudança, a partir do qual o sujeito, princípio e fim da educação realizará a sua ação. Assim sendo, o que se busca é propor estratégias e práticas para o ensino e a aprendizagem centrados na pessoa e não no sistema humano. Então, para se chegar à proposição de caminhos possíveis para a construção de saberes para gestores estratégicos, objetivo deste trabalho e objeto mais específico do capítulo oito, será apresentada, após o aprofundamento da problemática aqui iniciada e o detalhamento do método empregado, uma análise bibliográfica contendo temas como a modernidade, a pós-modernidade e a sua relação com os saberes; ensinar e aprender; estratégia empresarial e tomada de decisão. Finalmente, as considerações finais tratarão de reforçar os principais pontos da tese, bem como de apontar suas limitações e de sugerir o encaminhamento de novos trabalhos.

2 APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA

A segunda parte desta tese tem por objetivo delimitar e explorar o contexto em que o presente estudo se insere. Conforme entendimento do autor, a problemática sócio-ambiental coexiste com o desenvolvimento econômico e humano, sendo ambas duas faces da mesma moeda. Entretanto, ao vislumbrar um futuro em que os “débitos” possam superar os “créditos”, impondo um preço muito alto a humanidade, percebe-se a importância da ação. Neste sentido, acredita-se: “A educação oferece uma esperança, a de contribuir para inventar um outro futuro para o Planeta.” (BERTRAND; VALOIS; JUTRAS, 1997, p. 7).

Compreendido como um problema caracterizadamente humano, o desequilíbrio sócio-ambiental coloca no centro das discussões o Estado, a escola e as empresas. Nesta dinâmica, construtora e transformadora de paradigmas e, portanto, de decisões, merece destaque o decisor estratégico empresarial. Possuidor de grande influência sobre as ações do estado e, assim, sobre as mudanças que ocorrem na sociedade, este surge como ponto-chave em uma transformação que se busca constituir possível.

2.1 A QUESTÃO SÓCIO-AMBIENTAL

Considerando a medida de mensuração de sucesso empregada no paradigma dominante, regrado, segundo Bertrand e Valois (1994), por critérios essencialmente econômicos, como produto interno bruto (PIB), o Século XX poderia ser considerado um período de grande avanço para a humanidade. Segundo o IPEA (INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA, 2008), em 1900, o PIB brasileiro somava, em valores corrigidos, aproximadamente R\$ 16,5 bilhões. Já em 2007, o somatório das riquezas produzidas no país alcançava a marca de R\$ 2,5 trilhões. Por sua vez, o estado do Rio Grande do Sul representa uma das principais economias do Brasil, estando em 2007 em quarto lugar no ranking, apresentando um PIB de R\$175,2 bilhões (FUNDAÇÃO DE ECONOMIA E ESTATÍSTICA, 2007).

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) também tem crescido no Brasil. Em 1975, o indicador das Organizações das Nações Unidas (ONU), construído a partir de critérios de educação, longevidade e renda, foi calculado em 0,649. Já em 2005, o mesmo atingiu 0,800, fazendo o país figurar pela primeira vez entre os países com elevado nível de desenvolvimento. De qualquer forma, mesmo com a marca alcançada, o Brasil ainda ocupava a septuagésima colocação dentre as nações avaliadas (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD), 2005). No último levantamento realizado em nível estadual, em 2000, o Rio Grande do Sul registrou o IDH 0,814, apresentando-se superior a média nacional (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD), 2003)

Muito embora importantes indicadores apontem melhorias conquistadas, alguns problemas têm capturado a atenção do grande público, na medida em que passam a ser discutidos mais amplamente. Dentre estes, merecem destaque o desequilíbrio sócio-ambiental, fenômeno que cada vez mais se torna perceptível devido as suas terríveis conseqüências já notadas no presente e com preocupante potencial em relação ao futuro. No Brasil, infelizmente, a história recente tem registrado fatos que, se continuados, possivelmente comprometerão a qualidade de vida das próximas gerações, levando a pensar que, talvez, os caminhos tradicionalmente utilizados sejam insuficientes, ineficazes, ou mesmo se encontrem esgotados. “As evidências do declínio ambiental deveriam conduzir aos modelos sustentáveis, nos quais se devem satisfazer as necessidades presentes sem comprometer a capacidade das futuras gerações atenderem às suas demandas.” (KITZMANN; ASMUS, 2002, p. 146). Assim sendo, é justificável a reflexão sobre alternativas viáveis para a busca de resolução para os problemas do meio ambiente.

Conforme definido na Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental da ONU, realizada na antiga União Soviética, em 1977, o conceito de meio ambiente compreende recursos naturais, humanos e sociais. Desta forma, a cultura e os valores, coletivos e individuais, também compõem aquilo que se pretende denominar por meio ambiente, em uma visão claramente não biologicista. Esta concepção, que insere o homem como ponto central e que compreende elementos físicos e não físicos relacionados à sua existência, possui no trabalho um processo-chave fundamental a ser considerado (RUSCHEINSKY et al., 2002).

O trabalho é um processo através do qual o homem age sobre a natureza, apropriando-se da mesma, de maneira a torná-la útil a seus propósitos. A interação homem-natureza, ocorre sempre dentro de um contexto cultural, provocando mudanças em ambas as direções. Com isso, a ação humana transforma a natureza, a qual, por sua vez, possui também a capacidade de transformar a humanidade. Assim, como resultado desta dinâmica, evidencia-se, atualmente, uma situação de crise socioambiental sem precedentes (RUSCHEINSKY et al., 2002).

A concentração de gás carbônico na atmosfera era de duzentas e oitenta partes por milhão antes da era industrial. Já em 2005, esta medida foi de trezentas e oitenta e uma partes por milhão, medidas no observatório de Mauna Loa, no Havaí (EUA), ultrapassando em muito as trezentas partes por milhão, nível jamais antes atingido durante todo o período de industrialização. Atualmente, esta medida encontra-se próxima a quatrocentas partes por milhão e, em 45 anos, a expectativa é que atinja seiscentas. “É uma relação complicada, mas a parte mais importante disso é que: quando há mais CO₂ na atmosfera, a temperatura cresce porque mais calor fica preso dentro dela.” (GORE, 2006, p. 67).

As séries históricas apresentadas por Gore (2006) demonstram que o comportamento da temperatura na terra acompanha de maneira muito semelhante a evolução da concentração de gás carbônico na atmosfera. À luz desta conclusão, o autor afirma que as evidências não permitem controvérsia, a não ser por parte de poderosas indústrias (como a do petróleo) que se lançam em defesa de seus interesses econômicos. Neste sentido, o ex-vice-presidente norte-americano considera tal ação irresponsável e ameaçadora ao futuro das próximas gerações.

Segundo Gore (2006), não existem divergências na comunidade científica, mas consenso em torno da ocorrência do aquecimento global. Gore (2006) afirma que o Dr. Naomi Oreskes realizou levantamento em artigos publicados ao longo dos 10 últimos anos em periódicos científicos sobre esta temática (cerca de novecentos e vinte e oito textos), e concluiu que nenhum daqueles que compunha a amostra selecionada discordava da tese da mudança climática. Por outro lado, estudo semelhante focou publicações não científicas realizadas ao longo dos 14 anos mais recentes nos mais influentes jornais americanos: New York Times, Washington Post, LA Times e Wall Street Journal. Havendo encontrado 636 artigos sobre mudanças climáticas, a pesquisa concluiu que 53% deles discordavam da ocorrência do aquecimento global. Conforme Gore (2006), o artifício de levar ao grande

público a impressão de que um debate científico inconcluso se encontra em andamento, utilizando-se da opinião de especialistas e lobistas, é uma estratégia dos setores desinteressados na redução dos níveis de emissão de gás carbônico. Segundo ele, caminho semelhante já havia sido trilhado pela indústria do tabaco nos anos 60.

A população mundial era de aproximadamente 250 milhões de pessoas no ano um depois de Cristo. Mil anos depois, esta marca atingia um bilhão de indivíduos. Em 1945, este número cresceu para dois bilhões e trezentos milhões e, em 2006, levantamento da ONU estimou em seis bilhões e quinhentos milhões de seres humanos habitando o planeta terra. As conclusões de Gore (2006, p. 216) revelam a aceleração de um problema que afeta o equilíbrio ambiental: “[...] demorou dez mil gerações para a população humana atingir 2 bilhões. Então ela começou um crescimento meteórico de dois bilhões a nove bilhões no período de apenas uma geração: a nossa.” Além disso, fica evidente o seu entendimento quanto à responsabilidade pela geração e a solução de tal problema.

Em 1936, Churchill (1936 apud, GORE, 2006, p. 101) afirmou: “A era da procrastinação, das meios medidas, e de expedientes como abrandar e blefar, está chegando ao seu final. Neste país nós estamos entrando em um período de conseqüências.” Estas palavras demonstram a necessidade de medidas enérgicas quando a situação aponta para um futuro ameaçador. Neste sentido, Gore (2006) aponta a tomada de consciência e a ação individual como parte fundamental na solução do problema.

Gore (2006, p. 270) afirma, ainda, que o capital pode ser usado como aliado para resolver a crise do clima. Segundo ele, grande parte do problema está na forma como é realizada a contabilidade, que considera como “externalidades” os resultados não financeiros das decisões empresariais. “Estes fatores são difíceis de serem precificados”, argumenta. Assim, uma mudança de mentalidade, que já se encontra em curso, deve passar também a avaliar a capacidade do negócio de gerar sustentabilidade. Segundo o autor, este tipo de empresa mereceria receber a preferência nos investimentos não só pelo fato de estar melhor alinhada ao bem comum, mas também pela evidência de que também costuma atingir melhores resultados financeiros.

Dentre as graves conseqüências do aquecimento global, já sentidas na atualidade, encontra-se a ocorrência do furacão Catarina, em março de 2004. Contradizendo o

entendimento científico estabelecido até aquele momento, que dava conta da impossibilidade da ocorrência deste tipo de fenômeno no Atlântico Sul, o que se pôde observar foi uma prova real das profundas mudanças climáticas mundiais e de suas terríveis conseqüências (GORE, 2006).

No Brasil, o avanço do agronegócio e de práticas extrativistas, por exemplo, revelam alguns dados preocupantes: 24,5 milhões de metros cúbicos de árvores foram derrubados na Amazônia em 2004, que teve 12% de seu território transformado em pastagens; a área de cultivo de soja no Mato Grosso cresce em um ritmo três vezes mais rápido que há 15 anos, substituindo a mata nativa; 75% das emissões de gás carbônico no país provêm de queimadas na região Amazônica, o que coloca o País entre os cinco maiores poluidores do mundo (GRYZINSKI, 2005). O Brasil também tem muito, ainda, a avançar nas questões sociais. Apesar de se situar entre os países de renda *per capita* média, todos os indicadores apontam para uma enorme desigualdade de sua distribuição. Em função disso, “[...] não pode ser considerado um país pobre [...]”, mas, “[...] um país com muitos pobres.” (DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS, 2007, p. 2). Enfim, a existência de problemas ecológicos e sociais estabelece uma boa dimensão dos desafios a serem superados no Século XXI.

E para onde conduzem as atuais políticas? Qual tipo de futuro a humanidade está preparando para ela própria? No sentido de encontrar respostas a perguntas como estas, o Millenium Project² projetou índices de desenvolvimento para um horizonte de 10 anos. Dentre os vinte e nove indicadores, selecionados por mais de cem *experts* de vários países, encontram-se: a taxa de alfabetização, níveis de corrupção, emissões de gás carbônico, gastos em pesquisa e desenvolvimento, mortalidade infantil, usuários de Internet, etc. Um dos experimentos alocou os vinte e nove quesitos de desenvolvimento em seis categorias, a saber: saúde, conhecimento, riqueza, moral, físico, e segurança. Os resultados do estudo revelaram níveis crescentes nos fatores saúde, conhecimento, e riqueza. Por outro lado, o meio físico e a segurança obtiveram previsões de desempenhos irregulares, tendendo a retrocessos até o ano de 2017 (GORDON, 2008).

² O Millenium Project é um programa da Federação Mundial das Nações Unidas que há sete anos tem pesquisado a construção de indicadores futuros de desenvolvimento (State of Future Index – SOFI).

As previsões do Millenium Project reforçam o entendimento de que a melhoria em alguns aspectos valorizados pelos seres humanos não só tem trazido, mas também tendem a trazer, dificuldades em outros campos também fundamentais ao seu bem-estar. Esta conclusão, por sua vez, solidifica o argumento pela necessidade de equilíbrio atrelado ao desenvolvimento humano (GORDON, 2008).

De maneira análoga a uma moeda, pode-se afirmar que o progresso, na forma como tem sido perseguido, revela-se possuidor de duas faces. Se por um lado gera riquezas, ganhos e crescimento, por outro condiciona perdas, exclusão e instabilidade. Assim sendo, ainda que pareça exercício irracional ficar ‘brincando com esta moeda’, são muitas as evidências que demonstram que este jogo, de fato, está em andamento. Uma explicação razoável para este “fenômeno *non sense*” é dada por Adorno (1993 apud COSTA, 2005), a partir dos estudos que realizou em grupos sociais que agem contra os seus próprios interesses de preservação, além de um conjunto de percepções expostas em uma série de correspondências com Ernst Jünger e Martin Heidegger. Tal constatação é reforçada por Bertrand, Valois e Jutras (1997, p. 8), que dizem: “[...] evitamos refletir nos meios de assegurar a nossa sobrevivência planetária, porque os nossos espíritos sentem dificuldades para conceber o macroproblema que caracteriza as guerras, a poluição, as doenças industriais.” Neste sentido, pode-se concluir que:

Quando falta reflexão à ação, a energia do impulso inicial se revela inversamente proporcional à vontade de inovação. Isso ocorre porque a ação continua por inércia e se justifica por si mesma, sempre no mesmo sentido, conservadoramente na mesma direção, o que explica em parte a transformação de impulsos libertários em sistemas de dominação. (COSTA, 2005, p. 89).

Desta forma, é possível afirmar que a humanidade avança por um caminho no qual, aparentemente, conquistas em alguns campos levam a perdas em outros, evidenciando a dificuldade em encontrar o equilíbrio no desenvolvimento. Esta idéia está melhor desdobrada no Quadro 1.

Sucessos	Problemas concomitantes
Prolongamento do tempo de vida.	Superpopulação regional; necessidades dos idosos.
Ciência e tecnologia altamente desenvolvidas.	Desastres tecnogênicos; perigo de uma destruição massiva pelas tecnologias nucleares (bombas e centrais) e biológicas (já uma realidade); poluição do ar, da água, do solo; doenças tecnogênicas.
Substituição do trabalho humano pela máquina.	Desemprego e urbanização.
Progresso dos sistemas de comunicações e transportes.	Choque do futuro; vulnerabilidade das sociedades complexas; poluição sonora e poluição atmosférica.
Sistemas de produção eficazes.	Desumanização do trabalho comum.
Abundância.	Aumento <i>per capita</i> do consumo de energia e de bens que origina poluição, esgotamento dos recursos naturais limitados e não renováveis.
Possibilidades acrescidas de microdecisões.	Macroconseqüências não previstas das aplicações tecnológicas resultantes das decisões individuais.
Crescimento das riquezas nos países desenvolvidos.	Aumento contínuo da distância entre os países ricos e os países em vias de desenvolvimento; frustrações crescentes.

Quadro 1 - Os problemas dos nossos sucessos
 Fonte: Bertrand e Valois (1994, p. 241).

2.2 A DIALÉTICA ESTADO-ORGANIZAÇÕES

Matias (2005) afirma que o fortalecimento de atores privados transnacionais, tais como grandes empresas e instituições financeiras (FMI – Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial, OMC – Organização Mundial do Comércio,...), tem retirado muito da autoridade e da soberania do Estado. Segundo o autor, isso se daria porque a moeda de barganha existente nas relações entre Estado e atores privados é a mobilidade das atividades produtivas das firmas e do fluxo dos investimentos internacionais. Neste sentido, afirma que “Os governos sempre se engajaram na defesa dos interesses das empresas transnacionais sediadas em seu território, conferindo uma dimensão estratégica à promoção internacional de suas indústrias, procurando incentivar seus investimentos e suas exportações.” (MATIAS, 2005, p. 149). Desta forma, conclui que, dentro da atual dinâmica estabelecida pelo capital globalizado, os estados que se comportarem dentro das premissas da economia de mercado e

da democracia liberal, estarão mais aptos a captarem o fluxo de investimentos corrente no mercado internacional.

Micklethwait e Wooldridge (2003, p. 242) reforçam essa posição ao afirmarem que, “Sem dúvida, o pêndulo tem oscilado em favor da empresa.”, quando o assunto é o nível de influência das organizações privadas versus públicas na construção das decisões que movem e que transformam (ou não) as economias industriais ocidentais. Então, assumindo-se isso como uma realidade, poder-se-ia afirmar que a construção do futuro da sociedade passa não somente pelos gabinetes das instituições públicas, mas, de maneira muito relevante, pelas salas e departamentos das empresas privadas. Ou seja, o futuro das nações, como o Brasil, e o desenrolar de assuntos de suma importância, como o meio ambiente, dependem em grande parte da tomada de decisão empresarial e da extensão de sua influência, e não meramente de conjecturas políticas, orientadas ou não ao bem comum.

Os avanços sócio-ambientais que ocorrem, da mesma forma que retrocessos no meio material e imaterial, possuem, então, na ação humana e no trabalho, a sua principal força propulsora. Sendo o trabalho um agir contextualizado culturalmente, torna-se possível, então, transformá-lo por meio da educação. “[...] educação ambiental é a busca da transformação de valores e atitudes pela construção de novos hábitos e conhecimentos.” (KITZMANN; ASMUS, 2002, p. 143).

De acordo com o relatório do DIEESE (DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS, 2007), o desenvolvimento sustentável é o caminho para uma melhor distribuição de renda. Assim, é estabelecida uma relação direta entre o desenvolvimento econômico qualificado e a inclusão social, gerando aumento da taxa e do tempo de ocupação dos trabalhadores, do nível de seus salários e, por conseguinte, da capacidade de financiamento da previdência, considerada parte importante no fomento de boa qualidade de vida. Tal afirmação é convergente com as idéias de Tom Morris (2004), que acredita haver enorme sinergia entre a ação de indivíduos trabalhadores, as empresas e o Estado, em decorrência da relação de interdependência entre as ações dos três agentes. Segundo o autor, a satisfação pessoal gera excelência empresarial e esta conduz as organizações ao sucesso no longo prazo, que então acaba revertendo em progresso para a nação. Michael Porter, em palestra na ExpoManagement 2007, maior congresso de idéias e produtos para educação em negócios, reforçou a importância de as empresas agirem de forma

socialmente responsável, de modo a preservarem os meios onde competem, seus mercados e a possibilidade de desempenharem as suas estratégias. Segundo o autor (PORTER, 2007 apud DA CAUDA..., 2008, p. 56), “[...] não há conflitos entre os interesses econômicos e sociais, mas coincidências. Como a estratégia deve estar voltada para o longo prazo, é preciso que as empresas ajudem a garantir o longo prazo.” Este pensamento é convergente com aquilo que se ensina nas escolas de negócios, conforme estudo realizado por Born (2006a).

Costa (2005, p. 21), apresenta uma visão oposta sobre a mesma situação, na qual afirma que:

O capital faz apenas parte do seu trabalho, movendo recursos na direção da obra desejada, mas não presta atenção aos subprodutos e recursos que gera sob a forma de conhecimento. É como se os gestores de capital não notassem as transformações que seus movimentos produzem nem se dessem conta da sociedade que deixam para trás. Como se o capital só tivesse consciência do seu poder na realidade unidimensional do balanço de resultados.

Como consequência deste movimento, segundo o autor, não existem gestores sociais dentro das empresas, mas gestores de capital, visto que neste sistema não se cria conhecimento adequado para gerar conscientização. Assim, o que se vê é o que o autor intitula de “síndrome de Alphaville”, ou seja, uma sociedade onde todos pensam e agem igualmente e, pior, na qual os indivíduos não se percebem como agentes de mudança. “Os ambientes que o gestor frequenta não são em geral simpáticos a idéias que se convencionou chamar de ‘progressistas’.” Este meio se caracteriza pelo “[...] ‘estilo masculino’ [...]”, marcado pela aversão aos sentimentos, ao humanismo e ao amor. Entretanto, sendo estes valores, de fato, intimamente almejados por todos, mas não praticados, conforme afirma Costa (2005, p. 143), “[...] acabam por colaborar na construção de um estado mental de esquizofrenia [...]”.

Bertrand e Valois (1994) afirmam existir uma dialética entre as organizações sociais e a sociedade. Explicam os autores que é o próprio campo organizacional, das organizações concretas, tais como as empresas e, principalmente, as escolas, o responsável por, na busca pela concretização de seus fins, acabar realizando ações diretas ou indiretas, premeditadas ou não, e que têm como consequência a conservação, ou a transformação, do campo paradigmático vigente. Este, por sua vez, enquanto conjunto de orientações que estruturam o

pensamento e a ação social reflete diretamente no campo político, onde se constroem as leis e as regras que, finalmente, limitarão as ações no campo organizacional.

Entendendo-se o campo organizacional como peça-chave na compreensão e na ação sobre o desenvolvimento social, há de se destacar a escola e as empresas como ambientes que desempenham papéis fundamentais no contexto de aprendizagem do indivíduo. Bertrand (2001) agrupa uma série de teorias, cujo “pano de fundo” é a idéia da aprendizagem como decorrência da exposição e da integração do indivíduo ao grupo social. Assim sendo, neste contexto de construção de conhecimentos, verdades, valores e crenças via interação social, as teorias por ele denominadas “sócio-cognitivas” seriam de fundamental importância. Uma vez que se relacionam não somente à maneira como se constrói o conhecimento no nível individual, mas também no próprio campo organizacional, pode-se afirmar que auxiliam, de maneira relevante, para o melhor entendimento acerca da conservação ou transformação da maneira de pensar e de agir nas empresas e nas escolas, bem como na forma como se constitui o próprio campo paradigmático.

Instituições de ensino superior e empresas parecem andar cada vez mais próximas. Ao menos, o que se evidencia, claramente, é o aumento da importância de formação superior àqueles que almejam ocupar os principais cargos. Os quadros funcionais de nível estratégico (alta direção) das principais – e mais influentes – empresas são, geralmente, compostos por egressos dos melhores cursos de pós-graduação disponíveis. Dentre as 100 melhores empresas para se trabalhar no Brasil, 90% dos presidentes possui curso superior e 68% possui curso de pós-graduação. Em alguns anos, com a renovação natural que existirá nestas posições, este percentual deverá aumentar consideravelmente, em decorrência da preocupação existente em relação à necessidade de qualificação para o desempenho de atividades de gestão (GUIA EXAME/VOCÊ S/A, 2005).

A Administração constitui-se em um campo de estudos que, “[...] pelos interesses materiais envolvidos, a discussão sobre produção e disseminação do conhecimento produzido de forma científica fica apagada em relação à discussão do conhecimento desenvolvido para auxiliar administradores na gestão de organizações.” (CURADO, [2001], p. 5). Desta forma, a pesquisa em Administração é movida por fins específicos, basicamente orientados para a melhoria de resultados operacionais e financeiros. Assim sendo, “[...] em função dos objetivos pré-determinados, do foco em resultados e dos juízos de valor subjacentes ao processo de

construção do saber administrativo, a Administração não pode ser considerada uma ciência.” (CURADO, [2001], p. 6).

Podendo ser classificado como um saber essencialmente prático antes da virada do Século XIX para o Século XX, a Administração assume a condição de saber tecnológico, a partir da introdução de métodos e cálculos, voltados basicamente à racionalização na produção de mercadorias. “Ao pretender ser um conhecimento ‘científico’, o saber tecnológico difunde-se como referência básica para o ato de administrar.” (CURADO, [2001], p. 17). Com isso, o emprego de alguns modelos passou a ser difundido como a melhor forma de administrar, ou seja, o caminho mais seguro para se obter eficiência e eficácia³. Neste sentido, pode-se afirmar que os principais responsáveis pela construção desta “verdade” seria o Estado, as instituições de ensino superior de negócios, as escolas técnicas, os veículos de comunicação e as associações profissionais. Neste contexto, merece destaque a origem do conhecimento utilizado como base na pesquisa em Administração. Estudo realizado por Vergara e Pinto (2000 apud CURADO, [2001]) revelou que, no período entre 1994 e 1998, a utilização de referencial nacional na produção científica brasileira representava apenas 30,9% do total.

A Administração, enquanto processo que lida com pessoas e recursos com a finalidade de atingir os objetivos das organizações, possui quatro funções básicas: planejar, organizar, liderar e controlar. O planejamento, que se encontra no início do processo administrativo é marcado pela importância da tomada de decisão que, mesmo em meio ao risco, a incerteza, a falta de estrutura e ao conflito, se faz essencial para que sejam tomadas definições necessárias ao ordenamento interno e execução daquilo que se pretende realizar. Desta maneira, constituídas em torno de fins específicos e estruturadas em modelos hierárquicos, as organizações são, basicamente, movidas por decisões (BATEMAN; SNELL, 1998).

De modo a atingirem seus objetivos, sejam elas públicas ou privadas, as organizações costumam dividir as tarefas dentre departamentos. Uma forma freqüente de se organizar é através da departamentalização funcional, ou seja, dividindo a empresa em departamento financeiro, departamento de recursos humanos, departamento de produção (ou operações, no caso da prestação de serviços) e departamento de marketing. Além disso, como administrar

³ “Em termos econômicos, a *eficácia* de uma empresa se refere à sua capacidade de satisfazer uma necessidade da sociedade através do suprimento de seus produtos (bens ou serviços), enquanto a *eficiência* é uma relação técnica entre as entradas e as saídas.” (CHIAVENATO, 1983, p.171, grifo do autor).

envolve tomar decisões e executá-las, há de se ter atenção aos diferentes momentos em que a ação administrativa deve ocorrer, o que resulta, geralmente, na subdivisão das empresas em três níveis: estratégico, tático e operacional (BATEMAN; SNELL, 1998).

No nível estratégico da empresa se encontram poucos gestores. É a chamada alta-direção. Responsável por contemplar o longo prazo e, então, tomar decisões presentes que acabem por colocar a empresa o mais próximo possível de seus objetivos em um momento futuro, constitui-se, via de regra, por administradores mais experientes, possuidores de maior capacidade de visualizar toda a organização e a relação que esta possui com o ambiente em que se insere. Assim, pode-se afirmar que se trata de uma tarefa menos concreta, visto que é frequentemente descasada de elementos acessíveis a contemplação imediata, caracterizando-se pela necessidade de lidar com o abstrato, ou seja, com o pensamento e a avaliação complexa característica da tomada de decisão estratégica. Outro traço fundamental da alta gestão é a liderança, uma vez que, além de decidir, são também os responsáveis pela condução dos demais membros da organização na busca pelos objetivos estabelecidos (BATEMAN; SNELL, 1998).

O nível intermediário na “pirâmide organizacional”, também chamado de tático, é ocupado por aqueles encarregados de traduzirem as diretrizes de longo prazo em ações no curto prazo. Os gerentes e supervisores são peças-chave em qualquer empresa, pois deles depende a correta compreensão daquilo que pensa a alta-direção para o dia-a-dia do restante da organização. Finalmente, é no nível operacional, onde se encontra a maioria dos colaboradores de uma empresa, que as decisões de longo prazo tomadas no nível estratégico efetivamente se materializarão em ações frente aos seus clientes, ao Estado e a sociedade. Desta forma, estará determinada não somente a eficiência e a eficácia da organização, no que se refere aos propósitos que lhe são peculiares, bem como o impacto que a mesma trará ao meio-ambiente e a sociedade (BATEMAN; SNELL, 1998).

Como integrante do campo organizacional, as empresas contribuem, ainda, de maneira relevante para a construção paradigmática (BERTRAND; VALOIS, 1994), da mesma forma que são determinantes nas decisões públicas, dada sua influência, conforme argumento de (MATIAS, 2005). Neste sentido, demonstra-se fundamental o papel do gestor estratégico, dada extensão e o impacto de suas decisões, bem como, há de se complementar, a própria

ação direta que este realiza “fora” de sua organização, relacionando-se com outras lideranças empresariais, governamentais e de organizações de representação de classe, etc.

Apesar da importância que a construção dos saberes na alta-direção possui, o fato é que este tema tem chamado pouca atenção dos pesquisadores da área da Educação. Tonidandel et al. (2005), em um estado do conhecimento, constataram a baixa produção científica de artigos voltados à formação profissional em cursos superiores. Um levantamento realizado pelos autores revelou a inexistência de trabalhos focados no profissional de negócios em nível superior, em publicações do Grupo de Trabalho 9 (Educação e Trabalho) nas reuniões anuais do XXIV, XXV e XXVI congressos da ANPED, ocorridas em 2001, 2002 e 2003. Além disso, o estudo detalhado de artigos produzidos ao longo destes 3 anos revelou apenas a existência de seis textos que se aproximavam do assunto em questão.

De maneira geral, muito embora tratem de temas consideravelmente diferentes, os textos publicados pela ANPED parecem discutir o “caminho ideal” para formação profissional, apresentando prós e contras das escolhas assumidas por organizações e indivíduos, bem como propondo possíveis soluções. Dentre os temas mais abordados, sempre com um mínimo de três textos por reunião da ANPED, destacam-se as questões sociais como a inclusão e o emprego, ensino técnico (principalmente na indústria) e ensino médio, além de algumas reflexões teóricas sobre temas variados, como relações de trabalho, marxismo e capitalismo. Mesmo se tratando de produção científica em bom volume e qualidade, o que se observa é que não se estabelece o foco necessário na formação do profissional de negócios na graduação, tornando este um tema emergente e de imediata necessidade de pesquisa. (TONIDANDEL et al., 2005, p. 12).

Fato interessante é que Campos (1984 apud TONIDANDEL et al., 2005) destacava a falta de trabalhos deste tipo, revelando a carência de estudos na formação superior de profissionais. Assim sendo, causa estranheza o fato dos estudos da área da Educação não se dedicarem a um assunto com impacto social e ambiental de tal forma relevantes, como o caso da construção dos saberes na tomada de decisão estratégica.

No campo do estudo da Administração, é grande o interesse em torno do processo de formulação estratégica (ANSOFF, 1990; MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000; MINTZBERG; QUINN, 2001; PORTER, 1986, 1989). A leitura destes autores, referências na área, auxilia a elaborar o entendimento de que a estratégia⁴ pode ser descrita como o modo de

⁴ A palavra estratégia provém do Grego *Strategos* e possuiu significados diversos em diferentes momentos históricos. Segundo Evered (1980 apud MINTZBERG; QUINN, 2001, p. 20), inicialmente relacionava-se ao papel desempenhado pelo general, passando a referir-se à “[...] habilidade de empregar forças para sobrepujar

organizar os recursos competitivos de uma empresa, de maneira a fazer frente aos seus desafios de curto e de longo prazo, levando em conta as oportunidades e ameaças apresentadas pelo seu ambiente, do qual faz parte uma série de variáveis, merecendo destaque especial o mercado (formado por empresas e/ou pessoas) e a concorrência. Mintzberg e Quinn (2001) afirmam que as estratégias podem resultar de processos formais, informais, ou parcialmente formais.

Na literatura de Administração, conforme afirma Mintzberg e Quinn (2001), a tomada de decisão é vista como uma “caixa preta”, ou seja, um processo estruturado no qual “entram” informações e “saem” definições. A partir desta abordagem, o que ocorre “dentro” da “caixa preta” é pouquíssimo estudado, levando a uma possível redução do entendimento de como se formam as decisões nas organizações. Neste mesmo sentido, não é grande a quantidade de estudos interessados no entendimento do decisor como sujeito influenciador no resultado do processo decisório, tratando-se de retirá-lo enquanto variável, dando-se ênfase às informações disponíveis para a tomada de decisão (PAIVA, 2002; PASSUELO, 2006; SOUSA, 2007). Entretanto, este “assujeitamento” no estudo do processo de decisão estratégica, legado da administração científica que marcou a primeira metade do Século XX (LUCIANO, 2000), carrega em si o risco da conservação, tanto do sistema organizacional, repelindo a inovação (COSTA, 2005), bem como do paradigma social vigente (BERTRAND; VALOIS, 1994), impedindo mudanças.

Em uma visão humanista, emergente a partir dos anos 50 na Administração, acredita-se que decisões são construídas por indivíduos, a partir de suas perspectivas pessoais e relacionamentos (LUCIANO, 2000). Por outro lado, o que se observa é que, no que se refere à formulação de estratégias, a administração tem se preocupado essencialmente com o estudo macroambiental (economia, leis, cultura etc.), microambiental (mercado, concorrência, fornecedores etc.) e com o ambiente interno (a própria empresa e seus ativos), deixando pouco espaço para compreender e assim poder auxiliar o sujeito tomador de decisões estratégicas. Ao analisar os conteúdos dos chamados MBA's (*Masters in Business Management*), Born (2006a) evidenciou enorme semelhança entre os casos estudados, com

a oposição e criar um sistema unificado de governação global.”, à época de Alexandre (330 a.C.). Sun Tsu e sua obra “A Arte da Guerra”, originalmente lançada em 500 a.C., está na base da moderna concepção de estratégia, tanto no campo militar, quanto no empresarial, podendo ser considerada leitura obrigatória para qualquer estrategista. Desta forma, evidencia-se que estratégia é um termo originalmente militar e que foi apropriado pela área da Administração, por uma analogia entre o mercado e o campo de batalha.

predominante destaque para assuntos voltados ao desenvolvimento da competitividade nas empresas. Por outro lado, o desenvolvimento social, as questões ecológicas e as possíveis ações das empresas neste sentido, se constituíam em temas abordados apenas timidamente e de maneira secundária em disciplinas de recursos humanos em ambos os renomados cursos pesquisados.

O novo contexto em que se insere a administração estratégica carrega consigo inerente complexidade e revela o desafio de planejar e dirigir. Se já não fosse bastante difícil a abstrata tarefa de se pensar a organização em uma perspectiva futura, esta tem se mostrado cada vez mais desafiadora, na medida em que as mudanças ocorrem em velocidade cada vez maior. Com isso, “O modelo racional de gerência, como única e melhor forma de realizar as atividades, começa a ser questionado.” (CURADO, [2001], p. 19). Tsoukas e Cummings (1997 apud CURADO, [2001], p. 19) afirmam que, nesta realidade, “[...] onde havia singularidades agora há diversidade: onde teóricos pesquisaram as regularidades e as teorias gerais, muitos agora descobrem idiosincrasias e particularidades.” Clegg e Hardy (1999 apud CURADO, [2001]) defendem que esta nova organização, pós-moderna, difere da burocracia tradicional, por ser descentralizada e estruturada a partir de relacionamentos que se alicerçam não no poder, mas em laços de compromisso mútuo e no compartilhamento de informações.

Considerando-se os desafios que se impõem diante do tomador de decisões estratégicas, que dão conta de atender aos objetivos de sua organização, compartilhando e construindo soluções com os seus pares e, em um ambiente de elevada competição e rápidas transformações, buscar, ainda, harmonia com os interesses sociais, há de se buscar alternativas para que o mesmo cumpra da melhor forma a sua importante atividade. Sendo assim, assume grande importância a compreensão de quais seriam e como se poderiam construir estes valores, conhecimentos, habilidades, competências e percepções necessários para um adequado processo de formulação de estratégia. O entendimento acerca destes processos seria de enorme valia na modelagem teórica de caminhos que proporcionem – alinhados àquilo que sugere Romero Pérez (2004): racionalidade científica e a possibilidade de agir na prática dos gestores. A partir disso, acredita-se poder ampliar sua capacidade de eficácia transformadora e de equilíbrio em uma perspectiva de longo prazo.

Assim, questiona-se:

“Como se constitui um caminho viável para a construção de saberes necessários a tomada de decisão estratégica, enquanto força central na busca por resultado empresarial e harmonia social e ambiental?”

De maneira a se buscarem respostas a tal questionamento, contribuindo com a solução do problema já evidenciado, a presente tese foi pautada pelos seguintes objetivos:

2.3 OBJETIVOS DO TRABALHO

Os objetivos estão divididos em geral e específicos, conforme especificado a seguir:

2.3.1 Objetivo geral

Propor estratégias para a construção de saberes necessários aos gestores estratégicos contemporâneos.

2.3.2 Objetivos específicos

- a) compreender a formação do estrategista empresarial e a sua tomada de consciência sócio-ambiental;
- b) explorar a existência de mediação ao longo da trajetória dos gestores estratégicos;
- c) analisar a compreensão acerca do papel da ética na tomada de decisão estratégica;
- d) elaborar um conjunto de recomendações que possibilitem melhor aprendizagem dos saberes necessários à tomada de decisão estratégica contemporânea;
- e) construir um corpo de recomendações para aumentar a eficácia do ensino destes saberes;

- f) produzir um texto que propicie a reflexão sobre o problema abordado, a partir do emprego de linguagem e argumento que possam ser compreendidos pelo gestor estratégico caracterizadamente com perfil moderno.

3 ESTRATÉGIA METODOLÓGICA

Este capítulo tem o propósito de introduzir as idéias que nortearam os caminhos e os procedimentos adotados durante a investigação proposta. Para tanto, apresenta a vertente e o tipo de pesquisa, as suas etapas, a seleção do “corpus”, a técnica de coleta de dados e o procedimento de análise dos mesmos.

3.1 VERTENTE DA PESQUISA

No sentido de desenvolver um trabalho que possa contribuir de maneira relevante para a construção dos saberes de gestores estratégicos, optou-se pela realização de uma pesquisa de natureza (vertente) qualitativa, do tipo exploratória. Segundo Triviños (1987), o ensino possui uma realidade essencialmente qualitativa, que é típica das ciências sociais e de difícil explicação por meio de quantificações, e, por sua vez, mais aplicáveis às ciências naturais. O caráter exploratório do estudo justifica-se, então, pela necessidade de uma busca maior de informações acerca do fenômeno em questão, possibilitando, assim, a sua melhor compreensão; passo este fundamental para a elaboração das proposições contidas nesta tese.

3.2 ETAPAS DA PESQUISA

A pesquisa foi dividida em duas etapas. Primeiramente, foi realizada a análise bibliográfica, a qual, por sua vez, também pôde ser dividida em dois momentos distintos. Em um primeiro movimento, pré-qualificação, o doutorando buscou, com a ajuda de sua orientadora, construir uma base teórica sobre os principais temas envolvidos na tese, da mesma forma que procurou verificar a produção existente, no tocante ao tema, nas áreas da Educação e da Administração. Já em um segundo movimento, após a qualificação, e a partir do *feedback* recebido da banca examinadora, composta por *experts* em conhecimento, aprendizagem e negócios, foram realizados os ajustes e complementações solicitados.

A segunda etapa da pesquisa foi empírica, cuja necessidade se revelou, no entendimento do autor desta tese, por dois motivos fundamentais. Primeiramente, pela reduzida produção científica verificada na temática central deste trabalho, conforme evidenciado por Tonidandel et al. (2005) e pelas buscas realizadas durante a elaboração do referencial teórico deste estudo, tanto em livros, quanto nas publicações dos encontros da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPED) posteriores àquelas verificadas pelos autores citados, bem como nos anais dos Encontros da Associação Nacional de Pesquisa em Administração (ENANPAD) ocorridos a partir de 2000. O segundo motivo ao qual se atribui esta escolha é o fato de se acreditar no enriquecimento dos achados, bem como no aumento da validade daquilo que se pretende produzir, a partir do convite de “vozes empíricas” a fazerem parte do estudo. Tal crença vai ao encontro do ponto de vista de Moraes, R. (2003) e de Marques (2001). Além disso, na linha do pensamento de Ricoeur (1976; 1977), entende-se que a interpretação de discursos permite ampliar os limites do conhecimento por meio da evolução e da revelação da consciência do próprio autor da tese.

A partir do conjunto de definições contido nesta parte do trabalho, torna-se possível a elaboração do seguinte resumo:

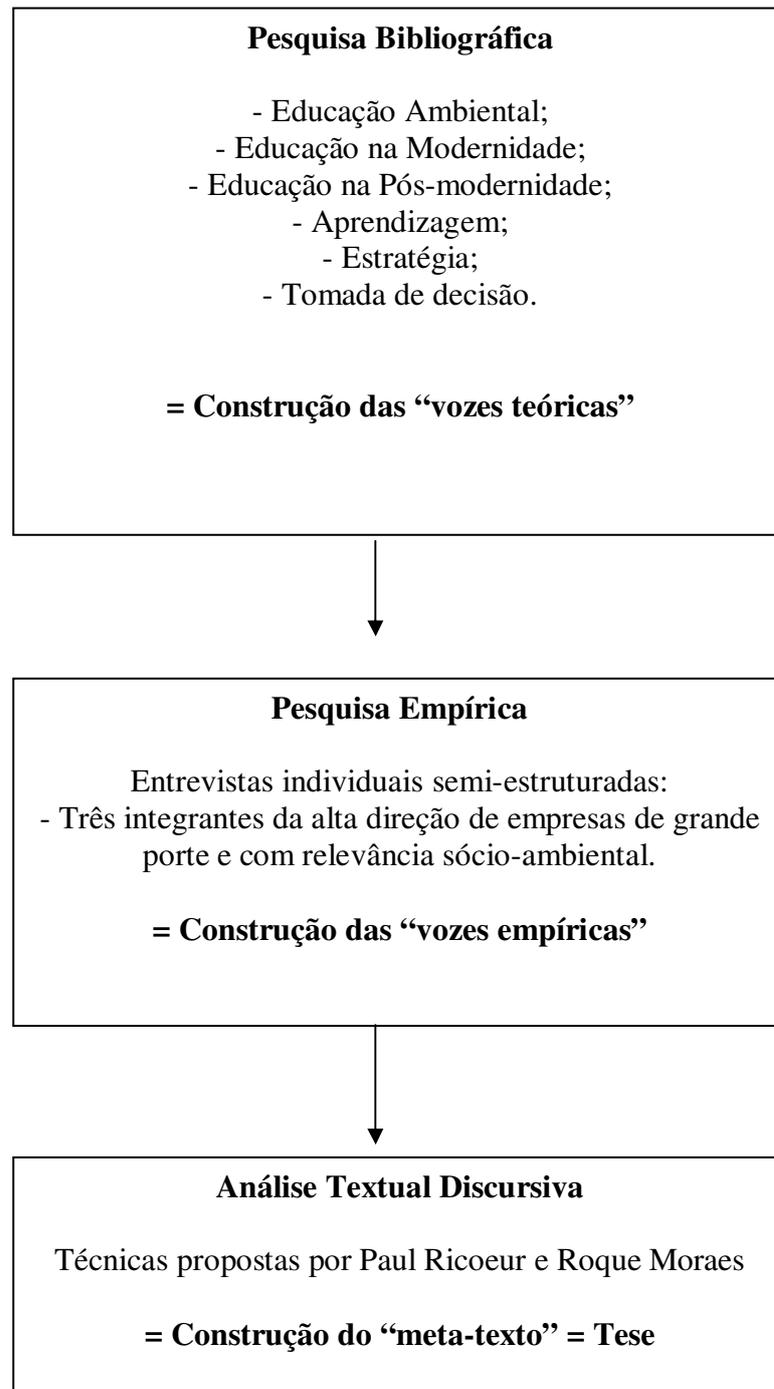


Figura 1 – Quadro resumo do método empregado na pesquisa
Fonte: Elaborada pelo autor.

3.3 SELEÇÃO DO “CORPUS”

Com vista a alcançar os objetivos propostos nesta tese, deve-se, então, escolher sujeitos capazes de auxiliarem no entendimento da construção dos saberes empregados por gestores estratégicos no processo de tomada de decisão e, mais do que isso, que consigam

colaborar no sentido da proposição de um caminho que se acredita ser novo e valioso. Desta maneira, decidiu-se estabelecer como parâmetro para a construção do “corpus”, membros que componham, ou que tenham integrado a alta direção (portanto, diretores, presidentes e cargos neste nível) de organizações que se encontrem nomeadas entre as maiores do Rio Grande do Sul, segundo o *ranking* da Revista Amanhã (AS 100 EMPRESAS..., 2007). Segundo a listagem publicada, que apresenta os quinhentos maiores grupos e empresas do sul do Brasil, a partir da ponderação do patrimônio líquido (50%), da receita bruta (40%) e do resultado líquido do exercício (10%), as dez empresas gaúchas com maior destaque são: Grupo Gerdau, Empresas Petróleo Ipiranga, Refap S.A. (Refinaria Alberto Pasqualini), Copesul, Banrisul, RGE (Rio Grande Energia), Grupo Randon, Sicredi Regional, Grupo Avipal e AES Sul.

A escolha de pessoas com atuação em nível estratégico é natural, visto serem estes os responsáveis pela tomada de decisão de longo prazo para a organização como um todo e que, por tal motivo, estão expostos a desafios complexos, como a interpretação da dinâmica das variáveis externas, como o macroambiente, o mercado e a concorrência (ANSOFF, 1990; BATEMAN; SNELL, 1998; MINTZBERG; QUINN, 2001; PORTER, 1986, 1989). Já a definição de que os escolhidos devem atuar em grandes empresas, justifica-se pelo entendimento formulado, a partir de Matias (2005) e de Micklethwait e Wooldridge (2003), de que, em economias de mercado, acostumadas às regras do liberalismo econômico, como no caso brasileiro, há de se considerar seriamente a influência das organizações privadas sobre as decisões do Estado.

Considerando que a capacidade de influenciar as decisões de outros gestores é atributo desejado dentre os sujeitos selecionados a serem ouvidos neste estudo, buscaram-se referências que pudessem apontar nomes para o “corpus” que se constituiu. De acordo com a pesquisa “Top of Mind”, realizada anualmente pela Revista Amanhã (2008), os empresários gaúchos mais lembrados são os seguintes: Jorge Gerdau Johannpetter (Gerdau), Maurício Sirotsky (RBS), Érico Ribeiro, Raul Randon (Randon) e Nelson Sirotsky (RBS). Já na pesquisa intitulada “Os mais influentes do Brasil”, a revista Exame buscou identificar junto aos seus leitores os nomes de maior relevância no cenário empresarial nos últimos 40 anos. Os seis empresários e empreendedores de maior destaque foram: Amador Aguiar (Bradesco), Antônio Ermírio de Moraes (Grupo Votorantim), Jorge Gerdau Johannpetter (Gerdau), Jorge Paulo Lemann (Ambev), Olavo Setúbal (Itaú) e Rolim Amaro (TAM) (EXAME..., 2007).

Outro aspecto importante a ser contemplado neste momento – entretanto, admite-se, subjetivo em sua análise – é a existência de alguma orientação para as questões sócio-ambientais no processo de formulação estratégica nas empresas em que trabalhem os indivíduos diretivos escolhidos para fazerem parte deste estudo. Acredita-se que, sendo a ação empresarial manifesto da tomada de decisão estratégica, há de se considerar a potencial influência dos processos cognitivos individuais na construção das definições levadas a execução. Em outras palavras, entende-se mais provável se encontrar sujeitos sensíveis às questões ambientais em empresas que se comportem desta maneira.

Em 2005, uma parceria entre a Bolsa de Valores do estado de São Paulo (Bovespa), a Fundação Getúlio Vargas (FGV), o Instituto ETHOS, dentre outras instituições, foi responsável pela criação do ISE (Índice de Sustentabilidade Empresarial), indicador econômico formado por uma carteira de empresas com práticas comprovadas de responsabilidade social e ambiental. Dentre os critérios controlados nas empresas presentes no índice, se encontra a existência de passivos ambientais, o nível de emissões de resíduos, a existência de uma política ambiental e de práticas de comunicação interna. Atualmente, trinta organizações fazem parte do ISE, entre elas: AES, Aracruz, Brasken e Gerdau. Algumas das empresas listadas no índice também foram apontadas por Exame (MANO, 2007) como modelo em sustentabilidade, fato que também foi levado em consideração na seleção dos entrevistados.

Estudo recente realizado pela Revista Amanhã (2008) no Rio Grande do Sul revelou as empresas lembradas como as mais preocupadas com o meio ambiente. Os resultados, na ordem de classificação, foram: Petrobras, Natura, RBS, Votorantim, Gerdau e Aracruz.

Moraes e Galiazzi (2001) afirmam que, no tipo de método que se busca empregar, o processo de seleção é caracterizadamente intencional, pois é da perspicácia do pesquisador que surgem a definição dos textos, e estes devem ser estudados previamente, da mesma forma que a determinação dos indivíduos que deverão ser entrevistados. Cooper e Shindler (2003) reforçam, ainda, a adequação técnica de amostragem intencional por julgamento para a realização de estudos exploratórios que possuam (como é o caso) alguns critérios de seleção associados a si.

Outro tema importante na definição dos entrevistados é a determinação de sua quantidade. A leitura de May (2004) permite entender que a adição de novos indivíduos a um

conjunto já obtido poderia ser conduzida até que a convergência de informações levantadas possibilitasse responder aos questionamentos da pesquisa. De maneira muito semelhante, Moraes e Galiazzi (2001) defendem que o “corpus” deve ser composto a partir da quantidade de respondentes determinada pelo critério da saturação. Segundo os autores, “Entende-se que a saturação é atingida quando a introdução de novas informações nos produtos da análise já não produz modificações nos resultados anteriormente atingidos.” (MORAES, 2003, p. 5). Assim sendo, tomou-se como ponto de partida a realização de entrevistas junto a três executivos ou empresários que ocupassem cargos diretivos (diretor, superintendente, presidente, etc.) em suas organizações, sendo o “corpus” constituído a partir deste volume de discursos considerado, pelo autor desta tese, suficiente no sentido de atender aos propósitos deste estudo.

O trabalho realizado durante o projeto da tese utilizou-se de uma série de listas e “rankings”, conforme explicado anteriormente, tornando possível arrolar alguns nomes e empresas que se encaixariam no perfil desejado para a realização das entrevistas. Desta etapa do trabalho destacaram-se os nomes de Jorge Gerdau Johannpeter (Gerdau) e de Nelson Sirotsky (RBS), havendo, ambos, aceito o convite para participar desta pesquisa. Igualmente, a empresa Aracruz mostrou-se relevante nas fontes estudadas, chegando-se, então, ao seu presidente, Walter Lídio Nunes, como potencial entrevistado. Entretanto, a disponibilidade de agenda do Nunes veio a ocorrer somente após o fechamento do relatório final, inviabilizando a sua participação no estudo. Finalmente, identificou-se no ex-presidente do grupo Sonae no Brasil, Sérgio Maia, um perfil relevante aos objetivos da tese. Entre os anos de 2003 e 2006, Maia liderou esta empresa varejista portuguesa que se instalou em Porto Alegre e chegou a faturar R\$ 4,5 bilhões, além de empregar aproximadamente 22.000 pessoas. Atualmente dedicado prioritariamente a conselhos de administração, suas experiências executivas, acadêmicas e sociais despertaram interesse no pesquisador, devido à possibilidade de somar conhecimentos àqueles potencialmente obtidos junto aos empresários anteriormente citados.

Desta forma, com quatro nomes e três entrevistas confirmadas, partiu-se para a coleta de dados que, mais tarde, acabaria por se mostrar suficiente aos objetivos desta tese.

3.4 TÉCNICA DE COLETA DE DADOS

A técnica de coleta de dados, essencial para a realização da etapa empírica da pesquisa, deu-se por meio de entrevistas individuais semi-estruturadas (MAY, 2004; TRIVIÑOS, 1987). Segundo Triviños (1987, p. 145-146) “[...] é um dos principais meios que tem o investigador para realizar a coleta de dados.” O autor reforça a eficácia desta técnica, obtida em grande parte pela presença do investigador e da modelagem “semi-aberta” que as interrogações possuem, sendo a definição dos questionamentos apoiada pelo referencial teórico e pelo entendimento do fenômeno social, tais como obtidos até o momento das entrevistas. Desta maneira, reforça o autor, o encontro entre entrevistador e entrevistado, em um clima de “liberdade e espontaneidade”, permite o desenvolvimento de novas perspectivas, gerando enriquecimento ao estudo.

May (2004) sugere especificar as questões que pautarão as entrevistas, contudo, afirma que o pesquisador está livre para transcender as perguntas listadas e, guiado por seu juízo e pelos objetivos de seu estudo, no sentido de esclarecer os questionamentos, bem como de aprofundar elementos que surjam durante o diálogo. Assim sendo, e estando baseado na revisão bibliográfica realizada, a qual permitiu emergir potenciais categorias “à priori”, buscou-se guiar pelos seguintes tópicos, já apresentados sob o formato de questões:

Tema 1: Aprendizagem: Como ocorreu a construção dos seus conhecimentos, crenças e competências para decidir estrategicamente? E como isso se dá nos dias de hoje? Quais foram as suas principais influências neste processo? Quais foram os momentos importantes nesta construção?

Qual o espaço e o papel do diálogo e do confronto de idéias nesta construção e no processo decisório?

Tema 2: Ensinar: Como ensinar a decidir estrategicamente? Quais são os processos? Como isso deve ser feito? Como o senhor ensina a tomar decisões estratégicas?

Tema 3: Consciência Sócio-ambiental: Como se deu a sua tomada de consciência em relação às questões sócio-ambientais? Quais foram as suas principais influências neste

processo? Quais foram os momentos importantes nesta construção? Como o senhor busca passar isso aos seus executivos?

Tema 4: Mediação/Tutoria: Existe alguém em especial que o(a) auxiliou na construção de seus saberes hoje empregados na tomada de decisão estratégica? Como se deu este processo de “apoio”, ou “aconselhamento” (usar as palavras do entrevistado)?

Tema 5: Ética: Que papel os valores desempenham na tomada de decisão estratégica? E como se construíram os valores pelo(a) senhor(a) utilizados nestes momentos? Como o senhor promove estes valores junto aos seus executivos?

Conforme planejado, o procedimento de coleta de dados, realizado entre os dias onze e treze de novembro de 2008, foi gravado integralmente e posteriormente transcrito para análise textual (Apêndice A). Durante as entrevistas, que tiveram duração média em torno de cinquenta minutos, o entrevistador (autor deste trabalho) realizou uma série de anotações, no sentido de registrar os principais trechos dos depoimentos, bem como os primeiros entendimentos que se formavam. Segundo May (2004, p. 166), “[...] fazer anotações ou transcrever fitas e simplesmente escutar as conversas colabora com o importante estágio de familiarização com os dados.” Desta maneira foi possível, no período de vinte e quatro de novembro a oito de dezembro, a realização da análise textual que, mesmo com os problemas ocorridos nas gravações, resultou na redação do texto apresentado no oitavo capítulo. Infelizmente, mesmo com o trabalho de laboratório realizado posteriormente nas fitas utilizadas para gravação das entrevistas, alguns trechos das mesmas foram perdidos em função de limitações do equipamento utilizado, ou mesmo do excesso de ruídos em dois dos locais de tomada de depoimentos.

3.5 TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS

Uma vez capturados e degravados os discursos dos entrevistados, realizou-se, então, a interpretação dos mesmos, com vista a realizar proposições que atendessem aos objetivos deste trabalho. Para tanto, utilizou-se de um caminho de análise formulado a partir do entendimento realizado pelo autor desta tese acerca das idéias e das propostas apresentadas

por Ricoeur (1976, 1977) e por Moraes, R. (2001a, 2001b, 2001c, 2002, 2003). A escolha de Moraes deveu-se à clareza de seus procedimentos, à versatilidade com que dialoga entre as variadas referências da pesquisa (primárias e secundárias), bem como a familiaridade que o autor desta pesquisa possui com tal ferramenta. Já a participação de Ricoeur neste trabalho, por sugestão da banca qualificadora, acabou se revelando duplamente importante. Em uma visão mais imediata, a obra consultada deste autor auxiliou para reforçar e aprofundar os procedimentos metodológicos propostos. Contudo, foi em um sentido mais amplo que ocorreu a maior contribuição para os resultados alcançados nesta tese. Ocorre que, além dos elementos técnicos contidos em seus textos, destaca-se a importância das idéias que fluem na filosofia de Ricoeur, importantes na geração de conteúdos para a tese construída. Em outras palavras, o conhecimento aportado por este autor vai além do método, servindo também como referencial teórico na produção de respostas aos objetivos deste trabalho.

A análise textual, conforme a narrativa daqueles que com ela se envolvem, é tarefa árdua e, dada a sua subjetividade, apresenta enormes dificuldades ao longo de seu processo. Contudo, parece ser na redação do relatório de pesquisa, ou meta-texto, o ponto onde residem os maiores desafios aos pesquisadores. Vencer o branco no papel é tarefa que deixa a muitos perplexos. A “síndrome da folha em branco”, espécie de medo que busca se impor ao desafio da escrita, apresenta-se como evento bastante freqüente dentre pesquisadores (SILVA, 2006). Neste sentido, o método de análise textual auxilia o pesquisador a superar a inércia inicial da produção do meta-texto, agregando qualidade e validade ao mesmo, o que será fundamental a superação dos desafios impostos no caminho da concretização dos objetivos que esta tese busca construir.

Não é somente na redação do meta-texto que residem os desafios da análise textual. Mas é neste momento em que a forma como o trajeto de análise foi trilhado acabará por revelar a sua eficácia. É importante considerar que um mesmo texto permite a retirada de diferentes sentidos, dependendo, por exemplo, das percepções do pesquisador, suas intenções, bem como das referências teóricas que estão sendo empregadas na análise. Isso representa dizer que o quão mais amplo for o embasamento teórico no assunto e o quanto mais próximo a uma postura fenomenológica, ou seja, que suspenda juízo, estiver o pesquisador, maiores serão as chances de que este compreenda e, assim, consiga comunicar aquilo que compreendeu. Para tanto, é fundamental que exista envolvimento do autor com a pesquisa. Em estudos deste tipo, o sujeito necessita estar impregnado pelo conteúdo estudado. Estas

leituras, fundamentais ao posterior processo de análise, são basicamente baseadas em teorias e capazes de promover os “flashes de compreensão”, uma das metáforas utilizadas por Moraes, R. (2003) para descrever a “tempestade de luz” capaz de fazer emergir as idéias dentre o caótico e o desordenado do “corpus” da pesquisa.

Ricoeur (1976) adverte que, na interpretação, o sentido é dado por quem ouve, com a ajuda de quem fala. Isso representa dizer que o mal-entendido na compreensão é uma possibilidade natural devido à pluralidade de entendimentos possíveis, fruto da polissemia das palavras. Além disso, a linguagem não é um mundo em si, mas ajuda a revelar o mundo psíquico expresso em palavras e afetado pela vivência do sujeito no mundo. Deste modo, o discurso contém o locutor, da mesma forma que o mundo em que ele vive.

Os desafios da análise textual discursiva também são grandes, pois eles se iniciam muito antes do encontro do leitor com o texto. Primeiramente, há de se considerar que, como afirma Heidegger (1962 apud Ricoeur, 1976, p. 49), “[...] o primeiro que entendemos num discurso não é a outra pessoa, mas um “projeto”, isto é, um esboço de um novo modo de estar-no-mundo.” Esta forma de projetar-se no mundo – e é importante destacar – não reflete a vivência psíquica de alguém, mas a significação disso, isto é, o manifesto de um movimento dialético entre a experiência vivida e a experiência significada (RICOEUR, 1976). Este discurso, ou seja, esta tentativa de representar algo para alguém através do ato de falar foge, então, do domínio do emissor, passando, assim, a integrar também o campo de significados do receptor, de maneira indissociável (RICOEUR, 1977). Assim sendo, evidencia-se a incomunicabilidade verbal do discurso significado (RICOEUR, 1976). Por esta razão, “O que pretendemos compreender não é o evento, na medida em que é fugidio, mas sua significação que permanece.” (RICOEUR, 1977, p. 47).

Segundo Japiassu (1977 apud RICOEUR, 1977), a análise proposta por Ricoeur é focada na vontade humana, objetivando a interpretação do Ser, enquanto síntese daquilo que é: essencialmente conflito. Para tanto, afirma que os caminhos deste autor vão além da realidade visível, indo ao encontro daquilo que somente as palavras podem expressar. Segundo ele, Ricoeur busca sentido naquilo que não é dito de maneira explícita, muito embora pudesse ter sido falado, deixando claro o papel da consciência e o reconhecimento da condição ideológica como mecanismos de produção de sentido. Desta forma, sobre este autor,

Japiassu (1977 apud RICOEUR, 1977, p. 1) afirma que “É um pensamento que recria, que se serve do pensamento dos outros como de um instrumento.”

A busca de possibilidades para a construção de novos de saberes para gestores estratégicos justifica-se devido à relação existente entre a sua própria ação, enquanto tomadores de decisões de elevada importância no contexto social, e as condições e rumos da sociedade e do meio ambiente. Entende-se que o primeiro passo para a busca por alternativas de solução seja uma profunda análise do problema. Neste sentido, Ricoeur (1976, p. 56) afirma que “A interpretação, entendida filosoficamente, nada mais é do que uma tentativa de tornar produtivas a alienação e a distanciação.” Segundo este autor, de maneira mais específica, a interpretação é fruto da dialética entre a explicação dos aspectos concretos do discurso e a compreensão de seus aspectos subjetivos.

O processo interpretativo de Ricoeur (1976, 1977) não possui a intenção de revelar a experiência tal como vivida por quem discursa. Para ele, compreender não é apreender um fato, mas sim uma possibilidade que se abre ao entrevistador. Tal fato torna possível a utilização daquilo que se fala sob o formato escrito para fins de pesquisa, observando-se que “[...] a escrita torna o texto autônomo relativamente à intenção do autor [emissor]. O que o texto significa, não coincide mais com aquilo que o autor quer dizer. Significação verbal, vale dizer, textual, e significação mental, ou seja, psicológica, são doravante destinos diferentes.” (RICOEUR, 1977, p. 53). Assim sendo, muito embora os discursos degravados dos entrevistados não reflitam suas experiências tal como vividas, mas suas significações e seus “projetos” e que a folha de papel não carregue consigo o contexto original dos falantes, admite-se, como o pesquisador, a validade do procedimento, observada a nova possibilidade, através do ato autônomo da leitura (RICOEUR, 1977).

Observadas estas considerações, realizadas as entrevistas e a textualização dos discursos, chegou-se a construção do “corpus” da pesquisa. O “corpus” constitui-se em “[...] produções lingüísticas, referentes a determinado fenômeno e originadas em um determinado tempo.” (MORAES, R., 2003, p. 4). Este conjunto de depoimentos mostrou-se fundamental para as proposições apresentadas nos capítulos finais desta tese.

O processo de análise textual discursiva, apresentado por Roque Moraes em seus diversos artigos (MORAES, 2001a; MORAES, 2001b; MORAES, 2001c; MORAES, R.,

2003; MORAES; GALIAZZI, 2001) divide-se, basicamente, em três etapas principais: a unitarização, a categorização e a elaboração do meta-texto. Nele, evidencia-se que a fragmentação dos textos é uma tarefa que se designa ao analista, no sentido que este seja capaz de ampliar as idéias originalmente dispostas no texto. Ainda que de maneira não tão explícita, Ricoeur (1976, 1977) também sugere processo semelhante para a interpretação de discursos. A partir da proposição destes autores, entende-se, uma nova configuração textual permite emergir novas interpretações daquilo que se pesquisa, oportunizando que o pesquisador se assuma como autor do produto que surge.

A indissociação entre sujeito e objeto é uma característica marcante no paradigma pós-positivista, ou pós-moderno, mas que parece encontrar ainda maior força nos métodos apresentados por Ricoeur (1976, 1977) e Moraes, R. (2003). Trata-se, mais do que inserir o pesquisador como parte ativa na criação do conhecimento, de assumi-lo como criador de novos significados. Segundo Moraes, R. (2003, p. 7), “Por mais sentidos que se consiga mostrar, sempre haverá mais sentidos.” e estes sentidos estão sempre condicionados ao sujeito, escritor ou leitor, e as suas teorias, sejam elas implícitas ou explícitas, não havendo neutralidade ou objetividade. Ricoeur (1976, p. 84), por sua vez, reforça a importância da compreensão, pois, em ciências humanas, “[...] a ciência tem a ver com a experiência de outros sujeitos ou outras mentes semelhantes as nossas.” Eis a razão para a necessidade da apresentação clara das perspectivas e das leituras do pesquisador, para que melhor se possa avaliar aquilo que ele produz, exigência que é respeitada e atendida ao longo deste trabalho, de maneira mais explícita entre os capítulos quatro e sete.

A unitarização é o procedimento de divisão de um texto em unidades de significado menores. Esta fragmentação pode resultar em unidades de análise maiores ou menores, dependendo da determinação do pesquisador. Ricoeur (1976) sugere que estas frações não sejam menores que o tamanho de uma frase, conservando, assim, o seu sentido e conteúdo. Ao “quebrar” o texto, pode-se partir orientado por alguma teoria, que acabaria por determinar certos conteúdos a serem perseguidos nos discursos, ou ainda pode-se realizar o procedimento de maneira livre, apenas estando orientado pelos objetivos da pesquisa. No primeiro caso, trata-se de uma pesquisa com categorias definidas “à priori”. Já no segundo caso, na ausência desta definição, diz-se trabalhar com “categorias emergentes” (MORAES, R., 2003). No presente estudo, evidenciado o possível surgimento de cinco categorias a partir da revisão bibliográfica, quais sejam, “Aprendizagem”, “Ensinar”, “Consciência Sócio-ambiental”,

“Mediação/Tutoria” e “Ética”, entendeu-se, inicialmente, ser a abordagem “à priori” adequada àquilo que se objetiva. Contudo, há de se considerar o cunho exploratório deste estudo, o que por si não torna prudente se estabelecer categorias de antemão. Assim, ao proporcionar a devida importância às vozes empíricas na elaboração dos caminhos que se pretende apontar, acreditou-se existir, também, a necessidade de se partir para a fragmentação do “corpus” levando em mente a possibilidade do livre surgimento de categorias, consideradas com maior potencial criativo por Moraes (2002).

A busca por categorias a partir de dois movimentos simultâneos de unitarização, a partir de classes estabelecidas “à priori”, bem como de um processo emergente, é reconhecido como válido por Moraes (2002, p. 6): “Alguns autores defendem a combinação das duas alternativas.” Assim sendo, foi a partir deste processo misto de unitarização que se chegou às categorias que compõem os capítulos finais deste documento.

Seguindo o processo de unitarização, as unidades obtidas devem ser classificadas com códigos, para que não se percam os seus textos de origem, nem a ordem em que estavam alocadas dentro dos mesmos. Então, são buscadas e destacadas palavras-chave que, posteriormente, servem para agrupar unidades, conforme os seus significados. Desta forma, torna-se possível reconstruir novos significados, a partir da superação da compreensão que poderia ser obtida por meio de uma leitura superficial, em prol da possibilidade da emergência de novas e mais profundas compreensões, o que é possível através de um processo de desconstrução, que conduza a totalidade do texto ao caos, resgatando-o novamente a ordem (MORAES, R., 2003).

A segunda etapa no processo de análise textual, a categorização, segundo Moraes, R. (2003), refere-se ao agrupamento de diferentes unidades com significado semelhante em uma mesma categoria. Em um primeiro movimento, são criadas categorias iniciais, orientadas, principalmente, pelas categorias formadas “à priori”. Então, com base no aprofundamento das vozes empíricas à luz das vozes teóricas, busca-se melhor responder aos objetivos da pesquisa, a partir da produção de “categorias emergentes”.

Ao contrário de estudos quantitativos, a análise textual exige uma postura dialética, tal como a defendida por Demo (1995). Isso significa dizer que se deve considerar o constante ir e vir entre o “corpus” e as categorias produzidas. Desta maneira, em pesquisas que trabalham

com categorias “mistas” ou “emergentes”, é bem provável que o aprofundamento no tema leve o pesquisador ao aperfeiçoamento de suas proposições e ao desenvolvimento de categorias intermediárias e categorias finais, tal como proposto por Moraes, R. (2003) e ocorrido na construção desta tese.

No movimento de criar e aperfeiçoar categorias, é fundamental que o pesquisador tenha sempre em mente o objetivo de seu trabalho, visto que, ao final do mesmo, deverá apresentar um relatório, no qual uma tese (proposição do autor) é esperada. Sendo necessário esta ser sustentada por um sistema lógico, Moraes (2002) propõe que cada categoria atue como um pilar lógico de sustentação, devendo cada qual conter um “argumento aglutinador”; ou seja, “teses parciais” que exercitam e constroem a “tese geral”.

Cinco atributos são colocados por Moraes (2001b) como necessários na produção de categorias. O primeiro e mais importante deles é validade ou pertinência. Apesar de diferentes aspectos conferirem validade a uma pesquisa, o autor destaca o papel fundamental da realização de uma revisão bibliográfica com amplitude suficiente para cobrir os assuntos relativos ao objetivo da pesquisa. O segundo quesito é homogeneidade, que consiste nos padrões utilizados para a determinação de categorias. Ainda que algumas sejam mais gerais e outras mais específicas, isso necessita ser resultado de um critério claro e único de escolha. Outro quesito relevante é a sua amplitude e precisão. A categorização deve ser feita em movimentos e não de uma só vez.

Pode-se afirmar que a ordem natural indicaria categorias mais restritas e precisas em seu conteúdo no início do trabalho, passando a categorias mais amplas e menos precisas ao final da categorização. Todavia, isso não é, em absoluto, uma regra, visto que a busca pela compreensão de um determinado fenômeno pode por vezes ocorrer de forma mais adequada por meio de um composto de categorias mais amplas e mais restritas. Assim sendo, resta, ainda, o desafio de como ordená-las, de modo a permitir uma mais eficaz redação do meta-texto. Neste sentido, Moraes (2001b) sugere que, no processo de categorização à priori, o pesquisador disponha as categorias das mais amplas às mais restritas, realizando exatamente o oposto no processo de categorização emergente.

Um quarto atributo diz respeito à profundidade e ao envolvimento do autor com os materiais pertinentes a pesquisa. Em outras palavras, exige-se que o conjunto de categorias

formado seja exaustivo. Por fim, o último quesito apontado pelo autor trata do princípio da exclusão mútua, que rege a questão da possibilidade de classificação de unidades de conteúdo em diferentes categorias no meta-texto. Neste ponto, Moraes (2001b) defende a viabilidade da inclusão de uma mesma unidade em mais de uma categoria, resguardando, assim, o texto de uma eventual abordagem fragmentada acerca dos fenômenos estudados.

A análise textual é um processo de autoria. “A pretensão não é o retorno aos textos originais, mas a construção de um novo texto.” (MORAES, R., 2003, p. 12). Portanto, é importante destacar que esta tese não buscou compilar opiniões, mas sim criar novos significados. “Como leitores, podemos ou permanecer numa espécie de estado de suspensão relativa a qualquer tipo de referido à realidade, ou podemos imaginativamente atualizar as potenciais referências não ostensivas do texto numa nova situação, a do leitor.” (RICOEUR, 1976, p. 92). Assim sendo, evidencia-se o embasamento metodológico empregado neste trabalho, essencial na compreensão de seus resultados.

O meta-texto mostra a interação entre o autor e outras vozes. Este processo, conforme afirma Marques (2001), necessita da convocação de uma comunidade argumentativa para que se faça ciência, visto que é somente no seio da sociedade que pode ocorrer o legítimo debate acerca das verdades postas. Assim sendo, o referido autor considera como interlocutores (ou “testemunhas”) nesta relação os pesquisadores, os membros do campo empírico e os teóricos. Para tanto, a realização de citações, tanto no caso dos sujeitos empíricos, como dos teóricos, trata de contribuir no sentido de demonstrar a efetiva presença e participação dos mesmos no processo científico. Fragmentos daquilo que foi escrito por outras pessoas ganham nova roupagem quando costurados pelo autor. Portanto, a realização de inferências, fruto de reflexão e abstração, é algo normal e que transfere autoria ao texto.

Ricoeur (1976, p. 57) adverte que a análise de textos não-científicos é tarefa mais complexa devido à presença de fatores não cognitivos. Desta maneira, a existência de conteúdos emocionais, por exemplo, podem resultar no que o autor denomina de “[...] excesso de sentido [...]” Assim, convém prestar atenção nas metáforas, devido à capacidade reveladora de significados que estas possuem. Segundo Beardsley (1958 apud RICOEUR, 1976, p. 58), a metáfora é “[...] um poema em miniatura.”

O diálogo entre as vozes empíricas e a base teórica empregada no estudo, tomando sentido singular a partir da interpretação do autor, torna possível a este “ressignificar” a produção textual. Segundo Marques (2001), a produção textual exige reflexão profunda, para que exista produtivo diálogo entre os textos dos discursos e os textos teóricos. Portanto, é da comunicação entre a teoria e a prática que nasce o argumento interpretativo consistente, devendo esta união efetivar-se de fato para que se atinja validade nos resultados da análise. Assim, “[...] compreender um texto, diremos, não é descobrir um sentido inerte que nele estaria contido, mas revelar a possibilidade de ser.” (RICOEUR, 1977, p. 33). Em outras palavras, de forma dinâmica, a interpretação de um texto possui a capacidade de revelar aquele que se coloca diante do texto.

Mais do que uma simples análise descritiva, um apanhado de fragmentos, ou uma reorganização destes, a análise textual trata do desabrochar de novos significados e entendimentos acerca de um determinado problema de pesquisa, a partir de um processo de autoria. Diferentemente do pesquisador positivista, nesta técnica, o autor busca mergulhar no universo do “corpus” disponível, para revelar uma dimensão de compreensão que é assumidamente sua. Em outras palavras, o desafio não se constitui em identificar a verdade contida nos discursos, mas sim construir uma tese, conforme a compreensão particular de um pesquisador-autor, a partir de argumentos que tiveram como referência os diálogos realizados entre as “testemunhas” empíricas e teóricas (MORAES, R., 2001a, 2001b, 2001c, 2002, 2003).

Interpretar um texto exige “ressignificá-lo” e isso é tarefa de quem o lê e não daquele que o escreveu, ou discursou-o. Nas palavras de Ricoeur (1977, p. 58, grifo do autor) “Aquilo de que finalmente me aproprio é uma proposição de mundo. Esta proposição não se encontra atrás do texto, como uma espécie de intenção oculta, mas *diante* dele, como aquilo que a obra desvenda, descobre, revela. Por seguinte, compreender é compreender-se diante do texto.” Ricoeur (1976) afirma que o interesse ao interpretar não se constitui em regressar a situação inicial do emissor, buscando desvendá-la. O importante é buscar revelar posições a partir das referências do texto. Assim sendo, “Compreender um texto é seguir o seu movimento do sentido para a referência: do que diz para o que fala.” (RICOEUR, 1976, p. 99).

As noções propostas por Ricoeur (1976, 1977) e apresentadas neste capítulo foram fundamentais para a produção desta tese, pois reforçam a importância da produção textual

como alternativa que alia método e criatividade na busca por soluções. “O texto fala de um mundo possível e de um modo possível de alguém nele se orientar.” (RICOEUR, 1976, p. 99). Além disso, estas noções possibilitaram ao autor desta tese colocar-se e assumir-se como parte do conhecimento por ele produzido. Contudo, há de se destacar que a liberdade concedida ao pesquisador não deve ser interpretada como permissão para o livre criar. Além de um compromisso com as vozes dos sujeitos empíricos e os fundamentos teóricos, Moraes, R. (2003) reforça a importância do rigor com que o estudo deve ser conduzido ao longo de todas as suas etapas, como condição para a sua validade e confiabilidade. Respeitadas estas condições, as “ressignificações” e conclusões do pesquisador-autor terão maiores chances de serem aceitas pelos demais cientistas.

Se por um lado Moraes, R. (2003) propõe um conjunto de técnicas e direcionamentos ao processo de análise e produção textual, por outro não imprime amarras no que se refere ao estilo do pesquisador, permitindo-lhe grande liberdade para exercitar a sua criatividade, preceito igualmente defendido por Ricoeur (1976, 1977) e por Marques (2001). Sobre esta possibilidade, Lofland (1974 apud LINCOLN; GUBA, 1985, p. 357) diz resultar em uma grande diversidade de maneiras de escrever relatórios de pesquisa, o que pode ser entendido como “[...] pluralismo democrático – ou caos e anarquia [...]”, dependendo da maneira como a questão for encarada. Entretanto, em se tratando de um processo eminentemente qualitativo e a partir do qual a intenção foi compreender o emergente, com criatividade e originalidade, a proposição de estruturas formais mais rígidas parece, de certa forma, contraditória e reducionista.

Sendo esta uma pesquisa que busca impactar no ambiente empresarial, é importante considerar que a Administração, enquanto ciência aplicada, possui raízes na Economia e na Matemática, e também na Psicologia e na Sociologia. Entretanto, conforme coloca Mintzberg (2003), o que se percebe é uma dominância das abordagens de análise e de solução de problemas alinhada às duas primeiras disciplinas. Tal fato poderia ser explicado a partir de uma busca por cientificidade para uma “ciência não dura”, a partir de ferramentas características das ciências exatas, alinhando-se ao paradigma dominante (KUHN, 2005). Desta forma, torna-se importante a compreensão da dialética, enquanto postura de pesquisa (DEMO, 1995) não comum em Administração, contudo, acredita-se, bastante adequada às dimensões do problema abordado, bem como aos caminhos apontados. Assim sendo, da mesma forma que a filosofia de Ricoeur (1976, 1977), a compreensão da Dialética e da

Analítica também se constituíram em conteúdos importantes para a produção do meta-texto final deste trabalho.

Segundo Cirne-Lima (1996, p. 49), “Tudo o que pensamos e que somos vem de duas vertentes: a Dialética e a Analítica.” Afirma o autor, que a base do pensamento ocidental e, desta forma, da formação de idéias correntes nas escolas de negócios e organizações, estaria fundamentada no pensamento de Aristóteles. Basicamente, a Analítica, descoberta e desenvolvida por ele, fundamenta-se na análise da proposição e no sistema silogístico de argumentação. O primeiro, diz respeito ao entendimento do conteúdo de uma frase proposta, sendo a mesma composta por sujeito e predicado, afirmativa ou negativa; a mesma contém em si uma “verdade” proposta por uma pessoa. Por exemplo, “Porto Alegre é uma bela cidade”. Já o sistema silogístico dá conta de um “conjunto de verdades” (frases) logicamente organizadas, buscando compor uma “nova verdade”. Por exemplo, poderia se adicionar a frase “Porto Alegre é uma grande cidade”. Desta forma, seguindo a Analítica, seria possível afirmar que Porto Alegre é uma cidade grande e bela (CIRNE-LIMA, 1996).

Observa-se que, na Analítica, não existem oposições e, é importante destacar, que esta idéia estaria firmemente enraizada no pensamento lógico ocidental, o qual afirma que, em “[...] havendo predicados opostos, um elimina o outro, ou então se trata de um sujeito lógico que contém dois aspectos diversos.” (CIRNE-LIMA, 1996, p. 63). Em outras palavras, ao realizar um trabalho científico alinhado ao pensamento analítico Aristotélico, não existiria a possibilidade de duas “verdades” distintas. Por exemplo, alguém poderia afirmar que Porto Alegre é bonita, ou que Porto Alegre é feia, mas jamais as duas coisas ao mesmo tempo, sob pena de se romper com a lógica. Então, a única possibilidade para a utilização de ambos os predicados conjuntamente seria através do emprego de um sujeito lógico, contudo com dois aspectos diversos. Neste caso, “Porto Alegre é bonita, mas fica feia quando chove demais”, representa uma frase aceitável dentro da Analítica.

Dentre muitas diferenças existentes entre o paradigma da ciência normal (KUHN, 2005) e aquele no qual se espelham Marques (2001), Moraes, R. (2003), Weiler (2006), dentre outros tantos autores, destaca-se a questão de o quão acabada é a verdade científica. Para a ciência normal, validada uma teoria, aquela passa a ser a verdade. Diferentemente, o cientista alinhado ao pós-positivismo (WEILER, 2006), ou pós-modernidade (BERTRAND; VALOIS, 1994; PORTOIS; DESMET, 1997) não acredita em verdades acabadas. Assim

sendo, da mesma forma que Heráclito, ele crê no movimento. Então, segundo Demo (1995, p. 88):

Consideramos a dialética a metodologia mais convincente para a realidade social, ao ponto de a tornarmos como postura metodológica específica para essa realidade no sentido em que não se aplica à realidade natural, porque esta é destituída do fenômeno histórico subjetivo. Nem por isso deixará de conviver com estruturas da lógica, pelo que faz sentido falarmos de lógica dialética.

Conforme Cirne-Lima (1996), a Dialética é o jogo dos opostos. Nasceu com os Sofistas (sábios), a partir do princípio de que cada homem constitui apenas um pólo da oposição, apenas uma parte do todo, e que a justiça está no todo. Inicialmente utilizada apenas no diálogo, a Dialética começou a ser escrita a partir de Platão, não objetivando uma conclusão, mas o debate. Este tipo de Dialética, sem uma síntese, talvez tenha sido uma das razões pela qual o método tenha perdido força frente à Analítica. Contudo, a partir de Hegel, a Dialética ganhou nova força por meio do “processo triádico”.

Segundo Hegel ([19--] apud CIRNE-LIMA, 1996), o processo dialético se inicia com a tese. A tese é o Ser. É tudo. É o objeto do estudo, ainda sem pressupostos, vistos que exigiriam justificativas. Assim sendo, trata-se de um conceito inicial, o ponto de partida, amplo e vazio. Trata-se do pólo inicial da discussão. Uma visão parcial de um sujeito e que logo será superada. Construída a tese, parte-se a proposição de uma antítese, que é o Não Ser. O Nada. A negação das coisas determinadas, ou o oposto da tese. Ela não representa o desejo do Nada, mas a oposição a idéia de Tudo. Assim sendo, trata-se da negação da tese, do oposto da tese. Ou seja, uma visão contrária à inicial.

Por fim, após a construção dos pólos contrários, é chegado o momento de superá-los. A síntese é o Devir, ou o Dever-Ser, ou seja, aquele que contém o Ser e o Não Ser. O Devir é a virtude, a idéia, pois não representa a vitória do mais forte, mas o triunfo da Ética. Desta forma, dissolve-se e supera-se a tese e a antítese, chegando a uma verdade de plano mais elevado.

O Dialético vai ao grande balaio das coisas pressupostas, à esquerda da linha imaginária (onde se encontram as coisas determinadas), e procura aí um conceito que signifique tanto o Ser como também o Nada, um escorrendo para dentro do outro, um determinando o outro, sem que haja contradição excludente. E aí ele encontra o Devir. Devir é o Ser que se transforma em Nada, é também o Nada que vem a Ser. (CIRNE-LIMA, 1996, p. 140).

Assim sendo, a postura de um pesquisador dialético, dentre outras coisas, contempla a possibilidade da existência de mais de uma verdade e, principalmente, o fato de que a verdade se encontra em constante evolução. Isso significa dizer que, para a Dialética, o conhecimento é algo inacabado em sua essência. Tal noção, acredita-se, é fundamental para a tese que se propõe.

4 PARADIGMAS DA CONSTRUÇÃO DOS SABERES: A MODERNIDADE E A PÓS-MODERNIDADE

A quarta parte deste trabalho destina-se a discutir sobre a construção dos saberes empregados pelos dirigentes empresariais na tomada de decisão estratégica, com vista a contemplar a questão de maneira mais ampla, possibilitando, na tese apresentada, a proposição de caminhos possíveis ao desenvolvimento econômico e ao equilíbrio sócio-ambiental. Para tanto, busca-se assumir uma postura dialética, no sentido de fazer fluir os entendimentos correntes em Administração, com aqueles que emergem das humanidades. Através desta estratégia, acredita-se ser possível confrontar paradigmas e posturas, evidenciando-se opostos, mas, também, favorecendo o diálogo, no momento em que o objetivo perseguido se destaca como relevante em ambas as visões de mundo.

4.1 O PARADIGMA MODERNO DA CONSTRUÇÃO DOS SABERES: A TESE DOMINANTE

Nesta introdução ao referencial teórico, será apresentada uma compreensão, formulada a partir da leitura de alguns autores e documentos, acerca de como se constroem os saberes que vigoram no nível estratégico e que acabam por determinar a tomada de decisão empresarial. Faz-se o entendimento de que exista uma “tese” social e, portanto, também empresarial, que se formou não a partir dos primórdios da Administração Científica, mas bem antes dela, através das referências que forjaram a própria Modernidade. Então, acredita-se que o agir administrativo é, essencialmente, um agir moderno, reflexo do paradigma dominante na ciência e na sociedade. Levando-se em conta a abordagem de Hegel ([19--] apud CIRNE-LIMA, 1996), pode-se afirmar que a maneira normal como se constrói conhecimento para decidir estrategicamente, objeto deste estudo, é “tudo”. É um conceito inicial, sobre o qual, neste momento, busca-se suspender juízo de valor, objetivando-se apenas a sua caracterização enquanto fenômeno. Assim sendo, a “tese moderna” constitui-se em um ponto de partida, uma referência inicial para a síntese que se buscará constituir ao final deste trabalho.

4.1.1 O Paradigma Moderno

Pourtois e Desmet (1997) caracterizam a Modernidade como um período de descontinuidade em relação às tradições e crenças irracionais que dominavam o período pré-moderno. Segundo eles, esta nova maneira de contemplar o mundo surgiu com os filósofos Iluministas, afirmando-se definitivamente no contexto social no período de industrialização maciça. Como consequência,

A modernidade distinguiu-se largamente pelo aumento dos seus conhecimentos em todos os domínios. Os ganhos de saber nunca foram tão consideráveis como durante este período. Uma proliferação de grandes teorias, de poderosas correntes de pensamento, de descobertas científicas e técnicas inauditas, marcou-a profundamente. (POURTOIS; DESMET, 1997, p. 26).

Paradigma é um termo fundamental para entender a construção do pensamento e a velocidade existente nas mudanças nos campos científico, social e empresarial. Segundo Kuhn (2005, p. 13), paradigmas são “[...] as realizações científicas universalmente reconhecidas, que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência.” Dessa forma, pode-se afirmar que um paradigma reproduz o pensamento dominante em uma comunidade, que, por sua vez, abriga uma série de teorias aceitas e empregadas na prática científica.

Em 1962, Kuhn identificou a “ciência normal” como sendo o paradigma corrente e dominante. Segundo ele, as principais características desse paradigma davam conta de uma prática científica que se desenvolve dentro de um campo em que se sente segura, seguindo o princípio de acumulação. Em outras palavras, os cientistas partem do pressuposto de que conhecem e dominam o mundo ao seu redor e, dessa forma, passam a pesquisar problemas sobre os quais já possuem alguma base de conhecimento, buscando, dessa maneira, ampliar tal compreensão (KUHN, 2005). Como consequência, a ciência normal torna-se uma poderosa máquina de avanço incremental em diversas áreas, hora de maneira menos relevante, hora gerando grandes avanços e, assim, promovendo mais conhecimento para que novos estudos se realizem.

Segundo Weiler (2006), a “ciência unificada”, tradição epistemológica alinhada às ciências naturais, possui como principais características a objetividade, a certeza, a predição e a quantificação. Por objetividade, o autor denomina o postulado da independência objeto – observador. A certeza, por sua vez, é atribuída às conclusões obtidas através do método empírico, que concede a elas validade, independentemente da circunstância específica e do tempo. Já a predição diz respeito à possibilidade de antever eventos a partir do estabelecimento de relações de causa e efeito. Por fim, a descrição quantitativa dos fenômenos constitui-se em característica marcante desta epistemologia, na busca pela construção de conclusões confiáveis e científicas. Neste sentido, Parsons (1977 apud WEILER, 2006, p. 63) é enfático: “Não há ciência natural ou cultural; existe apenas ciência ou não-ciência e todo conhecimento empírico é científico, até o momento em que for válido.”

Na mesma linha, o positivismo foi uma das principais marcas da modernidade. Neste, são infundadas as afirmações baseadas na intuição, o que conduz a construção de um paradigma científico baseado unicamente na racionalidade instrumental. Esta mecânica de pensamento possui como principais características, além da completa separação objeto – observador, no intuito de conquistar-se maior objetividade, a utilização de critérios objetivos e quantificáveis de avaliação, a possibilidade de reproduzir e de generalizar os resultados atingidos. Desta forma, a necessidade de se observar, experimentar e evidenciar os fenômenos passa a ser condição indispensável para a validação científica de um achado ou proposição, mesmo que o objeto de estudo se constitua em um fenômeno humano (POURTOIS; DESMET, 1997).

Finalmente cabe destacar que a racionalidade é, possivelmente, o principal fundamento da modernidade.

Por outras palavras, a modernidade define-se por uma separação entre o mundo objetivo, criado pela razão, e o mundo da subjetividade, centrado na pessoa. Ela quer fazer da racionalidade o princípio único da organização da vida pessoal e coletiva. Ela faz tábuas rasas das crenças e das formas de organização que não se assentam em elementos científicos. (POURTOIS; DESMET, 1997, p. 23).

A ruptura com os critérios religiosos empregados na explicação dos fenômenos foi fundamental para a evolução e para a comunicação de uma nova postura, que se mostra

inquieta frente às respostas da tradição e que, por isso, parte para a busca do conhecimento a partir de um novo método.

4.1.2 A Educação de Gestores no Contexto Moderno

A leitura de Bertrand e Valois (1994) permite estabelecer uma relação de influência e dependência mútua entre paradigma sócio-cultural, políticas sociais e organizações de diferentes tipos, das quais merece destaque especial a escola.

Verificamos que a organização educativa visa, através de determinados processos, a realização de determinados fins. Ao receber uma ordem de uma entidade exterior, ela tende para um fim, a saber: que um estudante possa adquirir entre outros, valores, comportamentos, capacidades e conhecimentos específicos. (BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 20).

Isso representa dizer que a organização educativa é um sistema aberto e subordinado hierarquicamente em um sistema de funcionamento social que se organiza em três níveis. O campo organizacional, inferior, é onde ocorre o ato educativo. Acaba por ser uma consequência das decisões tomadas no campo imediatamente superior. O campo político, por sua vez, é intermediário e funciona como espelho dos anseios e decisões da sociedade. Relaciona-se com as instituições de educação por meio de políticas e regras, que acabam por regular a complexidade do ato e das práticas educativas. Finalmente, o campo paradigmático, superior em relação aos demais, exerce controle sobre estes, contudo, como representa a síntese das concepções de uma sociedade sobre elementos fundamentais como o conhecimento, a natureza e os seres humanos são formados a partir das idéias construídas no próprio campo organizacional. Em suma, uma sociedade se define pelo encadeamento destes três subsistemas, interdependentes, sendo o paradigma sócio-cultural o produto, mas também a orientação que regulará as práticas educativas.

Muito embora a escola possua destaque como organização educativa fundamental à sociedade, há de se frisar que não se trata da única organização social responsável pela educação de crianças e adultos.

Falar em pedagogia não significa que nos centremos na escola. [...], hoje, as empresas, as comissões regionais para o emprego, os centros de assistência social, os municípios, os ministérios [...] abrem-se à necessidade de formar indivíduos [...] Tudo toma um sentido pedagógico. A escola já não tem o monopólio da pedagogia. (POURTOIS; DESMET, 1997, p. 35-36).

Assim, é possível afirmar que a ação educativa que produz o campo paradigmático, modificando as políticas sociais e, assim, transformando as próprias organizações, conforme defendem Bertrand e Valois (1994), podem muito bem ser iniciadas e fomentadas nas organizações empresariais.

Para Senge (2005), a escola se constitui em uma instituição que reflete perfeitamente o pensamento mecânico que inspirou as primeiras teorias de Administração. Segundo este autor “A escola da era industrial coloca a sala de aula no centro do processo de aprendizagem. Entretanto, uma aprendizagem genuína ocorre no contexto de nossas vidas.” (SENGE, 2005, p. 36). Desta forma, afirma, acaba-se por rejeitar cenários não formais de educação, pelo fato de não se conseguir vislumbrar a capacidade de aplicação dos conhecimentos produzidos nestes contextos. Todavia, esta incapacidade não representa de forma alguma uma vontade, mas, sim, uma percepção criada involuntariamente nos indivíduos (SENGE, 2005).

Por sua vez, para Schaie e Willis (2003), o trabalho representa mais do que uma maneira de se ganhar a vida. Constitui-se em uma escolha definitiva na construção da identidade do indivíduo. Devido a esta capacidade de influência que a atividade profissional possui sobre vários aspectos da vida, estes autores comparam a escolha da profissão à escolha de alguém com quem se casar. Desta forma, reforça-se o entendimento que a construção do sujeito e de seus saberes, da mesma forma que das sociedades e dos paradigmas, ocorre por processos que superam as possibilidades restritas ao ambiente escolar.

Bertrand e Valois (1994) explicam que a produção de um determinado tipo de sociedade, ocorre através da manutenção ou da mudança do paradigma sócio-cultural, ou seja, dos elementos que formam as concepções, crenças, valores e exemplos vigentes. Assim sendo, um paradigma sócio-cultural compreende uma concepção do conhecimento própria, da mesma forma que uma prática normal de relacionamentos interpessoais e da sociedade com a natureza. Esta forma de agir acaba por assumir significado e validade dentro do grupo social, delimitando-o, formando a sua integridade, cultura e identidade. Assim sendo, um paradigma

sócio-cultural deve ser compreendido como uma construção em movimento, fruto dialético dos diferentes grupos que compõem uma mesma sociedade.

Como influência determinante na construção dos saberes,

O paradigma sócio-cultural delimita o que pode ser aprendido e o que vale a pena ser compreendido. Através do poder inerente aos exemplos que formula, ele determina as atividades que podem ser realizadas. O paradigma sócio-cultural dita o que se deve ver e como ver, e o que é necessário fazer e como o fazer. (BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 30).

Assim,

Após a sua socialização, o estudante ou cidadão adulto deixam de ser livres perante a sociedade. Foram condicionados a vê-la de uma determinada maneira, segundo os exemplos dos manuais escolares, o discurso dominante e dominado, e os meios de comunicação de massa. (BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 30).

Com base neste entendimento, e levando-se em conta a relevância atribuída à formação superior (notadamente em nível de pós-graduação) para o desempenho de atividades estratégicas nas organizações (GUIA EXAME/VOCÊ S/A, 2005), torna-se relevante explorar as principais características da oferta de educação formal existente. Neste sentido, através de fontes secundárias, buscou-se compreender os objetivos, público-alvo, conteúdos e reconhecimento atribuído aos cursos de duas escolas de negócios que se fizessem pertinentes aos propósitos deste trabalho.

Os programas de pós-graduação do tipo MBA (*Master in Business Administration*) se tornaram uma moda entre os executivos a partir do início dos anos 2000 no Brasil. Geralmente, os MBA's são cursos de pós-graduação do tipo "*latu sensu*" oferecendo um mínimo de 360 horas-aula. Contudo, os primeiros MBA's lançados buscaram um conceito de diferenciação em suas propostas, apelando para uma maior carga horária, variando em torno de 480 horas-aula. Frutos do sucesso desse modelo, logo surgiram ofertas beirando o mínimo possível para a titulação de especialista, e por vezes menos, levando as principais escolas de negócios do país a fundarem a Associação Nacional de MBA (ANAMBA), entidade voltada à regulamentação e a preservação do nível de qualidade desse tipo de curso no País. Em 2006, a ANAMBA contava com doze instituições associadas (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE MBA, [200-]).

No Rio Grande do Sul, o primeiro curso MBA foi lançado pela Escola Superior de Propaganda e Marketing – ESPM, em Porto Alegre, tendo o seu início ocorrido no primeiro semestre de 2000. Sua carga-horária, de 600 horas-aula, prossegue a mesma até hoje e é a mais elevada nesse tipo de programa no Brasil. O público-alvo é formado por “[...] profissionais e executivos graduados, com, no mínimo, 2 anos de experiência gerencial ou de conclusão de curso superior.” (ESCOLA SUPERIOR DE PROPAGANDA E MARKETING, 2005), fato que evidencia preocupação quanto ao nível dos saberes práticos dos candidatos. A ESPM oferece, ainda, o curso de pós-graduação Primeira Gerência, voltado à formação de profissionais recém-graduados, e diversas alternativas de pós-graduação direcionadas à gerência média das empresas, sempre com duração de 360 horas-aula.

O MBA Executivo ESPM é dividido em três partes. Todos os alunos, ao longo dos quatro semestres de duração do programa, realizam o módulo de disciplinas intitulado “BA” (“*Business Administration*”), o qual, em consonância com a regulamentação da ANAMBA, ao longo de 360 horas-aula, oferece as seguintes disciplinas: Responsabilidade Social e Ética, Finanças Aplicadas, Gestão Estratégica de Operações, Gestão Estratégica, Métodos Quantitativos Aplicados, Tecnologia da Informação, Gestão de Pessoas, Marketing Estratégico, Economia Empresarial e Planejamento Estratégico. Paralelamente, optam por um “MAJOR” (especialização) em Gestão Empresarial ou em Marketing, com um total de 120 horas-aula. No major em gestão empresarial, aquele que melhor se alinha à construção de conhecimentos estratégicos sobre as organizações, as disciplinas são: Cultura Organizacional, Empreendedorismo, Gestão de Operações e Vendas, Análise de Investimentos e Gestão de Competências. Por fim, o aluno deverá optar por um, entre os três MINORS (“áreas do conhecimento”) ofertados, num total de 60 horas-aula, de modo a complementar o seu curso. São eles Marketing, Marketing de Serviços e Gestão Empresarial.

Os objetivos do curso da ESPM estão descritos da seguinte maneira:

Sempre focado no mercado, na ética e na responsabilidade empresarial, o MBA Executivo ESPM habilita os participantes a aplicar os conceitos na prática empresarial e desenvolve habilidades pessoais e interpessoais. Ou seja, uma ferramenta essencial para qualquer profissional que deseja atuar no mercado com segurança e sucesso. (ESCOLA SUPERIOR DE PROPAGANDA E MARKETING, 2005).

A marca ESPM é a mais lembrada e a preferida na categoria “Escola de Negócios” da pesquisa realizada pelo Jornal do Comércio (RODRIGUES, 2008). A instituição também ostenta, pelo primeiro ano, o posto de número um na lembrança na categoria “Ensino de Pós-graduação”, superando instituições tradicionais como a Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS e a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUC, em estudo que possuiu como amostra, executivos (pertencente ao médio e alto escalões) e empresários de todos os portes, atuantes em todo o estado do Rio Grande do Sul.

Segundo a mesma pesquisa, realizada pelo instituto Qualidata (RODRIGUES, 2008), a Fundação Getúlio Vargas – FGV é a instituição de ensino de pós-graduação preferida por empresários e executivos de todo o estado. Com unidades em várias cidades do estado, a instituição oferece o MBA em Gestão Empresarial, curso que possui duração de 432 horas-aula e tem como público-alvo

[...] profissionais cujo ponto atingido em suas carreiras os obriga a atingir novos níveis de formação acadêmica. Profissionais que sintam necessidade de reciclagem. Profissionais que aspirem a cargos executivos em suas empresas e que demandem além de experiência profissional, sólidos conhecimentos de economia, gerência, finanças e pessoas. (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2006 apud BORN, 2007).

Observa-se que o uso do termo “profissionais” evidencia o claro foco em indivíduos atuantes em empresas, tal como enunciado pela ESPM.

O curso é dividido em dezenove disciplinas, encerrando-se com um trabalho de conclusão realizado em equipe. As disciplinas são:

Aspectos Comportamentais da Gestão de Pessoas; Dimensões Funcionais da Gestão de Pessoas; Contabilidade para Executivos; Estratégia Empresarial; Economia Aplicada; Fundamentos de Marketing; Gestão de Marketing; Gestão de Qualidade; Finanças Corporativas; Matemática Financeira; Gestão Estratégica de Custos; Orçamento e Controle; Análise de Projetos e Investimentos; Avaliação de Empresas; Gestão de Projetos; Negociação; Sistema de Gestão Ambiental Integrado; Jogos de Negócios; Projetos Finais de Curso e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2006 apud BORN, 2007).

Comparando-se esta proposta com aquela apresentada pela ESPM, pode-se perceber a existência de grande semelhança temática. Observando-se de maneira geral, fica evidente a preocupação com o aprofundamento que ambas as instituições de ensino superior possuem em

relação às quatro funções da administração: Finanças, Pessoas (ou Recursos Humanos), Marketing e Produção (ou Operações) (CHIAVENATO, 1983; BATEMAN; SNELL, 1998). Tal preocupação justifica-se devido ao fato de que, ao ascenderem nas organizações, os profissionais deixam de ser gerentes funcionais, não mais necessitando somente de conhecimentos acerca de suas próprias áreas e de abordagens de curto e de médio prazo. Ao atingirem o “topo da pirâmide”, necessitarão de conhecimentos mais amplos, de modo a participarem de decisões estratégicas, as quais contemplam todas as áreas da organização, conjuntamente, em uma perspectiva de longo prazo (BATEMAN; SNELL, 1998).

Os objetivos propostos pelo MBA em Gestão Empresarial da FGV são:

Desenvolver visão estratégica. Oferecer instrumentais, permitindo ao participante uma maior eficiência no processo decisório. Desenvolver a capacidade de analisar, estruturar e sintetizar as informações relacionadas à área de administração. Desenvolver habilidades pessoais em comunicação, planejamento e liderança (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2006).

A partir da análise da documentação realizada, foi possível compreender que, tanto na FGV quanto na ESPM, o propósito dos cursos está centrado na instrumentalização do indivíduo para a sua melhor e mais adequada atuação nas organizações, em benefício (primário) seu, enquanto trabalhador de nível estratégico.

Outro aspecto que fica evidente nos materiais dos cursos estudados, diz respeito à preocupação com o “balanceamento” entre o conhecimento conceitual e as melhores práticas de mercado. O trecho que segue torna isso evidente: “No MBA Executivo ESPM, o conhecimento acadêmico e a prática de mercado são abordados lado a lado em sala de aula. O resultado é uma formação superior que atende tanto às expectativas do mercado quanto às do executivo.” (ESCOLA SUPERIOR DE PROPAGANDA E MARKETING, 2005).

No que se refere aos conteúdos de estratégia estudados nas escolas de negócios, a análise apresentada por Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) permite uma ampla visão sobre aquilo que se produziu em termos de conhecimento na área e que, por seguinte, encontra-se disponível a professores e alunos. Para tanto, os autores dividiram em dez escolas o resultado da pesquisa que abordou textos provenientes desde os primórdios do planejamento estratégico. As escolas do Design (anos 60), do Planejamento (anos 70) e do Posicionamento

(anos 80) foram às pioneiras. As idéias de seus autores, como a Matriz SWOT (*Strengths, Weaknesses, Threats and Opportunities*), as estratégias de crescimento propostas por Igor Ansoff (1990), ou ainda a análise da indústria, através das “Cinco Forças”, de Porter (1986), são ainda hoje muito utilizadas, inclusive nas salas de aula dos cursos de MBA, como no caso da ESPM e da FGV.

Nos anos 90, os estudos focados em estratégia receberam considerável acréscimo de publicações, revelando um novo momento de maior “ecletismo” (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000). A Escola Empreendedora, a Escola Cognitiva, a Escola do Aprendizado, a Escola do Poder, a Escola Cultural, a Escola Ambiental e a Escola de Configuração trazem todas, ao seu modo, relevantes contribuições ao tema. Por outro lado, podem ser considerados modelos que propõem evoluções incrementais nas idéias pré-concebidas, uma vez que se alinham ao mesmo paradigma. Estas correntes de pensamento em estratégia empresarial serão melhores detalhadas na quinta parte deste trabalho.

Os objetivos dos cursos MBA analisados, bem como a compreensão que se faz acerca da bibliografia de estratégia empresarial descrita por Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000), levam ao entendimento que ambas as propostas se encontram alinhadas ao paradigma descrito neste capítulo da tese. Além disso, é possível o entendimento de que, neste contexto, dois propósitos se fazem presentes. Em um sentido pessoal, estudar negócios aumenta a competitividade do indivíduo no mercado de trabalho. Já em uma direção mais ampla, tal “atitude” é fundamental no processo de aumento de produtividade e resultados das empresas, concebidas como integrantes de ambientes altamente competitivos, integrados e dinâmicos.

Bateman e Snell (1998) afirmam existir uma relação direta entre os conhecimentos, a motivação e o desempenho dos funcionários, tornando imprescindível às empresas investirem em programas de treinamento e desenvolvimento como forma de ampliarem a qualidade, a produtividade e, por seguinte, o seu nível de competitividade. Segundo os autores, o ponto de partida para o treinamento é a avaliação das necessidades da função a ser desempenhada, entretanto, distinguem treinamento de desenvolvimento. Enquanto o primeiro está associado aos níveis hierárquicos mais baixos, o segundo destina-se àqueles em posição de gerência. De qualquer maneira, e em ambos os casos, a organização deve investir consistentemente na melhoria das competências de seus colaboradores.

Em uma perspectiva teórica em Administração, a qualificação de recursos humanos para o trabalho poderia, na atualidade, ser compreendida sob uma perspectiva de Desenvolvimento Organizacional (D.O.).

“O D.O. é uma resposta da organização às *mudanças*. É um esforço educacional muito complexo, destinado a mudar atitudes, valores, comportamentos e a estrutura da organização, de tal maneira que esta possa adaptar-se melhor às novas conjunturas, mercados, tecnologias, problemas e desafios que estão surgindo em uma crescente progressão.” (CHIAVENATO, 1983, p. 422).

Os pressupostos desta teoria reforçam o entendimento de que as organizações se constituem em sistemas sociais abertos nos quais os integrantes do processo produtivo devem se sentir satisfeitos e motivados para que o desenvolvimento ocorra e a empresa se mantenha competitiva.

Com a ascensão da economia de serviços e o conseqüente aumento na importância das pessoas como atividade fundamental no composto mercadológico e, por que não, na estratégia de competição das empresas, verifica-se o aprofundamento da busca pelo diferencial competitivo a partir do fator humano. Assim, além de esforços mais robustos no sentido de qualificar a mão-de-obra, tais como a realização de programas de educação corporativa e o apoio financeiro a colaboradores que buscam desenvolvimento fora das empresas, observa-se também a realização de outras medidas no sentido de fomentar o desenvolvimento organizacional (BERRY, 2001; LOVELOCK; WRIGHT, 2001). A primeira delas dá conta da busca pela competição no mercado de talentos. Outra postura relatada é a maior importância dada aos valores individuais, em detrimento dos conhecimentos, considerados desenvolvíveis. Maior estímulo ao trabalho em equipe e encorajamento a delegação (“empowerment”) também são pontos-chave no desenvolvimento de recursos humanos. Por fim, a avaliação de desempenho e a recompensa pela excelência, são consideradas por Berry (1996) fundamentais, desde que considerem não apenas incentivos financeiros, mas também não-financeiros, e que premiem não somente os resultados econômicos obtidos, como também os comportamentos apresentados.

O entendimento que se faz, neste ponto do trabalho, é que a educação dos saberes necessários aos estrategistas, em um contexto moderno, ocorre fundamentalmente na escola e

na empresa. Para decidir estrategicamente, o indivíduo deve se preparar a partir de educação formal. Já a organização, por sua vez, deverá proporcionar condições para que este aprendizado ocorra e, dentro do necessário e do possível, complementá-lo. Daí decorre uma relação de investimento mútuo, na carreira, por parte da pessoa, e no funcionário, por parte da contratante. Estabelece-se, pois, um contrato do tipo “ganha-ganha”, no momento em que a empresa reconhece e premia as conquistas e resultados de seu preposto, beneficiando-se, de sua parte, do fruto de seu sucesso. Desta forma, articula-se e se constrói uma cultura e um discurso baseado em prosperidade econômica e meritocracia, que inclui e exclui determinados conteúdos.

O discurso moderno em relação à questão sócio-ambiental, devido à dinâmica paradigmática descrita por Bertrand e Valois (1994), se iguala em seu conteúdo nas instituições de ensino de negócios e nas empresas. Com o aumento da exposição que esta temática tem recebido na mídia especializada em gestão, cresce também o interesse, fazendo, naturalmente, surgirem opiniões e ações no meio empresarial. Atualmente, já é possível diferenciar empresas que agem apenas reativamente a problemas éticos e de transparência social, daquelas que se antecipam às demandas da sociedade, adicionando a responsabilidade social à gestão estratégica dos negócios, o que acaba por se transformar em vantagem competitiva. É cada vez maior o número de empresas interessadas em relatar as suas práticas de cidadania corporativa (BOA CIDADANIA..., 2005).

A Responsabilidade Corporativa consiste na crença de que o papel da estratégia empresarial deve ser visto de maneira ampliada, contemplando também a integração da organização com a comunidade em que se insere. Nesta visão, passa-se também a contemplar o papel social das ações realizadas, devendo as organizações estarem atentas para importantes questões, tais como o desenvolvimento do bem-estar, da cultura e do meio ambiente local. Uma das possíveis razões pela qual a responsabilidade corporativa esteja ganhando força nas empresas brasileiras é a sua inclusão como um dos princípios básicos da Governança Corporativa (INSTITUTO BRASILEIRO DE GOVERNANÇA CORPORATIVA, 2004).

Governança Corporativa é o sistema pelo qual as sociedades são dirigidas e monitoradas, envolvendo os relacionamentos entre Acionistas/Cotistas, Conselho de Administração, Diretoria, Auditores Independentes e Conselho Fiscal. As boas práticas de Governança Corporativa têm a finalidade de aumentar o valor da sociedade, facilitar seu acesso ao capital e contribuir para a sua perenidade. (INSTITUTO BRASILEIRO DE GOVERNANÇA CORPORATIVA, 2004, p. 6).

Para tanto, além da Responsabilidade Corporativa, outros três princípios básicos são fomentados pelo sistema de Governança Corporativa: a transparência em relação àquilo que realiza a organização, a equidade de tratamento a todos os integrantes do processo (“stakeholders⁵”) e a prestação de contas (“accountability”).

Muito embora as empresas estejam dando sinais claros de abertura e envolvimento sócio-ambiental, o capitalismo, a globalização, a economia de mercado e as empresas têm sido frequentemente atacados por Organizações Não-Governamentais – ONG’s. O principal foco da ação destas instituições, no Brasil, tem sido o combate a expansão do plantio da soja, de florestas empregadas na produção do papel, da celulose, e da cana de açúcar; na busca pela moratória no plantio (e nas pesquisas) de transgênicos; e no impedimento a realização de obras de infra-estrutura, tais como estradas e usinas hidroelétricas (SEIBEL; GIANINI, 2006).

O meio empresarial não questiona a legitimidade das reivindicações sociais, sejam elas realizadas por grupos organizados, sejam elas fruto de demandas governamentais. O problema ocorre no momento em que estas se constituem organizações profissionais que se estabelecem no sentido de gerar prejuízos às empresas, fazendo valer-se, via de regra, de um discurso radical e carregado de uma arcaica ideologia de esquerda. Considerando-se que estas instituições cobram transparência de governos e empresas, haveria de se esperar que as mesmas fossem mais abertas à sociedade, por exemplo, apresentando as suas contas. No entanto, não é isso o que se evidencia na prática, segundo relato de Seibel e Gianini (2006).

4.2 O PARADIGMA PÓS-MODERNO DA CONSTRUÇÃO DOS SABERES: A ANTÍTESE EMERGENTE

Dando continuidade ao primeiro capítulo do referencial teórico, será apresentada uma nova compreensão acerca da ciência, da sociedade e do conhecimento, igualmente formulada a partir da leitura de alguns autores e documentos. Partindo-se de questões mais amplas e rumando a educação do gestor estratégico, percebe-se emergir da pós-modernidade um

⁵ Expressão que amplia o entendimento de que somente os acionistas são os únicos interessados na empresa. Segundo ela, outras partes também possuem interesses na organização, devendo ser consideradas no planejamento estratégico. Dentre elas está a comunidade local, os colaboradores, os fornecedores, o ministério público, organizações não-governamentais, poderes públicos, etc. (COSTA, 2004).

pensamento oposto àquele dominante no momento. Assim sendo, levando-se em conta a abordagem de Hegel ([19--] apud CIRNE-LIMA, 1996), pode-se afirmar que esta iniciativa, no que toca a educação de gestores estratégicos é “nada”. Em outras palavras, constitui-se no contrário de “tudo”, ou mesmo, ainda, um conjunto de idéias que procura o seu espaço por meio da negação da verdade tal como está posta.

4.2.1 O Paradigma Pós-moderno

Mesmo considerando-se o progresso econômico, as últimas décadas do século vinte revelaram a dificuldade da humanidade em atender a propósitos mais amplos, mostrando, com isso, os limites da modernidade e a carência de revisão nos modelos vigentes. Desigualdades sociais e problemas ecológicos persistem entre os principais desafios. Chama atenção a dificuldade que se tem em avançar no sentido de soluções mais expressivas. Segundo Kuhn (2005, p. 21) “Talvez a ciência não se desenvolva pela acumulação de descobertas e invenções individuais.” Assim, é possível indagar que, para se alcançar avanços disruptivos no conhecimento, frente aos incrementos hoje proporcionados pelo paradigma corrente, talvez seja necessário refletir sobre as regras do jogo, e alterá-las, ao invés de simplesmente pensar novas estratégias de se jogar o mesmo jogo.

Capra (2005, p. 22) diz que “Um sinal impressionante do nosso tempo é o fato de as pessoas que se presume serem especialistas em vários campos já não estarem capacitadas a lidar com os problemas urgentes que surgem em suas respectivas áreas de especialização.” Por sua vez, Pourtois e Desmet (1997, p. 23) afirmam que “Marx, Durkheim e Weber enxergavam na modernidade o surgimento de uma ordem harmoniosa e pacífica, construída por meio da racionalidade.” Entretanto, muito embora estes fundadores da sociologia não tivessem se furtado a criticar as conseqüências negativas da modernidade eles não haviam percebido a dimensão que estas tomariam.

O paradigma industrial subjuga a sociedade ocidental, condicionando valores e influenciando de maneira muito forte a forma de se pensar, de se perceber e de se agir. O paradigma vigente define o modelo de sociedade que se possui, da mesma forma que estabelece a concepção oficial da educação, que por sua vez, estrutura as organizações

educativas. Este paradigma é basicamente marcado pela racionalidade científica e pela crença no progresso material (BERTRAND; VALOIS, 1994). “O modo racional de conhecimento, ao defender a primazia da objetividade, confina o pensamento à ordem estabelecida. Daqui resulta, portanto, um domínio do passado, do adquirido e do normal, do tradicional e da transmissão dos conhecimentos.” (BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 86).

A racionalidade econômica e tecnológica características do paradigma moderno, “[...] impossibilitam o entendimento dos novos princípios e valores engendrados nas estratégias de uma outra racionalidade, a racionalidade ambiental.” (TRISTÃO, 2002, p. 170). “O bem-estar da pessoa e do ambiente deve passar à frente do progresso industrial e do proveito individual”, declaram Bertrand, Valois e Jutras (1997, p. 11). Segundo estes autores, a solução para os problemas sócio-ambientais “[...] reside antes na invenção de uma visão de mundo e de uma nova cultura.” (BERTRAND; VALOIS; JUTRAS 1997, p. 7). Portanto, para se compreender a complexidade ambiental, torna-se necessária a ruptura com a lógica unidimensional dominante, através de abordagens complexas e que contemplem várias áreas do saber.

Bertrand e Valois (1994) afirmam que dois dos componentes marcantes do paradigma industrial são os valores e os interesses. Segundo eles, a principal característica dos mesmos seria o domínio dos interesses econômicos, que se manifesta através da busca pelo lucro e pela propriedade, pela adaptação da pessoa às regras sociais e conseqüente ausência de crítica, pela meritocracia, pelo trabalho (duro, disciplinado e individual) como forma de “vencer” e pelo desejo de independência. Dentre estas características merece destaque o individualismo, pois traz importantes conseqüências: a noção de individualização da responsabilidade, da felicidade como conquista pessoal e, finalmente, da natureza como provedora de meios a estes fins.

Conseqüentemente, a sociedade constitui um agregado de indivíduos que buscam os seus próprios interesses. As pessoas separadas uma das outras não se sentem responsáveis pelos feitos das suas ações presentes sobre as pessoas que vivem longe delas, nem sobre as gerações futuras. (BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 88).

No paradigma dominante, “Os valores econômicos tais como o aumento do produto interno bruto, o desenvolvimento econômico e o rendimento financeiro dominam a escala de valores [...]” (BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 89). Em se considerando estes critérios de

tomada de decisão como correntes nas sociedades modernas, sendo eles praticados tanto no nível pessoal, quanto no organizacional, torna-se difícil contemplar soluções aos problemas, pois as próprias decisões, por si, carregam em si sementes de novos problemas. A incapacidade de perceber e atacar tal situação são intrigantes e exigem respostas satisfatórias. “Poderíamos ainda afirmar que a vontade de atingir estes objetivos impede de considerar eventuais conseqüências negativas para a pessoa, para a sociedade e para o meio-ambiente.” (BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 93). Assim, o sujeito moderno caracteriza-se pela orientação a objetivos particulares de curto e de médio prazo e de ordem geralmente material, para os quais luta arduamente sob regras impostas pela normalidade de seu grupo social.

“O paradigma industrial valoriza mais a conformidade do que a divergência no que se refere aos valores dominantes.” (FERGUSON apud BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 89), pois a pessoa que diverge conspira contra valores fundamentais ao paradigma, que dão conta da valorização da hierarquia e das relações de autoridade, reforçadas pelo postulado do conhecimento objetivo, obtido somente por meio do método científico, este, por sua vez, de domínio exclusivo daqueles que possuem o conhecimento e a técnica.

As conseqüências do predomínio do pensar e do agir moderno se acentuam a cada dia, gerando grandes diferenças, desequilíbrio e desarmonia. Desta forma, pode-se afirmar que

[...] o novo contexto social é, paradoxalmente, marcado pelo aumento da paupérie e da exclusão, por um lado, e pelo aumento da riqueza e da eficácia da sociedade global, por outro. A marginalização anda a par com a excelência. Na realidade, pensa-se mesmo que a lógica da excelência produz a exclusão: a procura de ganhos gera muitas perdas. (BRONRON; GAULEJAC, 1995 apud POURTOIS; DESMET, 1997, p. 11).

Neste contexto social, marcado por uma ideologia de gestão, que se apóia em modelos administrativos e exige adaptação, mobilidade e flexibilidade, “[...] suscita implacavelmente um processo de desinserção social numa parte importante da população. [...] estabelece-se, assim, um verdadeiro ciclo vicioso, particularmente difícil de quebrar.” (POURTOIS; DESMET, 1997, p. 11).

O fim dos anos 1970 e principalmente os anos 1980 intensificaram a chamada “crise da razão” no campo da Filosofia, abrindo caminho para uma maior liberdade epistêmica na ciência, em sua concepção tradicional. Capra (2005) critica a capacidade da ciência de

questionar e modificar a situação estabelecida, afirmando a necessidade de uma mudança de paradigma, rumo a uma nova ciência, consciente e holística, portanto completa e eficaz. Nesse momento ganha importância a obra de Nietzsche, que traz sua maior contribuição justamente ao se inconformar com a realidade produzida pelo homem já em sua época (1844-1900) e propor uma crítica radical à tradição ocidental, à razão e à mediocridade resultantes desse sistema. Antepondo-se às “verdades de rebanho”, apregoadas por partidos e religiões, esse importante filósofo reforçou o caráter de sofrimento trazido pelo conhecimento, frente ao conforto da estupidez. Neste sentido, propôs-se a ser uma ponte para a mudança de um homem com a vontade moral para tal, conhecida como Vontade de Potência (MACHADO, 1999; STRATHERN, 1997).

A Vontade de Potência é a explicação que Nietzsche dá à razão. Segundo ele, o homem, incapaz de entender o seu mundo e não aceitando mais explicações religiosas ou mágicas, busca formas aceitáveis e familiares de controle para sentir-se mais seguro. Em outras palavras, não conseguindo descrever as coisas tais como são, cria uma realidade a partir dos elementos que dispõe. Dessa maneira, ao contrário do que afirma Descartes, a verdade não seria a antítese do erro, mas uma forma de entender e representar o mundo, já evidenciando claramente a influência exercida sobre o autor pela obra de Arthur Schopenhauer, “O Mundo como Vontade e Representação”, lançada originalmente em 1819. Dessa forma, Nietzsche conclui que a busca por um ideal de entendimento, que não se encontra ao alcance do homem, nada mais faz do que afastá-lo da realidade (MACHADO, 1999; STRATHERN, 1997).

Apontado por muitos como o filósofo do irracional, as idéias de Nietzsche abrem novas possibilidades para o debate da ciência, seus meios e propósitos, principalmente no que se refere às humanidades.

Da mesma forma que Morin (1981), Colom (2004) afirma que a nova realidade complexa não pode mais ser narrada e explorada através da racionalidade convencional, a qual chama de ciência da modernidade. Nesse contexto, a única forma de se buscar compreender a realidade é dentro do sistema onde a complexidade e suas interações ocorrem, podendo, então, contrastar as considerações qualitativas com a realidade vivenciada. Segundo o autor, essas explicações do mundo necessitam de narrações, ou metáforas. As metáforas,

racionalmente abordadas e validadas, trariam conceitos científicos, que passariam, então, a ser compartilhados, pois:

[...] não ocorre apenas uma forma de conhecimento racional ou científico; hoje em dia é consenso também considerar como conhecimento racional o conhecimento de caráter praxiológico, ou seja, o conhecimento orientado a conhecer para fazer... Pois bem, a esse tipo de racionalidade praxiológica denominamos: tecnologia. (COLOM, 2004, p. 11).

A crise da modernidade poderia, então, ser expressa justamente em sua incapacidade de enxergar a realidade, que torna o homem ineficaz ao agir sobre os seus problemas. Neste sentido, o progresso científico estaria, ao invés de impulsionando o avanço do entendimento, na verdade ampliando a incerteza e causando regressão no conhecimento que se possui (MORIN, 1981), o que converge com o pensamento de Nietzsche.

Outra questão que merece atenção e que está intimamente ligada ao suposto afastamento mencionado seria o avanço do racionalismo e de sua ação, a racionalização. Neste momento, torna-se fundamental evidenciar o caráter analítico e racionalista da cultura predominante em negócios, que se manifesta no sistema de ensino de administração e na literatura especializada da área. Morin (1981, p. 103) adverte que o “[...] excesso de lógica em relação ao empírico e a recusa pela complexidade do real.” são os maiores responsáveis pela não aceitação do acaso e do não-saber, que acabam por conduzir o indivíduo a uma construção forçada, simplificada e equivocada da realidade. O caminho para o saber, segundo o autor (MORIN, 1981, p. 102), consiste na razão, ou racionalidade, que compreende a “[...] aplicação de princípios de coerência aos dados fornecidos pela experiência.” Tal caminho constitui-se não em uma manifestação direta dos fatos, mas sim em uma “[...] vontade aberta de diálogo com a experiência e, mais amplamente, com o mundo exterior.” Assim sendo:

O conhecimento complexo, verdadeiro neste sentido, necessita reconhecer permanentemente o problema dos limites e dos buracos negros do conhecimento. Deve saber que todo o olhar comporta o seu ponto cego, que todo princípio da explicação assenta algo inexplicável no seu próprio sistema de explicação [...]. O verdadeiro conhecimento é o que reconhece no seu seio a presença da incerteza e da ignorância. (MORIN, 1981 p. 128).

Pourtois e Desmet (1997, p. 25) afirmam que o período moderno é de eliminação, ou de “morte” do sujeito. “Para fazer triunfar a razão e a ciência, é preciso renunciar a idéia de

sujeito; é preciso reprimir o sentimento e a razão.” Desta maneira, concluem os autores, a razão deixa de servir ao homem, passando o homem a servir a razão. Contudo, também destacam os riscos de fechar-se sobre a sua própria identidade: o individualismo, o nacionalismo, o integrismo. Assim sendo, acreditam ser o ideal o diálogo entre o sujeito e a razão, dois princípios fundadores aparentemente contrários, que historicamente têm sido antagonizados, mas que, conforme acreditam, podem combinar-se na busca de soluções aos problemas que assolam a humanidade. Igualmente, Morin (2003) compartilha deste ponto de vista, ao criticar a ciência empírica desprovida de reflexão e ao adicionar ser também insuficiente a filosofia meramente especulativa. Em relação a isso, estabelece a inseparabilidade entre ciência e consciência, para que se alcancem verdades que sejam inteiras e que, assim, conduzam a construção de novas verdades de igual complexidade.

Bertrand, Valois e Jutras (1997) sustentam que a referida eliminação do sujeito impossibilita a reflexão, a tomada de consciência e a integração a um conjunto maior. Suas idéias remetem à necessidade de um desenvolvimento holístico e convidam para a busca por uma “Realidade escondida” por meio da interiorização. Este processo, que parte de um desligamento da perspectiva de análise material, avança pelo monismo do espírito e pela busca do verdadeiro Eu, e torna, por fim, possível o reconhecimento dos problemas e das possibilidades de soluções para as questões ecológicas.

A busca por entendimentos e soluções é fundamental ao desenvolvimento humano. Assim, o caminho através do qual se realiza esta procura é assunto de suma importância quando se deseja alcançar desenvolvimento e equilíbrio sócio-ambiental. Neste sentido, Winch (1958 apud WEILER, 2006, p. 65) acredita que

Os conceitos centrais que pertencem a nossa compreensão de vida social são incompatíveis com os conceitos centrais da atividade de predição científica. Quando falamos em possibilidade de predição científica em fenômenos sociais [...] nós literalmente não entendemos o que estamos dizendo.

Em outras palavras, para o autor, os caminhos utilizados para se enxergar e para se decidir sobre temas ligados ao conhecimento estariam incorretos, razão pelos quais os objetivos não estariam sendo atingidos.

Weiler (2006) considera que algumas fontes foram fundamentais para a abertura da ciência normal e a ascensão do novo conceito de conhecimento. Primeiramente, as mudanças epistemológicas ocorridas dentro das ciências naturais. Paralelamente, deve-se também considerar o desenvolvimento ocorrido nas ciências sociais, marcado por eventos importantes, tais como o debate sobre os efeitos de longo prazo do Positivismo, promovido por Adorno; a crescente importância atribuída ao método fenomenológico e ao método hermenêutico, influenciada por Habermas, dentre outros; e a influência crescente da epistemologia oriental e do debate pós-modernista, por exemplo. Assim sendo, o novo significado do conceito de conhecimento e de sua forma de produção, na visão de Weiler (2006), possui duas características essenciais. Primeiramente, trata-se de um conhecimento diferenciado, isto é, que varia em função do objeto estudado. Além disso, afirma o autor, esta nova epistemologia é marcada pela contingência, o que significa dizer que as afirmações são válidas somente sob as condições em que as mesmas foram produzidas.

A crítica à tradição científica produz algumas importantes considerações. Uma delas dá conta de que, se o conhecimento é gerado em determinadas condições, estabelecidas pelo “local cultural” (tipo de cultura), as normas de cientificidade e de produção científica também deveriam estar vinculadas a fatores locais, portanto sociais e políticos. Além disso, há de se considerar a maior importância do papel do pesquisador na geração do conhecimento, tornando necessário considerar a questão da “culturalidade do conhecimento” (WEILER, 2006).

As críticas realizadas sobre a ciência normal e sobre a Modernidade, abrem as portas para uma nova forma de contemplar o conhecimento. Pourtois e Desmet (1997, p. 28), afirmam que este

[...] universo pós-moderno será, inevitavelmente, complexo. Ele verá perder-se o sentimento de certeza; reconhecerá o caráter instável de todo o conhecimento; estabelecerá mediações entre os fatos contraditórios; continuando a fazerem descobertas, integrará os saberes; não rejeitará os progressos do período moderno, mas articula-los-á.

Nesta nova realidade o sujeito será a referência, assumindo papel de ator e de autor. Assim, o interesse da pós-modernidade é alcançar o possível, por meio do diálogo entre o sujeito e a razão, a subjetividade e a objetividade. “Desprezar um benefício do outro se revela

perigoso, pois o processo é deturpador. Por outro lado, sabe-se o quanto os antagonismos são portadores de riqueza, contendo em si as possibilidades da sua ultrapassagem.” (POURTOIS; DESMET, 1997, p. 30).

Em oposição ao assujeitamento no processo de geração de conhecimento, tal como ocorre na modernidade, a pós-modernidade seria marcada pelo resgate e pelo triunfo do indivíduo. Contudo, “O eu mesmo não é nem um individualista narcisista (eu), nem um indivíduo conforme com as regras da sociedade (si). É um ator que tem, é certo, uma vida pessoal, um isto, um libido, mas que pode, igualmente, modificar o seu ambiente e que tem consciência das suas funções sociais.” (POURTOIS; DESMET, 1997, p. 30). Assim, em uma perspectiva pós-moderna, ao invés de omitir-se, o sujeito deve assumir-se como parte indispensável do processo de construção do conhecimento.

Assim, ao postular uma nova tarefa ao pesquisador, a Pós-modernidade também exige do mesmo uma nova postura. “Enquanto que a modernidade tendia a procurar as diferenças e a marcar as distâncias, a pós-modernidade tende a procurar as semelhanças e a complexificar as aparências para melhor sublinhar as proximidades. Já não se trata, aqui, de opor as escolas, mas de capitalizar os saberes.” (POURTOIS; DESMET, 1997, p. 32). Desta forma, o sujeito torna-se um mediador em meio ao complexo, em busca de soluções possíveis.

4.2.2 A Educação de Gestores no Contexto Pós-moderno

Atualmente, os países desenvolvidos, e boa parte dos países em desenvolvimento, são economias baseadas na prestação de serviços. De acordo com Lovelock e Wright (2001, p. 6), “À medida que uma economia nacional se desenvolve, a participação do emprego entre a agricultura, a indústria (incluindo fabricação e extrativismo) e os serviços muda drasticamente.” Os estudos realizados pelo FMI (Fundo Monetário Internacional) e apresentados pelos autores revelam que, na medida em que a renda per capita cresce, a participação dos serviços no produto interno bruto (PIB) também cresce, tomando espaço de atividades industriais e agrícolas. No Brasil, no segundo semestre de 2008, os serviços somavam 55,1% do PIB (INSTITUTO BRASILEIRO DE ECONOMIA E ESTATÍSTICA, 2008). Fitzsimmons e Fitzsimmons (2000) destacam que economias baseadas em serviços têm

a eficiência essencialmente dependente de pessoas e não mais de máquinas. Segundo Rosanvallon (1995 apud POURTOIS; DESMET, 1997), tal produtividade tem como base a educação, a saúde e os serviços humanos.

Sendo a educação fundamental na construção do conhecimento no nível individual, organizacional, bem como na formatação paradigmática e das políticas sociais que se constroem e, assim sendo, essencial ao desenvolvimento e ao equilíbrio, há de se aprofundar o entendimento de como esta se caracteriza em um contexto pós-moderno. Para tanto, toma-se como ponto de partida a educação, tal como se mostra na Modernidade. Inicialmente, pode-se dizer que a concepção de educação neste paradigma apresenta-se rigorosamente estruturada, bastante organizada e inteiramente direcionada para a transmissão de um saber pré-determinado.

A educação identifica-se, então, com a instrução, a cultura da inteligência e constitui um verdadeiro processo de escolarização. No quadro deste paradigma educacional, os professores são agentes de socialização empenhados em transmitir os valores e os conhecimentos que os jovens, e não só, devem possuir antes de entrar no mundo. (BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 94).

Este conceito de educação, criado a partir do paradigma moderno, gera uma imagem “mecanomórfica” no homem.

No que se refere à função epistemológica que a educação assume no paradigma industrial, pode-se afirmar que se constitui em canal de transmissão daquilo que a ciência produz. Esta verdade única, ausente de subjetividade, apresenta um mundo de grandes certezas, marcado por fenômenos coerentes e perfeitamente explicáveis através da observação empírica e da descrição quantitativa (BERTRAND; VALOIS, 1994).

A educação da modernidade trata da socialização. A escola preocupa-se, basicamente, com a produção de indivíduos valorizados para os fins das sociedades industriais (BERTRAND; VALOIS; JUTRAS, 1997).

O conteúdo das aulas está centrado nas atividades cognitivas; estas são especializadas e formam blocos autônomos e estanques. Dispensamos menos tempo às atividades de caráter estético. A música, a pintura e demais artes ocupam apenas um lugar muito pequeno no programa escolar do aluno. De igual modo, algumas dimensões da vida são completamente ignoradas, tais como a imaginação, a

sensualidade, a afetividade, o misticismo, etc. (BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 102).

Já na pós-modernidade, o ato educativo tem por finalidade a humanização. Ao confrontar o dilema entre o tipo de adulto que se deseja formar, se evidencia a possibilidade de se atingir ambos os objetivos, concomitantemente (POURTOIS; DESMET, 1997).

O campo paradigmático, conforme exposto anteriormente, define as orientações para as organizações educativas. “No entanto, a organização educativa poderá também propor novos paradigmas sócio-culturais que designamos por contra-paradigmas, uma vez que se opõem e procuram substituir um paradigma dominante.” (BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 31). Isso ocorre, segundo Bertrand e Valois (1994), porque subsistemas culturais, como instituições educativas, possuem a capacidade de se auto-organizarem, rompendo com a tendência de reprodução das orientações dominantes e causando transformações na sociedade.

Como parte de um sistema maior, a escola tem a capacidade de reinventar-se e, assim, transformar o mundo ao seu redor. Isso é possível, uma vez que “[...] o paradigma educacional é bidirecional: por um lado assegura a transição das exigências da sociedade à organização educativa e, por outro, traduz os resultados de reflexão e da prática pedagógicas que a organização educativa pode transmitir à sociedade.” (BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 37). Desta maneira, em uma relação dialética, a organização educativa pode aceitar o paradigma educacional clamado pela sociedade, ou mesmo sugerir modificações que vão desde o nível operacional, até o paradigmático (BERTRAND; VALOIS, 1994).

A possibilidade de mudar esbarra na questão paradigmática, muito embora, na visão dominante, “[...] a educação deve ser uma disciplina que liberte o indivíduo da visão restrita e irracional que lhe era imposta pela família e pelas suas paixões, e que o abra ao conhecimento racional.” (POURTOIS; DESMET, 1997, p. 24). Ocorre que a mobilidade proposta pelas organizações educativas se dá no sentido da tradição para as luzes, sem, contudo, pretender avançar rumo a novas perspectivas. Desta forma, a escola acaba por se resumir a um local de ruptura e de libertação em direção ao progresso, o qual, tal como se constitui na Modernidade, é perseguido por meio da meritocracia e do triunfo do indivíduo. Assim, a sociedade torna-se percebida como um conceito abstrato em um mundo concreto e apenas uma resultante da ação isolada e bem intencionada de suas partes.

A conservação, ou modificação de um paradigma educacional depende de sua comunicação educativa, que se constitui nas práticas quotidianas de ensino, essenciais na construção do sentido geral que se pretende produzir. Esta imagem projeta aquilo que deveria ser a prática pedagógica e organiza-se na forma de um projeto, marcado por um conjunto de elementos (ou de um elemento central) que atribuem significado à mensagem pretendida. A comunicação educativa pode polarizar-se em torno de um ou mais dentre os seguintes elementos: o conteúdo da comunicação, os meios de comunicação, o destinatário, as relações entre o destinatário e o seu meio; as relações entre o destinatário e o emissor; o emissor; o meio. Segundo Bertrand e Valois (1994), o que se percebe nas sociedades industriais é justamente a polarização em torno de conceitos derivados do paradigma dominante, ocasionando a preocupação, naqueles que educam, basicamente em relação aos meios de comunicação, a forma de organização da comunicação e aos conteúdos. O entendimento que se forma, é que a organização educativa trata “[...] de valorizar a produção de uma pessoa bem adaptada à sociedade industrial, eficaz e que não conteste as regras do jogo da livre iniciativa.” (BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 93). Em oposição a isso, a orientação para um paradigma humanista leva as pessoas a se preocuparem com as outras, com o seu íntimo, abrindo possibilidades para a construção de sociedades mais fraternas (BERTRAND; VALOIS, 1994).

Pourtois e Desmet (1997), também acreditam que o problema da educação é cultural, paradigmático, envolvendo a prática de uma pedagogia que reforça valores, crenças e percepções atualmente equivocados.

A pedagogia dos tempos modernos teve por princípio moral a energia, o voluntarismo, o trabalho e o controle de si mesmo. Nesta concepção de educação como socialização, a criança deve ser disciplinada, sendo simultaneamente estimulada por recompensas ou reprimida por punições. Ela deve dominar-se, aprender as regras da vida em sociedade e o pensamento racional. Esta educação constrangedora visa o domínio de si mesmo e a aprendizagem do dever. A coragem e o mérito são as palavras chave desta concepção. A personalidade individual deve ser escondida por detrás da moral do dever e todo o particularismo é condenado. (POURTOIS; DESMET, 1997, p. 36-37).

Assim, como a escola é a máquina de socialização na modernidade, esta acaba por desempenhar papel determinante no processo de assujeitamento, de difusão da racionalidade instrumental e de preparação para o emprego. Conforme os autores, a pós-modernidade seria a alternativa para a mudança.

A pedagogia pós-moderna carrega em si permanente contradição entre instrumentalizar o aluno e interceder junto a eles em prol de seus projetos pessoais. Desta maneira, oscila entre dois paradigmas, gerando tensão construtiva em seu cerne. Se por um lado ainda conserva e emprega instrumentos didáticos programados e ordenados, trazendo controle e certeza ao ato pedagógico, por outro, traz a cena a incerteza em relação ao processo e ao resultado, no momento em que resgata o sujeito para o centro do ato pedagógico, colocando-o como ator e autor. O que se pretende, a partir deste complexo jogo, é apreender toda a complexidade e a riqueza das situações educativas, dentro ou fora da escola (POURTOIS; DESMET, 1997).

A partir de uma dialética com mediação entre elementos que se apresentam em uma perspectiva moderna, opostos ou justapostos, torna-se possível a reorganização e a criação de novo conhecimento, mais complexo e com maiores chances de superar a fragmentação e a mutilação características do pensamento moderno. Neste sentido, deixa de existir a alternativa correta (aceita) e as demais (eliminadas). Torna-se fundamental integrar aqueles que estão envolvidos com o objeto. Passa-se a adotar um jogo de confrontação de idéias, de negociação, havendo, como conseqüência, menor espaço para que idéias fechadas prevaleçam. Para tanto, a intermediação é fundamental (POURTOIS; DESMET, 1997).

Em um paradigma humano, tem-se uma concepção fenomenológica do conhecimento. Acredita-se na construção mútua do conhecimento e na importância das percepções, dos sentimentos e da afetividade. Neste, “[...] a verdade é mais existencial e experiencial do que objetiva.” (BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 126). Neste paradigma, rejeita-se a concepção objetiva do conhecimento. Conferindo maior importância à pessoa, acredita-se na impossibilidade de dissociá-la (suas experiências, percepções e sua consciência) do objeto estudado. Assim, as fronteiras entre ciência, humanidades e religião ficam menos marcantes, passando, conseqüentemente, os métodos de busca da verdade a serem mais ecléticos e inclusivos. Desta forma, a ciência assume-se como mediadora de antagonismos, ao invés de proclamar-se neutra, afirmando a sua moralidade e papel crucial no desenvolvimento humano (BERTRAND; VALOIS, 1994).

“O desenvolvimento integral da pessoa constitui a principal característica do paradigma existencial.” (BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 127). À luz deste paradigma, o sujeito é mais atento a si, aos seus pensamentos e aos seus sentimentos. Assim, faz uso de sua

intuição e experiência, abrindo-se ao subjetivo. Amplia, com isso, sua capacidade de conectar-se ao meio, bem como de criar soluções criativas (BERTRAND; VALOIS, 1994). Trata-se de um antropocentrismo consciente, que incentiva a valorização do homem, mas que se opõe às tendências alienantes que podem, disfuncionalmente, brotar desta orientação – preocupação semelhante a demonstrada por Pourtois e Desmet (1997).

O saber científico típico das ciências da natureza, que se caracteriza pela intenção de reger e submeter à comunidade científica, bem como o contexto sócio-cultural, que carrega em si os valores que pautam o cotidiano pelas vias do materialismo, estabelecem filtros que dificultam a conexão do sujeito com outra realidade. Portanto,

O aluno deve aprender a descontextualizar a cultura industrial, isto é, a pô-la à distância e a desligar-se dela para abordar com um olhar crítico as premissas das sociedades industriais: modo racional de conhecimento, hierarquização das relações entre as pessoas e entre as pessoas e a natureza, competição, acumulação de capital, crescimento econômico. (BERTRAND; VALOIS; JUTRAS, 1997).

O caminho para tal, explicam os autores, passa pela análise profunda da estrutura do discurso em busca de sua ideologia e de seu sentido. Como em um processo bi-dimensional, deve-se recorrer ao debate, porém, sem abrir mão da necessidade de interiorização e reflexão.

Neste sentido, a escola desempenha um papel fundamental, pois cabe a ela promover a nova concepção de conhecimento, que faça frente à objetividade, ao empirismo e demais pressupostos da ciência normal. Este novo projeto de conhecimento se caracteriza pela subjetividade, pela personalização e pelo foco naquilo que o sujeito é e quer para si. Entretanto, esta pedagogia do auto-desenvolvimento, por ser social em sua essência, e para que seja realmente transformadora, deveria também ser capaz de influenciar as demais organizações sociais, além da escola, ampliando o alcance do conteúdo de sua comunicação pedagógica, a qual “[...] visa essencialmente à aquisição de um saber dizer-pensar-partilhar-fazer-viver que corresponda aos componentes sinérgicos de uma práxis social, ou seja, uma vivência expressa, partilhada, interpretada e transformada.” (BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 216).

Fica evidente, então, a relação existente entre as transformações paradigmáticas e as transformações na ordem educativa. A mudança da sociedade não é possível sem a

transformação do paradigma vigente, o que depende fortemente de um ajuste de valores na dimensão educativa das organizações sociais e culturais. Contudo, para que isso ocorra, conforme reforçam Bertrand e Valois (1994), torna-se necessário o envolvimento de outras organizações educativas, senão a formal, em um processo que intitulam de “desescolarização”. Este entendimento reforça a compreensão de que as instituições de ensino seriam forças que agem pela conservação do paradigma dominante. Contudo, poderiam trabalhar por contra-paradigmas, o que é mais provável de ocorrer caso estejam associadas a outras organizações, que com elas compartilhem a tarefa de educar.

Dentro desta perspectiva sócio-cultural de educação, pode-se afirmar que boa parte da construção dos saberes de empresários e executivos, enfim, de “homens e mulheres de negócios” ocorre nas empresas e nas escolas de negócios. Em seu livro “*Managers not MBA's*”, Mintzberg (2003) realiza uma série de duras críticas a esse modelo de formação profissional de nível de pós-graduação. Segundo o autor, o MBA seria uma idéia antiquada (criada em 1908) e equivocada por alguns motivos, dentre os quais a escolha dos alunos e de estratégia de ensino.

Mintzberg (2003) afirma que gestão é uma prática que se realiza em organizações e que, assim sendo, trata-se de exercício de liderança, o qual só é possível através de experiência. Isso não significa excluir a dimensão científica existente na Administração, mas reconhecer que gerenciar é mais uma questão de arte, percepção e intuição, que pode ser aprimorada por meio da compreensão e da reflexão baseada em modelos teóricos. Todavia, o perfil médio do aluno de MBA, segundo levantamentos do autor, dá conta de um jovem com pouca experiência de trabalho, sem nunca ter, de fato, atuado em posições de tomada de decisão gerencial. Assim sendo, o egresso de um curso deste tipo se caracterizaria por elevadas credenciais acadêmicas e domínio técnico, este compreendido como ferramental e analítico, enquanto a necessidade que se faz presente nas organizações seria por líderes com habilidades humanas.

Os conteúdos escolhidos para formar as disciplinas de MBA seriam o primeiro equívoco, no que se refere à estratégia de ensino, segundo Mintzberg (2003). O outro seria a escolha dos métodos. No que se refere ao primeiro, o autor observa que as escolas de negócio melhor colocadas nos “*rankings*” das revistas mais lidas nos Estados Unidos, realizaram um processo de exclusão de disciplinas típicas das ciências sociais e humanas, passando a

oferecer matérias naquilo que se convencionou chamar de funções especializadas da Administração: finanças, contabilidade, estratégia, marketing, tecnologia da informação, operações etc.

A educação ambiental tem se mostrado questão de interesse às instituições de ensino de negócios, conforme evidenciado em estudo realizado em dois cursos MBA's na cidade de Porto Alegre, uma vez que o tema é comumente abordado em disciplinas ligadas à função de recursos humanos (BORN, 2006a). Todavia,

[...] uma educação ambiental não se propõe apenas a ampliar o conteúdo do processo educativo, inserindo mais um objeto denominado meio ambiente, mas implica rever os pressupostos epistemológicos da pedagogia moderna sustentada em uma sociedade diferente, múltipla, heterogênea, diversa e cheia de contradições. (TRISTÃO, 2002, p. 177).

Nesta perspectiva, pode-se afirmar ser inadequado o tratamento dado pelas escolas de negócios, a um tema que se faz tão importante à realidade e ao futuro da humanidade.

Outro aspecto muito relevante na escolha dos conteúdos seria, segundo o Mintzberg (2003), o domínio da análise. Drucker (1994 apud MINTZBERG, 2003, p. 34, tradução nossa), considerado um dos principais pensadores da Administração moderna, afirmou que “Estratégia combina missões e mercados, produtos e processos em uma ‘teoria de negócios’ coerente.” Em outras palavras, a estratégia seria uma “síntese”. Diferentemente, Michael Porter, professor da Harvard Business School e, muito possivelmente, o mais influente autor de estratégia de nível mundial, vem, desde os anos 80, defendendo a idéia de que estratégia é uma questão de análise, a partir de modelos pré-determinados, e que leva a escolha das alternativas, igualmente limitadas, as quais ele chama de “estratégias genéricas”. Como consequência deste pensamento, que vem sendo largamente replicado em escolas de negócios em todo o mundo, chega-se ao desenvolvimento de analistas, ao invés de estrategistas, e a adoção de uma visão reducionista e fragmentada de gestão, exatamente no caminho oposto àquilo que se mostra ser o caminho necessário às empresas (MINTZBERG, 2003).

A abordagem Newtoniana de que o mundo se comporta como se fosse uma máquina, em busca de um equilíbrio dinâmico estabelecido por relações de causa e efeito, influenciou a história da teoria das organizações desde os seus primórdios. Disso decorre, por exemplo, a

idéia que qualquer fenômeno poderia ser descrito por meio de regras matemáticas perfeitas e imutáveis, o que conduziu os fundadores da Administração Científica (como Frederick Taylor) a concluírem acerca de regras e melhores formas de se proceder em diferentes situações em que se busca maximizar a eficiência (BAUER, 2000). Posteriormente, estes princípios sagraram-se fundamentos na gestão de negócios, construindo a crença em torno da existência de uma solução (alternativa) ótima para cada situação-problema (BAUER, 2000; MINTZBERG, 2003). Desta forma, apesar do alerta reducionista disparado por alguns autores, como Morin (2003) e Mintzberg (2003), observa-se a persistência das escolas de negócios em abordar a realidade de maneira fragmentada, mecânica, analítica e unidimensional.

O olhar moderno, que se lançou sobre a montagem do currículo nas escolas de negócios, fez surgir uma série de disciplinas acadêmicas. Contudo “Cortar o conhecimento, mesmo o ecológico, em pequenas rodela [...] não ajuda ninguém a dotar-se de uma visão global dos problemas da sociedade.” (BERTRAND; VALOIS; JUTRAS, 1997, p. 9). Desta forma, dificulta-se a integração entre os conteúdos e os propósitos aos quais deveriam se destinar, dificultando o desenvolvimento de consciência social e ecológica.

O método mais comumente utilizado nas escolas de negócios, assim como nas universidades, é a aula expositiva. Tardif (2002) afirma que isso ocorre, pois os professores tendem a reproduzir as formas pelas quais aprenderam. Contudo, observa-se um enorme esforço em se trazer “o mundo real” para dentro de sala de aula, para assim se preparar mais adequadamente os futuros líderes. Neste sentido, alguns caminhos têm sido adotados, como exemplo: jogos de negócios baseados em softwares, trabalhos de conclusão realizados em empresas, e estudos de caso apresentando histórias desafiadoras a serem resolvidas pelos estudantes.

A utilização de casos para a formação profissional de alunos teve início em torno de 1870, na faculdade de Direito de Harvard, chegando a Harvard Business School na segunda década do século passado. Referência no desenvolvimento e no ensino de casos, esta instituição é reconhecida pela difusão de um método que, conforme Pinto (2007), é necessário para ensinar a administrar empresas, observada a complexidade que o ato implica. Segundo ele, não sendo a Administração uma ciência exata, não se aplica fórmulas prontas para a resolução dos problemas. Além disso, sendo a interface e a interferência humana constantes

nos negócios, faz-se necessário ir além dos conteúdos apresentados pelo professor em sala de aula, devendo-se exercitar a liderança, o trabalho em equipe e a capacidade de decidir em situações variadas.

Os estudos de casos são relatos, geralmente escritos, que assumem diferentes níveis de complexidade, a partir da maneira como são estruturados, de sua extensão e dos conceitos neles empregados (ERSKINE; LEENDERS; MANFETTE-LEENDERS, 1998, apud BORN, 2008). Segundo Cifuentes (1996 apud BORN, 2008), o principal objetivo do estudo de casos é a aquisição de conhecimento prudencial, que diz respeito ao discernimento necessário para aplicar de maneira eficaz os conceitos estudados. Assim sendo, o conhecimento desenvolvido por este método auxiliaria na aceleração da aquisição de experiências. Em outras palavras, pode-se dizer se está falando da busca por mais sabedoria para decidir (BORN, 2008).

Erskine, Leenders e Manfette-Leenders (1998 apud BORN, 2008) dividem o processo de aplicação do estudo de caso em quatro etapas. De maneira resumida, a primeira delas refere-se à entrega do caso aos alunos e às instruções sobre as teorias relacionadas ao mesmo. Na segunda etapa, cada aluno deve se preparar individualmente, realizando as leituras solicitadas pelo professor, estando, assim, apto a definir o problema existente e suas raízes, bem como gerar alternativas criativas, estabelecer os critérios para a tomada de decisão, avaliar os prós e contras de cada alternativa gerada e, após eleita, detalhar o seu plano de ação. Em um terceiro momento, é realizada a discussão em pequenos grupos, movimento a partir do qual se busca enriquecer as posições antes formuladas individualmente. Por fim, na plenária, a partir de uma postura mediadora, o professor busca construir um ambiente aberto e flexível para que as idéias surjam e, através do fomento ao argumento, vai buscando, conjuntamente com a classe consolidar um caminho, do problema ao plano de ação. Uma importante mensagem trabalhada nas seções de estudo de caso é que não existe solução ideal, mas aquela possível através dos elementos e argumentos existentes (BORN, 2008).

Em uma visão oposta, Mintzberg (2003, p. 43, tradução nossa) critica o método ao afirmar que “O problema é que o ‘mundo real’ não está lá fora para ser colhido rapidamente de uma árvore da prática. Ele deve existir aqui dentro, não apenas na sala de aula, mas na cabeça do aprendente. O mundo real, em outras palavras, existe como uma experiência vivida”. Tal afirmação revela uma compreensão de que nada substitui a prática na busca pelo

saber prudencial, ou seja, que a sabedoria em negócios é conquistada por meio da vivência gerencial.

Além de suas críticas, Mintzberg (2003) propõe uma série de sugestões para se desenvolver líderes. Primeiramente, o autor evidencia a necessidade de mais reflexão dentro e fora de sala de aula. Segundo ele, a reflexão sobre a prática gerencial, à luz de teorias, é a chave para o aprendizado gerencial. Também, afirma que tal reflexão, para ser potencializada, deve se iniciar de maneira individual, mas, adiante, necessita ser partilhada com alguns colegas em um pequeno grupo. Por fim, as conclusões deste pequeno grupo devem ser divididas com a classe, gerando debate e o surgimento de novas idéias. Assim, o autor destaca a reflexão e a colaboração como fatores determinantes na construção dos conhecimentos de gestores de negócios, afirmando que, no entanto, estas estratégias de aprendizagem são pouco exercitadas nas escolas de negócios.

Outro a realizar severas críticas à forma como se educa (e se comportam) nas escolas de negócios e nas empresas é o chileno Carlos Vignolo. Segundo este autor (VIGNOLO, 2002), a realidade que se impõe é um “paradigma metafísico-racionalístico-competitivo”, estabelecido principalmente a partir do pensamento “competitivo atomístico” de economistas americanos, que se caracteriza por verdadeiro culto à eficiência, sobrepondo-se a valores humanos, como a dignidade e a aceitação, por exemplo. A conciliação de produtividade e qualidade de vida no trabalho torna-se, então, inviável, da mesma forma que uma vida saudável no ambiente de trabalho e fora dele. Como consequência, a inovação, tão necessária à competitividade hoje instalada no ambiente empresarial global, deixa de ocorrer por falta de condições humanas.

De maneira próxima a dinâmica proposta por Mintzberg (2003), Vignolo (2002) aponta a reflexão e a construção individual e social, citando conceitos de Humberto Maturana como caminhos para fugir do que chama de “psicopatização pós-moderna”, em busca de uma tomada de consciência individual e da ação social.

Pienso y propongo que la clave para lograr derroteros mejores para la humanidad está en la expansión de consciencia. Entiendo esta expansión como un proceso permanente y constructivo de lo humano, pero también, y especialmente en las actuales circunstancias, como un salto a un estado de consciencia cualitativamente diferente de aquel en que hemos vivido en la deriva de los últimos siglos. (VIGNOLO, 2002, p. 10).

Então, considerando que Morin (2003, p. 20) afirma que “O conhecimento científico é um conhecimento que não se conhece.”, referindo-se a incapacidade da ciência em se pensar enquanto atividade, torna-se relevante questionar se as escolas de negócios refletem sobre o seu papel na sociedade. A ciência e a educação desenvolvidas nas escolas de administração e em seus MBA’s, sob o pretexto de orientarem-se para a empregabilidade de seus estudantes e a produtividade das empresas, podem acabar por recusarem-se à necessária reflexão que lhes cabe enquanto entes formadores dos saberes daqueles que lideram ou liderarão as organizações e que, dessa maneira, apenas reproduzirão o modelo estabelecido, insatisfatório e insuficiente, tanto em nível individual quanto coletivo, reforçando as preocupações de Bertrand e Valois (1994) e Poutois e Desmet (1997).

O “Programa de Habilidades Directivas” (PHD), da Universidad de Chile, fundado em 1996, pode ser um exemplo de curso de pós-graduação em negócios que se alinha à construção dos saberes necessários ao gestor em uma perspectiva que difere da “Tese Moderna”, aderindo à “Antítese Pós-moderna” apresentada neste capítulo. Seu objetivo é

Construir conocimiento científico sobre las organizaciones productivas, consideradas fenómenos sociales susceptibles de transformación. A partir de estos buscamos aportar a la reconstrucción de espacios como comunidades humanas, capaces de conjugar alta productividad (éxito y eficiencia) con una alta calidad de vida (bienestar). (UNIVERSIDAD DE CHILE, [200-]).

Entre as políticas de ensino utilizadas pelo professor Vignolo e seus colegas, estão o exercício da ética e da responsabilidade com os outros, o trabalho de aprendizagem e inovação como processos humanos e em movimento, a valorização do saber e o desenvolvimento de lideranças construtivas.

As duzentas e cinquenta horas-aula do curso estão distribuídas nas seguintes disciplinas: Diagnóstico de Habilidades Diretivas, Comunicação Efetiva, ABC do Gerenciamento, Comportamento Organizacional, Desenvolvimento Organizacional, Empregabilidade e Gestão de Carreira, Liderança, Trabalho em Equipe, Gestão de Pessoas, Ética e Poder, Inovação e Capacidade Empreendedora, Gestão de Entorno e Negociação.

Para compreender a construção dos saberes dos gestores estratégicos não se pode, em absoluto, ficar limitado ao ambiente escolar. As empresas são culturas, o que significa dizer

que possuem crenças – grande parte delas não reconhecidas – sobre como se constrói o conhecimento e a aprendizagem necessários para a realização de seus processos e a superação de seus obstáculos. Este jeito de ser e de fazer típico de cada uma delas tende a ser valorizado e conservado a partir da alta direção. Desta forma, “Os recém-chegados absorvem esta cultura em parte por meio da instrução formal e informal, mas principalmente por meio da observação direta.” (CLAXTON, 2005, p. 222).

Segundo Claxton (2005), a cultura tradicional das organizações aponta para locais em que atitudes de controle, certeza e rapidez são altamente apreciados pelos gestores seniores, mesmo quando a complexidade das situações recomendaria atitude de outra ordem. Associando-se a isso o fato de a remuneração frequentemente ser atrelada a indicadores desvinculados do pensar, e mais afeitos ao fazer, acaba-se por incentivar a perpetuidade do “*modus operandi*” e a inibição da criatividade. Assim, “À medida em que as pessoas tornam-se entrincheiradas, ou psicologicamente distantes, trazem para o trabalho uma parcela menor de sua flexibilidade, criatividade e do seu compromisso.” (CLAXTON, 2005, p. 224). Conforme o autor, muito embora os colaboradores afirmem desejar mais responsabilidade no trabalho, o fato é que eles acabam por assumir uma posição passiva, por esta representar menos esforço e menor risco. Trata-se de um problema de compromisso, motivado por questões culturais da engrenagem do “mundo dos negócios”.

Outro aspecto que merece destaque na educação para o trabalho, diz respeito à visão econômica que leva a atribuir a existência de uma relação linear entre a quantidade de treinamento, a qualificação da mão-de-obra, a produtividade e, por fim, o desenvolvimento empresarial e a igualdade social. A partir deste entendimento reducionista, a justiça social seria obtida por meio de mais educação, ou seja, através de maiores investimentos no fator de produção humano, que deverá trabalhar outros fatores de produção, por vezes naturais. Duas faces se revelam desta mesma abordagem. Primeiramente, o fato de que a educação não é universalizada e, além disso, encontra-se, ainda, submetida a um paradigma desconexo do saber-pensar. Neste sentido, por tratar humanos como recursos produtivos, as organizações acabam por reduzir as suas motivações e as suas possibilidades de desenvolvimento. Por fim, ao tratar a natureza igualmente como um recurso natural, portanto, freqüentemente sem dono, como no caso dos rios, do ar e da vida selvagem, forma-se o entendimento de que a mesma se encontra disponível para a apropriação e uso particular, em detrimento do outro e da própria natureza (KITZMANN; ASMUS, 2002).

Finalmente, cabe destacar que, muito embora possuam diferentes finalidades, a educação ambiental e o treinamento para o trabalho podem atuar conjuntamente. Notadamente, a primeira tem como propósito a promoção dos saberes necessários à busca pelo equilíbrio ambiental, enquanto o segundo objetiva a redução de inconformidades que levam a perda de *performance* empresarial. A convergência possível ocorreria, pois “Atualmente há uma crescente demanda pela incorporação da dimensão ambiental nos setores produtivos, tendo em vista a necessidade de adequação à regulamentação ambiental e o interesse crescente pelas certificações ambientais.” (KITZMANN; ASMUS, 2002, p. 144). Além disso, segundo estes autores, manifestam-se também o crescimento significativo de consciência ambiental em alguns países, pressionando setores envolvidos com o comércio internacional a se adequarem já em seus planos estratégicos às novas demandas dos compradores. Esta nova cultura e forma de gestão nas empresas, poderá “[...] minimizar o impacto ambiental e social das empresas e tornar todas as suas operações tão ecologicamente corretas quanto possível.” (CALLEMBACH et al., 1993 apud KITZMANN; ASMUS, 2002, p. 145). A ênfase no saber-pensar, ao invés do saber-fazer, em busca da formação de sujeitos conscientes e participativos, deveria pautar a pedagogia, sendo suficiente para o entendimento e a assunção da educação ambiental (KITZMANN; ASMUS, 2002).

5 APRENDER E ENSINAR

A existência deste capítulo no trabalho se justifica pelo seguinte pressuposto: em um contexto pós-moderno, o sujeito decisor é um “fator-chave” no processo decisório. Em outras palavras, os rumos que tomam as decisões, assim como a qualidade que elas possuem, dependem enormemente daqueles responsáveis por formularem os problemas, avaliarem as alternativas e definirem as melhores soluções. Isso representa dizer, então, que os valores, crenças e conhecimentos adquiridos seriam capazes de influenciar fortemente a tomada de decisão, ao invés de somente os dados e os fatos puramente, como se este processo se desse de maneira externa ao sujeito, entendimento melhor alinhado à visão Moderna de Administração.

Vislumbrar possibilidades para a construção dos saberes do decisor estratégico, em um contexto pós-moderno, significa contemplar a sua inserção em posição de protagonista de um processo e não de coadjuvante do mesmo. Significa sentir-se desconfortável com a situação sócio-ambiental e ser capaz de perceber as relações entre as organizações, sejam elas educacionais ou não, e o desequilíbrio existente. Também representa, ao compreender diferentemente o processo decisório, contemplar a possibilidade de transformar não só a realidade ambiental, mas, também, as organizações, através de medidas inovadoras e criativas. Contudo, para que isso aconteça, acredita-se, é fundamental que o ser humano consiga aprender e, de maneira inseparável, saiba ensinar melhor.

Para Giordan (1998), aprender é natural, entretanto, constitui-se em processo que envolve obstáculos e tempo de realização. Aprender é mudar os conceitos iniciais, da mesma forma que também é mudar o processo de construção de tais conceitos, ou seja, significa transformar os modos de raciocínio. Assim, ocorre uma “metamorfose”, gerando transformações nos modelos mentais e nas representações do aprendente. A partir desta ocorrência interna, também se modifica o significado do produto de autoria do sujeito.

Aprender também é argumentar. É assumir um ponto de vista e depois deixá-lo de lado, quando se percebe não valer mais. Defender uma tese demanda uma narrativa temporal afinada. Por outro lado, é ainda mais desafiador quando se defende o pólo contrário. Nestes casos, “Convém provar de modo concreto e irrefutável que os argumentos avançados não são

simples palavras no ar.” (GIORDAN, 1998, p. 123). Assim sendo, afirma o autor, que a linguagem desempenha papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, enquanto a escrita auxilia na organização dos modelos mentais.

Barth (1993) destaca a importância de se desenvolverem teorias para aprender. Segundo ela (1993, p. 15), “[...] *os métodos para aprender tornaram-se modelos para compreender*”. Para a autora, o processo de aquisição de saberes é elevado ao nível de importância dos conteúdos, constituindo-se em atividade e objetivo individual a ser perseguido por cada sujeito. “[...] o modo de aprender torna-se tão importante como aquilo que aprendemos, pois influencia de maneira decisiva a qualidade dos conhecimentos e o próprio pensamento.” (BARTH, 1993, p. 23).

Ensinar, por sua vez, é o processo de educação através do qual aquele que ensina comunica a quem aprende o conjunto de saberes valorizados em seu grupo social, ao mesmo tempo em que manifesta os seus próprios saberes (TARDIF, 2002). Neste momento, é importante lembrar o que enfatizam Pourtois e Desmet (1997): a escola não detém sobre a educação. Assim sendo, revela-se que os processos educativos ocorrem também em outros contextos sociais, na linha do que sugere Giordan (1998). Segundo ele, a transformação necessita de outros espaços de convivência para se tornar possível. Isso se deveria ao fato de não existir relação direta entre o ensinar e o aprender, isto é, os alunos não absorvem tudo o que os professores ensinam. Desta forma, tais evidências indicam que, no intuito de contribuir com o desenvolvimento de possibilidades para a construção dos saberes dos gestores estratégicos, deve-se contemplar tanto o ensino quanto a aprendizagem, tanto em ambientes formais quanto em ambientes informais de educação.

Segundo Becker (2001), três modelos pedagógicos podem resumir as relações de ensino e aprendizagem em sala de aula. Na pedagogia diretiva, partindo do princípio que o aluno é tábula rasa, o professor molda-o à luz das demandas da sociedade, por meio da crença de que é possível transferir conhecimento. Já na pedagogia não-diretiva, caminho inverso ocorre. Baseando-se na crença do conhecimento inato, o professor busca intervir minimamente no desenvolvimento do aluno, permitindo a ele as iniciativas. Finalmente, na pedagogia relacional, a partir da compreensão que professor e aluno possuem conhecimentos e histórias, parte-se para uma interação marcada por mútuas trocas de aprendizagem. Neste

caso, entende-se que, para poder ensinar o aluno e para que este possa de fato construir conhecimento, torna-se também necessário que o professor aprenda com ele e sobre ele.

No entendimento de Giordan (1998), os conceitos e opiniões sobre aprendizagem repetem-se. Segundo ele, existe, basicamente, um nivelamento em torno de algumas idéias: como a aprendizagem ocorrer por construção, por meio de um processo mental que necessita de ação para firmar-se; que existe a necessidade de mediação para que o aluno alcance suas possibilidades, que isso se dá por meio de conflitos, etc. Em suma, considera que os modelos construtivistas sejam modas e que, “[...] ao fim de 20 anos, sabemos que estas atividades são necessárias e francamente insuficientes [...]” (GIORDAN, 1998, p. 18).

Zabala (1998, p. 28) resgata uma discussão realizada anteriormente neste trabalho: “Até hoje, o papel atribuído ao ensino tem priorizado as capacidades cognitivas, mas nem todas, e sim aquelas que se tem considerado mais relevantes e que, como sabemos, correspondem à aprendizagem das disciplinas ou matérias tradicionais.” Desta forma, o autor reforça a idéia de que os conteúdos que se ensinam consistem em escolhas da sociedade.

Conteúdo é “[...] tudo que se tem que aprender para alcançar determinados objetivos que não apenas abrangem as capacidades cognitivas, como também incluem as demais capacidades.” (ZABALA, 1998, p. 30). Segundo o autor, os conteúdos não se resumem àqueles lecionados nas matérias tradicionais, mas também àqueles necessários ao adequado desenvolvimento das capacidades para agir, para relacionar-se, para expressar-se e para integrar-se. Assim sendo, complementa, o verdadeiro papel do ensino é responder ao que é preciso “[...] *saber, saber fazer e ser* [...]” (ZABALA, 1998, p. 31). Entretanto, afirma, existe uma valorização maior do saber, enquanto o ser recebe uma pequena importância na escola. Giordan (1998) entende que, na escola, o processo educativo encontra-se desviado de seus propósitos, no momento em que é realizado com vista ao desempenho escolar do aluno.

Zabala (1998) afirma que existem três tipos de conteúdos e estes recebem diferentes níveis de importância, dependendo da instituição e do educador. Os conteúdos conceituais dividem-se em factuais, conceituais e princípios. Enquanto o primeiro dá conta de eventos concretos ocorridos e convenções estabelecidas, conceitos referem-se a definições mais abstratas para conjuntos de elementos. Já os princípios constituem-se em regras ou leis, sendo todos eles sistemas complexos de compreensão. Os conteúdos procedimentais são os

procedimentos técnicos e métodos necessários para obtenção de determinados resultados. Englobam a capacidade de transformar conhecimento em ação refletida em diferentes contextos. Por fim, os conteúdos atitudinais compreendem valores, atitudes e normas. Enquanto os valores são princípios éticos, atitudes, segundo este autor, são condutas desejáveis em alinhamento aos valores propostos. Por sua vez, as normas são regras de conduta social a serem obedecidas. Elas são formuladas com base nos valores sociais do grupo social.

Segundo Bordieu (1979 apud POURTOIS; DESMET, 1997, p. 208) “A prática, [...], é a realização de um hábito, isto é, de um conjunto de códigos e de disposições adquiridos de forma precoce e que o indivíduo aplica na diversidade das circunstâncias.” Este hábito, regulado, regular, e de sentido determinado e conhecido, possui a capacidade de produzir novas práticas, ou até mesmo inovações. Entretanto, estas serão sempre reflexos da forma de pensar da cultura em que se insere e que o domina, o que reforça a tendência a reproduzir os caminhos geralmente já tomados.

O mesmo ocorre na educação, visto que os adultos possuem identidade pedagógica construída durante a sua socialização que, mesmo inconscientemente, tenderá a ser reproduzida em sala de aula em sua atividade de professor (TARDIF, 2002). Contudo, acreditam Pourtois e Desmet (1997, p. 210) que

O indivíduo é capaz de reinterpretar os acontecimentos, as suas práticas, os seus hábitos, de modificar o seu sentido, sob o impulso de acontecimentos fortuitos ou deliberados, que lhe permitem operar um trabalho de consciencialização, podendo incluir a possibilidade de abandonar hábitos impróprios e de adquirir outros.

Tal afirmação leva a crer que, muito embora o curso normal se dê no sentido da reprodução das práticas aprendidas, existe no sujeito a capacidade de reflexão e de ruptura com as mesmas. Para tanto, a introspecção surge como o caminho para fazer despertar na consciência a possibilidade da incorporação de novas crenças e de novas práticas. Todavia, as mudanças produzidas no sujeito não se tratam de meras transformações, mas de rupturas significativas em sua própria biografia. Assim,

[...] o indivíduo é capaz de reinterpretar os acontecimentos, as suas práticas, os seus hábitos, de modificar o seu sentido, sob o impulso de acontecimentos fortuitos ou deliberados, que lhe permitem operar um trabalho de consciencialização, podendo

incluir a possibilidade de abandonar hábitos impróprios e adquirir outros. (POURTOIS; DESMET, 1997, p. 210).

Para Giordan (1998, p. 89), “Aprender é transformar concepções.” Trata-se de “[...] passar de uma rede explicativa para outra, mais pertinente, para tratar um determinado contexto.” Conforme explica o autor, as concepções se formam na interação da pessoa com o ambiente social em que convive. Trata-se de um conjunto de respostas e modelos empregados na explicação de mundo que se faz necessária para gerar conforto ao sujeito. Portanto, trata-se de uma moldura cultural que ajuda nas explicações, mas que também carrega em si os preconceitos típicos correntes no ambiente. Assim sendo, “[...] a concepção que fazemos do mundo, das pessoas, dos fenômenos e dos acontecimentos não revela senão uma visão incompleta, relativa e parcial do real.” (GIORDAN, 1998, p. 67). Além disso, deve-se contemplar a idéia de Morin (2005a), que advoga que um todo não pode ser considerado a soma de suas partes, sob pena de racionalização e de perda de entendimento de qualidades específicas. Então, evidencia-se a importância da abordagem do sujeito (parte) como possibilidade de mais adequada ação na sociedade (todo).

Giordan (1998) afirma que a mudança de concepções é um processo complexo e uma experiência que desagrade ao aprendente, toda vez que este percebe ameaçada a forma como havia compreendido suas experiências vividas. Assim sendo, via de regra, as pessoas procuram nas informações aquilo que lhes interessam, ou seja, aquilo que lhes é mais significativo em uma busca ou em um projeto. Portanto, pode-se compreender, na ausência de desafio a busca por significado novo na informação não ocorre, existindo possível reforço nas concepções e conseqüente conservação no estado mental.

A força das concepções é um dos elementos que acabarão por definir o potencial de aproveitamento das novas informações para um indivíduo. Quanto mais fortes os modelos de explicação de mundo existentes, mais difícil transformá-los. Entretanto, há de se destacar que a percepção acerca da possibilidade de utilização e de ganho a partir do uso das informações também se constitui em força determinante no sentido da mobilização para aprender. Em outras palavras, o verdadeiro engajamento ao processo de aprendizagem é mais provável de ocorrer sempre que o aprendente enxergar utilidade nos conteúdos em relação aos seus problemas e projetos (GIORDAN, 1998).

Considerando-se a tomada de consciência como momento fundamental na contemplação de novas possibilidades para o processo de decisão estratégica, há de se explorar melhor as circunstâncias relacionadas à construção dos saberes que levam a romper com os entendimentos e as práticas previamente existentes. Para tanto, o ponto de partida será levar em conta as condições sociais e culturais da aprendizagem, através do entendimento de que as interações sócio-culturais são fundamentais ao aprendizado duradouro (BERTRAND, 2001). Tal interesse pelo meio social, onde se formam e que formam os saberes empregados na tomada de decisão estratégica, se justifica pelo entendimento de as organizações serem fundamentais na construção dos paradigmas sociais e vice-versa (BERTRAND; VALOIS, 1994).

Segundo Bertrand e Valois (1994), as Teorias Sócio-cognitivas defendem a idéia de que a aprendizagem ocorre através de interações sócio-culturais. Desta forma, valoriza-se o “local cultural” (WEILER, 2006) onde os significados são produzidos, reorganizados e compartilhados, passando a se constituírem no conhecimento aceito e, até certo ponto, defendido por um determinado grupo social.

5.1 INTELIGÊNCIA

A cultura ocidental elegeu a inteligência “[...] como a base para a aprendizagem, a solução de problemas e a adaptação.” (SCHAIE; WILLIS, 2003, p. 362, tradução nossa). Segundo Schaie e Willis (2003), o desenvolvimento intelectual observa algumas etapas através do curso normal da vida de um ser humano. O primeiro deles transcorre durante a infância e a adolescência e se caracteriza pelo interesse na aquisição de conhecimentos.

Na juventude ocorre a reorientação dos interesses, passando, da aquisição à aplicação de conhecimentos. Isto se deve à necessidade de desenvolvimento em dois alicerces fundamentais na vida adulta sadia, que são o trabalho e a família, e para os quais o sujeito terá que aplicar sua inteligência e o que aprendera até então, de modo a fazer frente as suas metas de longo prazo. É uma etapa de decisões importantes e que impactarão ao longo de toda a vida e que, portanto, demandam eficácia na aplicação das informações para a tomada de decisão (SCHAIE; WILLIS, 2003).

A maturidade profissional decorre da tomada de consciência e da assunção de responsabilidades com outros, que por sua vez necessitam de sérios compromissos com as oportunidades de aprendizagem e de satisfatório desenvolvimento no que se refere às habilidades cognitivas. Nesta etapa, alguns indivíduos ascendem a responsabilidades mais complexas, ocupando cargos de alta exigência profissional ou social, trazendo-lhes novos desafios. Desta forma, devem adquirir novas habilidades no que toca a organização temporal, ao planejamento, às decisões políticas e ao controle de resultados, por exemplo. O sucesso do desenvolvimento, nesta fase, dependerá da combinação de oportunidades e desempenho executivo (SCHAIE; WILLIS, 2003).

Com a saída do posto de executivo, existe uma redução na necessidade de aquisição de conhecimentos. Esta etapa final corresponde ao momento em que as informações adquiridas e os conhecimentos aplicados “[...] estão, em maior medida em que épocas prévias de sua vida, em função de seus interesses, atitudes e valores.” (SCHAIE; WILLIS, 2003, p. 365, tradução nossa). Neste momento, as escolhas do sujeito acabarão por determinar suas possibilidades de reorganização, ou seja, quem ele é frente a quem ele pretende ainda ser no sentido de prover um legado.

São complexas e variadas as explicações com relação a como a inteligência do indivíduo se comporta ao longo de sua vida. Segundo Schaie e Willis (2003, p. 382, tradução nossa) “Os estudos transversais mostraram o padrão típico de deterioração intelectual na idade adulta; os dados longitudinais, a mudança, contavam uma história diferente.” Estudos longitudinais apresentados pelos autores sugerem pouca ou nenhuma redução na inteligência até os 60 anos, havendo, em certas capacidades, aumento na idade adulta. É o caso da compreensão verbal, que atinge o seu pico em torno dos 50 anos, em oposto à habilidade com números, cujo ápice se dá aos 32 anos de idade. Após 60 anos, a deterioração intelectual ainda se mostra lenta, até que, entre os 89 anos, este processo é acelerado devido à ocorrência de problemas fisiológicos (SCHAIE; WILLIS, 2003).

Maslow (2001, p. 193) realiza forte defesa à importância da inteligência para a gestão empresarial:

Nenhum dos autores que falam sobre gerência que li ousa confrontar as profundas implicações políticas do fato, impopular em qualquer democracia, de algumas pessoas serem superiores a outras em uma dada habilidade ou capacidade, e também

da evidência de que algumas pessoas, normalmente, tendem a ser superiores, que simplesmente são organismos biologicamente superiores que nasceram nesse mundo.

Segundo relato do autor, os experimentos do cientista W.F. Dove, publicados em 1935, demonstraram que mesmo havendo sido proporcionado dieta superior a galinhas geneticamente inferiores, estas ganharam peso, mas nunca a ponto de superarem as galinhas “aggridant”, naturalmente e hereditariamente superiores. Desta forma, Maslow (2001) afirma que gerentes medianos poderiam, com esforço, atingir bons resultados. Contudo, por questões genéticas, como Q.I., dificilmente atingiriam resultados superiores àqueles que intitula “líderes superiores”.

Neste momento, torna-se importante compreender uma outra perspectiva de inteligência. Segundo ela, a inteligência deve ser vista sob uma perspectiva aplicativa às tarefas que o indivíduo desempenhará ao longo de sua vida, com o intuito de desenvolver produtos valorizados em seu entorno social. Desta forma, sem desprezar a perspectiva biológica, não deve ser reduzida a meros testes de QI. Este conceito converge com as idéias de Gardner (1994, p. 176), que complementa que

[...] raramente os destinos dos indivíduos são determinados por aquilo que eles são incapazes de fazer. É muito mais provável que suas trajetórias de vida sejam moldadas por capacidades e habilidades que desenvolveram, e estas, por sua vez, são significativamente determinadas pelo perfil de inteligências [...].

Em sua teoria, o autor apregoa a existência não de uma, mas de múltiplas inteligências relativamente independentes. São elas: inteligência lingüística, inteligência musical, inteligência lógico-matemática, inteligência espacial, inteligência corporal-cinestésica, inteligência pessoal, e inteligência interpessoal (GARDNER, 1995). O trabalho de Born (2007) revelou a importância das inteligências interpessoal, intrapessoal e lógico-matemática no desempenho executivo, segundo análise dos discursos de importantes personagens do mundo corporativo no Brasil.

A inteligência lingüística consiste em uma sensibilidade em relação a sons, ritmos e significados das palavras. Por esta razão, manifesta-se através de uma habilidade diferenciada na compreensão e transmissão deste tipo de linguagem. A inteligência musical, por sua vez, apresenta-se como capacidade de apreciar, elaborar ou mesmo de reproduzir sons. Já a

inteligência lógico-matemática, altamente valorizada nas sociedades ocidentais, dá conta da capacidade em lidar com números e elementos e deles extrair padrões, categorias e sistemas. A inteligência espacial está relacionada ao campo do mundo visual. Desta forma, articula a capacidade do indivíduo compreender e articular mentalmente com objetos provenientes desta realidade. Em outra dimensão, a inteligência corporal-cinestésica está relacionada com o saber produzir produtos culturalmente relevantes por meio do emprego do corpo. A inteligência interpessoal se refere à habilidade de compreender e ser capaz de responder em sintonia aos pensamentos e sentimentos dos outros. Por fim, a inteligência intrapessoal consiste em semelhante competência, contudo em relação ao próprio indivíduo. Assim, uma pessoa com elevada inteligência intrapessoal seria capaz de compreender a si própria, encontrando soluções para seus conflitos e problemas (GARDNER, 1995).

O conceito de inteligências múltiplas remete a crença na inexistência de habilidades gerais, mas na capacidade de solucionar problemas ou criar produtos valorizados em um determinado meio cultural, que está associada a sete distintas áreas intelectuais no cérebro, que por sua vez agem com certa independência entre si. Em outras palavras, estes conhecimentos acerca de como desempenhar ações, ou criar ativos considerados importantes para determinado grupo, são frutos das percepções, da memória e do aprendizado do indivíduo. Entretanto, cabe destacar que este conhecimento relaciona-se ao saber teórico e não ao saber-fazer, visto que a aplicação não é valorizada em todas as culturas (GARDNER, 1994). Contudo, nas culturas ocidentais, o “saber fazer” recebe importância destacada, sendo as organizações ambientes sociais em que os resultados, objetivos, são altamente desejados, perseguidos e incentivados.

5.2 OS SABERES E SEUS PROCESSOS CONSTITUTIVOS

Os saberes representam o conjunto de conhecimentos, habilidades, competências e percepções necessárias ao eficaz desempenho de uma atividade, no caso, a tarefa de decidir estratégias empresariais. Tal denominação (saberes) foi referenciada nos estudos de Tardif (2002), que se preocupou com a definição e a natureza dos saberes dos professores e a constatação da impossibilidade de dissociar trabalho e escola. Segundo o autor, os saberes são formados ao longo da vida do professor, na medida em que ele vai construindo conhecimentos

e formando experiência e, dessa forma, vai qualificando o seu pensar e a sua capacidade de ensinar. Tardif (2002) afirma que o professor molda o seu trabalho, que, por sua vez, também o molda, crença que poderia, por que não, ser estendida para as outras profissões de alto envolvimento humano, como as atividades de planejar estratégias e de liderar pessoas.

Aquilo que Mintzberg (2004) chama de experiência, Tardif (2002, p. 39) nomeia de saberes experienciais. Segundo o autor, trata-se daqueles “[...] baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio.” Entretanto, a prática pela prática não se basta, pois não se compreende, portanto, não se transmite e não se replica (MORAES, M., 2003). A prática deve coexistir com o conhecimento teórico para que se constitua consciente e eficaz. Tardif (2002) denomina saberes disciplinares os conteúdos referentes aos diferentes campos do conhecimento humano necessários para a prática da docência. Levando-se tal raciocínio para a realidade das organizações, poder-se-ia inferir que o profissional de estratégia deva ser alguém que possua balanço entre os seus saberes práticos e teóricos.

“Se o trabalho não tiver significado, a vida perde significado.”, concluiu Maslow (2001, p. 46). Tal afirmação colabora no sentido das constatações de Schaie e Willis (2003), de que o trabalho é decisivo no desenvolvimento do sujeito e na construção de uma personalidade adulta sadia. Neste sentido, torna-se lícito pensar que, da mesma forma que alguém planejou e decidiu o futuro de algumas empresas ao longo de sua vida, pode-se acreditar também que essas organizações, as pessoas com as quais interagiu e as situações que vivenciou, de alguma maneira, também moldaram essa pessoa, sendo ela autora dos seus saberes e produto de uma trajetória. Assim, reforça-se ainda mais o caráter sócio-cultural da construção dos saberes necessários a tomada de decisão estratégica.

As visões sobre os saberes são as mais variadas. Barth (1993) afirma não haver resposta única para definir o que é saber. No que se refere ao seu escopo de abrangência, pode-se dizer que elas vão de um pólo mais centrado nos conhecimentos, até outro mais genérico, no qual valores morais passam a fazer parte do conceito, como no caso apresentado por Sihag (2008). Como exemplo desta perspectiva mais focada, Laville e Dionne (1999) dividem os saberes em dois tipos: espontâneos e racional. Os primeiros dão conta de conhecimentos provenientes de experiências pessoais. Suas formas de aquisição são: a intuição, a tradição e a autoridade. Por sua vez, o saber racional é aquele que emergiu das

fragilidades dos saberes espontâneos, como uma resposta mais confiável aos questionamentos acerca do conhecimento.

Sihag (2008, p. 1, tradução nossa) afirma que “Certamente a gestão do conhecimento deve ser mais importante que a gestão de informações, que por sua vez deve ser mais importante do que a gestão de dados, mas ainda a gestão do conhecimento, sozinha, não é uma solução para obter o sucesso nem o será.” Segundo o autor, a gestão por sabedoria é o caminho ideal para a conduta de um dirigente em busca pela maximização dos resultados de seu empreendimento. Neste sentido, por meio de sua pesquisa, revela algumas idéias fundamentais do pensamento de Kautilya, estadista indiano que viveu durante o quarto século antes de Cristo.

O primeiro “*insight*” do pensamento de Kautilya é sobre o valor insuperável da sabedoria. Segundo ele, a gestão por sabedoria deveria estar baseada em três pilares: informações, ou dados organizados; conhecimento, que consiste nos métodos e abordagens; e inteligência. “Uma pessoa sábia, dependendo da situação, sabe como reconciliar, negociar ou coordenar as forças conflitantes que, às vezes, surgem das idéias, instituições e interesses.” (SIHAG, 2008, p. 1, tradução nossa). Assim sendo, segundo a visão de Kautilya, a sabedoria seria o caminho para trazer luz à complexidade dos problemas que se colocam diante do estadista.

Kautilya também destacou a importância dos valores éticos (honestidade, tolerância e verdade, por exemplo) como parte inseparável e fundamental da sabedoria para governar. Desta forma, pode-se interpretar que este autor possui uma visão ampliada de saberes em relação àqueles anteriormente apresentados nesta tese. No seu entendimento, a sabedoria é uma maneira de se obter uma decisão a partir do conhecimento pessoal e das informações obtidas, o que só é possível de ser realizado com sucesso através de uma visão ética. Para ele, liderar consiste em possuir uma compreensão de um dever com os governados e em ter um senso de orientação para o longo prazo (SIHAG, 2008).

As fontes da sabedoria, segundo Kautilya, são duas. A primeira consiste na valorização da racionalidade ampliada e no desenvolvimento do senso de observação. Neste sentido, ouvir a análise e o julgamento de conselheiros é vista como uma maneira de atingir o melhor julgamento. A segunda fonte é a educação, que possui quatro funções: a compreensão

de fatos históricos relevantes; o desenvolvimento de conhecimentos voltados à construção do caráter; o desenvolvimento de capacidades cognitivas, como a reflexão e a síntese, para pensar melhor; e, finalmente, a busca pelo auto-controle das emoções prejudiciais ao julgamento, tais como a raiva, a inveja e a arrogância (SIHAG, 2008).

Para Barth (1993), os saberes devem ser mediados ao longo de um processo de ensino-aprendizagem dividido em cinco etapas. As duas primeiras, de caráter preparatório, referem-se a tornar o saber acessível ao aluno. Para tanto, inicialmente se deve definir o que é saber, passando-se, então, ao desafio de demonstrá-lo concretamente por meio de exemplos. A seguir, passa-se a negociação e ao envolvimento para a busca do sentido. Na quarta etapa, deve-se guiá-lo, co-construindo o sentido e, assim, ampliando possibilidades. Finalmente, conclui-se com a obtenção do conhecimento por parte do aluno, quando este é capaz de abstrair, por ter construído o seu próprio conceito.

A capacidade de abstrair é fundamental para que o sujeito seja capaz de atribuir significado aos eventos, no entendimento de Barth (1993). Segundo ela, perceber é uma questão, primeiramente, de se conceber algo. Isso representa dizer que não são as palavras ou os fatos que informam um educando, mas a significação que o mesmo dá a isso. “A abstração é, portanto, uma questão de relação: a partir do objeto real – ou de uma situação real – podemos cada vez afastar-nos mais dele enquanto nos referimos ao mesmo.” (BARTH, 1993, p. 164).

Para se compreender a questão da aprendizagem em um contexto empresarial, bem como suas possibilidades, a Teoria Sócio-histórica de Vigotsky mostra-se muito interessante, por elevar o papel da cultura e das relações interpessoais na formação do indivíduo. Mais do que isso, ela estabelece uma relação dinâmica de dependência entre a história e a cultura de um grupo social e a essência de seus indivíduos. Segundo ela, ao passo que o homem é um agente histórico, seu espírito também é produto de sua construção (BERTRAND, 2001; GARDNER, 2005).

Miras Mestre e Onrubia Goñi (1999) afirmam que, em Vigotsky, aprendizagem e desenvolvimento não são processos idênticos, visto que o primeiro pode (ou não) tornar-se o segundo. Em outras palavras, o indivíduo pode aprender, sem que isso, necessariamente, acabe por se transformar em desenvolvimento pessoal. Entretanto, o desenvolvimento seria

sempre precedido de aprendizagem, pois, para que esta seja completa, o aprendente deveria “[...] incorporar os instrumentos, os símbolos e as pautas de interação das outras pessoas com que interatua [...]” (MIRAS MESTRE; ONRUBIA GOÑI, 1999, p. 109).

Havendo rejeitado a proposição de Binet, dentre outros, que acreditava que o desenvolvimento precedia a aprendizagem, constituindo-se em pré-requisito para que esta ocorresse, Vigotsky (2007) afirma também não concordar com a posição teórica que postula aprendizado como desenvolvimento e, portanto, ocorrendo simultaneamente. Seu conceito de desenvolvimento rejeita as trajetórias lineares, propondo um percurso de transformações dialéticas e descontínuas, marcado por evoluções e revoluções. Assim sendo, e baseado no entendimento de que o que se objetiva não é a compreensão do nível de desenvolvimento, mas a descoberta das relações existentes entre o desenvolvimento atingido e a aprendizagem realizada, o autor propõe a existência de dois níveis de desenvolvimento: o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial.

O nível de desenvolvimento real de uma criança dá conta das funções mentais existentes em um dado momento, fruto de um processo ocorrido, e que pode ser medido por meio de testes. Entretanto, comprovou-se que diferentes crianças conseguem resolver tarefas com graus de dificuldade referentes a diferentes idades mentais quando auxiliadas por adultos. Contando com pistas e com colaboração, observou-se que diferentes níveis de desenvolvimento são alcançados. Assim, pode-se afirmar que, além de um desenvolvimento real, cada indivíduo possui, também, um desenvolvimento que pode ser potencialmente atingido (VIGOTSKY, 2007).

Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)

[...] é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da resolução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou colaboração com companheiros mais capazes. (VIGOTSKY, 2007, p. 97).

Isso evidencia com clareza a idéia de que existe fortemente a possibilidade de expansão de capacidades a partir da interferência de um indivíduo mais especializado e capacitado. Neste processo, o desenvolvimento se dá a partir de interações sociais, as quais

operam sobre o nível intra-psicológico do aprendente. Assim, para que a aprendizagem ocorra de maneira satisfatória, é fundamental a consciência de um adulto intervindo no sentido de incentivar o envolvimento na tarefa, de demonstrar a correta realização da mesma, de mostrar as lacunas existentes entre o realizado e o solicitado, de demonstrar simpatia, ou mesmo de auxiliar no controle da frustração (POURTOIS; DESMET, 1997).

O mediador serve de motor, provocando e canalizando a atividade mental e a verbalização desta, guiando o sujeito que aprende para o levar a ultrapassar a experiência e para descobrir, para lá desta, possibilidades de compreensão e de ação no mundo, que, sozinhos, a criança ou o adulto não conseguiriam alcançar. (CARDINET, 1995 apud POURTOIS; DESMET, 1997, p. 256).

É importante destacar que a ZDP é impossível de ser definida à priori, visto que a mesma não se estabelece por questões físico-biológicas, mas no seio da interação social e ao longo do tempo, a partir de mudanças no sujeito, no mediador e em suas relações de interação. Outro aspecto importante é que em uma pessoa não existe uma só ZDP, mas várias ZDP's. Isso ocorre uma vez que o potencial de desenvolvimento deve ser enxergado no que se refere a cada tarefa ou conteúdo específico. Assim sendo, variações na performance em diferentes campos de aprendizagem podem ocorrer em decorrência da interiorização e da ação do sujeito, do mediador, ou mesmo da qualidade da relação existente entre eles (MIRAS MESTRE; ONRUBIA GOÑI, 1999).

Vigotsky (2007, p. 99) afirma que “Uma compreensão plena do conceito de zona de desenvolvimento proximal deve levar à reavaliação do papel da imitação no aprendizado.” Para ele, o ato de imitar não deve ser encarado como mecânico, mas um indicativo de aprendizagem e desenvolvimento obtidos por meio de interação social e penetração intelectual.

Outro aspecto relevante da teoria de Vigotsky (2007) diz respeito à fala, a qual considera uma função organizadora das funções psicológicas superiores e produtora de consciência e comportamento na criança. Para o autor, a inteligência prática e a fala têm origens comuns, sendo a última frequentemente utilizada como espécie de ferramenta de apoio na resolução de problemas mais complexos, ou mesmo na projeção de atividades futuras (planejamento). Desta forma, por meio de fala reflexiva, mas, também, através da interação social e da mediação, a criança superaria os limites imediatos de seu ambiente,

construindo um caminho real de desenvolvimento. Neste percurso, dialético em sua essência e marcado pelo confronto de idéias e opiniões que provocam desequilíbrio cognitivo na pessoa, mas que mais adiante assume novo equilíbrio, o que se observa, segundo Gilly (1989 apud BERTRAND, 2001, p. 127), é a ocorrência de um movimento de apropriação externa e significação interna no qual “[...] a causa principal dos progressos individuais deve ser procurada nas confrontações inter-individuais.” Tais interações, fundamentais ao desenvolvimento humano, o autor chama de conflitos sócio-cognitivos.

Poutois e Desmet (1997) incentivam o fomento à interação entre os aprendentes como alternativa adequada ao desenvolvimento cognitivo. Para tanto, duas condições se fazem fundamentais para a resolução de uma tarefa na teoria do conflito sócio-cognitivo. Primeiramente, a existência de pré-requisitos individuais necessários para fazer frente à tarefa. Logo após, a dinâmica interativa, eixo central e específico desta teoria. Para que a dinâmica ocorra, é necessário que exista oposição entre os pontos de vista (respostas a um dado problema) por parte de diferentes sujeitos. Isso gerará conflito social, sendo que este precisará, então, ser regulado por meio de um modo de interação. O primeiro modo, relacional, pode ser pouco benéfico devido ao risco de submissão de uma parte por outra. Assim sendo, a solução do conflito em um modo sócio-cognitivo traz melhores resultados, devido à horizontalidade possível de ser estabelecida na relação entre as partes (POURTOIS; DESMET, 1997).

O conflito resultante da interação assume duas naturezas. Inicialmente, de caráter sócio-cognitivo, pois confronta duas respostas diferentes. Entretanto, também pode ocorrer um conflito interno, de natureza cognitiva, resultante da tomada de consciência da existência de posições diferentes da sua, gerando, assim, não só desequilíbrio interindividual, mas também intraindividual. Como resultado final deste processo de desequilíbrio, é esperado que o modo de agir do sujeito seja afetado, transformando a sua forma de responder diante de uma dada tarefa (POURTOIS; DESMET, 1997).

Para Barth (1993, p. 198) “É com o diálogo, a troca, a dúvida, o conflito, a argumentação – suscitados pelos exemplos – que as percepções intuitivas de cada homem podem começar a harmonizar-se e a evoluir para uma compreensão comum.” Conforme ela, três níveis de confronto devem existir em busca de ampliação da abstração e da possibilidade de se obter sentidos. Em um primeiro nível, o sujeito recebe a nova informação. A seguir,

deve ser capaz de argumentar sobre o tema proposto com outros educandos. Por fim, em um terceiro nível, paralelo e oportuno, o mediador, figura constante na pedagogia desta autora, lança questões com o propósito de desafiar as posições correntes.

Devido a sua natureza, e para obtenção de melhores resultados, o conflito necessita de mediação.

No conflito sócio-cognitivo, devido às divergências entre os sujeitos, o problema a resolver não pode ser resolvido pelo indivíduo sozinho. Há uma dimensão social absolutamente essencial. É na coordenação dos pontos de vista para chegar a um acordo, que o indivíduo pode progredir. (GILLY, 1988 apud POURTOIS; DESMET, 1997, p. 282).

Acredita-se que, desta forma, apesar de se estar falando de diferentes conceitos, tanto em Gilly (1988 apud POURTOIS; DESMET, 1997), quanto em Vigotsky (2007) e Schaie e Willis (2003), torna-se importante ressaltar o papel de destaque dado a um segundo ou a um terceiro elemento como facilitador no processo de construção de conhecimentos. Neste sentido, Gilly (1988 apud POURTOIS; DESMET, 1997, p. 282) é enfático ao afirmar que “[...] as crianças, tal como os adultos, aliás, não têm possibilidade de progresso pelo questionamento das suas respostas, senão pela contradição ou regulação de um parceiro.”

Gardner (1994; 2005), Claxton (2005) e Vigotsky (2007) acreditam que o ser humano é capaz de aprender ao longo de toda a sua vida. Isso significa dizer, em outras palavras, e em contraposição às teorias fixistas da inteligência, que estes autores acreditam na modificabilidade cognitiva. Nesta abordagem, o indivíduo é ator principal (e não coadjuvante) no processo de formação de seus saberes. Segundo Claxton (2005), aprender é uma questão de atitude em relação às oportunidades relevantes que se apresentam, fazendo gerar o engajamento e a persistência que se fazem necessários para que haja crescimento.

Claxton (2005, p.37) afirma que “Qualquer tipo de aprendizagem é uma aventura.” e, como tal, faz com que os indivíduos se deparem com um grande número de dificuldades para as quais não existem respostas prontas. Tal fato, segundo ele, faz emergir o lado “perigoso” do aprender no ponto de vista do aprendente, tornando-o suscetível a uma série de emoções, que o invadem, tal como o interesse, por um lado, e a ansiedade, por outro. Na medida em que avança a avaliação do problema, podem ocorrer novas emoções, que variam da atração a

repulsa. Então, segundo o autor, torna-se fundamental aprender a tolerar tais emoções, o que faz da resiliência elemento fundamental na aprendizagem.

O bom aprendiz, então, é aquele dotado da inteligência emocional capaz de, diante do desafio, identificar as defesas da aprendizagem (a fuga, a luta, a angústia, não tentar, desatenção, tensão interna, ou o desligamento irônico) e controlar o medo, de maneira a não se tornar negativamente seletivo com as informações e oportunidades. Desta forma, aprende a lidar com a vergonha e com algumas crenças que a alimentam, tais como achar que não se deve cometer erros, ou que se deve sempre saber tudo o que está acontecendo (CLAXTON, 2005).

A crença em si leva os indivíduos a se tornarem capazes de transformarem as suas vidas e as suas organizações. A fé na capacidade própria é o combustível da persistência necessária para superarem satisfatoriamente os inevitáveis revezes que venham a ocorrer ao longo de suas vidas. Também as emoções positivas merecem destaque na ampliação da capacidade de absorção, por se mostrarem presentes em situações de elevada motivação, concentração e excitação que resultaram na superação de grandes desafios pessoais (CLAXTON, 2005).

Os trabalhos de Carl Rogers são importantes na consolidação desta abordagem humanista de educação, onde se coloca o sujeito como gestor em seu processo de aprendizagem, devendo este ser dirigido conforme os seus anseios e necessidades. “A idéia principal que ressalta da obra de Rogers, é que a pessoa é capaz de controlar o seu próprio desenvolvimento. E isso, ninguém o pode fazer por ela. A pessoa é um organismo vivo e que possui instinto de desenvolvimento. Logo, basta criar um ambiente que o favoreça.” (POURTOIS; DESMET, 1997, p. 230-231).

Em Rogers, o papel do professor é de facilitador no processo de busca, descobrimento, experimentação e apreensão daquilo que necessita. Para ele, os conhecimentos não são comunicáveis. Assim sendo, para que a aprendizagem efetivamente ocorra, o professor facilitador deverá criar em sala de aula um clima positivo, o que implica fundamentalmente no desenvolvimento de confiança nos alunos, condição obtida por meio de relacionamento pessoal com eles. E, para que isso de fato ocorra, é necessário que o professor seja autêntico, coerente e empático. Somente desta forma ele poderá agir abertamente perante a turma,

expressando sua verdadeira personalidade e pensamentos, entendendo as individualidades e, assim, estabelecendo diálogo verdadeiro (POURTOIS; DESMET, 1997).

A prática pedagógica de Rogers é marcada profundamente por estratégias não diretivas. Contudo, não se trata de não direcionismo puro. A flexibilidade, a coresponsabilidade professor-aluno e o estabelecimento de contratos são determinantes para que a liberdade existente seja acompanhada de segurança e responsabilidade (POURTOIS; DESMET, 1997). A liberdade para aprender, então, deve ser acompanhada de condições ambientais (GARDNER, 2005; VIGOTSKY, 2007), sendo o nível de interferência do professor (ou mediador), um fator determinado pela teoria de base que este faz uso (POURTOIS; DESMET, 1997). Ao se tratar de aprendizagem em negócios, na qual, segundo Mintzberg (2003), existe impossibilidade de se dissociar a escola da empresa, há de se destacar a importância da mentoria. O mentor é a pessoa que guia o novato durante os primeiros anos, prestando ajuda e conselhos a partir de sua experiência profissional e pessoal. Mais especificamente, o mentor atua como instrutor no desenvolvimento de habilidades interpessoais e intelectuais; como protetor, preparando e protegendo seu pupilo contra influências políticas e; finalmente, como patrocinador, promovendo o protegido de maneira que o mesmo ganhe visibilidade (SCHAIE; WILLIS, 2003). Mintzberg (2003), por sua vez, defende a utilização de “tutores” na construção cognitiva de gestores.

De acordo com Dougherty e Dreher (1992 apud SCHAIE; WILLIS, 2003), os profissionais mais jovens e advindos de classes sociais mais altas são aqueles com maiores chances de possuírem mentores e, quando isso ocorre, costumam dedicar mais horas ao trabalho do que aqueles aprendizes que não possuem este tipo de apoio. Turban e Dougherty (1994 apud SCHAIE; WILLIS, 2003), por sua vez, constataram que jovens diretores recém-contratados recebiam maior apoio de seus tutores no início de suas relações. Ainda, dentre outros achados, também evidenciaram que a possibilidade de obter este tipo de suporte aumenta naqueles indivíduos com maior controle interno e autodeterminação.

Pesquisa realizada por Born e Born (2008) revela que a angústia e o medo são sentimentos frequentes em jovens em fase inicial de carreira profissional, e estes buscam controlá-los por meio de busca por conhecimento em instituições de ensino. Os autores afirmam que, de forma geral, o papel do mentor é fortemente representado pela figura paterna nos jovens graduandos e pós-graduandos em início de carreira profissional. Ainda, em menor

grau, o desempenho da mentoria é também realizado por colegas de trabalho, geralmente por chefes ou superiores. Outro achado relevante neste estudo diz respeito ao fato de o “pai-mentor” estar associado à instrução e ao desenvolvimento de habilidades interpessoais, enquanto os superiores serem aqueles indicados por auxiliarem em questões técnicas e no desenvolvimento de habilidades mais direcionadas ao desempenho da tarefa.

No que se refere às funções de proteção e de patrocínio que cabem ao mentor,

[...] o interesse do superior no crescimento de seu subordinado parece relacionar-se a um desejo de que este obtenha sucesso em sua carreira e de que isso seria fruto de uma reação do bom relacionamento (afetivo e profissional) existente entre as partes. Isso leva a crer que essa função seja mais bem desempenhada à medida que se qualifiquem o relacionamento e a estima entre as partes e se avance nesse processo. (BORN; BORN, 2008, p. 99).

No entendimento de Gardner (2005), a explicação cognitiva constitui-se em uma síntese das propostas histórico-culturais, como a de Vigotsky, e das explicações sociobiológicas que possuem como referencial a teoria darwiniana, uma vez que se apropria e supera estas teorias. Segundo ele, esta explicação

[...] reconhece o seu débito para com os fatores culturais e biológicos. Mas a maioria das representações mentais não nos é dada no nascimento nem fica congelada no momento em que é adotada. Em nossos termos, elas são construídas ao longo do tempo dentro da nossa mente/cérebro e podem ser reformadas, reformuladas, reconstruídas, transformadas, combinadas, alteradas e destruídas. Elas estão, em resumo, em nossas mãos e dentro da nossa mente. (GARDNER, 2005, p. 55).

Gardner (2005) reforça que as representações mentais são mutáveis, podendo ser identificadas, expostas e trabalhadas no sentido de sua transformação. Baseando-se em entendimentos provenientes da lingüística, da psicologia e da neurociência, por exemplo, o cognitivismo reconhece seus limites na explicação da evolução da mente; entretanto, ao contrário das explicações histórico-cultural e sócio-biológica, ela busca expandir as suas possibilidades por meio da imaginação e da criatividade. Desta forma, a possibilidade da utilização de uma mente, para a compreensão de outra, ou mesmo para a compreensão de si próprio(a), consiste em uma oportunidade que merece destaque na abordagem cognitivista. De acordo com Gardner (2005, p. 56), “[...] cada mente, com suas formas de representação universais e idiossincráticas, pode ser usada para compreender as mentes das outras pessoas,

além da nossa própria.” Desta maneira, também é possível se utilizar das capacidades próprias tanto para o auto-desenvolvimento, quanto para apoiar o desenvolvimento de outrem.

Em um momento em que grandes transformações são necessárias, dada situação do desequilíbrio ambiental existente, por exemplo, ganha importância a busca por alternativas que possam conduzir a melhorias, ou até mesmo a soluções. Neste contexto, Gardner (2005) apresenta uma teoria voltada à explicação de um caminho para transformação que se mostra viável, porém pouco explorado: a mudança das mentes. Segundo o autor, mudar mentes consiste em fazer com que indivíduos ou grupos sociais abandonem sua forma habitual de pensar questões relevantes, passando a enxergá-las diferentemente.

De acordo com Gardner (2005), as mudanças de comportamento acontecem devido a transformações nas representações mentais, as quais decorrem, por sua vez, de mudanças na mente do indivíduo. Fazendo uma analogia aos computadores, os seres humanos absorvem e processam informações do mundo exterior de variadas maneiras, criando imagens (ou explicações) em seu mundo interior. Estes conteúdos absorvidos podem revestir-se de diferentes formatos simbólicos, tais como palavras, números, formas gráficas, etc. Wind, Crook e Gunther (2005) e Gardner (2005) concordam que a totalidade de uma representação mental se forma a partir de uma pequena quantidade de informações do mundo exterior. Gardner (2005) afirma valer para este caso o princípio de Pareto; isto é, que 20% do conteúdo recebido é responsável por 80% das representações construídas. Por sua vez, Wind, Crook e Gunther (2005) acreditam que aquilo que as pessoas enxergam e acreditam ser realidade (“o todo”, “100%”), na verdade, é construído por meio de pouca informação assimilada. O restante se constitui em criação da própria mente do indivíduo. Assim sendo, concluem que “As diferentes maneiras pelas quais damos sentido ao nosso mundo são determinadas principalmente pela nossa mente e em menor proporção pelo mundo externo.” (WIND; CROOK; GUNTHER, 2005, p. 37).

Fundamental para a compreensão de como se operam as transformações na mente, é o adequado entendimento da extensão do conceito de conteúdo, ou conteúdos da mente. Basicamente, eles são de quatro tipos: conceitos, histórias, teorias, e habilidades. Os conceitos são definições acerca de elementos que se relacionam. Existem conceitos mais concretos, geralmente dominados pelas crianças, e conceitos mais abstratos, como a definição de liberdade, por exemplo, os quais as crianças têm maior dificuldade em lidar. As histórias, por

sua vez, são narrativas ordenadas temporalmente. Seres humanos são grandes apreciadores de histórias e aprendem através delas. Já teorias são explicações estruturadas dadas aos diferentes fenômenos naturais e sociais. Finalmente, as habilidades dão conta das práticas ou desempenhos realizados pelos indivíduos, podendo ou não ser verbalizados (GARDNER, 2005).

Barth (1993) destaca a importância de dar exemplos no processo de confronto pelo qual passa o aprendiz, sob orientação do mediador. Segundo ela, a primeira função dos exemplos é proporcionar a experiência que o aluno não teve, de maneira que este consiga, de alguma forma, “viver” o abstrato. Além disso, os exemplos possibilitam articular o raciocínio, favorecendo a formação de saberes provisórios. Por fim, eles viabilizam a formulação de saberes globais, mais amplos, ricos e complexos.

Gardner (2005) entende que as pessoas não só possuem, como, na verdade, são conceitos, histórias, teorias e habilidades. Em outras palavras, o mundo das idéias do indivíduo, ou as suas representações mentais, são constituídas por conteúdos provenientes do mundo exterior sob diferentes formatos, processados e executados de diferentes maneiras, ou seja, a maneira de cada um. Assim sendo, a mudança nos conteúdos da mente é a chave para as transformações na mente e caminho para provocar mudanças nas organizações, conforme defendem Wind, Crook e Gunther (2005). Para que isso ocorra, Gardner (2005) identificou sete fatores (ou alavancas) que trabalhariam como operadores na mudança dos conteúdos. Primeiramente, uma mudança mental é mais provável de acontecer sempre que existir um argumento racional (“Razão”) associado a ela. Dados, obtidos por meio de “Pesquisa”, também funcionam como suportes consistentes no convencimento. A “Ressonância”, ou componente afetivo, também é importante alavanca para a mudança de mentes. Segundo o autor, uma retórica lógica e envolvente emocionalmente é o principal veículo para mudar mentes. A “Redescrição representacional”, ou seja, a releitura de maneira resumida e com o uso de diferentes formatos, é outro fator a ser considerado. Ainda, utilizar-se de recompensas pode auxiliar outras alavancas a se mostrarem mais eficazes, no momento em que reforça determinado tipo de mudança desejada. Neste sentido, há de se considerar leis, benefícios e incentivos, chamados de “Recursos e Recompensas”. “Eventos do mundo real” que afetam a sociedade de maneira mais ampla também podem servir de argumento para a mudança. Por fim, as “Resistências” consistem em alavancas contrárias ao processo de mudança e que resistem aos estímulos desempenhados pelos demais fatores favoráveis à transformação.

Segundo Gardner (2005, p. 30), “[...] é muito mais provável haver uma mudança mental quando os seis primeiros fatores operam em conjunto e as resistências são relativamente fracas.” Por outro lado, afirma o autor, dificilmente ocorrerá transformação se houver fortes resistências e falta de consistência nos demais fatores. Além disso, complementa, torna-se mais difícil modificar a mente na medida em que os anos passam, pois existe a tendência a se formarem visões mais sólidas de mundo.

Gardner (2005) chama atenção para a origem das resistências. “Cedo na vida, as crianças desenvolvem teorias muito poderosas sobre o mundo.” (GARDNER, 2005, p. 63), entretanto, adverte, que muitas vezes estas consistem em representações incorretas acerca do mesmo, mas que, no entanto, são levadas como preceitos válidos ao longo de toda uma vida, ganhando força toda vez que o sujeito recebe confirmação àquilo que imaginava. Desta maneira, estas teorias iniciais vão se solidificando, tornando as crianças conservadoras em sua forma de pensar e de agir já na época em que ingressam na escola.

Outros fatores também podem ser identificados como associados à dificuldade de modificar teorias. O primeiro deles é o comprometimento emocional com a idéia. Outro é a existência de um compromisso público com a teoria. Quanto maior o envolvimento afetivo e a exposição pública da posição tomada, maior tende a ser a dificuldade de se mudar. Por fim, a personalidade da pessoa também determina a sua maior ou menor abertura a transformações internas.

Quanto mais absolutista nossa abordagem à vida, mais certos estamos das nossas opiniões, e menos provável que as abandonemos. Aqueles com ‘personalidades autoritárias’ são especialmente propensos a se agarrarem às crenças anteriores. É muito mais adaptativo ter um estilo mais humilde, ser flexível, curioso ou, para usar uma frase popular entre os jovens, ter uma atitude ‘seja o que for’ em relação a explicações. (GARDNER, 2005, p. 66).

Marcia (1988, 1999 apud SCHAIE; WILLIS, 2003, p. 37, tradução nossa) “[...] afirma existirem quatro possíveis estados da identidade (ou personalidade) que o jovem ou adulto pode passar até formar a sua própria identidade.” Estes estados (identidade conquistada, identidade hipotecada, moratória e identidade difusa) seriam determinados por testes, que levam em consideração cinco áreas (vocacional, religiosa, política, atitudes de papel de gênero e atitudes no que diz respeito às relações sexuais), nas quais a marca de uma personalidade formada (identidade conquistada) é o desenvolvimento de compromissos firmes

com metas, de valores e de crenças pessoais. Desta forma, uma pessoa que possui uma “identidade hipotecada” se aproximaria muito da condição “conquistada”, sem, contudo, haver questionado e explorado alternativas em torno de suas escolhas. Já uma pessoa “em moratória”, mostra-se em busca ativa por alternativas, para firmar compromissos. Esta condição é o que a diferencia de um indivíduo com identidade difusa, o qual sequer se mostra em séria busca por firmes compromissos nas áreas anteriormente mencionadas. Sua característica é a passividade e a indiferença.

A mudança de uma mente pode ocorrer consciente, ou inconscientemente, com ou sem o auxílio de agentes externos, muito embora, da mesma maneira que afirma Vigotsky (2007), esta é muito mais provável de ocorrer em existindo a mediação. Assim, “[...] o desafio para o analista cognitivo é descobrir quais experiências, perspectivas ou argumentos apresentam maior probabilidade de contestar essa representação, demonstrar sua fraqueza e fazer com que seja destruída [...]” (GARDNER, 2005, p. 67). Em conclusão, a compreensão da constituição das idéias sobre as quais se formam as barreiras é fundamental, pois, para cada conteúdo pode ser desenvolvido um contra-conteúdo e para cada história pode ser elaborada uma contra-história, buscando-se sempre a simplicidade nas narrativas, visto que estas tendem a prevalecer sobre as formulações complexas (GARDNER, 2005).

Com relação especificamente ao desenvolvimento de saberes para a gestão empresarial, Mintzberg (2003) propõe um caminho que julga o mais eficaz. Segundo ele, o caminho para se educar gestores passa pela exigência da realização de reflexão individual da prática à luz de teorias e que esta meditação deve resultar em *insights*, que serão, então, levados à prática da empresa. Posteriormente, descreve o autor, os efeitos desta ação deverão ser novamente questionados e levados ao grupo de estudo, na escola, possibilitando a discussão e a obtenção de diferentes visões acerca do mesmo tema. Nesse momento, sugere que expor e submeter idéias a outras pessoas que também vivam a realidade dos negócios, e que possuam níveis de contribuição semelhantes, pode ser uma excelente maneira de obter outras visões, novas idéias e críticas, gerando, assim, novos *insights*, que serão, então, questionados e levados à elevação do esquema de assimilação da pessoa, portanto, da sua capacidade de abstrair, de aprender, de analisar, de decidir, enfim, de gerenciar organizações.

Mintzberg (2003) sugere, ainda, que a obtenção de melhores resultados na educação de executivos ocorra através da reflexão acompanhada de redação. Seja para organizar a sua

compreensão acerca dos elementos teóricos trabalhados em sala de aula, ou obtidos por meio da leitura, seja para registrar uma boa idéia sua, ou de um colega, o estudante deverá valer-se da escrita não só para exercitar o raciocínio, mas também para construir uma fonte rápida e prática de consulta. Por meio de escrita, sugere o autor, o estudante poderá armazenar anotações até que o conhecimento em questão (sobre como liderar pessoas, por exemplo) esteja apreendido dentro da possibilidade do seu esquema de assimilação.

Em uma análise mais ampla, poder-se-ia afirmar que, na pós-modernidade, não existe a forma correta para se educar, mas as formas possíveis de se educar. Elas estão presentes nas diferentes teorias, cada qual com a sua contribuição específica a um propósito particular. Entretanto, não eleger uma única teoria não representa dizer que não se deva seguir as teorias existentes, pois “[...] se quisermos progredir, não podemos remeter-nos sempre às próprias representações que temos em nós, ao nosso modelo de base e à sua evolução natural.” (POURTOIS; DESMET, 1997, p. 307). Assim sendo, há de se confrontar a sua pedagogia de base a outras perspectivas e, em um trabalho de apropriação e reflexão crítica, ir modificando-a constantemente. Na medida em que se transforma, o educador se torna menos dominado por sua pedagogia de base, a qual, contudo, permanece como um fio condutor de sua essência. Enfim, “Modificações e rupturas sobre um fundo de continuidade, essa é a fórmula que pode, sem dúvida, caracterizar melhor a nossa abordagem.” (POURTOIS; DESMET, 1997, p. 309).

O meta-ponto de vista pedagógico defendido por Pourtois e Desmet (1997) dá conta da realização de ganhos a partir da contraposição de diferentes práticas pedagógicas. Assim sendo, pode-se afirmar ser conciliador, ao invés de segregador. No mesmo sentido, outra característica importante do pensamento destes autores é a busca da conciliação entre a racionalidade, trazida dos modelos exteriores, e a subjetividade, gestada no mundo interior do ser. Segundo eles, este novo modelo pedagógico, se por um lado carrega em si a perda da certeza, gerando angústia e incerteza, por outro, constitui-se em demanda necessária para fazer frente à velocidade que as mudanças assumiram no mundo hoje (POURTOIS; DESMET, 1997).

A educação pós-moderna, inserida em um contexto complexo, é essencialmente transdisciplinar, pois deve compreender as diferentes idéias – ainda que contraditórias – na busca pelo desenvolvimento do indivíduo. “Já não se trata de rigor, nem de utilizar uma linguagem unidimensional proveniente de uma única corrente de pensamento, porque a

complexidade estaria, aí, ausente, o que é inconcebível na sociedade pós-moderna.” (POURTOIS; DESMET, 1997, p. 315).

O cerne da mudança pretendida por Pourtois e Desmet (1997) dá conta de profundas mudanças de âmbito pessoal. Assim sendo, envolve a mudança de hábitos, senão de valores, os quais geralmente estão profundamente enraizados no agir e no ser do indivíduo. Por tal razão, admitem, trata-se de uma luta contra resistências que se trava internamente, a partir do conflito sócio-cognitivo, que gera a reflexão e faz despertar a consciência. Como consequência deste processo vão se construindo sujeitos-autores. Autores são aqueles que avaliam circunstâncias e deliberam, enfim, que decidem explicitamente o curso de seus atos. Desta maneira, por serem iniciadores, são criadores e responsáveis legítimos por aquilo que criam. Entretanto, lembra Ardoino (1994 apud POURTOIS; DESMET, 1997, p. 317), “O fato de se encontrar ele próprio, na origem de determinados atos e escolhas, não poderia, em contrapartida, negar, fantasticamente, magicamente, as origens mais longínquas, as determinações e as influências anteriores (pais, professores, formadores) [...]” Assim sendo, reforça o autor, que esta autonomia não pode ser vista como um desfrutar pleno, sob pena de se incidir em um entendimento incompleto, ou ingênuo. De qualquer maneira, constituir-se como um sujeito-autor representaria, para Pourtois e Desmet (1997), a condição necessária para uma existência que suporte o peso que o mundo confere às pessoas, além de ser peça-chave na mediação necessária a emancipação de outros, por meio de atos educativos que efetivamente se inscrevam das necessidades e das possibilidades da educação pós-moderna.

5.3 DESAFIOS DA APRENDIZAGEM NOS DIAS DE HOJE

A facilidade do acesso à informação e o simultâneo aumento em seu volume de geração têm levado a formação da sociedade do conhecimento. No entanto, se por um lado este é um fenômeno que traz a impressão de domínio e entendimento, por outro, o que se evidencia é que o excesso de informações acaba por dificultar o estabelecimento de sentido. Desta forma, Pozo (2007) afirma que um dos desafios da formação universitária constitui-se na gestão da informação e na sua adequada conversão em efetivo conhecimento.

A “democracia cognitiva” que se forma a partir das novas formas de acessar e de comunicar idéias, traz a possibilidade de efetiva ascensão à sociedade do conhecimento. Entretanto, tal possibilidade carrega em si dois grandes desafios. O primeiro consiste na capacidade de organizar o enorme montante de informações tornando-o, de fato, conhecimento. Já o segundo, por sua vez, dá conta da capacidade de compreender e se relacionar com a incerteza, na busca pela construção de entendimentos que se mostrem abertos a outras formas de enxergar o mundo e, desta maneira, mais propensos a mudança. Assim sendo, na nova cultura de aprendizagem, o conhecimento pode ser visto como algo flexível, falível e de caráter construtivo, em oposição ao formato absoluto, incorrigível e acabado, geralmente trabalhado nas disciplinas universitárias (POZO, 2007).

Frente à elevada precibibilidade dos conceitos técnicos e específicos comumente objetivados nos cursos universitários e da incerteza quanto a sua aplicabilidade futura, Pozo (2007, p. 46) afirma que “[...] aprender a aprender constitui uma das demandas essenciais que deve satisfazer a formação universitária.” e, neste sentido, o enfoque a ser dado na formação de profissionais é o desenvolvimento da capacidade de solução de problemas. Em outras palavras, dada a incerteza dos eventos e dos conhecimentos demandados no futuro, há de se preparar o profissional, primeiramente, para a identificação destas situações inéditas para as quais ele não dispõe de soluções prontas, tornando-o capaz de refletir sobre a possibilidade do uso estratégico de seus conhecimentos.

Giordan (1998, p. 247) diz que, frente à incerteza, “[...] torna-se necessário ultrapassar o simples aprender a ‘ler, a escrever, a cortar’ muito queridos à escola de antigamente.” E prossegue, afirmando que, neste novo contexto de desafios e de complexidade elevados, “Torna-se indispensável poder pesquisar, decodificar, proceder uma triagem e tratar documentos extremamente diversos, assim como informações que estes veiculam.”

Gardner (1995) afirma que a maioria dos alunos em países industrializados não compreende os conteúdos aos quais são apresentados na escola. Assim sendo, a educação deveria procurar apregoar o entendimento, o que necessita de envolvimento por parte do aluno para que tenha chances de ocorrer. Para tanto, sugere que os aprendentes desempenhem tarefas que culminem em produtos; isto é, que os leve a se relacionarem diretamente com a criação de ativos de valor em sua cultura.

Segundo Gardner (1995, p. 165), “A consequência mais séria da decisão de educar para o entendimento é uma radical redução no currículo.” Em seu ponto de vista, nos dias atuais, o entendimento só é possível de ser obtido se abandonada a estratégia mal lograda de se cobrir excessivos conteúdos em uma única disciplina. Pozo (2002, p. 30) também demonstra idêntica preocupação ao afirmar que “Parece que cada vez aprendemos menos porque cada vez nos exigem que aprendamos mais coisas, e mais complexas.” Neste sentido, pode-se afirmar que a visão destes autores se dá no sentido da profundidade, ao invés da amplitude de conhecimentos.

Giordan (1998, p. 248) demonstra afastamento em relação às disciplinas tradicionais:

A prioridade não é mais ensinar conteúdos disciplinares, mas introduzir no aluno uma disponibilidade, uma abertura sobre os saberes, a curiosidade de chegar mais perto daquilo que não é evidente ou familiar, um modo de investigação e uma resposta aos desafios em curso ou a despontar.

Da mesma maneira que Pozo (2002), o autor focaliza a indispensável necessidade de mudança de atitude do sujeito em relação ao conhecimento. Neste sentido, destaca a importância de uma postura interrogativa, visto que questões pertinentes possuem mais valor do que respostas prontas. Ao estabelecer problemas, o aluno poderá buscar soluções, ao passo que, ao possuir soluções, terá algo que será em breve superado.

Este novo contexto, que impõe a necessidade de se aprender muitos conhecimentos e, além disso, conceitos que provém de áreas muito variadas, traz a necessidade de que a experiência de aprendizagem ocorra de maneira mais qualificada. Além disso, a quantidade de informações produzidas a cada segundo, o “apetite” existente em relação ao consumo de novidades e, por fim, o franco desenvolvimento, a descentralização e a incerteza associados à ciência contemporânea, fazem surgir um quadro que exige novas estratégias para a gestão do conhecimento (POZO, 2002).

O uso estratégico difere do uso técnico do conhecimento no que se refere à consciência e ao controle da atividade de resolução do problema. Ao passo que ao utilizar estrategicamente o conhecimento o aluno planeja as ações, controla sua execução e avalia seus resultados, este papel cabe ao professor quando se faz uso técnico do conhecimento. Desta maneira, pode-se afirmar que, no primeiro caso, o aluno está resolvendo um problema,

enquanto no segundo está apenas realizando um exercício (ENGERS; MOROSINI, 2007; POZO, 2002).

Entretanto, esta transferência de papéis não deve ocorrer em um só movimento, nem mesmo rapidamente. Pozo (2007) afirma que o processo deve contemplar os três momentos pelos quais atravessa o desenvolvimento do aluno, buscando servir-lhe como mediador na busca da expansão rumo à etapa seguinte. Conforme o autor, a primeira fase é marcada pela falta do domínio técnico necessário para resolver o problema. “Quanto mais rico for o treinamento técnico, mais flexíveis serão as estratégias.” (POZO, 2002, p. 236). Já na fase seguinte, o aluno conhece o ferramental, mas não consegue aplicá-lo à situação sem o acompanhamento do professor, ou sem recorrer a livros. Por fim, na fase 3 o próprio aluno é capaz de enfrentar os problemas, que vão se mostrando de maneira cada vez mais abertos, conseguindo, mesmo assim, encontrar soluções recorrendo somente ao processo reflexivo.

Sem lançar propostas transdisciplinares, Pozo (2007) afirma que as competências necessárias para a gestão dos saberes na sociedade do conhecimento são possíveis de serem desenvolvidas em conteúdos disciplinares específicos, não se fazendo necessária a mudança do atual formato de estruturação de cursos já utilizado por grande parte das instituições. Tal possibilidade se abre no momento em que o autor identifica que o problema está no fato de que as disciplinas acabam por estabelecer como objetivo a aprendizagem das suas técnicas, fechando-se em si; assim sendo, ao invés disso, ao se utilizar os conteúdos das disciplinas para o desenvolvimento de competências comuns e necessárias na chamada sociedade do conhecimento, estas se tornariam meios e não fins. Desta forma, a partir das variadas técnicas, trabalhadas em cada uma das disciplinas, poder-se-ia desenvolver as competências efetivamente necessárias para a gestão do conhecimento.

Segundo o autor (POZO, 2002), pelo fato de à absorção das estratégias de aprendizagem se aplicar princípios idênticos aos do treinamento estratégico, o resultado de ambos os exercícios, quando realizados constantemente, é o incremento da habilidade de aprender a aprender. Desta maneira, como os conhecimentos técnicos se desenvolvem e se renovam em velocidade muito acelerada, a forma mais eficaz para o desenvolvimento cognitivo é dotar os alunos da capacidade de gerir estrategicamente o seu conhecimento.

Sem reduzir a importância das competências afetiva, interpessoal e social, Pozo (2007) destaca os cinco tipos de capacidades metacognitivas necessárias de serem desenvolvidas nos alunos no contexto específico de cada disciplina. São elas:

- a) competências para a aquisição de informação: necessárias para a busca e a seleção de informação relevante ao problema em estudo;
- b) competências para a interpretação da informação: habilidade de estruturar (ou modelar) a informação, tornando possível extrair significado da mesma;
- c) competências para a análise da informação: capacidade de realizar inferências (causais, preditivas) a partir do conjunto de significados retirados da informação levantada;
- d) competências para a compreensão da informação: possibilita a adequada ancoragem das novas informações a conhecimentos já sedimentados, permitindo a compreensão e a solução de problemas, por meio de esquemas conceituais ou modelos mentais que o indivíduo possua;
- e) competências para a comunicação da informação: necessárias para a conversão dos significados apreendidos em linguagem eficaz para levar o conteúdo a determinado grupo de pessoas.

Sendo estas as capacidades necessárias a serem desenvolvidas para que se realize uma adequada gestão estratégica da aprendizagem pessoal em um ambiente escolar, tal como proposto por Pozo (2007), cabe refletir se não seriam as mesmas àquelas necessárias para aprender a aprender em um ambiente organizacional.

Com relação à aprendizagem no “mundo dos negócios”, Claxton (2005) reforça a importância de os indivíduos assumirem as rédeas dos seus processos de desenvolvimento de habilidades. Segundo ele, isso se deve ao fato que, no futuro, a incerteza e o desconforto trarão desafios de tal ordem ao executivo, que será necessário uma gestão pessoal orientada para aprender habilidades e conhecimento, ao invés de manter-se atento e buscando-se atualização nos conteúdos necessários ao aprendizado em dado momento.

6 ESTRATÉGIA EMPRESARIAL

A construção dos saberes dos gestores estratégicos passa naturalmente pela compreensão de como se dá o ato administrativo em nível estratégico nas organizações. Isso significa dizer que há de se compreender melhor a tarefa do administrador em cargo diretivo e, para tanto, deve-se compreender estratégia de negócios, bem como as diferentes abordagens que se fazem presentes frente aos desafios que se impõem aos estrategistas na atualidade. Desta maneira, neste capítulo, serão apresentados os pressupostos teóricos do autor no que se refere a este importante tema, deixando para o capítulo seguinte a revisão bibliográfica direcionada à tomada de decisão, ponto determinante na gestão empresarial.

6.1 O PROCESSO DE ESTRATÉGIA

A palavra estratégia provém do Grego “*Strategos*” e possuiu significados diversos em diferentes momentos históricos. Segundo Mintzberg e Quinn (2001, p. 20), inicialmente relacionava-se ao papel desempenhado pelo general, passando a referir-se à “[...] habilidade de empregar forças para sobrepujar a oposição e criar um sistema unificado de governação global [...]”, à época de Alexandre (330 a.C.). A obra de Sun Tsu, “A Arte da Guerra”, originalmente lançada em 500 a.C., está na base da moderna concepção de estratégia, tanto no campo militar, quanto no meio empresarial (MINTZBERG; QUINN, 2001). Desta forma, evidencia-se que estratégia é um termo originalmente militar e que foi apropriado pela área da Administração, por uma analogia entre o mercado e o campo de batalha.

A busca pela eficiência operacional, no início do século vinte, marcou o surgimento da Administração Científica nos Estados Unidos, onde se destacaram Frederick W. Taylor e Henry Ford, bem como a Administração Clássica, na França, cujo principal expoente foi o executivo Henry Fayol (CHIAVENATO, 1983). Já a Administração Estratégica, por sua vez, essencialmente preocupada com a eficácia⁶ empresarial, é conceito surgido apenas na década

⁶ “Em termos econômicos, a *eficácia* de uma empresa se refere à sua capacidade de satisfazer uma necessidade da sociedade através do suprimento de seus produtos (bens ou serviços), enquanto a *eficiência* é uma relação técnica entre as entradas e as saídas.” (CHIAVENATO, 1983, p. 171, grifo do autor).

de oitenta, segundo Tavares (1991). Para se entender melhor as teorias da administração e àquilo que se propõem, é interessante, e fundamental, compreender o contexto em que as mesmas foram produzidas.

Após séculos marcados pela busca por subsistência, a Revolução Industrial trouxe ao ser humano o acesso a bens produzidos em massa e a baixo custo. Como a demanda era enorme, o desafio era produzir mais por menos, na segunda metade do Século XIX. Com isso, o desenvolvimento de técnicas de produtividade passou a ser cada vez mais o foco nas empresas, originando a administração moderna. Porém, logo após esta etapa, fruto do sucesso do desenvolvimento e da introdução das novas tecnologias, ocorreu um momento em que o maior equilíbrio entre a oferta e a demanda tornou necessário o foco no produto, no sentido de torná-lo superior aos demais apresentados pela concorrência. Assim, já a partir dos anos 30, nos Estados Unidos, as organizações passaram a se orientar mais para as vendas, em busca de novos mercados, e às formas de persuasão, uma vez que seus produtos já não mais encontravam demanda suficiente frente aos volumes atingidos pela produção. Por fim, com o esgotamento dos esforços de ampliação de vendas, ocorrido nos anos 50 neste país, uma nova perspectiva se abriu: a administração voltada para o mercado. Ao contrário das premissas anteriores, centradas na empresa, esta nova filosofia pregava abertura ao meio externo e foco de todas as áreas da empresa nas necessidades do mercado (COBRA, 1992; KOTLER, 2000). Esse novo contexto de orientação para o mercado permitiu a ampliação do pensamento em administração, fazendo surgir, na segunda metade da década de cinquenta, a expansão da estratégia nas empresas e o embrião para o planejamento estratégico empresarial (ANSOFF, 1990).

Atribui-se ao aumento desproporcional da oferta em relação à demanda, a razão pela qual a estratégia foi se orientando, gradativamente, principalmente nos anos 80, para a problemática da competição. Neste contexto, recebeu enorme importância o conceito de competitividade, este definido como a habilidade de uma organização criar e recriar estratégias competitivas, em função do comportamento das variáveis externas, notadamente a concorrência, e de desenvolver capacidades internas para gerar valor ao mercado, permitindo, assim, assumir vantagem competitiva sobre a concorrência (GONÇALVES; GONÇALVES FILHO; REIS, 2006).

A competitividade trouxe consigo a necessidade de planejar as organizações. Quando se planeja, está-se pensando sobre o mercado, sobre a concorrência, sobre objetivos, sobre o que precisa ser feito, sobre as conseqüências disso no futuro da organização e das pessoas que nela trabalham e dela dependem. Enfim, está-se analisando informações e tomando decisões constantemente. É justamente nisso que se constitui o planejamento estratégico: um processo que busca compreender o contexto futuro (distante) da competição e que, então, parte para a antecipação dos movimentos necessários à capacitação da empresa para tal situação, o que ocorre por meio de um documento formal, o plano estratégico (STEINER, 1997).

A estratégia empresarial, por sua vez, corresponde ao caminho através do qual a organização desenvolverá suas atividades, na busca por objetivos previamente definidos. Segundo Mintzberg e Quinn (2001, p. 26), a “[...] estratégia é um plano – algum tipo de curso de ação conscientemente engendrado, uma diretriz (ou conjunto de diretrizes) para lidar com determinada situação.” Então, a estratégia empresarial, em sua essência, exige planejamento, da mesma forma que o planejamento, ao menos em nível organizacional estratégico, é indissociável da estratégia empresarial.

Gonçalves, Gonçalves Filho e Reis (2006) advertem que, concebida para a realização dos propósitos da empresa, a estratégia é essencialmente racionalista, mecanicista, linear e profundamente dominada pela economia clássica, caracterizando-se pela proposta de uma seqüência de ações, definidas a partir de um ferramental técnico (altamente estruturado) de análise que culmina com a conquista de objetivos de aumentos de lucro e de produtividade. Além disso, por caracterizar-se por certo determinismo econômico, a estratégia carrega em si um discurso que reforça a existência de um ente abstrato, regulador e poderoso chamado mercado. Neste sentido, propõe, de certa forma, que os estrategistas devem buscar decifrá-lo, para então dominá-lo.

A leitura de autores renomados no assunto (ANSOFF, 1990; MINTZBERG; QUINN, 2001; PORTER, 1986, 1989) não permite contemplar crítica acerca do papel que a estratégia desempenha na sociedade. Notadamente, o foco de suas obras é a capacitação empresarial para a questão da competição. Desta maneira, julga-se pertinente a contribuição de Gonçalves; Gonçalves Filho e Reis (2006, p. 19) ao afirmarem que “[...] além de a estratégia ocupar um lugar central nos estudos organizacionais, ela é usada, pela elite administrativa,

como forma de manutenção de poder, no sentido de definir quem controla as decisões, os caminhos que a organização deverá seguir.”

Andrews (1998) divide o processo de estratégia em duas etapas: a formulação e a implementação da estratégia. Na fase de formulação, diversos autores, como o próprio Andrews (1998), Rumelt (1980 apud MINTZBERG; QUINN, 2001), Costa (2004), Gracioso (1996) e Ansoff (1990), concordam sobre a necessidade da existência de dois momentos distintos: a análise, ou estudo acerca da situação atual, incluindo projeções de variáveis internas (da empresa) e externas (do macroambiente, do setor, da concorrência e do mercado) e a tomada de decisão estratégica, gerando, assim, o plano a ser implementado.

Mintzberg e Quinn (2001) chamam a atenção para existência de cinco tipos de estratégias: pretendida, não-realizada, deliberada, emergente, e realizada. Estratégias pretendidas são aquelas efetivamente projetadas pelos gestores. Por alguma razão, parte destas decisões pode acabar sendo não-realizada. A estratégia deliberada é a parte implementada da estratégia pretendida, ou seja, a estratégia pretendida menos a estratégia não-realizada. Estratégias emergentes são decisões que revelam um padrão não claramente pretendido. Por fim, a estratégia realizada dá conta da soma das estratégias deliberadas e das estratégias emergentes. Com isso, revela-se uma importante faceta prática do planejamento. Apesar de importantes autores como Porter (1986, 1989) e Ansoff (1990) defenderem o planejamento estratégico como um processo estruturado e deliberado, este seria, também, um movimento fragmentado e emergente, isto é, fruto de múltiplas decisões que ocorrem no dia-a-dia da direção das empresas, à parte de um procedimento formal (MINTZBERG; QUINN, 2001).

6.2 AS ESCOLAS DA ESTRATÉGIA

Muito embora exista certa convergência no que diz respeito aos conceitos essenciais, com o passar do tempo os estudos em estratégia receberam contribuições de diferentes disciplinas de base, como a psicologia, a ciência política e a biologia, por exemplo, passando a revelarem novas idéias e concepções com relação aos conteúdos e processos envolvidos. Desta maneira, formaram-se verdadeiras correntes de pensamento e consequente produção

científica em torno de formas mais ou menos distintas de se pensar a estratégia empresarial e o planejamento estratégico.

A partir de suas observações, Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) propuseram a existência de dez diferentes abordagens (ou escolas) de planejamento. Segundo os autores, as primeiras escolas a surgirem (no início dos anos 60) foram de ordem prescritiva, dominando o foco das publicações e a atenção por parte da academia e dos administradores estratégicos entre 1975 e 1995. Neste contexto, acreditam que as duas correntes pioneiras foram as escolas do design e do planejamento.

A escola do design é muito utilizada atualmente por escolas de negócios no processo de ensino de estratégia, bem como é instrumento amplamente utilizado pelos consultores empresariais. O “carro-chefe” desta escola é a reconhecida Matriz SWOT (*strengths*, ou potencialidades, *weaknesses*, ou fraquezas, *opportunities*, ou oportunidades e *threats*, ou ameaças), que traz a análise dos ambientes interno e externo, com vistas à tomada de decisão. Com destaque para o trabalho de Kenneth R. Andrews, esta escola propõe um modelo estratégico que se baseia fortemente nas capacidades internas e possibilidades externas para a definição de estratégias. De maneira muito semelhante, a escola do planejamento também propõe a estratégia como uma adaptação das variáveis controláveis às variáveis incontroláveis. Todavia, acrescenta que ela deva se constituir em um processo formal dentro da organização, como maneira de se obter mais organização e controle. Deste modo, também se baseia fortemente na análise SWOT, estabelecendo etapas claramente definidas, com diversas listas de verificação, definição de objetivos, orçamentos, planos operacionais e outras ferramentas. Igor Ansoff é o autor que melhor representa esta escola. Por fim, nos anos 70, a linha prescritiva foi enriquecida pela escola do posicionamento, cujo maior expoente é o professor Michael Porter, o qual adicionou uma série de técnicas analíticas fundamentadas em Economia, tais como a Cadeia de Valores e as Cinco Forças Competitivas, bem como a proposição de estratégias genéricas para o posicionamento competitivo empresarial. Em outras palavras, o que propõe esta abordagem é o foco nas estratégias da organização, as quais são definidas mediante minucioso processo analítico. Tais técnicas obtiveram grande penetração no meio acadêmico e empresarial em âmbito mundial, principalmente até meados da década de noventa, quando se iniciou a ascensão das escolas descritivas (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000).

Segundo Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000), o campo da administração estratégica tornou-se mais eclético a partir dos anos 90. Se anteriormente todos os modelos se apoiavam na direção da prescrição, a partir desta época iniciou-se o foco na descrição. Na escola do design, o líder responsável pela elaboração dos processos mentais de formulação estratégica, é conhecido como “arquiteto”. Já no caso da escola empreendedora, ele é conhecido como “empreendedor”, visto que leva em consideração outros aspectos anteriormente segregados do processo, tais como a intuição, a sabedoria e a experiência. Com isso, pode-se afirmar que esta escola une a prescrição da escola do design ao senso de direção, ou visão empreendedora. Assim sendo, nesta abordagem, a perspectiva estratégica é bem mais pessoal e menos coletiva.

Ter a visão estratégica não é algo fácil e, para entendê-la, é preciso sondar a mente do estrategista. É exatamente isso que a escola cognitiva se propõe a fazer: buscar o que o processo significa na esfera da psicologia cognitiva. Esta escola tem crescido bastante, tendo como principais seguidores os pesquisadores cognitivistas. Antes desta, o que acontecia na mente dos estrategistas era uma incógnita, pois se estava mais preocupado com os subsídios para pensar do que com os pensamentos propriamente ditos (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000).

No momento que a escola cognitiva transforma as escolas prescritivas anteriores em processos complexos, os estrategistas devem proceder de forma cautelosa, aprendendo ao longo do tempo. É isso que propõe a escola do aprendizado. Muitas vezes a idéia no papel parece simples, a formulação das estratégias, mas colocá-las em prática, a implementação, é tarefa bastante difícil. Assim, indivíduos e organização devem buscar convergência na busca de um padrão de comportamento que orientados para a construção e a execução de estratégias. C. K. Prahalad e Gary Hamel são nomes de grande relevância nesta linha de pensamento em estratégia (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000).

A escola do poder dedica-se a assuntos como poder e política, não tratados nas primeiras quatro escolas, mas citados na escola do aprendizado. Caracteriza-se por descrever a formulação da estratégia como um processo aberto de influência, ao qual se utiliza fortemente do poder e da política para negociar as estratégias que favorecem determinados interesses. Já na escola cultural, o poder é de interesse próprio, mas caracteriza no coletivo da organização a cultura, que é de interesse comum. A cultura é enraizada em um conjunto de

indivíduos e em uma entidade unida chamada organização. Assim, define que nenhuma estratégia pode ser pensada ou implementada sem levar em consideração a cultura organizacional. Assim, esta escola, que percebe a estratégia como um processo enraizado na força social da cultura organizacional, possui em autores escandinavos, como Richard Normann, as suas principais referências (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000).

Diferentemente das demais escolas, os autores da escola ambiental defendem o ambiente como ator e não fator. Desta maneira, a estratégia é um processo subordinado e que está constantemente interagindo com o ambiente, manifestando-se sob a forma de ação contingencial. A escola ambiental vai além da administração estratégica, afinal, põe o ambiente ao lado da liderança e organização (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000).

Por fim, a escola da configuração, proposta por Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000), define a estratégia de duas formas: como configuração, buscando a coerência da estratégia da organização com o contexto que a cerca, em um estado único; e, como transformação (ou processo de mudança de estado) como uma consequência inevitável da configuração. Há um momento para coerência e posteriormente outro para a mudança. Primeiramente busca-se um padrão de comportamento, para então mudar com o passar do tempo para manter os padrões estabelecidos com estabilidade.

A existência de dez abordagens distintas de estratégia conduz o planejador a um questionamento: os estrategistas devem escolher uma dentre as escolas, ou devem buscar combiná-las harmonicamente? Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000, p. 270) acreditam que “Todo processo de estratégia precisa combinar vários aspectos das diferentes escolas.”, por ser impossível imaginar a formulação de estratégias sem a combinação de aspectos como a liderança, a política e o aprendizado, por exemplo, notadamente fundamentos de diferentes escolas do planejamento. Assim sendo, pode-se afirmar que a estratégia trata mais de um pensamento múltiplo, mesclado, que de uma técnica única.

6.3 A COMPLEXIDADE E OS DESAFIOS DA ESTRATÉGIA

Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) afirmam existir uma importante questão em debate em planejamento estratégico: trata-se da complexidade. Se por um lado a visão tradicional de estratégia argumenta em favor de definições simples e informativas, por outro, surgem aqueles que vislumbram a necessidade de estratégias complexas e detalhadas para fazer frente a ambientes igualmente compostos. Os defensores da primeira linha criticam a abordagem complexa, advertindo sobre o risco da perda da clareza daquilo que deve ser feito, enquanto aqueles que advogam em favor do pensamento complexo em estratégia advertem para os riscos da simplificação no processo estratégico. Os autores supracitados acreditam que a resposta ao debate não se encontra nos extremos, afirmando que a prática costuma agregar estes pontos de vista. Neste sentido, Boulding (1956 apud MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000, p. 266), afirma que “[...] para cada fim e cada nível de abstração, (deve haver) um grau ótimo de generalidade.”

As considerações de Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) sobre a complexidade, indicam um entendimento distinto daquele formulado por Morin (2005a) acerca deste conceito. Segundo este autor, a complexidade dá conta de um tecido de fenômenos heterogêneos que se constrói e se transforma de maneira conjunta e indissociável e que, assim, carrega em si a incerteza, dificultando a inteligibilidade humana. Desta maneira, a complexidade seria o método para um entendimento com características mais semelhantes àquilo que pretende explicar. Em oposição, o pensamento simplificador é disjuntor do tecido complexo dos eventos, conduzindo a inevitável redução do entendimento obtido acerca do real.

Morin (2005a, p. 6), considera a complexidade “[...] uma palavra-problema e não uma palavra-solução.” Por si só, este pensamento demonstra diferenças entre o seu entendimento e aquele produzido por Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000, p. 265) acerca da “[...] questão da complexidade [...]” Para Morin (2005a), não se pode pensar que a complexidade leva a eliminação da simplicidade. Uma vez que o pensamento complexo surge da incapacidade do pensamento simplificador de dialogar com o mundo, ele pode, na verdade, é acabar por revelar o real, devido a sua capacidade de unir aquilo que fora mutilado. Igualmente, o autor adverte sobre o equívoco de se pensar a complexidade como uma abordagem completa, ou

seja, que pretende enxergar o todo pelo fato de buscar o conhecimento multidimensional. Neste sentido, é importante destacar que a complexidade admite a impossibilidade do conhecimento pleno e a necessidade de se conviver com a incerteza. Justamente neste ponto, acredita-se residir uma enorme diferença entre os conceitos de complexidade apresentados pelos autores. Desta forma, entende-se, existem distintas interpretações, da mesma maneira que devem existir diferentes formas de agir em relação ao complexo.

Na busca por soluções que façam frente à competitividade e a complexidade, Steiner (1983 apud MINTZBERG, 2004, p. 137) afirma que o ambiente de planejamento “[...] deve promover o pensamento criativo em vez do pensamento trivial.” Para tanto, sugere que os “[...] gerentes devem ter a capacidade para o pensamento conceitual.” Entretanto, Mintzberg (2004) adverte que o planejamento convencional costuma incentivar a manutenção das práticas correntes nas empresas, desestimulando a criatividade e o próprio pensamento estratégico. Desta forma, o autor conclui que o planejamento estratégico desencoraja o surgimento de idéias realmente novas, tem tendência a manter o que é feito e possui foco muito no curto prazo.

Mintzberg (2004) ainda chama a atenção para a natureza “qualitativa” do desenvolvimento proporcionado pelo processo de planejamento, em oposição à “mudança quântica” e radical, muitas vezes necessárias às empresas. Desta forma, defende que o planejamento estratégico possui uma tendência claramente centrada no desenvolvimento de melhorias incrementais naquilo que já se realiza na organização.

Christensen (2003, p.44), por sua vez, acrescentam uma importante constatação: “Quando as inovações são incrementais, as empresas tradicionais que lideram o setor tendem a reforçar seu domínio; contudo, em comparação com as estreantes, serão conservadoras e ineficazes na exploração de inovações desbravadoras.” Através de suas pesquisas, estes autores afirmam que estratégias mais conservadoras, ou “sustentadoras”, tendem a favorecer os líderes do mercado, enquanto estratégias inovadoras, ou “disruptivas”, que privilegiam o desenvolvimento de produtos mais simples e mais baratos, para segmentos não tão atraentes do mercado, são aquelas que promovem melhores chances para que empresas desafiadas cresçam e possam, então, desafiar os líderes.

Charan (2001) defende que evitar conflitos prejudica a empresa e angustia as pessoas. Já Pantaleoni (2005) acredita que um clima de constante interrogação se constitui em uma necessidade para a realização do livre debate em torno dos problemas da empresa, gerando, assim, por meio do incentivo ao embate de idéias, maiores chances para que se desenvolva autonomia, criatividade, conhecimento e, finalmente, para que se encontrem soluções. Contudo, Mintzberg (2004, p. 153) adverte que “A criatividade, por definição, reorganiza as categorias estabelecidas. O planejamento, por sua própria natureza, as preserva.” Assim sendo, assim como a organização, o planejamento se revela essencialmente conservador.

A organização, enquanto organismo vivo e aberto ao mercado, e que se constitui de fenômenos que alternam ordem e desordem, movimenta-se em direção aos seus propósitos auto-eco-organizando-se. Isto representa dizer que, para sobreviver, a empresa necessita transformar-se, refletindo, em alguma medida, aquilo que é o todo (mercado), da mesma forma que este acaba, então, por conter alguma característica desta organização. Para que isso ocorra, é fundamental que se jogue com flexibilidade, utilizando-se de estratégia e não de programas rígidos, pois esta é a forma mais adequada de se lidar com o excesso de complexidade. Sendo a desordem um estado passageiro e necessário rumo a uma nova ordem, mais rica e adaptada, há de se destacar que esta contém em si o inerente risco da destruição da organização. Assim sendo, para que se consiga superar os riscos da desordem inerentes à alta complexidade, sem cair em busca de uma ordem artificial, forçada e ineficiente, há de se proporcionar liberdade para reflexão e expressão, proporcionando, assim, o nível de solidariedade necessário (MORIN, 2005a).

Em estudo realizado junto a quatorze empresas de sucesso no setor de serviços norte-americano, Berry (2001) identificou quais seriam os fatores associados ao sucesso sustentável neste tipo de negócio. Foco estratégico, excelência de execução, controle do destino, relacionamentos baseados em confiança, investimento no sucesso dos funcionários, agir pequeno, cultivo da marca e generosidade, conforme aponta o autor, são os fatores que, independente do ramo de atividade de serviço em que a empresa atue, são fundamentais na manutenção de resultados à longo prazo. Entretanto, a força e a coesão em torno destas idéias, dependem enormemente de um impulsionador central, denominado “liderança baseada em valores”.

Segundo Berry (2001), a força impulsionadora dos outros oito geradores de sucesso é o líder e a sua força advém dos valores da organização. Valores são fundamentais, pois se constituem em critérios de tomada de decisão, compondo a ética empresarial e acabam tornando-se presentes em inúmeros momentos do dia-a-dia na organização, desde encontros com o cliente, até decisões estratégicas, refletindo claramente nos resultados obtidos no longo prazo (BATEMAN; SNELL, 1998). Assim sendo, “O objetivo da ética é identificar tanto as regras que deveriam governar o comportamento das pessoas quanto os ‘bens’ que vale a pena buscar.” (BATEMAN; SNELL, 1998, p. 141).

Cada empresa possui os seus valores, mas a pesquisa conduzida por Berry (2001) demonstrou a existência de um conjunto de valores essenciais comuns às empresas de sucesso no setor de serviços. Excelência, que se define como a busca persistente pela perfeição é o primeiro deles. Alegria, definida como obtenção de sucesso financeiro como parte da recompensa é outro. A inovação, vista como a capacidade de mudar e de criar valor ao cliente é outro valor que se mostra importante para as empresas de serviços; assim como o respeito no relacionamento com todas as partes. Trabalho em equipe também é visto como critério fundamental na obtenção de resultados e de satisfação do colaborador. O lucro social, descrito como a capacidade de criar relacionamentos baseados em honestidade e justiça, também é importante, da mesma forma que a manutenção da integridade de todos que entrarem em contato com a empresa.

Bateman e Snell (1998) afirmam existirem quatro sistemas éticos que podem guiar o comportamento das pessoas. O universalismo parte da crença de que os indivíduos deveriam possuir um conjunto de valores comuns, imprescindíveis ao funcionamento da sociedade em uma perspectiva de longo prazo. Já o utilitarismo assume que o bem do todo seja uma decorrência de decisões individuais bem acertadas. Ele pode ser dividido em três tipos. Partindo-se dos conceitos de Adam Smith e da noção de mão invisível nos negócios, o egoísmo entende que, se as partes agirem em interesse próprio e sem prejudicar a coletividade, logo esta sairá ganhando. Por sua vez, o utilitarismo de regras define códigos e normas para hierarquizar valores em uma escala. Finalmente, o utilitarismo de ações busca a tomada de decisões que beneficiem o maior número de pessoas, ou seja, que a avaliação proceda pelo resultado da ação.

“Como indivíduos possuem códigos de ética pessoais diferenciados, as organizações devem ser explícitas com referência a suas expectativas e seus padrões éticos.” (BATEMAN; SNELL, 1998, p. 142). Tal afirmação revela a importância que os autores dão a ética declarada como forma de dirimir eventuais dilemas que se possam formar no contexto empresarial. Entretanto, as múltiplas faces da complexidade fazem a questão da ética nas empresas constituir-se em assunto que possivelmente demande mais do que simples documentos para resolver os problemas que se manifestam. “Quando se trata de obedecer a um dever simples e evidente, o problema não é ético, mas ter a coragem, a força e a vontade de realizar o seu dever. O problema ético surge quando dois deveres antagônicos se impõem.” (MORIN, 2005b, p. 47). Desta forma, revela-se oposição no entendimento acerca do funcionamento dos sistemas éticos, trazendo a oportunidade de ampliar-se esta discussão, como via de somar subsídios para a construção dos saberes do gestor estratégico.

Podendo ser considerado um tema relevante em ética organizacional há bastante tempo, “A responsabilidade social da empresa é a extensão do papel empresarial além de seus objetivos econômicos.” (PRESTON, 1975 apud BATEMAN; SNELL, 1998, p. 147). Entretanto, por mais que as empresas estejam tomando medidas para conciliar atividade econômica e responsabilidade social, é importante destacar que esta postura não é uma unanimidade nos meios de negócios e acadêmico. Milton Friedman, vencedor do prêmio Nobel de Economia, acredita que as organizações podem contribuir com a melhoria da qualidade de vida sempre que agirem no sentido do aumento de seus lucros. O argumento utilizado nesta tese, acolhido por outros críticos da responsabilidade social, advoga em favor da eficiência e da lucratividade como forças motrizes na promoção de desenvolvimento econômico e social (BATEMAN; SNELL, 1998).

De acordo com Drucker (2005, p. 223, tradução nossa), “Organizações tem que ter valores. Mas pessoas também.” Segundo ele, para obter bons resultados em uma organização, deve haver alinhamento entre os valores do indivíduo e da empresa. De outra forma, a pessoa se sentirá frustrada e não conseguirá produzir adequadamente. Além disso, afirma, para uma carreira executiva saudável e eficaz, os valores do sujeito também devem estar em conformidade com seus pontos fortes e com a sua capacidade de realização do trabalho ao qual se propõe.

Segundo Morin (2005b), a ética provê de três fontes. Uma que é interna ao indivíduo. Outra, externa, vem da cultura, das normas, das regras sociais. A terceira, biológica, carrega em si a herança genética da espécie. “Ser sujeito é se auto-afirmar situando-se no centro de seu mundo, o que é literalmente expresso pela noção de egocentrismo.” (MORIN, 2005b, p. 19). Contudo, a afirmação do sujeito encontra-se em um espaço de inclusão social e de exclusão, no qual o mesmo deseja ocupar o seu espaço no mundo, conquistando autonomia, ao mesmo tempo em que deseja sentir-se parte de uma comunidade. Assim, um dilema de rejeição e aceitação ao próximo faz parte de seus pensamentos, levando-o a agir conforme ocorre um diálogo interno.

No entendimento de Morin (2005b), a moral não é natural ao homem, dado o conflito existente entre o egocentrismo e o desejo de inclusão social. Desta forma, mesmo se definindo normas éticas, as sociedades não são capazes de garantirem que seus membros se comportem sempre dentro de um campo de superação do egoísmo puro. O ideal de ética universalizada de Kant (liberdade, verdade, solidariedade,...) não se sustenta em um contexto de ciência autônoma, no qual não se faz juízo de valor, de técnica essencialmente instrumental, de economia movida pelo respeito às leis e o lucro e, por fim, por uma política voltada à eficácia e não à moral. Com isso, pode-se afirmar existir o fracasso da consciência ética coletiva, o que reforça o surgimento de uma ética individualizada.

“A ética é uma emergência que não sabe do que emerge.” (MORIN, 2005b, p. 29). Diferentemente da visão de Bateson e Snell (1998), então, trata-se de um despertar no indivíduo, um ser autônomo dotado de poder de escolha de critérios e de objetivos. Então, em Morin (2005b), a ética é uma escolha individual.

Morin (2005b) afirma que a crise ética atual se constitui na crise da ligação (ou falta dela) entre o indivíduo, a sociedade e a humanidade. Considerando-se a dialógica existente entre o bem e o mal dentro das pessoas, torna-se decisiva a ação para a efetiva concretização de suas vontades, pois é só assim que, de fato, podem ser observados os resultados das escolhas. Com base nisso, pode-se afirmar que o autor acredita que é através da ação moral que os indivíduos se tornam capazes de se religarem à sociedade e a sua espécie, contribuindo consistentemente com a solução do problema da crise referida.

Muito embora no nível estratégico as decisões sejam em grande parte inéditas e abstratas, isso não representa dizer que o tomador de decisão avalie a si no momento de um processo decisório. Pelo contrário, os manuais de planejamento estratégico abordam apenas a realização de análise dos ambientes interno e externo (ANSOFF, 1990; COSTA, 2003; GRACIOSO, 1996; MINTZBERG; QUINN, 2001; PORTER, 1986). Contudo, “As dificuldades do auto-conhecimento e da auto-análise crítica corresponde à dificuldade da lucidez ética.” (MORIN, 2005b, p. 55). Com isso, o autor adverte para uma questão que é fundamental em gestão estratégica de negócios, que é a necessidade do senso de autocrítica e de auto-conhecimento como formas de enxergar além de si próprio, daquilo que é mais conveniente e imediato.

A auto-ética, caminho sugerido por Morin (2005b), tem como ponto de partida o indivíduo. Segundo ele, o primeiro passo para se religar constitui-se na superação da barbárie interior e na construção de uma ética para si, com auto-análise, autocrítica e tomada de responsabilidade; uma ética da compreensão, que passa pela consciência da complexidade e da humanidade, bem como da abertura ao perdão; por uma ética da cordialidade, que implica em cortesia e civilidade, e; finalmente, em uma ética da amizade. Este caminho, sugerido pelo autor, só se viabiliza a partir de tomada de consciência individual em uma série de campos. Neste sentido, a construção da auto-ética e o logro de uma ética planetária seriam possíveis por meio da tomada de consciência acerca da identidade humana (de cada um) dentre a diversidade cultural. A tomada de consciência da comunidade de ligação existente entre o indivíduo e o planeta é outra parte fundamental deste processo. Também indispensável é a necessidade de compreensão, para o restabelecimento das relações, bem como o entendimento da finitude humana, levando em consideração a necessidade de repensar sua própria ação material. A tomada de consciência ecológica compreende a harmonização dos vínculos humanos com a biosfera e também é parte do caminho proposto. Já a consciência de que existe uma “dupla pilotagem” confere ao sujeito a consciência de que o planeta se move por decisões conscientes, mas também por auto-eco-organização. Ainda, olhar para as gerações futuras é parte importante do caminho para a construção da auto-ética, da mesma forma que a tomada de consciência de que a solidariedade e a fraternidade são necessárias entre os povos que habitam o planeta, pois se trata do caminho para a superação dos interesses específicos, levando-se em consideração o respeito às questões locais.

7 DECISÃO ESTRATÉGICA

A incrível dinâmica verificada na sociedade de consumo se reflete nas organizações, transformando os processos de pesquisa, desenvolvimento, produção e entrega de bens e serviços. De maneira geral, pode-se afirmar estar vivendo tempos de maior exigência por parte de quem compra e competição entre aqueles que vendem. Neste contexto,

O passo das mudanças de hoje e o aumento da pressão para gerar resultados obrigam os gerentes a escolherem rapidamente um curso de ação, antes de ter todas as informações necessárias em mãos. Ao mesmo tempo, o risco de tomar uma decisão equivocada nunca foi tão elevado. (HARVARD BUSINESS SCHOOL PRESS, 2007, p. 1).

O sétimo capítulo desta tese tem por objetivo apresentar os principais aspectos teóricos referentes àquilo que se pode considerar a essência do ato administrativo: decidir. Assim sendo, como parte da proposta metodológica deste trabalho, pretende-se revelar mais algumas vozes teóricas, que permitiram o diálogo com as vozes empíricas, e que possibilitaram, mais adiante neste documento, a construção de novos significados. Para tanto, optou-se por trazer, além de um referencial básico no tema, também algumas pesquisas em torno dos assuntos de presente interesse.

7.1 O PROCESSO DE DECISÃO ESTRATÉGICA

Bateman e Snell (1998) conceituam organizações como sendo sistemas projetados para atingirem determinados propósitos, a partir da tomada de decisão eficaz. Para Simon (1960 apud PAIVA, 2002, p. 10), “[...] tomar decisões e administrar são sinônimos [...]” Assim sendo, existe o entendimento de que administradores são gestores de recursos e que o sucesso das organizações depende da maneira como estes tomam suas decisões (BATEMAN; SNELL, 1998; PAIVA, 2002). Finalmente,

[...] sintetizando algumas das diferentes definições encontradas na literatura, pode-se entender que uma decisão insere-se num contexto e pode desenvolver-se na forma de um processo-explícito ou não, rastreável ou não, sujeito à influência de expectativas, da emoção e da ocorrência de idéias súbitas – e, após um processo de

avaliação em relação ao alcance de um objetivo, um determinado curso de ação – resultante de múltiplas alternativas ou não e cujas conseqüências podem eventualmente ser atribuídas a um valor – é escolhido. (SOUSA, 2007, p. 22).

Existem várias formas de se classificarem decisões. Para a finalidade deste estudo, as decisões serão apenas divididas em estratégicas, táticas e operacionais (BATEMAN; SNELL, 1998). Segundo estes autores, as organizações costumam ser estruturadas em três diferentes níveis hierárquicos, formando uma pirâmide, onde se distribuem mais pessoas em sua base (nível funcional) e poucas em seu topo (nível estratégico). O nível estratégico é ocupado pela presidência e pela direção da empresa. São cargos aos quais são confiadas as decisões que envolvem maior responsabilidade, visto que dizem respeito a definições sobre o futuro (objetivos, estratégias e ações estratégicas) da organização como um todo. Estas decisões, que geralmente envolvem complexidade e emprego de recursos maiores do que àquelas verificadas nos demais níveis da organização (que em grande parte executam estas decisões) estão organizadas em um documento chamado “plano estratégico” naquelas empresas que optaram pela adoção desta ferramenta de gestão. Este documento, geralmente estabelecido para o horizonte de 5 anos, possui, claramente comunicadas, não somente as decisões estratégicas tomadas, mas também toda informação utilizada como base na realização da escolha dos cursos de ação escolhidos (BORN, 2006b). Conforme Dacorso e Yu (2005), decorre da qualidade das decisões estratégicas o desempenho das organizações, bem como a satisfação dos vários públicos com elas envolvidos, sejam eles acionistas, colaboradores, consumidores, comunidade, fornecedores, etc. Assim sendo, recai sobre a alta gestão a responsabilidade da eficácia estratégica ampliada. Em outras palavras, são as competências dos sujeitos diretivos que acabam por definir a realização (ou não) dos objetivos empresariais em uma perspectiva de longo prazo, mas não somente isso. Da sua ação administrativa decorrerá também, em grande parte, a obtenção dos objetivos de outras partes com eles relacionados.

No “meio” da pirâmide encontram-se os gerentes, no chamado nível tático. A gerência é a responsável pela tradução do pensamento de longo prazo, geralmente mais abstrato e em planos de médio prazo capazes de serem executados no dia-a-dia da empresa. Por ocupar uma função já de execução, geralmente as gerências são funcionais, isto é, dividem-se em funções administrativas. Muito embora algumas empresas se estruturam por processos, a maior parte delas ainda se organiza por funções, seguindo as tradicionais funções da administração:

finanças, recursos humanos, produção (ou operações, no caso de prestadoras de serviços) e marketing. Assim sendo, de maneira a melhor se organizarem, os diferentes gerentes costumam elaborar planos táticos anuais com o intuito de melhor se estruturarem para o desdobramento das intenções de longo prazo da cúpula da organização. Por sua vez, os planos táticos são desdobrados pelo pessoal de operação, que possui como ofício a realização de atividades mais concretas e de curto prazo, contudo, essenciais para que as organizações desempenhem seus papéis. Assim sendo, muito embora ambas as decisões sejam muito importantes para o sucesso de uma organização, observa-se no Quadro 2 que elas possuem características absolutamente distintas (vide quadro abaixo), podendo-se afirmar que, em uma visão moderna de Administração, as decisões estratégicas seriam causas, enquanto as decisões operacionais meras conseqüências destas.

Decisão Operacional	Decisão Estratégica
Erros não são caros	Os erros são custosos
Envolve relativamente poucos recursos	Envolve muitos recursos
Resposta do resultado em pouco tempo	Resposta do resultado longa
É possível e recomendável aprender com os resultados	Esperar o resultado para aprender é impraticável
Como o ciclo é curto, o desempenho ótimo pode ser conseguido mediante melhorias incrementais	Quando os resultados começam a surgir já é muito tarde para mudar a estratégia devido ao ciclo muito longo
A fonte do conhecimento é o próprio pessoal envolvido na atividade	As fontes de conhecimento, em geral, são especializadas e externas
Hábitos Importantes	Competências
Atentar os detalhes	Foco nas questões importantes
Monitorar o desempenho de curto prazo	Considerar horizontes de longo prazo
Ignorar as incertezas	Representar as incertezas
Evitar alternativas	Gerar várias alternativas

Quadro 2 – Decisão operacional versus Decisão estratégica
 Fonte: Dacorso (2004 apud SOUSA, 2007, p. 28).

O sistema de estruturação hierárquica das organizações, dividindo-a nos três níveis apresentados, aumenta as chances de que, no nível operacional, acabe-se por realizar ações que colaborem sinergicamente com a construção do futuro pensado pela cúpula da empresa.

Isto significa dizer que, uma vez que para manter-se atuante, toda organização necessita desenvolver um papel e, para tanto, gerar Valor (entendido enquanto um “pacote” que atende determinadas necessidades de um comprador, a certo custo), há de se manter um olhar atento ao futuro, no sentido de questionar freqüentemente: “o que será (terá) Valor no futuro?” E assim, a partir de ações (e decisões) tanto no nível tático, quanto no nível operacional, que estejam alinhadas estrategicamente, acredita-se ter maiores chances de alcançar os propósitos da organização (eficácia) com o melhor emprego dos recursos (eficiência) (BORN, 2006b; KOTLER, 2000).

Quando se fala em decisão “no topo da pirâmide” de uma empresa, outro importante conceito vem à tona. Metadecisão consiste na definição do método a ser empregado no processo de decisão. Em outras palavras, em se tratando de uma definição de vulto, antes mesmo de se ingressar no processo de decisão que culminará no curso de ação escolhido, há de se optar pelo melhor caminho para o tipo de decisão e a circunstância em questão. Assim sendo, “Quais técnicas utilizar para analisar a situação?”, ou ainda, “Com quem discutir a possível solução encontrada?”, são exemplos de meta decisões apontadas por Sousa (2007, p. 7).

Compreendido que as decisões ocorrem em qualquer nível na organização, torna-se importante conhecer o processo através do qual as mesmas são construídas e postas em prática. Jarroson (1994 apud LUCIANO, 2000), divide em quatro momentos o processo de tomada de decisão. O primeiro é o alerta emitido pelo ambiente, sinalizando a necessidade de mudança. Logo após segue a instrução, com a coleta de informações primária e secundária, na qual o decisor deve distinguir informações objetivas daquelas pessoais. O ato da decisão é a terceira etapa, marcada pela escolha de uma alternativa, em detrimento de outras. Neste momento, inicialmente, deve-se avaliar a relevância da decisão e o impacto de um eventual descarte. Então, em caso de engajamento, os dados quantificados devem ser parte da decisão, mas a complexidade do contexto deve permitir ao decisor avaliar também outras variáveis, porém, devendo sempre a orientação para o longo prazo prevalecer sobre a inclinação de se obter benefícios a curto prazo. Por fim, ocorre a execução da opção escolhida, com vista a alcançar o objetivo pretendido.

A partir da análise do trabalho de diversos estudiosos da tomada de decisão, Paiva (2002), por sua vez, propôs a consolidação do processo decisório nas seguintes etapas:

- a) percepção da situação que envolve algum problema (ou oportunidade): consiste na tomada de consciência obtida através do sentimento de discrepância entre uma situação desejada e a situação compreendida como real em um dado momento. Permite o entendimento de uma situação-problema;
- b) análise e definição do problema: etapa crítica no processo de tomada de decisão, uma vez que toda a busca por solução se dará a partir da problemática formulada. Assim sendo, a realização dos questionamentos corretos permite acessar a essência do problema e não as suas ramificações;
- c) definição dos objetivos: são os propósitos desejados de serem atingidos a partir da solução do problema. A definição de objetivos claros é fundamental para que se estabeleçam os critérios de tomada de decisão e, assim, sejam definidas quais informações devem ser obtidas para que estes objetivos sejam atendidos;
- d) procura de alternativas de solução ou de cursos de ação. Nesta etapa do processo de tomada de decisão, deve-se buscar gerar o conjunto de possibilidades de escolha (ação) para se atingir os objetivos estabelecidos. Neste sentido, é importante que se gere boa variedade de alternativas, para tal utilizando-se de criatividade.

Antes de avançar nas demais etapas do processo decisório, é importante contemplar algumas informações trazidas por Dacorso e Yu (2005) sobre a geração de alternativas. Primeiramente, destacam o fato de que a geração de soluções criativas não se dá em função da escolha da melhor alternativa obtida dentre um conjunto já conhecido, mas sim da geração de novas possibilidades. Entretanto, como destacam os autores (DACORSO; YU, 2005, p. 4), “O ser humano não tem um bom desempenho na geração de alternativas.”, utilizando-se freqüentemente de “regras práticas” em situação de tomada de decisão, o que conduz a obtenção de poucas alternativas.

A geração de alternativas é realizada em dois passos: primeiramente ocorre a concepção (pensamento divergente), seguida pela avaliação (pensamento convergente). O problema é que existe uma preferência dos gestores pelo pensamento convergente; ou seja, apesar dos teóricos do assunto considerarem o pensamento divergente fundamental para a tomada de decisão de qualidade, a tendência é o “afunilamento” em torno de um restrito conjunto de alternativas (DACORSO; YU, 2005). Apesar desta evidência, os autores

(DACORSO; YU, 2005, p. 4) concluem que “[...] era possível melhorar consideravelmente a qualidade do conjunto de alternativas à medida que se oferecia ajuda ao decisor.”

Dacorso e Yu (2005) apresentam como os principais modelos de geração de alternativas os seguintes:

- a) geração de hipóteses ou estrutura de rede associativa: método que parte da livre geração de alternativas por parte dos decisores, a partir da clara identificação do problema e dos objetivos a serem atingidos. Desta maneira, toda a vez que o problema se assemelhar a um problema já enfrentado, sugestões semelhantes àsquelas já utilizadas deverão vir à tona. Por outro lado, quando o problema não for familiar, ou estiver mal estruturado, será necessária a geração de novas alternativas;
- b) decisão Naturalística: são três as características marcantes deste tipo de tomada de decisão. Primeiramente, a questão da pressão do tempo, que leva a imperfeições na definição do problema e das metas, bem como dos interesses pessoais envolvidos, questões típicas das situações reais de decisão empresarial. Neste sentido, Hintze (2007) destaca a força do discurso, enquanto instrumento de persuasão, bem como a questão da ambigüidade, eventualmente envolvida nos processos decisórios, capaz de modificar até mesmo a interpretação das informações mais concretas, por meio da vontade instalada no sujeito. Em segundo lugar, evidencia-se a importância do estudo de indivíduos com destacada experiência e habilidade em tomada de decisões. Por fim, observa-se existência de crença, por parte dos gestores, de que a maneira como avaliam as situações seja mais importante no processo do que as próprias estratégias de seleção de cursos de ação empregadas. Marcada fortemente pelo domínio da “prática”, na Decisão Naturalística acredita-se que o decisor de fato gere uma (quando pouquíssimas) alternativa, a partir de sua experiência, costumando-se manter atrelado a ela;
- c) comando e controle: desenvolvida por militares da Força Aérea Americana, define como decisões de comando aquelas tomadas anteriormente a partida da aeronave, e de controle aquelas tomadas quando a mesma já se encontra em vôo;

- d) convergência/divergência: concebe o processo de tomada de decisão em três etapas: descoberta do problema, solução e implementação, havendo concepção (geração de idéias) e avaliação (julgamento das idéias) dentro de cada uma delas. “Segundo Basadur et al. (1982), para a maioria das pessoas, o passo de concepção era mais difícil do que o passo da avaliação. Isso se deveria, segundo os autores, ao sistema empregado pelas instituições, como escolas, empresas e outras, premiando a capacidade em avaliar e esquecendo-se da concepção.” (DACORSO; YU, 2005, p. 6);
- e) problem solving: define o processo decisório como tendo cinco estágios: definição do problema, sugestão de soluções possíveis, elaboração das implicações das soluções, teste das soluções, e seleção da solução. Neste procedimento, estudos evidenciaram que pessoas mais experientes consomem mais tempo na problematização, contudo, são capazes de gerar um conjunto mais amplo de alternativas de ação;
- f) inteligência artificial: consiste no emprego de computadores para o entendimento do cérebro humano e, assim, o apoio na tomada de decisão;
- g) heurísticas: consiste no método de solução de um problema complexo, por meio da utilização de regras práticas e simplificadoras. Então, se por um lado atrai por sua praticidade, por outro, deve-se atentar para seus possíveis vieses. Neste sentido, Kahneman et al. (1988 apud DACORSO; YU, 2005), dividiram as Heurísticas em três tipos, alertando para os seus riscos. Existe a Heurística da Representatividade, que conduz o decisor a associação do evento presente a outro já ocorrido. Desta maneira, contudo, pelas situações não serem exatamente semelhantes, o curso de ação escolhido pode não mais ser o mais adequado. Outra Heurística é a da Ancoragem. Nesta, o decisor assume um determinado pressuposto (âncora) para balizar a sua tomada de decisão. Entretanto, é grande o risco de previsões excessivamente otimistas devido aos pontos de partida assumidos. Por último, a Heurística da Disponibilidade prevê a adoção de soluções que se mostrem mais acessíveis e, portanto, frequentes na busca por alternativas. O viés existente nesta heurística é que a solução escolhida pode ser a mais facilmente acessada pelas mentes envolvidas no processo, não representando necessariamente a melhor. Hintze (2007, p. 118) acredita que, “[...] se por um lado estas regras práticas conduzem as pessoas a decidirem com maior rapidez e facilidade, por outro também podem conduzir

até mesmo aqueles muito capazes a tomarem péssimas decisões”. Já Gary (2007a) destaca treze “desvios cognitivos” que podem gerar vieses na decisão. Como exemplo está o “excesso de confiança”, que conduz decisores a acreditarem na infalibilidade de seus julgamentos mesmo mediante situações complexas, e a “armadilha da confirmação”, que leva a busca por informações que venham a ratificar a crença do decisor, fazendo-o evitar informações que venham a reforçar possibilidades contrárias.

No que se refere aos vieses cognitivos envolvidos particularmente no processo de planejamento estratégico, Gary (2007b, p. 110) afirma que “[...] os desvios insinuam-se nos estados de inconsciência, tornando-se evidentes somente para a percepção tardia, à luz de alguma conseqüência desastrosa.” Neste sentido afirma que este tipo de resultante é ocasionada, geralmente, por uma multiplicidade de decisões encadeadas e não por uma só.

Para Gary (2007b), as decisões estratégicas são geralmente tomadas conjuntamente por “associações estratégicas” a eventos passados e por heurística da disponibilidade. Como resultado, afirma, decorrem compromissos irracionais frente a novos contextos. Assim sendo, como estratégia para combater este tipo de desvio cognitivo, Gary cita Gooding (2007b, p. 113, o qual estimula “[...] contrapor-se a tendência natural de buscar-se informações confirmatórias [...]” Para tanto, sugere recorrer a um número maior de envolvidos no processo de geração de alternativas, ampliando, assim, a equipe de alta gestão geralmente envolvida neste processo. Além disso, faz-se necessário incentivar as opiniões divergentes como forma de não inibir “informações negatórias” e, assim, possibilitar o surgimento de novas alternativas. Igualmente, Stauffer (2007) reforça a importância da busca por “evidências negatórias” adicionando, ainda, que não se deve somente estimular a divergência, mas buscar alternativas não antes acessadas e então construí-las por meio de processos de decisão individuais, uma vez que a “visão dominante” se fortalece perante a participação dos demais.

Dacorso e Yu (2005) realizaram pesquisa quantitativa cujo objetivo principal foi estudar a geração de alternativas e o impacto que as heurísticas e a separação da etapa convergente do processo possuem sobre a qualidade das decisões tomadas. Tendo como amostra estudantes de MBA da região da Grande São Paulo, os resultados apontaram para a inexistência de diferenças entre a quantidade de alternativas geradas (em média cinco) entre homens e mulheres, o mesmo ocorrendo entre as diferentes faixas etárias, o que, por sua vez,

contradiz aquilo que preconiza a abordagem “Problem Solving”. Outro achado da pesquisa, diz respeito à concentração das alternativas em poucos galhos da árvore de decisão. Segundo os autores, isso seria um indício de que sem ajuda externa as soluções geradas costumam ser pouco criativas e, em confirmação a uma das hipóteses de sua pesquisa, as soluções geradas foram basicamente de ordem concreta (levando em consideração fatores ambientais) em detrimento de características comportamentais.

A hipótese de que o efeito da Heurística reduziria a quantidade de alternativas geradas não foi comprovado no estudo de Dacorso e Yu (2005). Igualmente, não ficou estatisticamente comprovada a hipótese de que a separação das etapas de geração e de avaliação traria aumento na quantidade e qualidade das alternativas. Ainda assim, os autores afirmam que todos os resultados apontaram no sentido da existência de uma influência positiva na geração de alternativas, posição esta confirmada por Gary (2007b, p. 100): “Na média, a utilização da heurística do julgamento produz um número muito maior de decisões adequadas do que inadequadas.” Por outro lado, alerta que “Na maior parte do tempo, não tomamos conhecimento dessas heurísticas do julgamento e de seus impactos sobre o nosso processo decisório – e essa falta pode causar problemas.”

De volta ao processo de tomada de decisão, Paiva (2002) continua:

- a) avaliação e comparação das alternativas: é o momento no qual o decisor compara as opções geradas, em sua capacidade de satisfazer os objetivos anteriormente definidos. Esta comparação deve levar em conta aspectos como a consequência de cada alternativa; como o fato de que algumas delas poderão, eventualmente, atuar contrariamente a algum objetivo, devendo, então, serem eliminadas; como a incerteza, freqüentemente presente nas decisões, principalmente nas mais complexas e; finalmente, como a necessidade da ocorrência de seqüência de decisões, ou eventos em série, para que algumas alternativas efetivamente vão a cabo;
- b) escolha da alternativa mais adequada: é o momento em que o decisor opta por um curso de ação, a partir de sua aderência aos objetivos estabelecidos e a sua capacidade de suportar o risco, o que se encontra diretamente relacionado à personalidade do sujeito;

- c) implantação da alternativa escolhida: considerando-se que na prática nem sempre a alternativa escolhida é aquela efetivamente implementada, há de se buscar legitimidade junto ao grupo, para que a decisão seja executada em sua integridade. Neste sentido, as habilidades de comunicação a que se refere Pozo (2007) mostram-se muito significativas;
- d) avaliação pós-decisional e retroalimentação (*feedback*): etapa fundamental ao aprendizado do decisor, porém constantemente negligenciada, que parte do fundamento de que se aprende com as lições passadas.

Compreendido o processo de tomada de decisão, torna-se importante entender em que consiste decisão de qualidade, visto que ambos os conceitos encontram-se intimamente ligados. Diferentemente do que trata o senso comum em negócios, a qualidade de uma decisão não pode ser avaliada pelo resultado que produziu, devido a incidência de uma grande variedade de fatores externos, os quais se caracterizam por sua aleatoriedade e falta de controle (PAIVA, 2002). De acordo com Clemen (1991 apud PAIVA, 2002, p. 4-5) uma boa decisão é aquela “[...] baseada nas informações, valores e preferências do decisor na qualidade do processo decisório, enquanto um bom resultado é aquele que é considerado favorável ao decisor.” Em outras palavras, decidir com qualidade está relacionado à consideração de informações pertinentes, bem como à geração de alternativas criativas e em quantidade e, por fim, a sua adequada avaliação, a partir de critérios pertinentes. Ou seja, uma decisão pode ser avaliada por seus “aspectos controláveis”. Uma vez que o resultado não é controlável, mas consequência afetada por variáveis que o decisor não é capaz de prever ou controlar, avalia-se uma decisão independente dos resultados posteriormente apresentados por ela. Assim sendo, “Decisões consideradas perfeitas só são perfeitas quando vistas retrospectivamente, ou seja, depois que os fatos já ocorreram.” (PAIVA, 2002, p. 15). Por mais que se deseje tratar os contextos das decisões (notadamente aquelas sob responsabilidade da alta gestão) como concretos, “A realidade é que a administração é uma combinação de análise, intuição, experiência... e sorte.” (CRAINER, 1999 apud PAIVA, 2002, p. 15). Portanto, há de se considerar o subjetivo e o imprevisível como participantes freqüentes no processo decisório.

Howard (1988 apud SOUSA, 2006, p. 24), define alguns fatores para a avaliação da qualidade de uma decisão:

1) o enquadramento ou estruturação do problema de decisão; 2) informações acessadas; 3) criatividade na geração de alternativas significativamente diferentes; 4) valores bem definidos; 5) integração e avaliação lógica; 6) balanceamento do tempo gasto com as diferentes etapas e 7) compromisso para a ação.

A conclusão acerca do que se constitui uma decisão de qualidade colabora para o aumento da importância das informações, visto que “[...] uma decisão não pode ser melhor do que a informação em que ela foi baseada.” (PAIVA, 2002, p. 88). Portanto, como destaca Pozo (2007), eis a necessidade de se possuir a competência para adquirir informação de fato relevante, em um mundo em que o problema não mais é a escassez de informação, mas justamente a desinformação que a disponibilidade em excesso pode gerar.

7.2 VARIÁVEIS DO PROCESSO DE TOMADA DE DECISÃO ESTRATÉGICA

“A assunção de riscos e a confiança em situações complexas e ambíguas recaem sobre duas formas distintas de tomada de decisão: uma é por meio da quantificação e dos números (geralmente padrões passados); e outra, por meio de crenças subjetivas.” (BERNSTEIN, 1997 apud PASSUELLO, 2006, p. 31). Passuello (2006) utiliza-se de um largo referencial teórico (Shapiro e Spence, Miller e Ireland, etc) para construir a idéia de que problemas mais estruturados, geralmente associados a decisões rotineiras, são mais propícios a serem resolvidos através de sistemas de apoio a decisão. Por outro lado, problemas de ocorrência mais rara, inéditos, ou mesmo que aconteçam em ambientes de mudança, são geralmente solucionados através do sistema experiencial dos gestores.

A partir dos levantamentos de seu estudo no setor industrial alimentar, Luciano (2000) pôde concluir que as variáveis mais relevantes no processo de tomada de decisão estratégica, neste tipo de negócio, são: o impacto ambiental, a política governamental, a concorrência, o mercado, o risco e a imagem da empresa. Conforme conclusão da própria autora, “Esta (decisão estratégica) é hoje a macro que mais tumultua a vida dos decisores, dada a complexidade cada vez maior do mundo empresarial, das mudanças constantes e cada vez mais velozes.” (LUCIANO, 2000, p. 93).

A pesquisa de Luciano (2000) mostrou, também, que a variável “impacto ambiental” apresenta-se muito relacionada à política governamental e às decisões referentes à imagem da empresa, como investimentos em licenças e na divulgação disso. Já política governamental se apresenta como algo que é relacionado pelos gestores às decisões de custos deste tipo de empresa, podendo levar a adoção de medidas de forte contenção, em função de ameaças percebidas. Concorrência, por sua vez, preocupa principalmente no que se refere a três tipos de decisões: de preços, de qualidade, e de mercado, que é fator que pauta decisões principalmente no que se refere a volume de vendas, mas também no custo e na rentabilidade que se pode obter a partir da realização de mais vendas e da conseqüente conquista de mercado. O risco, outra importante decisão estratégica, foi abordado sob dois aspectos neste estudo: no que tange a necessidade do risco, e em relação à demasiada exposição ao mesmo. Neste sentido, o risco é uma variável de decisão estratégica mais associada às questões de rentabilidade e de mercado. Por fim, a imagem da empresa, dada como o nível de aceitação da organização pelo mercado, constitui-se em variável determinada predominantemente por decisões de marketing/divulgação e qualidade, na opinião dos gestores de empresas do setor industrial de alimentos no Rio Grande do Sul.

O estudo de Luciano (2000) demonstrou, ainda, que, no setor supracitado, custo é a variável mais citada dentre os entrevistados, e a sua redução verdadeira “palavra de ordem” nas empresas, da mesma forma que, em um segundo plano, aparecem as decisões sobre produtividade. Segundo a autora, isso ocorreria devido à dificuldade de se aumentar preços. A qualidade, não mais vista como diferencial, é colocada como questão de sobrevivência e pauta na discussão com os fornecedores, na busca por melhorias, da mesma maneira que no fator custos. A decisão por crescer em novos mercados se mostra associada à estagnação na demanda e isso leva ao controle da concorrência e a possibilidade de parcerias entre concorrentes. A rentabilidade está associada ao êxito e tida como condição necessária à perpetuidade do negócio.

7.3 FATORES QUE INFLUENCIAM NA DECISÃO ESTRATÉGICA

Com base na Administração Científica, os primeiros entendimentos acerca do processo decisório eram marcados pela crença da existência de uma seqüência de etapas

essencialmente racional, no qual se decidia com vistas exclusivas a obtenção de objetivos, pautando-se pela melhor utilização dos recursos existentes. A visão neoclássica da firma apregoa que, mesmo na alta gestão, quando se dispõe de igualdade de informações, diferentes sujeitos conduzem a semelhantes decisões. Esta despersonalização da Administração, não leva em conta preferências, habilidades e questões referentes ao risco. Contudo, na década de 50, os estudos de Herbert Simon destacaram a existência de elementos não considerados na abordagem científica e racional de tomada de decisão, que Motta (1999 apud LUCIANO, 2000, p. 6) classifica como “[...] humanas (motivação, conflito e personalidade), políticas (interesses particulares e de grupos) ou sociais (grupos de referência, valores sociais) [...]”

O nascimento de uma “escola da liderança”, que defende que os atributos dos líderes e das organizações exercem influência sobre o processo de tomada de decisão é uma evolução e uma realidade obtida a partir dos estudos da vertente humanista. Entretanto,

As abordagens prevalentes nos estudos de Finanças, parecem coadunar-se com a chamada ‘escola das restrições’, linha de pensamento segundo a qual os atos dos gestores são demasiadamente constrangidos por restrições ambientais e internas à empresa para que seus estilos pessoais impactem significativamente a performance ou as políticas da organização. (BARROS; SILVEIRA; FAMÁ, 2006, p. 1).

Tal evidência levou os autores à realização de uma pesquisa descritiva, que concluiu pela influência dos chamados efeitos fixos (características pessoais, ou de “estilo”) nas decisões de financiamento das empresas por eles estudadas, não encontrando a mesma correlação em todas as variáveis abordadas no estudo.

Embora enunciado por Barros, Silveira e Famá (2006, p. 2) como sendo o trabalho que oferece “[...] as primeiras evidências de efeitos fixos gerenciais no Brasil [...]”, observa-se que o tema já fora explorado em alguns outros estudos apresentados no ENANPAD nesta década. De qualquer maneira, os resultados por eles obtidos são convergentes com os demais encontrados, entretanto, indo de encontro aos achados de Ahn et al. (2004 apud BARROS; SILVEIRA; FAMÁ, 2006), que apontam para a não influência de presidentes de empresas no Japão sobre os resultados das mesmas durante a década de 90.

Com base em Sitkin e Pablo (1992 apud PASSUELLO, 2006), a autora conclui que a tomada de decisão estratégica é basicamente influenciada por três fatores: as características

pessoais do decisor (posição relativa ao risco, o que depende em muito de aspectos psicológicos, como a personalidade); as características do contexto organizacional (com destaque para questões como os valores e o sistema de controles existentes); e as características da situação-problema, em que se consideram a familiaridade do decisor com a problemática, bem como a maneira como a mesma é apresentada a ele. Desta maneira, a pesquisa conclui que o processo decisório é realmente afetado por dois mundos, tal como propõem Bannister e Remenyi (2000 apud PASSUELLO, 2006, p. 32). O primeiro é o “[...] mundo real, onde as situações ocorrem, dados e fatos podem ser levantados, e opiniões expressas, enquanto que [...] [o outro] se refere ao mundo interno do indivíduo, composto por aspectos subjetivos”, formada por elementos nem sempre conscientes, tais como “[...] preconceitos, valores pessoais, experiências e senso de dever.” (MILLER; HICKSON; WILSON, 1996 apud PASSUELLO, 2006, p. 32).

Convergente a posição de Passuello (2006), que dá destaque ao sujeito no contexto da tomada de decisão, Paiva (2002) e Sousa (2007) apresentam algumas variáveis que influenciam no processo decisório. Destas, algumas merecem destaque para os propósitos deste trabalho. Primeiramente, os autores chamam a atenção para a “racionalidade limitada” existente neste tipo de situação. Isso representa dizer que, por não terem condições de enxergar a totalidade do cenário, dada sua complexidade (ou mesmo falta de informações), os decisores realizam simplificações da realidade, a partir dos elementos que possuem. Além disso, Paiva (2002) também destaca a existência de algumas diferenças individuais que afetam o comportamento do decisor, tais como: recursos temporais (disponibilidade de tempo, por exemplo), recursos econômico-financeiros, recursos cognitivos (capacidade de processamento mental do indivíduo), além de suas atitudes, motivações, personalidade, valores e estilo de vida. Além disso, lista algumas influências ambientais que também podem afetar o processo decisório. São elas: a cultura em que o decisor está inserido, a sua classe social e família, além de sua “situação atual”, ou seja, que dá conta de outros fatores de ordem pessoal, tal como o estado civil em que se encontra. Sousa (2007), por sua vez, acresce que as questões políticas podem, consistentemente, influenciarem a racionalidade na tomada de decisão.

No que se refere aos fatores que podem afetar o processo decisório, também é importante a contribuição do modelo proposto por Rajagopalan et al. (1993 apud SOUSA, 2007), onde são identificados nada menos que trinta itens, agrupados em fatores ambientais, fatores organizacionais, fatores específicos da decisão, além das características do próprio

processo decisório em questão. Apesar da variedade de fatores identificada pelos autores, chama atenção a pouca importância dada ao sujeito tomador de decisão, como fator influenciador no processo de tomada de decisão. Por outro lado, Mintzberg et al. (1976 apud SOUSA, 2006) destaca a existência de uma estrutura, ou sistema lógico por trás dos movimentos individuais daqueles em posição de tomada de decisão estratégica. Afirmam eles que

[...] processos decisórios são programáveis mesmo que de fato não sejam programados: embora os processos utilizados não sejam predeterminados e explícitos, existe forte evidência de que uma lógica básica ou estrutural encontra-se subjacente ao que o decisor faz e que essa estrutura pode ser descrita pelo estudo sistemático de seu comportamento. (SOUSA, 2006, p. 31).

Assim sendo, pode-se compreender que, mesmo não sendo processos absolutamente controláveis e plenos em sua racionalidade, existe a possibilidade de se compreender, em cada organização, a dinâmica das relações e das ações, podendo-se, assim, agir em busca de melhores resultados.

7.4 RISCO E CONFIANÇA NA DECISÃO ESTRATÉGICA

Cervi e Teixeira (2005 apud PASSUELLO, 2006, p. 21) afirmam que a relação entre risco e confiança é tão estreita que os tratam como “companheiros inseparáveis”. Em outras palavras, isso representa dizer que ao assumir um risco, o sujeito que decide estabelece certeza de que seu ato resultará no que deseja, com base na confiança que possui. E é, justamente, por esta razão que ele arrisca: pois acredita que possui possibilidades de sucesso. Neste sentido, convém a distinção entre *trust* e *confidence*, proposta por Luhmann (1988 apud PASSUELO, 2006). Ao passo que o primeiro termo significa apenas estar em risco, sem avaliá-lo, o segundo representa uma opção consciente, em detrimento de outra ou outras. Então, embora em ambos os casos o risco possa levar a incidência, apenas no segundo caso houve a opção por arriscar-se.

“Risco cria a oportunidade para a confiança que, por sua vez, leva à tomada de riscos. E assumir riscos, numa dada relação, alicerça um sentido de confiança quando o

comportamento esperado da outra parte se materializa.” (MARIOTTI; SOUZA, S., 2005 apud PASSUELLO, 2006, p. 22). Desta maneira, pode-se afirmar que, se por um lado o risco é externo ao indivíduo, por outro, a sua avaliação não o é. Além disso, a confiança, que é interna ao decisor, é uma construção que dialoga com o mundo exterior.

7.5 O SISTEMA EXPERENCIAL NA DECISÃO ESTRATÉGICA

Os achados de Passuello (2006) apontam que o sistema experiencial influencia nos processos decisórios de cunho estratégico. Segundo a autora (PASSUELLO, 2006, p. 6), “Os elementos identificados (emoção, humor, valores, intuição, espiritualidade, religiosidade e esperança) contribuem para o estabelecimento da confiança necessária para a assunção de riscos e, assim, têm efeitos no curso das tomadas de decisões tomadas”.

Emoções são estados individuais relacionados aos sentimentos que influenciam em decisões organizacionais. Estudos demonstram, por exemplo, que a antecipação de uma emoção ocasionada por conta de uma decisão pode ditar o rumo da mesma. Igualmente, sabe-se que emoções negativas estão relacionadas à maior assunção de riscos. Por sua vez, o humor é considerado um facilitador na tomada de decisão, por proporcionar maior abertura do indivíduo, favorecendo sua aprendizagem, ao mesmo tempo em que ajuda a equilibrar razão e emoção (PASSUELO, 2006). No estudo do caso de uma metalúrgica, a autora encontrou fortes indícios de que as decisões de dois executivos da organização eram muito influenciadas pela existência de laços afetivos entre eles.

A intuição é um tema que, segundo Passuello (2006), vem ganhando espaço ao associar-se com o estudo da tomada de decisão. Segundo ela, a insatisfação com as limitações da vertente racionalista e o fortalecimento do holismo e da espiritualidade têm proporcionado um maior interesse pelo estudo da intuição como ferramenta na tomada de decisão. Conceituada como fenômeno que ocorre alheio à consciência e que gera sensação de confiança no sujeito, o que também emergiu nos quatro casos estudados pela autora, a intuição é apresentada ainda como complementar a racionalidade. Entretanto, cabe ressaltar, autores como Miller e Ireland (2005 apud PASSUELLO, 2006) definem a ferramenta como sendo “problemática” e mais adequada a certos tipos de decisões. De maneira convergente ao

entendimento de Passuello (2006), Luciano (2000) reforça a importância de se considerar a intuição no processo decisório, ainda mais se tratando de problemas mais complexos. “A parte não estruturada depende de julgamentos pessoais pouco objetivos, na maioria das vezes baseados na intuição, porque correspondem à parcela desconhecida da realidade.” (LUCIANO, 2000, p. 9).

Considerando a escassez de tempo e informações, além da pressão por *performance* que sofrem os gestores estratégicos, cresce o interesse do uso da intuição como ferramenta de tomada de decisão. “Mas os especialistas concordam que, para obter o máximo de valor de sua intuição, é necessário aperfeiçoar sua confiabilidade.”, ou seja, torna-se indispensável ter “[...] um profundo conhecimento sobre o campo em que se atua.” (HARVARD BUSINESS SCHOLL PRESS, 2007, p. 135).

Enquanto sistemas abertos, projetados e geridos para alcançarem objetivos específicos, as organizações possuem suas próprias premissas e práticas, valorizadas e compartilhadas entre os seus integrantes. Dentre elas, merece destaque a ética empresarial, que dá conta do elenco ordenado de valores relevantes a pautarem a tomada de decisão em todos os níveis organizacionais. Seja ela declarada (em códigos de ética) ou tácita, a ética empresarial se constitui no sistema regulador da tomada de decisão organizacional, devendo pôr fim aos dilemas éticos que surgirem (BATEMAN; SNELL, 1998).

Valores são normas que regulam a tomada de decisão em toda a organização. Elementos essenciais à construção cultural, são definidos pela alta gestão e a sua manutenção ao longo dos anos está associada às empresas que possuem longevidade e liderança no mercado (BERRY, 2001). O estudo de quatro contextos revelou a Passuello (2006) que os valores influenciam na tomada de decisão organizacional. Já em estudo de caso realizado em uma empresa de artigos de luxo, a autora evidenciou a forte influência dos valores e das decisões da matriz no comportamento e nas decisões tomadas nas filiais. Morgan (1996 apud LUCIANO, 2000, p. 7) afirma que

[...] uma das várias manifestações de poder nas organizações é o controle do processo decisório, e o indivíduo ou grupo que possa agir de modo claro no processo de tomada de decisão tem o poder de exercer uma grande influência na organização à qual pertence – quase sempre ocultas – a fim de criar os resultados que desejam.

Isso revela não somente a existência de um conjunto de determinações e critérios explícitos, mas também a co-existência de uma “agenda invisível” e de grande impacto nos rumos das decisões.

Embora a espiritualidade seja descrita por Cash e Gray (2000 apud PASSUELLO, 2006, p. 37) como “[...] um conjunto de valores mais profundos e universais”, e a religião seja “[...] conceituada como um sistema formal de atitudes, crenças e práticas relacionadas à adoração de Deus, ou de deuses, ambas as definições pressupõem a existência de algo ou alguém que governe a natureza humana.” Um último aspecto importante a ser considerado no sistema experiencial é a esperança, dada sua direta relação com a assunção de riscos. Compreendida como “[...] um estado mental que permite lidar com a ansiedade e com os perigos inerentes à vida.” (PASSUELLO, 2006, p. 39), a esperança modifica a situação de crença do sujeito em relação ao futuro, enxergando-o de maneira mais positiva. Na dissertação de Passuello (2006) destacam-se o aumento da confiança e a assunção de riscos produzidos a partir de elevados níveis de esperança, baseados em religiosidade e em valores religiosos, no estudo de caso de uma organização hospitalar.

7.6 EFEITOS DO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO SOBRE A TOMADA DE DECISÃO ESTRATÉGICA

Em estudo inédito no Brasil, Paiva (2002) buscou compreender o desenvolvimento de importantes habilidades referentes ao processo de tomada de decisão em alunos de graduação da FEA-USP. Neste sentido, três habilidades decisórias foram acessadas junto aos mesmos: a avaliação de informações, a avaliação de alternativas e, finalmente, a seleção de alternativas.

De acordo com Paiva (2002, p. 88), “[...] a conclusão que se chega é que, ao longo dos 4 anos da graduação, os alunos não alteraram a sua habilidade de avaliar a quantidade e a qualidade das informações a serem extraídas do problema referido no Caso 1.” Ou seja, entende-se que os participantes da pesquisa mantiveram o hábito de considerar uma grande quantidade de informações como fundamentais no processo decisório, não sendo capazes de ampliar sua capacidade de identificar aquelas consideradas não essenciais aos problemas em questão.

No que se refere ao objetivo de descrever e analisar como a habilidade de avaliar as diferentes alternativas de um problema evolui ao longo dos 4 anos de graduação, Paiva (2002, p. 89) afirma que “[...] aparentemente, os alunos ‘pioraram’ suas habilidades de avaliar as diferentes alternativas de um problema.” Neste ponto, o autor se apóia no estudo de Munk e Souza (2001 apud PAIVA, 2002, p. 89-90) que afirmam que o potencial criativo dos alunos de Administração se reduz na medida em que os mesmos avançam no curso e que o próprio curso, ou as suas práticas de ensino, contribuem [...] “para a diminuição do aprendizado advindo da reflexão e do questionamento, e para o aumento do aprendizado concreto, aplicado.” Contudo, há de se recordar que, em oposição às decisões operacionais, as decisões estratégicas são abstratas e complexas em sua essência, exigindo, desta maneira, competências igualmente estratégicas, tal como defende Pozo (2007).

Já no que se refere à habilidade de selecionar uma alternativa de ação, Paiva (2002) verificou que os alunos do curso de Administração aperfeiçoaram consistentemente suas habilidades técnicas entre o primeiro e o segundo ano do curso. Entretanto, segundo ele, seus achados parecem reforçar as conclusões de Munk e Souza (2001 apud PAIVA, 2002, p. 91) que o levam a concluir que “[...] as práticas de ensino em uso na Administração fortalecem o aprendizado operacional (o ‘como fazer’) em detrimento do aprendizado conceitual (o ‘como pensar’)”. Tal conclusão se torna muito preocupante, se analisada à luz do que Pozo expõe na obra de Engers e Morosini (2007). Uma vez que os alunos não estariam sendo educados para aprender a aprender, ou para assumir a gestão de seus conhecimentos, mas sim para armazenarem conhecimentos técnicos, prática esta ineficaz num contexto de sociedade do conhecimento, faz-se necessária a mudança para o uso estratégico da informação. Para que isso ocorra, é fundamental a construção de competências que tornem capaz o adequado relacionamento do decisor com a informação, desde o momento de sua aquisição, até o aprendizado obtido por meio do *feedback* resultante do impacto da execução da alternativa escolhida.

8 RESULTADOS DA ANÁLISE

O oitavo capítulo desta tese tem o propósito de resgatar e, por meio de interpretação, atender o objetivo estabelecido, ou seja: “Propor estratégias para a construção de saberes necessários a tomada de decisão estratégica contemporânea”. Para tanto, apresenta seis categorias que, conjuntamente, propõem um corpo de entendimentos e de recomendações no sentido de melhorar as possibilidades do ensino e da aprendizagem dos gestores estratégicos em um contexto que se pretende diferente do atual, ou seja, melhor para o indivíduo, para as empresas, para a sociedade e para o meio-ambiente.

Para melhor estruturá-lo, resolveu-se dividir este capítulo em duas partes distintas. Inicialmente, observado o método que se utiliza, entende-se fundamental revelar, além das vozes teóricas que serviram de referencial na análise, também um pouco mais de detalhamento acerca das vozes empíricas convidadas, da mesma forma que do autor desta tese. Em outras palavras, antes de ler o meta-texto, julga-se importante que o leitor conheça melhor, além das teorias de base já apresentadas, quem são os entrevistados e quem interpretou os discursos. Logo após, na segunda parte deste capítulo é apresentado o resultado da análise textual.

8.1 CARACTERIZAÇÃO DOS ENTREVISTADOS

8.1.1 Jorge Gerdau Johannpeter⁷

Jorge Gerdau Johannpeter, 71 anos, é presidente do Conselho de Administração da Gerdau. É graduado em Ciências Jurídicas e Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e trabalha na organização desde 1954.

⁷ Currículo formulado pelo entrevistado.

Em 1983, ano que assumiu o comando da empresa, o aço Gerdau era produzido em seis usinas, sendo cinco no Brasil e uma no Uruguai, as quais produziam 1,3 milhão de toneladas por ano. Sob sua liderança, a companhia tornou-se uma empresa internacional. Hoje, a Gerdau é líder nas Américas no segmento de aços longos e maior produtora de aços longos especiais para a indústria automobilística, com presença industrial nas Américas, Europa e Ásia. Com capacidade instalada de 26 milhões de toneladas de aço por ano, a Gerdau é a maior recicladora da América Latina.

Jorge Gerdau Johannpeter também tem forte atuação na busca para o aumento da qualidade de vida nas Américas, especialmente no Brasil, país onde reside. Coordena a Ação Empresarial, um dos mais ativos movimentos para a busca da execução de reformas estruturais necessárias para o crescimento brasileiro. É presidente do Conselho Superior do Programa Gaúcho da Qualidade e Produtividade (PGQP), movimento que atua na área de qualidade total focado no aumento da eficiência das empresas e do setor estatal no Estado do Rio Grande do Sul. Integra, ainda, a Fundação Nacional da Qualidade (FNQ). É presidente fundador do Movimento Brasil Competitivo (MBC), resultado de uma articulação em âmbito nacional entre empresas e governo, cujo objetivo é a melhoria da competitividade pública e privada no País. Também é membro eleito da International Academy for Quality (IAQ), entidade formada por lideranças reconhecidas mundialmente pelo envolvimento com gestão da qualidade.

É membro do Conselho Diretor e do Comitê Executivo do World Steel Association, do Conselho do Instituto Brasileiro de Siderurgia (IBS), do qual foi presidente durante duas gestões, do Conselho de Administração e Comitê de Recursos Humanos da Petrobras, do Conselho Superior Estratégico da Fiesp e do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social do Governo Federal.

8.1.2 Nelson Pacheco Sirotsky⁸

Natural de Porto Alegre, 52 anos de idade é filho do fundador da RBS, Maurício Sirotsky Sobrinho (falecido).

⁸ Currículo formulado pelo autor a partir de: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMISSORAS DE RÁDIO DE TELEVISÃO, [2000-]; BUENO, [200-]; CÂMARA AMERICANA DO COMÉRCIO, 1995-2008.

É Diretor-presidente do Grupo RBS. Fundado há 51 anos, a corporação possui veículos de comunicação no Rio Grande do Sul e Santa Catarina, além de sucursais em outros seis estados brasileiros. Contando com vinte emissoras de TV, vinte e seis de rádio, oito jornais e dois portais de Internet, o grupo emprega mais de cinco mil colaboradores.

Formado em Administração de Empresas e Administração Pública pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), realizou variados cursos de aperfeiçoamento, dentre eles em Harvard e na University of Southern Califórnia.

Presidente da Associação Nacional de Jornais (ANJ), foi vice-presidente da Associação Brasileira de Emissoras de Rádio e Televisão (ABERT). É integrante do conselho brasileiro do Insead - The European Institute of Business Administration, membro do conselho da Fundação Dom Cabral, participa da World President´s Organization (WPO) e é conselheiro do Grêmio Futebol Porto Alegrense.

Preside a Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho e é membro do Instituto Ethos.

8.1.3 Sérgio Maia⁹

Sérgio Maia é português e tem 49 anos.

É formado em Contabilidade e Administração pelo Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, Portugal, em 1980. Possui licenciatura em Gestão de Empresas pela Universidade Portucalense (1985) e MBA (Programa de Alta Direção de Empresas), concluído em 2001 no Instituto de Estudos Superiores Empresariais, em Lisboa, Portugal.

Dentre os principais cursos que realizou estão “Fusões e Aquisições” na University of Califórnia – Los Angeles (UCLA), “Planejamento Estratégico para Varejistas” na Universidade Babson (EUA), “Gestão Negocial” e “Competição no Varejo”, ambos no INSEAD.

⁹ Texto elaborado com base no currículo disponibilizado pelo entrevistado.

Atualmente, é sócio-gerente da Trust & Co Investimentos, empresa de assessoria financeira, e atua também como conselheiro de administração em empresas como: Vonpar, Santher – Fábrica de Papéis Santa Terezinha, Casa e Vídeo, Transportes Stefani, Querodiesel TRR, Apisul e E-core Informática.

Entre 2003 e 2006 foi diretor-presidente do Sonae Distribuição Brasil SA (atualmente Wal-Mart Sul SA) empresa varejista com faturamento de R\$ 4,5 bilhões e 22.000 empregados.

No período de 1987 a 2006 ocupou cargos diretivos no Sonae Portugal.

Foi gerente financeiro na Portugal Telecom (Portugal) entre 1981 e 1986.

Como professor convidado, lecionou na Universidade Portucalense e na Universidade Católica (Porto) entre os anos de 1985 e 1989.

É vice-presidente da Federasul – Federação das Associações Comerciais e de Serviços do Rio Grande do Sul e conselheiro da ONG Pescar (Porto Alegre).

Cidadão honorífico de Porto Alegre (Câmara de Vereadores), Sérgio Maia recebeu a Medalha de Mérito Farroupilha, pela Assembléia do Estado do Rio Grande do Sul.

8.2 CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADOR

Roger Born é porto-alegrense e tem 36 anos. É doutorando em Educação e possui mestrado em Administração e Negócios (2000) pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Tem especialização em “Business Management” (1997) pela University of Califórnia – San Diego, e Pós-graduação em Engenharia de Produção (1996) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), onde também se formou Administrador (1994).

É professor de Planejamento Estratégico no MBA da Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM-RS) desde 2001, onde também leciona planejamento mercadológico na Administração. Tendo ingressado nesta escola de negócios em 2000, coordenou por 8 anos os cursos Intensivos e por quase 2 anos o MBA. Atualmente é o responsável no estado pela Central de Cases ESPM e editor do caderno Think desde a sua fundação.

Autor de dois livros em planejamento estratégico (2006 e 2007) e um livro sobre estudos de casos (2008), recebeu o Troféu Cultura Econômica (Jornal do Comércio) por sua primeira obra “Desvendando o Planejamento Estratégico”, hoje na segunda edição. Possui vinte casos e artigos produzidos e publicados, conquistando o prêmio Ouro em produção acadêmica na ESPM (2007). Realizou duzentas e doze orientações de planos estratégicos e planos de marketing nos cursos de pós-graduação e MBA da ESPM-RS. Foi paraninfo da primeira turma de Administração, em 2003.

Iniciou sua carreira profissional na área operacional de empresas de transporte coletivo. Foi professor de artes marciais. Chegou à gerência de marketing e vendas da empresa Cheque Banquet em 1994, onde trabalhou até o final de 1996 quando se desligou para fins de estudo no exterior. Nos Estados Unidos (1997) trabalhou no planejamento em uma empresa de plásticos. Ao retornar para o Brasil, abriu sua empresa de consultoria, InMarketing, em atividade até hoje. Neste período, realizou importantes projetos em gestão e em educação para empresas como Gerdau, Companhia Siderúrgica de Volta Redonda, Stefanini, ATP (Associação dos Transportadores de Passageiros), STS (Sistema Transportador Sul, Kurotel, APERGS – Associação dos Procuradores do Rio Grande do Sul), ESPM-RS, Têxtil RV, Vinícola Perini, CTIL Logística, Ediba, Novartis, Kimberly-Clark Kenko, Homem Company, dentre outras. Desde 2005 é sócio na Vossa – Estratégia e Comunicação, empresa que atua, a partir de seus vinte e três colaboradores, em serviços de gestão e de propaganda, possuindo em sua carteira clientes como: IESA Veículos, IPS (Indústria Petroquímica do Sul), Ouro e Prata, Ferramentas Gerais, BQ Benefícios, Carbono Lorena, Domus Urbanismo, Frizzo Empreendimentos Imobiliários, Teu! Bilhete Metropolitano, dentre outros.

Participa, como doador, da ESPM Social. Realizou ações sociais junto a Escola da Vida (2007 e 2008) e a Casa da Sopa – Restinga (2007).

8.3 POSSIBILIDADES PARA A APRENDIZAGEM E O ENSINO DOS SABERES DE GESTORES ESTRATÉGICOS CONTEMPORÂNEOS

Finalmente, chega-se ao ponto desta tese em que se deve voltar a sua questão-problema: “Como se constitui um caminho viável para a construção de saberes necessários a tomada de decisão estratégica, enquanto força central na busca por resultado empresarial e harmonia social e ambiental?” Realizado o estudo teórico, ouvidas as vozes empíricas e feita a necessária reflexão, forma-se o argumento aglutinador das categorias a seguir apresentadas, que consiste na necessidade do estrategista assumir-se como autor de sua história pessoal e da trama empresarial. Assim sendo, conforme é demonstrado neste capítulo do trabalho, o desenvolvimento destes sujeitos depende, basicamente, das oportunidades encontradas e da sua perspicácia para delas tomar proveito, convertendo-as em aprendizagem.

8.3.1 As Camadas da Construção dos Saberes dos Gestores Estratégicos

Claxton (2005) coloca a aprendizagem como um processo que ocorre ao longo da vida, marcado por desafios e pela maneira como eles são encarados. A construção dos saberes do estrategista não ocorre de maneira planejada, mas na medida e na forma que este enfrenta os desafios que diante dele se põem. Vigotsky (2007) afirma não existirem trajetórias lineares. Segundo ele, o percurso da aprendizagem é marcado por transformações dialéticas e descontínuas, em que ocorrem evoluções e revoluções. Maia reforça este entendimento, ao afirmar: “[...] eu não posso falar que tenha havido um processo estruturado”. Tal evidência revela uma das faces da beleza da vida e da construção dos saberes: trata-se de um livro em branco.

A estratégia, que segundo Porter (1986) e Ansoff (1990) é fundamental para o desenvolvimento da competitividade empresarial, depende, no entendimento de Paiva (2002) e Dacorso e Yu (2005) de adequada tomada de decisão. Então, levando-se em conta que as decisões são tomadas por seres humanos, é lícito inferir que o produto deste processo é afetado por valores, conhecimentos, crenças e competências. No mesmo sentido deste entendimento, a pesquisa de Passuello (2006) afirma que o sistema experiencial (emoção,

humor, valores, intuição, espiritualidade, religiosidade e esperança) é influenciador na construção da confiança; esta, por sua vez, essencial a assunção de riscos, elemento central no processo decisório.

Os saberes empregados na formulação estratégica em empresas que, segundo Micklethwait e Wooldridge (2003) e Matias (2005), constituem-se em forças determinantes na definição dos rumos das economias, bem como na construção paradigmática (BERTRAND; VALOIS, 1994), são formados em várias camadas. Nelson Sirotsky opina: “Eu acho que tem vários ‘layers’, vários meios, né, vários níveis de aprendizado, né, para que se pudesse pensar estrategicamente.” No seu entendimento, estes “layers”, ou camadas, seriam: a família, a empresa, as associações e a escola.

A família constitui-se na camada onde se inicia a construção dos saberes. Através de Sirotsky, interpreta-se que esta é a base através da qual os valores são transmitidos de forma passiva no contato com os pais. “Desde muito jovem, eu costumo dizer assim: meu principal ‘link’ com o meu pai foi comunicação e sempre foi assim, foi aprendendo pela observação, no processo de como decidir e até como pensar estrategicamente, então eu tenho um aprendizado familiar, eu chamaria assim.” Tal depoimento corrobora com aquilo que ficou evidenciado na pesquisa de Born e Born (2008): a figura do pai desempenha referencial fundamental na construção dos valores do jovem, sendo este papel importante no desenvolvimento de muitos gestores.

Os empresários entrevistados verbalizam a importância do trabalho em suas famílias, sendo eles um reflexo disso. Maslow (2001, p. 46) afirma que “Se o trabalho não tiver significado, a vida perde significado.” A significação da vida através do trabalho e da missão empresarial, pode estar relacionada à construção de personalidades adultas sadias, tal como descrito por Schaie e Willis (2003). Nesta mesma linha de entendimento, Jorge Gerdau Johannpeter afirma que “[...] a nossa família, eu, nós somos fruto muito de uma visão de trabalho, está certo? A minha experiência desde muito jovem eu fui trabalhar muito cedo, com 14 anos [...] eu já comecei a trabalhar de dia, de tarde, de noite [...]”

A família é também a base na construção de valores sociais. Conforme Sirotsky, “[...] aí tem um processo de cultura familiar.” Gerdau concorda e afirma que “Bom, aí já é mais fácil, né, já vem dos meus pais, dos meus avós, nós recebemos uma educação de

responsabilidade social. Lógico que não era nas dimensões que nós estamos hoje, mas eu acho que provavelmente o Grupo Gerdau, é o grupo de maior atuação social do Brasil, na proporção do seu orçamento.” Por outro lado, quando se trata de assuntos ambientais, ambos os respondentes colocam que esta se trata de uma questão mais atual, não ocupando a preocupação de suas famílias àquela época.

Uma segunda camada, fundamental ao desenvolvimento do gestor estratégico, é a empresa. Ter larga vivência em situações de negócios, participando de decisões e realizando negociações, faz parte da construção prática do indivíduo. A profundidade de conhecimento do negócio é, segundo Gerdau, condição para a gestão estratégica. Neste sentido, experiência no negócio é fundamental para decidir. Sérgio Maia, por sua vez, esclarece o seu entendimento de experiência, afirmando estar relacionado à variedade de oportunidades de aprendizado aproveitadas e não ao somatório de anos realizando a mesma coisa.

Sirotsky revela algumas oportunidades para aprender na organização. “As conversas em seu nível, eram muito estratégicas, as conversas que eu participava, mesmo no período que eu estava lá, no início da minha carreira eu participava de conversas estratégicas [...]” Além disso, a organização também é um local que, por vezes, propicia acesso ao conhecimento acadêmico: “[...] eu sempre tive acesso a fóruns e a ambientes de fóruns acadêmicos, fóruns dentro da organização, e a presença de pessoas de fora que me ajudaram muito a pensar estrategicamente.” Estes trechos permitem compreender que os diálogos no âmbito empresarial possuem tanta importância quanto o conhecimento em sua forma tradicional na construção de saberes de gestores.

A educação formal é extremamente valorizada pelos estrategistas. Reconhecida a importância dos primeiros anos de estudo na vida da pessoa, o foco da atenção de quem decide se dá sobre a formação universitária, onde a formação em nível de pós-graduação no exterior é destacadamente reconhecida por sua contribuição à construção dos saberes. Gerdau observa a importância que a convivência com professores renomados durante a sua graduação teve para a construção de seus saberes. Maia, por sua vez, destaca o valor da experiência de estudar em boas escolas nos Estados Unidos e na Europa. Este valor também é igualmente considerado muito importante por Sirotsky, que costuma utilizar-se de cursos de curta duração, no Brasil e no exterior, para buscar novas idéias.

Observa-se que a formação dos gestores estratégicos ocorre ainda durante a sua juventude e, pelos estudos realizados, carrega em si algumas mensagens e propósitos:

Verificamos que a organização educativa visa, através de determinados processos, a realização de determinados fins. Ao receber uma ordem de uma entidade exterior, ela tende para um fim, a saber: que um estudante possa adquirir entre outros, valores, comportamentos, capacidades e conhecimentos específicos. (BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 20).

Desta maneira, acredita-se que o desenvolvimento das lideranças estratégicas foi profundamente afetado pelo positivismo, que se constitui em uma das principais características da modernidade. À luz deste pensamento não é válida a intuição, o que conduz a um paradigma científico que se baseia unicamente na racionalidade instrumental. Além disso, a completa separação objeto–observador como forma de se obter objetividade, o emprego de critérios objetivos e quantificáveis de avaliação, e a possibilidade de reprodução e generalização dos resultados obtidos complementam as características deste paradigma (POURTOIS; DESMET, 1997). Entretanto, diferentemente do que as leituras de Bertrand e Valois (1994) e Pourtois e Desmet (1997) poderiam indicar, entende-se que os gestores estratégicos não refletem exatamente as características do paradigma dominante, mas algumas delas, como a valorização da liberdade, da propriedade, do trabalho e da meritocracia, por exemplo.

As entrevistas conduzidas neste trabalho levaram o seu autor a interpretar que, por motivos que se elucidarão ao longo deste capítulo, os gestores estratégicos, em maior ou menor escala, compartilham de pressupostos que em muito se identificam à pós-modernidade. De pronto, pode-se afirmar que, se por um lado é nítida a crença no Liberalismo econômico¹⁰, por outro, trata-se de sujeitos conscientes e ativos na esfera sócio-ambiental, o que revela um perfil seguramente distinto daquele descrito por Poutois e Desmet (1994) e por Bertrand e Valois (1997). Weiler (2006) afirma que o conhecimento no pós-positivismo é diferenciado, ou seja, varia em função do objeto estudado e que depende de seu contexto e da cultura onde se insere. Estes elementos podem ser notados nos discursos dos estrategistas, sempre que estes destacam a importância de conviver em diferentes ambientes, com diferentes pessoas, de

¹⁰ “[...] a economia, tal como a natureza física, é regida por leis universais e imutáveis, cabendo ao indivíduo apenas descobri-las para melhor atuar segundo os mecanismos dessa *ordem natural*. Só assim poderia o *homo oeconomicus*, livre do estado e da pressão de grupos sociais, realizar sua tendência natural de alcançar o máximo de lucro com o mínimo de esforço.” (SANDRONI, 1989, p. 175, grifo do autor).

estudar variados casos e de ter distintas experiências de trabalho, pois só assim se pode saber qual a melhor solução para um determinado problema.

A utilização de critérios mensuráveis e comparáveis é um fundamento do positivismo bastante valorizado pelos entrevistados. Isso fica evidente devido ao emprego de indicadores de controle e de medições como forma de aprimoramento da gestão, como no exemplo do monitoramento das equipes dado por Sirotsky. Por outro lado, os saberes dos estrategistas demonstram certo descolamento de um princípio básico do positivismo e postulado essencial no pensamento moderno: a objetividade. Sem menosprezar a importância da informação no processo decisório, muito pelo contrário, o gestor estratégico contemporâneo não deixa de lado o seu sistema experiencial. Ao valorizar elementos como a intuição e a espiritualidade, Gerdau reforça aquilo que destacou Passuello (2006), recolocando o sujeito como peça indispensável para estabelecer julgamento e, assim, possibilitar melhor compreensão da totalidade da situação, de sua complexidade, de suas implicações e de suas alternativas. Segundo Luciano (2000, p. 9), “A parte não estruturada depende de julgamentos pessoais pouco objetivos, na maioria das vezes baseados na intuição, porque correspondem à parcela desconhecida da realidade.”

O contato com outros tomadores de decisões, com semelhantes experiências e desafios e, por vezes com maior experiência e outros saberes, constitui-se em outra camada importante na construção dos saberes dos estrategistas. Sirotsky comenta a importância do Young Presidents Organization (YPO¹¹) e do World Presidents Organization¹² no desenvolvimento de relações e no intercâmbio de saberes: “Eu tive a oportunidade nos últimos 25 anos de uma vez por mês fazer grandes discussões, grandes discussões, de planejamento estratégico.” Da mesma forma, Gerdau narra sua experiência como dirigente na FIERGS, ainda muito jovem, e de como esta vivência foi válida para ampliar a sua visão de setor e, principalmente, para melhor compreender e integrar-se ao contexto político-econômico nacional. Ele lembra que, “[...] eu desde cedo, comecei a entrar no sistema de natureza político-econômica.”

¹¹ Organização profissional sem fins lucrativos com capítulos em vários países, dentre eles o Brasil. Congrega indivíduos em cargos de responsabilidade por toda uma operação (CEOs, presidentes etc.), sendo estes dispostos em grupos conforme o tamanho de suas empresas. Os integrantes de cada capítulo do YPO se reúnem em média dez vezes ao ano para discutir temas relacionados a negócios, assuntos comunitários e desenvolvimento pessoal (YOUNG PRESIDENTS ORGANIZATION, 2008).

¹² O WPO é uma organização semelhante ao YPO, contudo voltada a diretivos com cinquenta anos ou mais, visto que a idade máxima para participar do YPO é quarenta e nove anos (WORLD PRESIDENT ORGANIZATION, 2008).

É nas associações (ou agremiações de lideranças estratégicas) que se encontram os espaços onde os sujeitos podem se expressar com maior liberdade. Além disso, a ausência da hierarquia torna possível a obtenção de opiniões e de “feedback”, sem falar da apropriação de novidades que não chegaram ao seu ambiente organizacional. Vigotsky (2007) acredita que a fala possui função organizadora das funções psicológicas superiores, produzindo consciência e desencadeando comportamentos. Segundo ele, a inteligência prática e a fala possuem fonte comum. Assim sendo, tanto a fala reflexiva como a interação com outros falantes auxiliam no desenvolvimento dos saberes. Neste sentido, há de se destacar a importância deste tipo de convivência, que permite diálogos mais francos e a ampliação dos saberes dos estrategistas. É importante lembrar que, segundo Gilly (1989 apud BERTRAND, 2001) o conflito sócio-cognitivo se constitui em um caminho para o desenvolvimento humano.

A família, a empresa, a escola e as associações são as camadas responsáveis pela construção dos saberes dos estrategistas empresariais. Como visto, este é um processo descontínuo, portanto, podem existir momentos de estagnação, e outros em que pode ocorrer uma revolução. Entende-se que este desenvolvimento ocorre, nas diferentes camadas, em maior ou menor amplitude, em função da existência de inquietação com relação à aprendizagem. Isto é, para melhor e mais rapidamente construir os saberes necessários ao estrategista contemporâneo, parte-se do pressuposto que este seja um curioso com relação àquilo que está fora de seu campo de domínio. Em outras palavras, o que se quer dizer é que este tipo de postura, inquieta e curiosa, representa a amarra necessária para unir as camadas da construção dos saberes estratégicos. Nas palavras de Sirotsky: “E tem um lado pessoal que é um lado de inquietação, no sentido de ler tudo que é possível, não só literatura técnica, eu acho que o pensamento estratégico está muito relacionado com a capacidade de enxergar o mundo, né, num estilo mais holístico, mais amplo. Eu acho que ter conhecimento sobre muitas coisas que estão acontecendo, ajuda a formatar isso. Desde muito jovem eu sempre fui muito curioso. Acho que esta combinação é que gerou a minha massa crítica, que não concluída, ela é contínua, é um processo contínuo, não termina nunca.” Por um outro extremo, Claxton (2005) destaca que a falta de curiosidade, característica de uma atitude mais passiva frente ao conhecimento, pode ser mais confortável, pois incorre em menores riscos, todavia, também se reduz muito a possibilidade de que ocorra aprendizagem.

O adequado desenvolvimento nas diferentes camadas deve conduzir o sujeito, que possua as aptidões mínimas, a construção dos saberes necessários para decidir no contexto

atual. “Tem que ter as aptidões mínimas, tem que ter percepção, né, e capacidade de olhar as coisas, do processo que dão o raciocínio.” (GERDAU). De acordo com Maslow (2001), a inteligência é fundamental em negócios, sendo a capacidade de raciocínio elemento-chave neste contexto. Gardner (1994) ampliou a noção de inteligência, ligando-a ao desempenho de produtos relevantes a um determinado contexto social. Neste sentido, o estudo de Born (2006a) destacou a importância da inteligência lógico-matemática na gestão estratégica de negócios, dada necessidade de lidar com uma grande quantidade de variáveis complexas. Para evidenciar a necessidade desta capacidade para gerir empresas, o autor apresentou o seguinte trecho de uma renomada revista especializada: “Ghosn possui um cérebro privilegiado. É capaz de empacotar centenas de dados ao mesmo tempo e utilizá-los de forma a enxergar o que ninguém vê.” (EXAME, 2007apud BORN 2006a, p. 12).

Segundo Gerdau, os gestores necessitam possuir o que chama de “THC”: “A pessoa tem que ter competência técnica, certo? Tem que ter competências humanas, tem que ter competências conceituais. A técnica tu adquire, certo? Mais ou menos... A visão humana. Porque ela é decisiva para que a competência técnica aconteça. [...] A competência conceitual, eu sempre digo que tem que analisar os cenários para ver se é aquilo que tu está pensando sobre o aspecto humano.” E prossegue, dando destaque a capacidade conceitual: “Por isso tem pessoas que com alta intuição de acertos em seus negócios, com essa capacidade intuitiva, com um índice elevado de formação, lhe dão capacidade decisória mais rápida.”

Para Gerdau, para não ser limitado, o pensamento estratégico deve se valer de um olhar global sobre a situação em que se encontra a gestão. Tal perspectiva, segundo ele, seria possível através de uma construção de saberes que concilie o conhecimento da economia, local e mundial, a formação filosófica, a convivência no cenário político e, finalmente, o profundo conhecimento das características e da dinâmica do seu setor e do seu negócio. Com isso, adiciona mais alguns importantes elementos ao entendimento da construção dos saberes pelas vias das camadas descritas.

Wind, Crook e Gunther (2005, p. 60) dizem que “Parece que a genética fornece a base fundamental de quem somos e do que podemos fazer, e então a experiência tem um papel de moldar essas capacidades, fortalecendo algumas e enfraquecendo outras.” O resultado disso, afirmam, são os modelos mentais, os quais são moldados através da educação, do treinamento, da influência dos outros, das recompensas, dos incentivos e da experiência

peçoal. As idéias de Gerdau permitem interpretar que ao fluir através das camadas da construção dos saberes estratégicos, o indivíduo deverá estar dotado de uma capacidade de raciocínio lógico que lhe dê condições de compreender padrões, ordem e sistematização, entendimento este também compartilhado por Maslow (2001). Além disso, o sujeito deverá buscar oportunidades de desenvolver suas habilidades técnicas, humanas e conceituais. Finalmente, ao trilhar a sua trajetória, orientado por um olhar global que compreenda o “quadrado filosofia-economia-política-setor”, o estrategista realizará, fisicamente e introspectivamente, os encontros necessários entre aquilo que pode lhe parecer disjuncto: o negócio e o setor, o local e o global, a empresa e a comunidade, o homem e o conhecimento, a política e a empresa, a política e a economia, ...

8.3.2 Os Parceiros no Desenvolvimento do Estrategista

Os pais são aqueles identificados pelos estrategistas com a prestação de auxílio e com o fornecimento de referencial para a construção dos saberes durante a infância e a juventude. Após esta parte da vida, por causa do trabalho, o jovem aprendiz se engaja mais ativamente na sua busca por saberes, que ocorre de maneira multi-referenciada. No presente estudo, não se identificou a utilização de conselheiros ou mentores profissionais por nenhum dos entrevistados, entretanto, notou-se uma característica comum: o grande interesse pelos outros, pelas coisas que sabem e que percebem, somado a uma capacidade apurada de observação e compreensão. Esta inteligência interpessoal, que segundo Gardner (1994) consiste em habilidade para entender e responder adequadamente a humores, temperamentos, motivações e desejos de outras pessoas, é característica marcante e comum nas lideranças estratégicas, fato também observado por Born (2006a). Tal característica, assim se entende, torna-os capazes de, no termo utilizado por Maia, “esponjarem” o mundo a sua volta.

Consultores e professores são apontados como fontes de conversas profundas, que ajudam a refletir. Sirotsky diz: “[...] eu tenho mais recentemente, do ano 2000 para cá, uma outra pessoa que é um professor de Harvard, o John Davis, que é um especialista em empresas familiares que tem nos ajudado muito, [...]” Já Maia cita professores como fundamentais em seu desenvolvimento, afirmando que a convivência com os mesmos revolucionou a sua forma

de pensar. Segundo ele, neste período foi possível sentir que a “[...] evolução leva à pureza de pensamento [...]”

As chefias também se constituem em importantes referenciais na construção dos saberes. É evidente que os aspectos técnicos das tarefas são freqüentemente demonstrados pelos superiores, entretanto, faz-se o entendimento que a educação sócio-ambiental do estrategista pode também ter importante reforço por este meio. Isso ocorrerá com mais força, segundo os entrevistados, quando a empresa for capaz de inserir este tipo de questão nos processos empresariais – o que será aprofundado mais adiante nesta análise, na parte que trata da maturidade do gestor estratégico.

Dacorso e Yu (2005, p. 4) afirmam que “O ser humano não tem um bom desempenho na geração de alternativas.” Este problema ocorre, possivelmente, porque “O paradigma industrial valoriza mais a conformidade do que a divergência no que se refere aos valores dominantes.” (FERGUSON, 1987 apud BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 89). Mas a criatividade, afirmam os primeiros autores, constitui-se em gargalo para a produção de idéias, as quais, no entanto, se fazem absolutamente necessárias na gestão empresarial. Desta forma, Maia destaca a importância de uma etapa do “*problem-solving*”: “[...] eu desenvolvi, naturalmente um processo de gestão de medidas colegiais. E esse processo é um processo que eu chamo de *diverge-converge*.” A sua preocupação é acompanhada por Dacorso e Yu (2005), que afirmam que a geração de alternativas deve ser realizada em dois passos: iniciando-se pela concepção (pensamento divergente), passando a avaliação (pensamento convergente), o que geralmente não acontece, devido à preferência dos gestores por irem diretamente a avaliação de um número menor de alternativas.

Os estrategistas entrevistados têm grande respeito pela contribuição dos jovens. Assim sendo, de maneira a ampliar a diversidade e a variedade de alternativas, os decisores se caracterizam por serem excelentes ouvintes, tratando de dar voz àqueles que julgarem possuir opiniões que adicionem e não que igualem. Sirotsky, por exemplo, diz: “[...] eu abro espaço para os jovens, eu acredito nos jovens. Eu acho assim, que os jovens agregam muito valor para o pensamento estratégico, pensar as coisas sob perspectivas diferentes, seja o que for. Tu abres espaço para a pessoa de 20 anos, 15 anos, 30 anos menos que tu, eu acho que é um belo exercício deste contraditório. Sempre quando eu era mais jovem eu ouvia dos mais velhos: Ó,

tu só vai entender determinadas coisas quando tu passar a ouvir a verdade, então eu procuro muito dar espaço para os jovens, conversar, abrir, ouvir, né?”

As palavras de Sirotsky permitem trazer outro ponto fundamental a ampliação das perspectivas existentes sobre a construção dos saberes dos gestores estratégicos e, em decorrência disso, às possibilidades de ação educativa. Na linha da teoria de Kuhn (2005) acerca dos paradigmas e das explicações de Bertrand e Valois (1994) sobre a dinâmica construtiva e que conserva os mesmos, entende-se que o paradigma dominante atual (a Modernidade) acabou por modelar profundamente o pensamento administrativo, que hoje se encontra profundamente marcado pelo Positivismo. Dentre as características marcantes no gestor moderno e que se fazem relevantes neste momento, evidencia-se a crença na solução ideal para cada tipo de problema (BAUER, 2000).

Entende-se que a busca pela solução ideal seja um dos principais problemas no modelo mental do gestor moderno, pois, além de impedi-lo de enxergar um número maior de alternativas, leva-o com muita pressa a convergir sobre um curso de decisão, fazendo-o simplificar por demasiado as etapas do processo decisório. Segundo Morin (1981), os excessos praticados com relação à lógica possível de ser retirada de uma realidade que se mostra essencialmente complexa está fortemente associada à não aceitação do acaso e do não-saber. Desta forma, chega-se a uma disfunção da racionalidade que se acredita ser muito comum em negócios, a qual o autor chama de racionalização. Para Morin (1981, p. 102), o caminho para a construção do saber constitui-se em uma “[...] vontade aberta de diálogo com a experiência e, mais amplamente, com o mundo exterior.”

O diálogo e a liberdade para apresentar idéias são pressupostos de um ambiente propício ao desenvolvimento de sabedoria em negócios e, por seguinte, de decisões mais sábias. Entretanto, ampliar a diversidade e a variedade de idéias em um processo decisório implica em dar voz aos outros e, com isso, estar aberto a diferentes abordagens. Além disso, para que não se volte a convergir sobre os seus próprios pontos de vista, e para que se possa compreender uma abordagem mais democrática dos saberes, há de se considerar, com isso, a existência de múltiplas soluções possíveis a um problema, inclusive enxergando a possibilidade de combinações entre elas. “Decisões consideradas perfeitas só são perfeitas quando vistas retrospectivamente, ou seja, depois que os fatos já ocorreram.” (PAIVA, 2002, p. 15). As entrevistas realizadas com estrategistas permitem compreender que, mais do que

soluções ideais, eles estão preocupados em serem flexíveis e conseguirem aprender o suficiente para estarem prontos para o momento da decisão. Ou seja, diferentemente da perspectiva moderna que se impõe sobre o sujeito, as estrategistas contemporâneos buscam caminhos de construção de saberes possíveis para lidar com problemas complexos.

Em busca de oportunidades para o seu próprio desenvolvimento, os gestores estratégicos sabem que não é possível desenvolverem os saberes sozinhos. Existe a necessidade de parceiros, de outros ouvidos e de outras vozes. Eles sabem da necessidade de opiniões diferentes das suas. Sabem da importância do desequilíbrio interindividual para mudar as organizações, mas também possuem a consciência de que efeito semelhante ocorre em sentido interno, modificando-os. O diálogo e o conflito sócio-cognitivo são elementos-chave na aprendizagem, conforme Pourtois e Desmet (1997) e Barth (1993), sendo considerados importantes pelos estrategistas na construção de seus saberes. Neste sentido, Sirotsky, afirma: “[...] Eu acho que isso é fundamental, fundamental tu ser desafiado [...] e tu aceitar este desafio, mais que isto provocar o desafio, criar uma condição de questionamento com relação a tua maneira de pensar, então flui melhor, [...]”

Para reforçar a sua crença no papel destacado da discussão no desenvolvimento dos saberes através das camadas, Sirotsky destaca a importância do método do estudo de caso: “[...] eu gosto muito, e até hoje eu faço e sempre que posso eu vou, de ir para Harvard, ir para lá ficar lá uma semana fazendo um curso, por quê? Porque o modelo de discussão de casos, ele é um modelo que valoriza muito o contraditório, valoriza muito o confronto de idéias. Para mim este é o melhor modelo de aprendizado, como modelo de aprendizado, acadêmico, né? E acho que a exploração contraditória, ela pode ser feita no teu dia a dia. Porque basicamente quem é empresário ou quem lidera uma empresa não trabalha sozinho, né. E trabalha com outras pessoas, e quanto maior a tua condição na escala hierárquica na tua organização, maior a oportunidade que tu tem de aprender e provocar o contraditório sempre, ser desafiado. Cria um ambiente que as pessoas te questionam.” Segundo Cifuentes (1996 apud BORN, 2008), o principal objetivo do estudo de casos é a aquisição de conhecimento prudencial, que diz respeito ao discernimento necessário para aplicar de maneira eficaz os conceitos estudados. Além disso, o conhecimento desenvolvido por este método auxiliaria na aceleração da aquisição de experiências, promovendo ambiente propício para que se desenvolva mais sabedoria para decidir (BORN, 2008).

Maia destaca a importância do estudo de casos como método importante no processo de tomada de decisão, pois favorece o raciocínio, no momento em que “[...] não existe cardápio simples de soluções [...]” Esta é, segundo ele, a carência dos métodos tradicionais, pois “No ensino formal, você é treinado para pegar o terno que serve para aquela situação [...]” Entretanto, em ambientes marcados pela incerteza, a base teórica é válida, contudo, necessita de flexibilidade para compreender e realizar a melhor aplicação.

Para Paiva (2002) a definição do problema é o ponto central no processo decisório empresarial. Igualmente para Maia, o princípio da boa decisão e contribuição principal do método do estudo de casos é auxiliar a compreender a essência do problema existente. Segundo ele, definir o problema é passo primeiro e competência fundamental em um bom gestor estratégico. Neste sentido, recorda: “Eu aprendi nessa época [no MBA] que não existe um cardápio de opções para problemas complexos. Pelo contrário, existe uma forma eficiente de analisar os problemas, identificar as variáveis, identificar o custo do modelo de operação também trabalhar os problemas, não apenas com modelos prontos, mas também os modelos holísticos que são aqueles que normalmente se trabalha dentro da faculdade. E então eu passei a ver, a partir do estudo de caso, eu passei a ver a forma de resolver problemas de uma outra maneira completamente distinta”.

As palavras de Maia possibilitam algumas interpretações. Primeiramente, em uma camada mais superficial, compreende-se que o método do estudo de caso seja uma excelente alternativa para se ensinar a para se aprender a decidir, visto que demarca com clareza as etapas do processo decisório, tal como a compreensão do problema, tal como apresentado por Erskine, Leenders e Manfette-Leenders (1998 apud BORN, 2008). Contudo, também é possível inferir que, ao encontrar a opinião oposta, e o argumento bem posto, os encontros com outras pessoas permitem ao estrategista um encontro consigo próprio, em dinâmica semelhante àquela descrita por Vigotsky (2007). Assim sendo, vão ruindo crenças e convicções, na medida em que se vai ampliando a capacidade de escuta em relação aos outros.

Mintzberg (2004) preocupa-se com a formação de jovens com perfil excessivamente analítico e redutor de uma realidade que, na prática, mostra-se bem mais complexa do que aquilo que se aprende na escola de negócios. Conforme Cirne-Lima (1996), a Analítica se concentra no estudo da proposição e no sistema silogístico que compõe o argumento. Já a

Dialética privilegia o jogo dos opostos, contemplando que cada sujeito é apenas um pólo da razão, sendo a verdade algo que se encontra em movimento.

O Dialético vai ao grande balaio das coisas pressupostas, à esquerda da linha imaginária (onde se encontram as coisas determinadas), e procura aí um conceito que signifique tanto o Ser como também o Nada, um escorrendo para dentro do outro, um determinando o outro, sem que haja contradição excludente. E aí ele encontra o Devir. Devir é o Ser que se transforma em Nada, é também o Nada que vem a Ser. (CIRNE-LIMA, 1996, p. 140).

A partir deste autor, torna-se possível entender que o projeto de lógica analítica influenciou a construção do paradigma moderno e, por seguinte, também a visão de mundo dos homens de negócios, o que apontaria na mesma direção das constatações de Mintzberg (2004). Entretanto, ao analisar os depoimentos dos entrevistados, bem como as demandas que recaem sobre um estrategista nos dias de hoje, contempla-se o emergir de uma bem-vinda postura dialética.

O amadurecimento do gestor estratégico permite a ele maior proximidade com o discernimento. Gerdau afirma: “[...] eu gosto de lançar idéias que tenha receptividade, eu gosto de discutir com outras pessoas, se pega, não pega, como é que as outras pessoas percebem uma idéia. Eu para pegar segurança da minha idéia, eu gosto de lançá-las.” Segundo Ricoeur (1976), o sentido é dado por quem ouve, com a ajuda de quem fala. Ciente disso, o estrategista deve compreender que o significado daquilo que os outros propõem, possivelmente receberá nova roupagem ao ser interpretado por ele próprio. Entretanto, é importante buscar entender até que ponto esta consciência existe nos ambientes de convívio de quem decide. Cabe, então, o questionamento se, diferentemente do gestor sábio, o gestor moderno não viveria a ilusão de considerar-se instrumento objetivo de leitura de mundo. E, se assim é, vale a pena refletir sobre as implicações destas diferentes formas de pensar.

Neste contexto, os métodos de análise, tal como apregoados pela literatura positivista de estratégia empresarial, tome-se como exemplo os modelos de Porter (1986, 1989), não chegam a outro lugar, senão ao seu próprio ponto de partida: o sujeito estrategista. Isso poderia colocar em questão o valor de se ouvirem conselhos e idéias sobre problemas empresariais. Muito pelo contrário, segundo Ricoeur (1976, p. 56) “A interpretação, entendida filosoficamente, nada mais é do que uma tentativa de tornar produtivas a alienação e a distanciação.” Assim sendo, ao lançar idéias, ao ouvir os outros, e até mesmo ao receber

contra-pontos, o sujeito torna-se capaz de conectar-se criticamente a realidade e, por meio da interpretação, abre-se a possibilidade de formular novos significados, ou seja, de ressignificar o que pensava inicialmente. Então, acredita-se que esta compreensão possa fazer refletir sobre o real papel dos modelos de análise, principalmente sobre aqueles descritos por Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, (2000) como sendo produtos das escolas do Design, do Planejamento e do Posicionamento, tão empregados nas escolas de negócios e nas empresas que adotam práticas de planejamento estratégico. O que se pretende sugerir é que, se por um lado os modelos de planejamento estratégico, em geral, ajudam a compreender a situação e a decidir o que fazer, há de se considerar que os mesmos não resultam na “voz da verdade”, mas a interpretação do sujeito quem os elaborou.

Ao avançar no exame das vozes empíricas deste trabalho, constata-se que as mesmas não refletem sujeitos alinhados ao paradigma moderno, muito embora tenham sido formadas neste contexto. Neste sentido, cabe o resgate de como se caracterizam as pessoas sob esta influência:

[...] a sociedade constitui um agregado de indivíduos que buscam os seus próprios interesses. As pessoas separadas uma das outras não se sentem responsáveis pelos feitos das suas ações presentes sobre as pessoas que vivem longe delas, nem sobre as gerações futuras. (BERTRAND; VALOIS, 1994, p. 88).

A compreensão da dimensão de suas responsabilidades e o respeito com o próximo, contidos em trechos de seus discursos, conduz ao entendimento que os gestores estratégicos contemporâneos superem a perspectiva moderna de agir. Assim sendo, busca-se nas palavras de Pourtois e Desmet (1997, p. 28) elementos sobre o paradigma pós-moderno. Segundo eles,

[...] universo pós-moderno será, inevitavelmente, complexo. Ele verá perder-se o sentimento de certeza; reconhecerá o caráter instável de todo o conhecimento; estabelecerá mediações entre os fatos contraditórios; continuando a fazerem descobertas, integrará os saberes; não rejeitará os progressos do período moderno, mas articula-los-á.

Então, é interessante questionar: seria este o perfil das vozes ouvidas nesta pesquisa? Difícil afirmar, como também difícil é contemplar que aqueles que falaram, mesmo representando vivências tão ricas e tão aproximadas do que se pensa representar um gestor estratégico contemporâneo, estejam, de fato, dispostos a mergulhar no movediço terreno de

incertezas da pós-modernidade. Mais lúcido aceitar que estes estrategistas, providos de sabedoria, apostem naquilo que se tornaram e que, por enxergarem resultados positivos, continuem a agir em igual sentido. Em suma, o que este entendimento formula é que, formados no moderno e tocando o pós-moderno, os gestores estratégicos contemporâneos constituem-se em sínteses da dialética da modernidade e da pós-modernidade.

A construção dos saberes estratégicos necessários ao desempenho de práticas individuais alinhadas a uma busca por harmonia entre a atividade empresarial e o bem-estar da sociedade tem seu princípio no campo sólido da modernidade. É notável a capacidade deste paradigma de fornecer os mecanismos e a confiança para o crescimento e a solidificação de conhecimentos.

A modernidade distinguiu-se largamente pelo aumento dos seus conhecimentos em todos os domínios. Os ganhos de saber nunca foram tão consideráveis como durante este período. Uma proliferação de grandes teorias, de poderosas correntes de pensamento, de descobertas científicas e técnicas inauditas, marcou-a profundamente. (POURTOIS; DESMET, 1997, p. 26).

No caso de Maia, por exemplo, a Contabilidade proveu a base concreta necessária para que ele se sentisse seguro e, a partir disso, desenvolvesse um pensamento Cartesiano sobre o qual construiu e transformou seus conhecimentos. “Na verdade nós estamos falando de um conjunto de conhecimento de natureza multidisciplinar, ciências contábeis, uma série de informações sobre a importância dos números, como uma forma de enxergar as organizações, enxergar as organizações pelos números por isso é importante [...]”

A escalada da pirâmide organizacional depende, em grande parte, da capacidade do indivíduo contemplar a empresa e seu ambiente externo de maneira mais ampla e distante (BATEMAN; SNELL, 1998). Então, conforme estes autores, ser um administrador estratégico exige conhecimentos e habilidades distintos daqueles que possuem o administrador tático. Por sua vez, Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) advertem sobre a necessidade da formulação de estratégias mais complexas e detalhadas para fazer frente a uma nova realidade, mais complexa. Neste sentido, Maia relata sua trajetória, afirmando que “[...] nós sabemos que uma empresa é muito mais que isso, ela é essencial para o teu futuro e é muito mais que seus números. Mas em todo o caso, foi em um determinado momento que foi muito importante e criou um viés no meu modelo de análise. Então, o segundo pilar foi a área

[...] de administração de empresa, no meu modelo, trouxe uma visão holística sobre a questão da empresa como um todo e dos processos [...] de gestão dentro das organizações, me permitiu enxergar, vamos dizer assim [...] também foi um fator muito importante.”

Sobre o sistema de pensamento concreto de Maia contador adicionaram-se novas perspectivas mais abstratas, aquelas apreendidas por Maia administrador, que foram se aprofundando em suas experiências com o estudo de casos e em sua vivência empresarial. Segundo Morin (1981, p. 102), o caminho para o verdadeiro saber consiste na “[...] vontade aberta de diálogo com a experiência e, mais amplamente, com o mundo exterior.” Isso não representa dizer que uma forma de conhecimento é mais restrita que a outra, mas, que se pode contemplar aí um caminho: do concreto para o abstrato. Além disso, é possível depreender que, para se saber, é necessário contemplar os outros em seu próprio sistema de questionamentos e de respostas. Portanto, a construção de modelos mentais e de explicações para estrategistas, poderia ser compreendida por meio de uma trajetória que se inicia simples, concreta e mais fechada em si, passando, posteriormente, para a elaboração de construtos mais complexos, abertos e abstratos, mais adequados aos problemas com os quais se depara. Traçando-se um paralelo ao alinhamento paradigmático em que melhor se desenvolveriam estes saberes, pode-se afirmar se tratar de um movimento do pensamento moderno em direção ao pensamento pós-moderno.

Outro traço marcante do tomador de decisões estratégicas é o apreço pelo desafio. Entretanto, há de se questionar: quantos deles, em suas posições de liderança, são efetivamente desafiados por outras pessoas? Neste sentido, poder-se-ia considerar o líder da empresa um solitário em busca de parceiros para “esponjar”. Ciente da importância que as opiniões contrárias, ou no mínimo, que a variedade de opiniões exerce sobre a tomada de decisões, os bons estrategistas buscam criar e incentivar o desenvolvimento de métodos que se transformem em processos capazes de envolver outras pessoas que consideram capazes. Sirotsky fala disso: “[...] este nosso método, que não é de agora, isto sempre foi aqui assim, né, é um método de discussão, nunca faz um processo individual: eu acho que é por aqui, vamos por aqui, não.... tu cria um processo interno, diretamente ou uma consultoria, ou com alguém, para tu botar grupos, de preferência assim, grupos multidisciplinares, especialistas sobre determinados assuntos para fazerem esta discussão estratégica, seja a discussão estratégica um novo caminho para a empresa como um todo, seja discussão estratégica para posicionamento de um de seus produtos no mercado. Sempre criar um ambiente coletivo para

construção de um pensamento comum e muitas vezes também, criar, quando você tem uma idéia, tem uma convicção e tal, joga para lá, joga uma discussão para o grupo, e o grupo sempre discute contigo e sempre quando volta, volta melhor. Então, para mim é um estímulo do trabalho coletivo, trabalho de grupo, trabalho de um time.”

8.3.3 Eu: O Meu Maior Aliado

O desenvolvimento dos gestores estratégicos ocorre ao longo de suas vidas, mas não se dá de forma estruturada ou homogênea. A construção dos saberes é marcada por altos e baixos, períodos muito ricos e períodos de pouco acréscimo, enfim, por uma série de oportunidades que se colocam diante do sujeito e que ele vai, ao seu modo, agindo frente a elas. Estes momentos, que como janelas se abrem e se fecham diante do olhar, permitem contemplar oportunidades e ameaças, decidir e aprender com isso. São, em sua essência, momentos que desafiam o indivíduo, que colocam em risco a sua situação e a suas perspectivas, mas são, também, estranhamente, ocasiões singulares na vida, dotadas do poder de transformar os seus saberes e o seu futuro definitivamente. Neste sentido, Pourtois e Desmet (1997, p. 210) afirmam que

O indivíduo é capaz de reinterpretar os acontecimentos, as suas práticas, os seus hábitos, de modificar o seu sentido, sob o impulso de acontecimentos fortuitos ou deliberados, que lhe permitem operar um trabalho de consciencialização, podendo incluir a possibilidade de abandonar hábitos impróprios e de adquirir outros.

Giordan (1998) afirma que aprender relaciona-se à transformação de modos de raciocínio, que permitem seguir de uma rede explicativa para outra. Neste processo, segundo ele, ocorre uma “metamorfose” que tem o poder de transformar as representações de quem aprende, levando-o a agir de maneira distinta. O trecho que segue do depoimento de Maia, revela o sentimento em relação às janelas de oportunidade e aquilo que pode ocorrer quando se opta por atravessá-las: “[...] a construção das nossas vidas, na minha, na tua, para todo mundo, ela pega determinadas rotas, determinadas orientações, conduz a movimentos [...] e a gente acaba fazendo as coisas dentro de um quadro de conforto. O que gera, os grandes momentos de virada acabam por serem descontinuidades, as descontinuidades obrigam, tanto as organizações quanto as pessoas a priorizarem os seus fundamentos e repensarem as suas

opções. Então, a gente encontra horas de verdade, médias e grandes em temos rupturas. Essas rupturas elas destroem as nossas alegrias e conduzem a criação de identificação de novas oportunidades. Eu também acho que as oportunidades são quânticas [...]"

Os decisores estratégicos contemporâneos são pessoas que possuem uma sensibilidade aguçada para perceber as janelas de oportunidade que a vida lhes proporciona. Isso ocorre, pois compreendem que "[...] a concepção que fazemos do mundo, das pessoas, dos fenômenos e dos acontecimentos não revela senão uma visão incompleta, relativa e parcial do real." (GIORDAN, 1998, p. 67). Desta forma, não podem ficar parados. São inquietos, curiosos, buscam oportunidades para aprenderem. "A segunda desconstrução ocorreu em 2002 quando eu saí de Portugal e vim para o Brasil", diz Maia, ao contar sobre sua decisão de deixar a confortável posição executiva que ocupava, para encarar um desafio com baixa probabilidade de sucesso.

Os estrategistas que aprendem os saberes necessários ao novo contexto social sabem que a zona de conforto é território dos normais e, para liderar muitas pessoas e conciliar os vários interesses que sempre existem, há de se estar preparado ao melhor que se pode estar e ousar. "[...] eu saí completamente de uma zona de conforto em que eu me encontrava, que era dependente do dinheiro do pai, da mesada, dessas coisas todas, e eu tive que reconstruir um caminho que tinha duas opções: um caminho fácil e óbvio [...] e começar a trabalhar na primeira coisa que eu encontrasse, eu iria levar uma vida de operário ou de auxiliar de escritório ou me envolver em uma ação de superação [...]" (MAIA). Esta ousadia, ou seja, este comportamento confiante diante das oportunidades pode ser explicado a partir de Passuello (2006). Segundo ela, o risco é externo, enquanto a confiança é interna. Então, um indivíduo arrisca, pois acredita nas chances de sucesso que terá. Entretanto, tal avaliação não decorre apenas de processo racional, mas também do sistema experiencial existente.

Segundo Claxton (2005), aprender é uma questão de atitude em relação às oportunidades relevantes que se apresentam, proporcionando surgir o engajamento e a persistência que se fazem necessários para que haja crescimento. "Então, eu sou uma pessoa que tombo, caio e levanto de novo e não conheço a palavra derrota." (MAIA). Nesta verdadeira aventura, surgem emoções que variam da atração a repulsa e, nestes momentos, para que se possa aprender, é fundamental aprender a lidar com tais sentimentos, constituindo-se a resiliência em elemento-chave na aprendizagem (CLAXTON, 2005). O bom

aprendiz, então, é aquele possui a confiança em si e persiste em seu caminho, sabendo lidar com o medo que espreita as suas decisões. “Isso demanda uma competência que eu não sabia que tinha”, recorda Maia, ao analisar uma decisão pessoal que tomou.

Desafiar a zona de conforto e fugir do caminho do óbvio representa trilhar um caminho de superação e de persistência. Isso significa ter em mente que cada oportunidade é uma nova janela que pode levar a um novo aprendizado e, com isso, a novas oportunidades pessoais e para a sua empresa. Por outro lado, é evidente que os resultados nem sempre acontecem tal como previsto, gerando frustração. “E eu acho que este contexto, me trouxe uma segunda competência que é a capacidade de sofrer, [...]” (MAIA). Contudo, a resiliência prospera quando se sabe sofrer. Deve-se buscar, dentro de si, a força para compreender a experiência vivida e então prosseguir, com maior sabedoria. Para o estrategista contemporâneo errar é perfeitamente tolerável, desde que se aprenda com o erro. Para ele, só erram aqueles que buscam aprender e, para aprender, é necessário arriscar-se. Nas palavras de Gerdau: “[...] eu continuo trabalhando, só pelo desafio né, não tem nada melhor do que criar, construir [...]”

A busca por um melhor entendimento acerca de si próprio, de suas emoções e do seu raciocínio, é um caminho importante na construção de uma identidade de homem e em um estilo de estrategista. Segundo Barth (1993) e Giordan (1998), a aprendizagem exige um olhar para dentro de si próprio. Por sua vez, Vigotsky (2007) acredita que a ajuda de um adulto mais capaz pode levar à ampliação do potencial de desenvolvimento de um sujeito. Conforme afirma Sirotsky: “Eu tenho uma experiência pessoal que me ajudou muito na minha trajetória, do meu auto-conhecimento, que é a análise. No caso eu me analisei. O apoio médico né, o analítico, me ajudou muito no meu exercício de auto-conhecimento [...] o meu analista é um cara que me ajudou muito no meu pensamento.. não, no meu auto-conhecimento [...]”

Neste longo caminho que representa a carreira empresarial ou executiva, a dor e o prazer coexistem. Nesta trajetória, o sujeito, sempre rodeado, mas sempre solitário com suas decisões, deve observar e aprender ao máximo com o mundo ao seu redor, restabelecendo sentido disso tudo no “Eu-mundo”, ou seja, o seu mundo interior. Segundo Miller, Hickson e Wilson (1996 apud PASSUELLO, 2006, p. 32), a tomada de decisão é moldada por dois mundos: O primeiro é o “[...] mundo real, onde as situações ocorrem, dados e fatos podem ser levantados, e opiniões expressas, enquanto que [...] [o outro] se refere ao mundo interno do

indivíduo, composto por aspectos subjetivos.” Segundo os autores, este mundo é habitado por elementos como “[...] preconceitos, valores pessoais, experiências e senso de dever.” Sendo assim, é nas conversas consigo mesmo que o empresário ou o executivo de alto nível decide frente às janelas que se abrem diante de si e é através deste entendimento e do sentimento de confiança que surge a capacidade de aprender mais rápido e desenvolver-se melhor. Neste sentido, reforça-se a importância de elevada inteligência intrapessoal para gerir saberes e negócios.

Para Gerdau, da mesma forma que se administra negócio, deve-se realizar a (auto) gestão dos saberes. No seu entendimento, a complexidade dos diferentes negócios e suas especificidades exige que se desenvolva especialização. Assim, para que o administrador seja eficaz, para que decida bem, ele deve focar-se em uma indústria, pois, segundo ele, “[...] fazer um negócio é difícil, dois é impossível”. Embora este raciocínio se aproxime mais da idéia proposta por Colom (2004), de que a realidade complexa deve ser descrita dentro de seu sistema, contém em si a preocupação de Pozo (2002) com o excesso de informações e a impossibilidade de o ser humano se apropriar de todas elas. Neste sentido, Engers e Morosini (2007) sugerem que se faça uso estratégico do conhecimento, que consiste na busca de conhecimentos orientada pela resolução de determinados problemas estabelecidos.

A partir de Gerdau, Pozo (2002) e Engers e Morosini (2007), chega-se ao adequado entendimento que um gestor estratégico deve fazer acerca do que são conteúdos importantes. Segundo Zabala (1998, p. 30), conteúdo é “[...] tudo que se tem que aprender para alcançar determinados objetivos que não apenas abrangem as capacidades cognitivas, como também incluem as demais capacidades.” À luz das idéias de Gerdau, poder-se-ia afirmar que estes conteúdos se encontrariam nos campos da economia, da filosofia, da política e do conhecimento setorial e que teriam como propósito conduzir ao desenvolvimento técnico, humano e conceitual necessários a uma melhor gestão estratégica. Nas palavras de Zabala (1998, p. 31, grifo do autor), os conteúdos deveriam possibilitar ao estrategista “[...] *saber, saber fazer e ser* [...]”

Finalmente, Maia sugere a existência de um “campinho” dentro do qual ocorreriam as possibilidades de desenvolvimento do gestor em uma empresa. Segundo ele, é em boa parte determinado pelas metas estabelecidas pela organização. Estas ambições, e as recompensas a elas associadas, podem ser mais, ou menos ousadas. Além disso, os interesses próprios do

indivíduo também acabam por levá-lo mais ou menos distante, em comparação àquilo que ele pode potencialmente aprender. Então, um último item deve ser observado: o sistema de valores.

8.3.4 A Balança: Valores versus Técnica

Os valores são os ativos mais importantes para a saúde e a perpetuidade de uma empresa. Gerdau afirma que, em sua empresa, os valores são muito fortes, constituindo-se na filosofia de trabalho do pessoal. Segundo ele, é uma prática vinte e quatro horas por dia, que traz qualidade às decisões, por alinhá-las a uma perspectiva de longo prazo. Maia, por sua vez, concorda com a importância dos valores para que uma empresa seja capaz de cumprir a sua estratégia. Desta forma, reforçam o poder diferenciador que os valores possuem no meio organizacional, isto é, eles representam critérios que se espalham em toda a organização, podendo dar contornos uniformes e desejados à tomada de decisão, gerando, com isso, sinergia e melhores possibilidades de se atingirem os resultados perseguidos.

Para Sirotsky, antes de mais nada, os valores ajudam a manter o rumo, evitando armadilhas do destino: “Realmente acreditar e ter convicção de que é por aqui que tu vai, e não desviar com relação a isso, não cair na armadilha, em nome do crescimento, em nome do avanço de mercado, em nome de uma oportunidade, [...]” Trata-se do trunfo do longo sobre o curto prazo. Bateman e Snell (1998) reforçam a importância deste entendimento na perpetuidade dos negócios. Segundo os autores, na direção de empresas é comum ocorrerem dilemas éticos. Diante disso, afirmam que uma postura pautada por valores que conciliem empresa e sociedade resultará em ganhos de longo prazo, em detrimento de resultados no curto prazo.

Não resta dúvida para os estrategistas sobre a importância dos valores na definição e na execução de estratégias empresariais. Todavia, o que se compreende é que, se por um lado uma organização possui os seus valores, que influenciam na tomada de decisão de seus estrategistas, estes também possuem os seus sistemas de valores, os quais, por sua vez, constituem os saberes que empregam ao decidir. Morin (2005b, p. 47) afirma que “Quando se trata de obedecer a um dever simples e evidente, o problema não é ético, mas ter a coragem, a

força e a vontade de realizar o seu dever. O problema ético surge quando dois deveres antagônicos se impõem.” Assim sendo, o que se torna claro, é a co-existência de valores do sujeito decisor e da empresa, o que evidencia uma questão delicada, observada a possibilidade, por exemplo, da existência de distintas hierarquizações dos mesmos. Tal possibilidade poderia trazer conflitos, intra e interpessoais, e a decisão resultante, muito provavelmente, não atenderia à empresa ou ao estrategista.

Rabiscando em uma folha de papel, Gerdau oferece a sua visão sobre este assunto. Desenhando uma balança, ele explica que a contratação de um funcionário e o seu desenvolvimento deve compreender um equilíbrio entre técnica e valores. Segundo ele, deve-se escolher pessoas que possuam alguns conhecimentos básicos que se fazem necessários a função que cumprirá. Contudo, o conhecimento teórico é possível de ser ensinado posteriormente, afirma, de modo que não representa o critério mais importante na escolha de um executivo. Para ele, deve-se buscar pessoas que possuam valores condizentes aos da companhia e, então, através de trabalho permanente, de discussão e de palestras, buscar difundir e perpetuar os valores dos fundadores.

Drucker (2005, p. 223, tradução nossa), expõe que “Organizações têm que ter valores. Mas pessoas também.” Em sua opinião, os resultados empresariais dependem, em grande parte, do alinhamento ético existente com os seus colaboradores. Isso ocorreria, segundo ele, porque a satisfação no trabalho é essencial para uma adequada realização da tarefa. Senge (1990), por sua vez, adiciona que as organizações são, na verdade, extensões da maneira como pensam e como agem as pessoas que nelas trabalham. Sirotsky reforça estes entendimentos, ao afirmar que “[...] a primeira coisa que eu quero entender deles são os valores. Quero entender no que o cara realmente acredita, o que o cara realmente quer, qual é o âmago dele, qual o objetivo de vida dele, o que ele pretende.”

A Balança de Gerdau, para funcionar, exige, por um lado, uma organização que defina e que pratique os seus valores e, por outro, um gestor que faça o mesmo. Entretanto, sem alinhamento entre as partes, muito provavelmente o sujeito passa a ser ator dos valores praticados pela organização, ou acaba por desistir da relação. Na indefinição de ética empresarial clara aos “*stakeholders*”, tal como sugerido por Bateman e Snell (1998), ou mesmo, na ocorrência de uma postura que se mostre errante ou pouco consistente ao sinalizar valores, é de se esperar que proliferem decisões que hora firam a essência do sujeito, hora

maculem aquilo que valorizam os empreendedores e, com razoável frequência, castiguem a sociedade. Por outro lado, de nada adiantam códigos de ética se a ética não for também considerada uma responsabilidade individual.

Morin (2005b) entende que a ética começa dentro de cada um. A auto-ética, caminho sugerido pelo autor, fundamenta-se na auto-análise, na autocrítica e na tomada de responsabilidade. Trata-se, antes de mais nada, de uma ética para si, de uma tomada de consciência. Maia desfruta de semelhante entendimento. Segundo ele, “[...] em primeiro lugar quais são os meus valores? Eu tenho um primeiro valor, que eu conquistei por mim próprio. Eu gosto de chegar de manhã e começar o trabalho, me sentindo bem comigo [...] este é um primeiro valor. O segundo valor é o respeito pelo outros. Eu [...] gosto de cultivar uma disciplina de respeito com as pessoas, [...]. O terceiro valor é o valor de competitividade eu gosto de me sentir competitivo, eu gosto de me sentir em forma, ser melhor. Então, o valor da competitividade é um outro valor e vem depois do respeito por mim e o respeito pelos outros. O outro valor, é o valor do aprendizado. A cultura do aprendizado.”

Segundo Morin (2005b), construir a auto-ética, por meio da tomada de consciência, possibilita compreender a sua própria identidade, ao mesmo tempo em que permite estabelecer a ligação com os demais habitantes da comunidade. É o que ocorre com o gestor estratégico ao amadurecer e reconhecer quem ele de fato é, qual a sua essência, momento em que, mais do que nunca fica evidente a sua integração aos elementos que o cerca. Para Maia, por exemplo, falar de seus valores é exercício indissociável de falar nos outros, conforme visto no parágrafo anterior. Portanto, assumir-se como criador e responsável pela sua ética é ponto de partida para a adequada construção da identidade e para a conscientização necessária para agir como autor (e não como ator) em uma organização. Tal conduta, acredita-se, constitui-se em fio condutor para a realização do alinhamento sujeito-organização-sociedade demandado pelo problema desta tese.

Gerdaug sugere a necessidade de equilíbrio entre os conhecimentos técnicos e os valores. Entretanto, o estudo de Born e Born (2008) revelou que jovens em início de carreira profissional buscavam segurança através da aquisição de conhecimentos em instituições de ensino, como exemplo os cursos de pós-graduação e os programas de línguas. Gerdaug manifestou sua preocupação em relação ao desequilíbrio que ocorria na balança em prol da técnica. Ao privilegiar o conhecer, em detrimento do ser, as empresas desincentivam a

reflexão, tão importante na conscientização. Como consequência, não se desenvolve adequadamente os modelos éticos individuais, restando aquilo que fora adicionado na infância. Então, ao enfrentarem os dilemas éticos nas organizações, mal fundamentados eticamente, os estrategistas abstêm-se, ficando reféns das situações que se criam, portanto atores, ao invés de utilizarem os seus meios para intervirem como autores na trama estratégica.

Segundo Morin (2005b), a moral não é natural ao homem, pois existe um conflito entre o egocentrismo e o desejo de incluir-se em seu contexto social. “A ética é uma emergência que não sabe do que emerge.” (MORIN, 2005b, p. 29). Maia fala dessa emergência: “Eu tive a sorte de poder encontrar no conhecimento a fórmula de competitividade que é ao mesmo tempo ética, correta e vencedora. Por outro lado tem a questão dos processos eu acho que é uma opção muito bonita”. A interpretação que se faz é, mais do que sorte, encontrar-se enquanto autor da trama depende de oportunidades, mas, principalmente, de resiliência. Esta fibra, essencial para perseverar e balancear o egoísmo e o senso de pertencimento faz parte do mundo interior, mas pode ser tonificada desde que interessados existam no mundo exterior.

Morgan (1996 apud LUCIANO, 2000, p. 7) afirma que

[...] uma das várias manifestações de poder nas organizações é o controle do processo decisório, e o indivíduo ou grupo que possa agir de modo claro no processo de tomada de decisão tem o poder de exercer uma grande influência na organização à qual pertence – quase sempre ocultas – a fim de criar os resultados que desejam.

Então, se valores são critérios de tomada de decisão, conforme afirmam Bateman e Snell (1998), e o sistema ético individual constitui-se em um processo conflitivo, logo, revela-se toda a importância que este tema possui para a estratégia empresarial, não se constituindo em variável fixa na tomada de decisão estratégica. Assim sendo, revela-se a importância de se pensar o desenvolvimento auto-ético dos sujeitos nas empresas, bem como a questão do alinhamento dos valores pessoais e organizacionais. Como consequência, além de pessoas mais sadias psicologicamente, possivelmente se poderia controlar melhor a qualidade da tomada de decisão, favorecendo a perpetuidade do negócio. Além disso, fica evidente que este tipo de estratégia beneficia a sociedade, visto que reconecta o singular ao coletivo, conforme descrito por Morin (2005b).

8.3.5 A “Carência de Alma”

A competição entre as empresas e a pressão por resultados que se faz sobre quem as dirige são fatores indispensáveis de serem considerados ao se discutir a construção dos saberes de gestores estratégicos.

O passo das mudanças de hoje e o aumento da pressão para gerar resultados obrigam os gerentes a escolherem rapidamente um curso de ação, antes de ter todas as informações necessárias em mãos. Ao mesmo tempo, o risco de tomar uma decisão equivocada nunca foi tão elevado. (HARVARD BUSINESS SCHOOL PRESS, 2007, p. 1).

Além disso, também se deve destacar que a competição pelos postos executivos, para ascender, ou mesmo para manter-se em determinada posição, constitui-se em elemento de pressão forte e freqüente em muitas organizações. Schaie e Willis (2003) observam que na sociedade da informação a velocidade das mudanças exige adaptações mais rápidas por parte dos profissionais, sob pena de se tornarem obsoletos. Desta maneira, no presente contexto de discussão, há de se considerar que o gestor moderno seja não somente um gestor empresarial, como também um gestor de sua carreira e de seu emprego.

O planejamento estratégico é o processo que renova a abordagem de objetivos, dos principais caminhos e dos grandes movimentos (ações) que a organização realizará nos próximos anos. Assim sendo, a tomada de decisão estratégica é essencial para determinar o impacto que uma organização causará em seu meio-ambiente e a seus “*stakeholders*” (COSTA, 2004). Contudo, Maia mostra-se preocupado com o exercício da atividade estratégica nas empresas, visto que os executivos estariam aprendendo rapidamente a se comportarem segundo regras implícitas que esta ferramenta de gestão carrega, as quais, segundo ele, estariam trazendo conseqüências indesejáveis. Maia entende que, além de possuir preocupação maior pela gestão de sua própria carreira ao tratar dos assuntos da empresa, o gestor moderno seria alguém caracterizado por uma perda de motivação de tal ordem, que o conduz a um estado que classifica de “carência de alma”.

A “carência de alma” no sujeito leva, inevitavelmente, ao surgimento da empresa sem alma. Nestas organizações, estabelece-se uma dinâmica de comportamento e processos de

aprendizagem, regulados pela gestão da carreira e do emprego. À luz deste entendimento, que reorganiza o sistema de valores do executivo, a meta que se estabelece é subir na pirâmide organizacional. Entretanto, considerando que a cada novo nível hierárquico menos cadeiras existirão, logo se percebe tratar do que Maia caracteriza como um “processo Dawiniano”.

Segundo Maia, a sobrevivência na organização depende de adaptação por parte do executivo. Claxton (2005) afirma que toda organização possui o seu jeito de fazer, o qual costuma ser valorizado e preservado pela alta direção. Neste sentido, “Os recém-chegados absorvem esta cultura em parte por meio da instrução formal e informal, mas principalmente por meio da observação direta.” (CLAXTON, 2005, p. 222). Com isso, em primeiro lugar a aprendizagem do sujeito é direcionada àquilo que é necessário para manter o seu emprego, depois aos desafios da organização.

Claxton (2005) descreve a cultura típica das organizações como locais que valorizam atitudes de controle, certeza e rapidez, até mesmo em situações de elevada complexidade. Costa (2005) destaca o perfil masculino e o menosprezo pela dimensão humana existente nas relações. Por sua vez, Maia afirma que os executivos parecem se guiar por “sinaleiras” criadas em suas mentes que, como em um modo automático, vão indicando o que é melhor a gestão de suas carreiras. Desta forma, o executivo vai acumulando reforços na medida em que se comporta conforme as regras estabelecidas pela cultura organizacional e, como em um experimento comportamentalista, conforme vai assimilando o “*modus operandi*”.

O direcionamento das recompensas àqueles que fazem e não àqueles que pensam é traço característico nas organizações, fazendo com que “À medida em que as pessoas tornam-se entrincheiradas, ou psicologicamente distantes, trazem para o trabalho uma parcela menor de sua flexibilidade, criatividade e do seu compromisso.” (CLAXTON, 2005, p. 224). Tal esvaziamento, fruto de um sistema cultural moderno e conservador, estaria atuando sobre o “Eu-mundo”, fechando-o. Desta forma, inviabiliza-se a possibilidade de aprendizagem, que exige o diálogo do mundo interior com o mundo exterior.

Pourtois e Desmet (1997, p. 25) afirmam que o período moderno é de eliminação, ou de “morte” do sujeito. Bertrand, Valois e Jutras (1997) acreditam que este fato impede a reflexão e a necessária conscientização que une os seres humanos ao seu meio ambiente. Para Maia esta impossibilidade é real, visto que a preocupação dos executivos repousa em uma

dimensão mais concreta e particular, que acaba sendo conservada pela própria dinâmica organizacional.

Maia enxerga a necessidade de alma nos negócios. Todavia, deve-se resgatar o fato de que a Administração se comporta alinhada à modernidade e, desta forma, a influência das pessoas na tomada de decisão é descrita de maneira mais limitada. A premissa relatada por Mintzberg e Quinn (2001) de que a tomada de decisão é vista como uma “caixa preta” enfraquece a perspectiva de que a alma se faz necessária nos negócios. Neste mesmo sentido, Paiva (2002), Passuello (2006) e Sousa (2007) reforçam a pequena quantidade de estudos interessados em colocar o sujeito como influenciador no processo decisório, fazendo com que a regra seja observá-lo apenas como variável fixa. A consequência deste “assujeitamento” nas empresas é, obviamente, a falta de alma nos negócios.

A cultura organizacional e o sistema de recompensas vão mandando pequenos sinais de como as coisas são e como elas devem ser dentro do ambiente organizacional. Wind, Crook e Gunther (2005) e Gardner (2005) concordam que o todo das representações mentais se forma a partir de pequenas frações de informações provenientes do mundo exterior. De acordo com Porter (1986, 1989), uma empresa necessita desenvolver uma estratégia competitiva, com vista à construção ou a manutenção de uma vantagem competitiva, pois este é o caminho para a realização de seus objetivos. Complementarmente a isso, o autor afirma ser necessário também que a estratégia de longo prazo auxilie na prosperidade do meio ambiente em que a organização se insere (PORTER, 2007 apud DA CAUDA..., 2008). Todavia, segundo Maia, o gestor com “carência de alma” não desenvolve “[...] competências mais ligadas à criatividade, ligada à inovação, e privilegia mais aquelas ligadas a decisão baseada no fluxo de caixa [...]” Desta maneira, torna-se possível inferir que somente a preocupação com a competitividade e com a geração de lucros estejam sendo adequadamente comunicadas; o que torna insuficiente o volume de informação com relação ao alinhamento sócio-ambiental, fazendo com que esse não se construa relevante o suficiente no modelo mental dos executivos para que transformações maiores ocorram.

Maia entende que as mensagens que deveriam ser consideradas importantes pelas organizações, como as necessidades de ousar e de inventar, deveriam estar depositadas no planejamento estratégico, pois desta forma aquilo que de fato importa para o futuro poderia ser levado adequadamente até a base da pirâmide. “Como diria agora Woody Allen, num

filme que eu vi em Barcelona, [...] você pode viver, só que se não arriscar você não saberá viver... Então é um pouco esse tema que eu estou colocando em cima da mesa, se eu estivesse iniciando a minha carreira hoje de novo. Eu sempre gostarei de tomar risco [...]” (MAIA). Neste momento, revela aquilo que acredita ser o maior contra-senso da atualidade: ao mesmo tempo em que a sociedade necessita de inovação, ela própria desenvolve maneiras de erradicá-la dos meios organizacionais.

Mintzberg (2004) adverte para o fato de que, em geral, o planejamento estratégico encoraja a manutenção das práticas existentes nas empresas e desestimula a criatividade e o pensamento estratégico. Ao seu entender, “A criatividade, por definição, reorganiza as categorias estabelecidas. O planejamento, por sua própria natureza, as preserva” (MINTZBERG, 2004, p. 153). Assim sendo, mesmo se revelando um método que seria capaz de levar idéias novas a toda organização, conforme contempla Maia, torna-se importante observar a característica conservadora observada Mintzberg e já evidenciada por Maia como constante nos sistemas organizacionais.

A preocupação de Maia reforça o que disse Curado ([2001], p. 19): “O modelo racional de gerência, como única e melhor forma de realizar as atividades, começa a ser questionado”. Tal questionamento, entende-se, faz nascer a oportunidade para a mudança, por abrir o mundo interior do alto decisor para questões que excedem a normalidade da gestão empresarial e do chamado “Mundo dos Negócios”. Afinal de contas, vencer a força que leva a negar e a não refletir sobre o problema sócio-ambiental constitui-se em passo fundamental na busca pela consciência e pela ação necessária (COSTA, 1993; BERTRAND; VALOIS; JUTRAS, 1997). Entretanto, entende-se, não por isso a situação se mostra de simples resolução. Na opinião de Maia, ela “Não encontra resposta no quadro atual [...]”

8.3.6 A Maturidade de um Gestor Estratégico: enxergando o todo (e ensinando a enxergar)

Schaie e Willis (2003) chamam atenção para o fato de que a maturidade traz independência aos indivíduos, porém, em contrapartida, aumenta suas responsabilidades, as quais são mais facilmente percebidas devido ao aprimoramento das habilidades cognitivas.

Neste sentido, pessoas que ocupam cargos de elevada responsabilidade profissional e social estariam propensas, em um momento mais adiantado de suas carreiras profissionais, a se sentirem mais tocadas por questões que inicialmente lhes pareciam dizer respeito somente aos outros. O sucesso do desenvolvimento, nesta fase, depende, então, da combinação de oportunidades e desempenho pessoal e executivo (CLAXTON, 2005; SCHAIE; WILLIS, 2003).

Na busca por encontrar soluções que possam alinhar as atividades individuais, o desempenho organizacional e o bem-estar social, Maia aponta a governança corporativa como alternativa possível. Segundo ele, esta ferramenta de gestão empresarial “[...] procura mostrar uma rota, um caminho para o desenvolvimento da orientação, na área central, na área de liderança, basicamente procura criar uma energia organizacional que conduza a uma dinâmica dentro da rota estratégica do grupo.” Segundo o Instituto Brasileiro de Governança Corporativa (2004), os quatro princípios básicos incentivados por este sistema são: a responsabilidade corporativa, a transparência, a equidade no tratamento de “*stakeholders*”, e a prestação de contas. De maneira mais específica, Maia identifica que, a despeito da forma equivocada com que alguns se comportam nas organizações, “A instrumentação dos valores da questão sócio-ambiental, dentro de uma organização, começa quando a gente introduz essa dimensão no planejamento estratégico.”

Sirotsky, por sua vez, acredita que se a empresa deseja trabalhar em harmonia com a sua comunidade, torna-se necessário que seus colaboradores também aprendam a fazê-lo. Para tanto, aponta solução distinta àquela proposta por Maia. Em seu entendimento, o caminho para uma aprendizagem sócio-ambiental, no seio da organização, ocorre por meio da correta definição e execução de políticas de recursos humanos. “Nós procuramos, na nossa empresa, nós procuramos, cada vez mais, através de mecanismos objetivos, né, estabelecermos indicadores de performance, independente se é o presidente da empresa, ou se é o entregador de jornal. Então, a fixação de indicadores de performance, e não são exclusivamente indicadores econômicos, [...] por exemplo: participação comunitária, movimentos comunitários. Este é um desafio que nós estimulamos as pessoas do interior a participarem, a se envolverem, a fazerem parte da sua comunidade, a participarem dos debates. Como é que a gente faz isso? Põe lá nos indicadores de performance, os funcionários da TV Bagé: além dos resultado econômico, além do resultado de audiência, diz ó: quais são os elementos que estão participando? Quais são as associações? Qual é o ING que tu atua? Que tipo de campanha

está promovendo? Põe isso como indicador de objetivo e aí mede, né, mede as pessoas... e quem alcança, tu premia e quem não alcança, tu pune, muitas vezes até com a demissão, [...]” (SIROTSKY).

Maia adverte que de nada adianta buscar uma melhor conexão da empresa às questões externas, como o sócio-ambiental, se o planejamento estratégico não for contemplado de maneira diferente da perspectiva tradicional. Segundo ele, para que seja eficaz, este processo deve ser questionador do “*status quo*” da organização. Para que isso realmente ocorra, levando em consideração o entendimento de Senge (1990) de que as organizações são aquilo que suas pessoas são, há de se transformar as perspectivas individuais. Pourtois e Desmet (1997) reforçam a importância da mudança individual na consecução de mudanças sociais. Por outro lado, não só a ferramenta em questão, segundo Mintzberg (2004), como a dinâmica organizacional (CLAXTON, 2005) e o próprio paradigma dominante são marcados pela essência do conservadorismo e pelo repúdio a postura questionadora. Assim sendo, as janelas de oportunidade necessárias para que o conflito sócio-cognitivo destacado por Pourtois e Desmet (1997) efetivamente ocorra não seriam ocorrências naturais no sistema organizacional, demandando vontade e determinação daqueles que detêm o poder.

A carreira de um estrategista é marcada por muitas janelas que se abrem e se fecham a sua frente. Cabe a ele, baseado em seus saberes, decidir sobre o que fazer. Na medida em que cresce na hierarquia organizacional, aumentam as suas responsabilidades e emergem as oportunidades. É notável que o sucesso na profissão traz consigo maiores compromissos em relação à empresa e aos seus funcionários, no mínimo. Contudo, este momento também oportuniza janelas muito especiais, que permitem olhar para dentro de si com maior clareza, como que a uma distância que permite uma visão panorâmica do todo. Sirotsky possui a compreensão disso, que demonstra ao afirmar que “[...] em determinado momento da sua vida tem que saber olhar as coisas a 30 mil pés e não a 10 mil pés.”

Gerdaux enxerga este como um momento em que a construção dos saberes do gestor, iniciada no contato familiar, sofre considerável e importante ampliação de alcance, permitindo estabelecer melhor as relações entre os variados elementos que participam de seu mundo. Diz ele que, “[...] depois quando a gente aprende, a gente começa a ter uma visão holística do processo, certo? Começa a entender o mundo e te conecta, né, qual é a tua formação ainda, pode vir a trabalhar com energias positivas e negativas, mas a verdade é que todos se

conectam. Então, se tu trabalhar na linha do bem, na empresa, ta certo? Traz um retorno de louco, então, no fundo, é quase um ato de inteligência.” Desta forma, entende-se que ao religar-se com o mundo a sua volta e ao lograr a sua auto-ética (MORIN, 2003b), o sujeito é impulsionado por satisfação pessoal e motivação de tal ordem que passa a apreciar-se mais e, assim, sente-se mais confiante a ousar rumo a novas perspectivas de conhecimento, potencialmente a pós-modernidade. Com isso, torna-se possível descontextualizar-se da materialidade imediata, contemplando uma realidade que se mostrava oculta (BERTRAND; VALOIS; JUTRAS, 1997).

Maia ajuda a interpretar um traço importante do gestor estratégico maduro e que pode se constituir em uma possibilidade para se estabelecerem estratégias voltadas ao ensino e a aprendizagem de saberes que se façam relevantes a construção de um futuro melhor para a sociedade. Ele manifesta a importância do gestor deixar a sua marca na empresa: “[...] por último, uma crença, [...] eu acho que o grande legado do gestor [...] está nos processos que ele fez [...] porque o que faz as organizações eficientes é a forma como ela estrutura seus processos.” Segundo Schaie e Willis (2003), a preocupação com o legado constitui-se em relevante fonte de mobilização do sujeito ao final de sua carreira profissional.

A consciência e a inteligência se fundem em um só elemento presente nos saberes estratégicos do gestor contemporâneo. Em outras palavras, gerir uma empresa com sabedoria não seria, então, tão somente uma questão de inteligência e de domínio técnico, mas, em seu estado maduro, uma forma de pensar que, segundo Gerdau, contempla a espiritualidade na busca pela liderança. “A minha maior característica, talvez seja que eu tente fazer entendimentos conceituais das coisas. Eu tento justificar os fenômenos dentro de uma visão sempre maior.” (GERDAU). Ao seu entender, é impossível trabalhar melhorias e realizar inovações sem possuir sensibilidade em relação ao ambiente em que a empresa está inserida. “Ou tu acha que eu posso pleitear uma expansão da empresa e não ajustar a empresa no meio ambiente, se a vizinhança toda se move contra?”, afirma ele. Então, propõe uma visão holística da empresa e a realização de trabalho positivo no ambiente como forma de receber resposta igualmente positiva da comunidade.

Gore (2006) defende que o capital pode ser usado como aliado para resolver a crise do clima. Segundo o autor, empresas melhores alinhadas ao bem comum merecem receber preferência em investimentos não só porque estão a serviço de todos, mas porque também

costumam gerar melhores resultados financeiros. Também neste sentido, Kitzmann e Asmus (2002, p. 144) afirmam que “Atualmente há uma crescente demanda pela incorporação da dimensão ambiental nos setores produtivos, tendo em vista a necessidade de adequação à regulamentação ambiental e o interesse crescente pelas certificações ambientais.” Tal entendimento é coerente com aquilo que pensa Gerda, que acredita que trabalhar em sintonia com os interesses dos “*stakeholders*” é um “ato de inteligência”. Neste sentido, Sirotsky complementa: “A lógica diz ó: não tem sentido tu ter uma empresa gerando grandes resultados, enriquecendo uns, os acionista da empresa, e tu não teres um grupo que te ajuda a fazer isto no dia a dia participando deste processo, também.” Assim sendo, evidencia-se a emergência da consciência de que o respeito e a responsabilidade são capazes de alinhar os interesses pessoais, empresariais e sociais, construindo um futuro melhor e um legado digno de orgulho.

8.4 TESE DO AUTOR

Para se chegar à tese proposta, assumiu-se, desde o princípio da pesquisa, a crença na existência de um caminho possível, que resultaria da síntese do diálogo entre idéias aparentemente opostas. A modernidade e a pós-modernidade alinharam pensamentos e condutas diferenciados, sendo a primeira uma realidade e a segunda uma próspera possibilidade na educação de gestores. Neste sentido, investiu-se em uma conduta interdisciplinar¹³, objetivando explorar e contribuir com o avanço dos entendimentos e a busca de soluções para um tema tão importante, mas tão pouco estudado até o momento: a construção dos saberes dos estrategistas empresariais.

O presente trabalho partiu da realização de análise bibliográfica e da escuta de vozes empíricas, para a proposição de novos significados que atendessem ao seu principal objetivo, que consiste na sugestão de estratégias para o desenvolvimento de saberes de tomadores de decisões capazes de harmonizar a ação das organizações as questões sócio-ambientais. Neste

¹³ “A interdisciplinaridade, enquanto princípio mediador entre as diferentes disciplinas, não poderá jamais ser elemento de redução a um denominador comum, mas elemento teórico-metodológico da diferença e da criatividade. A interdisciplinaridade é o princípio da máxima exploração das potencialidades de cada ciência, da compreensão dos seus limites, mas, acima de tudo, é o princípio da diversidade e da criatividade.” (WALLNER; ETGES, 1993 apud JANTSCH; BIANCHETTI, 1995, p. 14).

trajeto, evidenciou-se que a construção de sujeito proposta é benéfica não somente para a comunidade em que se insere a empresa, mas também para ela própria, além de mostrar-se psicologicamente saudável ao indivíduo.

O foco desta tese é o indivíduo, mais especificamente a sua educação. Já o fio condutor do raciocínio apresentado passa, invariavelmente, pela conscientização e pela busca do estrategista por religar-se ao contexto social que o cerca, assumindo responsabilidade por seus atos e, assim, respeitando melhor os outros e a si próprio. Em outras palavras, entende-se que para ser capaz de contemplar decisões com alcance maior que a gestão de sua carreira e a competição empresarial, há de se criar condições para que o sujeito se reconheça e se assuma como autor e não ator da narrativa empresarial. Para tanto, torna-se necessário o desenvolvimento de teorias para ação na prática, tal como defende Romero Pérez (2004). Neste sentido, a “tese do autor” contém a síntese geral de seu pensamento. Mais adiante, nas considerações finais, serão apresentadas sugestões de estratégias de ensino e de aprendizagem de valores, conhecimentos, habilidades, competências e percepções necessárias ao eficaz desempenho da atividade de gerir estrategicamente nos tempos atuais.

A aprendizagem e a tomada de consciência, chaves neste processo, ocorrem ao longo da vida do gestor, por meio de um processo dialético descontínuo, cujo acionamento se dá em decorrência da transposição de janelas de oportunidade. Tais eventos surgem em variados momentos e locais de sua convivência social, constituindo-se em desafios que trazem consigo oportunidades e ameaças em relação a sua situação presente e às possibilidades de aprendizagem e ganhos efetivos, em termos daquilo que possui (significa) como projeto de vida.

O gestor aprende em ambientes de convívio social, onde a educação ocorre de maneira formal ou informal. A família, a escola, a empresa e as associações são as camadas que oportunizam os espaços para o desenvolvimento do sujeito. Cada estrato de aquisição de saberes possui o seu papel principal e os seus limites característicos. Na família, por exemplo, espera-se aprender sobre valores. Por outro lado, o aprendizado técnico é possivelmente limitado neste âmbito. Além disso, há de se considerar as diferenças existentes na mesma camada. Se por um lado uma escola investe mais no empreendedorismo, uma outra pode, por exemplo, dedicar foco a instrumentalização para o trabalho. Assim sendo, é possível

compreender que, se por um lado as camadas são fixas, por outro, é possível modificar as janelas de oportunidade ofertadas dentro delas.

As janelas são absolutamente necessárias para aprender, entretanto, uma postura que não seja inquieta e curiosa pode nem perceber quando elas se abrem a sua volta. Além disso, este tipo de atitude é fundamental também para a criação destes espaços de crescimento, ou seja, nos ambientes de convivência, além de aproveitar as oportunidades que surgem, também se deve agir ativamente na geração de mais possibilidades de aprendizagem e potencial desenvolvimento.

Se por um lado as janelas apresentam (mais ou menos explicitamente) oportunidades para crescer, por outro, carregam consigo (igualmente) riscos que põem a prova o indivíduo. Neste momento, compreende-se importante saber analisar o risco, porém, mais do que isso, ter a certeza de que o desenvolvimento vem dos desafios aceitos e não daqueles rejeitados. Para tanto, evidencia-se a necessidade de confiança para decidir, visto que a avaliação do risco é algo que se dá internamente, portanto, freqüentemente sob a influência de sentimentos negativos para a aprendizagem, como o medo, que devem ser controlados pelo estrategista.

Ao encarar desafios aos seus saberes, o gestor abre a possibilidade de modificá-los. Para tanto, ao transpor uma janela, precisa estar disposto a escutar com atenção os outros, o que implica em assumir uma postura dialética, ou seja, compreender que a sua opinião é apenas um pólo da verdade, portanto, incompleta e em constante transformação. Além disso, deve ser perspicaz para identificar pessoas com as quais possa aprender coisas novas e diferentes, evitando a armadilha de se aproximar apenas de conteúdo que confirma os seus modelos mentais. Nesta busca por parceiros, que falem de humanidades, de organizações e seus mercados, bem como de aspectos macro ambientais, é fundamental manter sempre um olhar questionador sobre aquilo que é posto, dialogando e sintetizando.

“Esponjar” o mundo externo é indispensável à constituição de um mundo interno efetivamente real e que equilibre a disputa entre o egocentrismo e a vontade de pertencimento a uma comunidade, tal como descreveu Morin (2003b). Em outras palavras, acredita-se que o principal benefício do ato de transpor janelas é a possibilidade de, com isso, forjar o que este autor referiu-se chamar auto-ética. A busca pela construção de uma ética individual e

socialmente integrada se mostra coerente às necessidades do planeta e à realidade do gestor estratégico.

O conflito sócio-cognitivo, essencial ao desenvolvimento de lideranças empresariais, é marcado por desequilíbrios interpessoal e intrapessoal essenciais a tomada de consciência do sujeito enquanto autor na trama empresarial. Entretanto, embora seja um processo marcado por alegrias e pelo convívio com muitas pessoas, o fato é que a trajetória executiva também se caracteriza pela solidão das decisões tomadas no “Eu-mundo” e pelo medo e pela dor inerentes a aceitar desafios e a manter-se firme a eles. Assim sendo, além de confiança para entrar, torna-se fundamental a resiliência para não se abandonarem oportunidades que, como já dito, são essenciais para a construção dos saberes dos estrategistas empresariais.

Nesta dinâmica de formação de um novo sujeito, com uma nova consciência e capaz de aprimorar constantemente a sua habilidade de manter-se em sintonia com o mundo exterior, vai-se formando uma alma e um intelecto únicos, isto é, favorece-se um movimento de integração mental de ética e negócios, bem como de razão e emoção. No mesmo sentido, viabiliza-se o questionamento sobre as disjunções e a racionalização, abrindo espaço a contemplação do pensamento complexo (MORIN, 2005a). Desta forma, torna-se natural o descolamento do sujeito de um perfil tipicamente moderno de conhecer, de agir e de ser, passando a explorar, com cada vez maior curiosidade, confiança e resiliência as possibilidades trazidas pela grande janela que é a pós-modernidade.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A resignificação das vozes empíricas e teóricas apresentadas possibilitou contemplar caminhos para a construção dos saberes dos gestores estratégicos. Ao final desta pesquisa, acredita-se que a interpretação realizada apresenta entendimentos, estratégias e recomendações que poderão ser úteis a educadores e gestores estratégicos. A “tese do autor”, nada mais é do que uma síntese desta compreensão, posta a discussão, como um novo pólo do conhecimento na área. Assim sendo, é de se esperar que novas visões venham a somar-se em um movimento dialético o qual, espera-se, conduza a novas e melhores compreensões sobre este tema tão importante.

Como forma de ampliar a contribuição prática deste trabalho, em um movimento final, busca-se apresentar de maneira mais direta um detalhamento de estratégias de ensino e de aprendizagem sugeridas ao desenvolvimento de gestores estratégicos contemporâneos. Para tanto, uma série de recomendações será feita para cada camada da construção dos saberes dos gestores estratégicos.

A primeira camada importante para se formar saberes para a gestão estratégica é a família. Como visto, o núcleo familiar é a principal referência na construção dos valores do indivíduo, realizando profunda influência sobre este principalmente até o início da carreira profissional. Nesta trajetória, destaca-se a figura do pai como modelo na construção do jovem.

As principais recomendações para o aumento da eficácia no processo de desenvolvimento de saberes de estrategistas na família seriam as seguintes:

- a) criar uma cultura familiar que valorize o trabalho. Sugere-se educar para o entendimento que o trabalho é muito mais do que uma maneira de se sustentar, mas uma forma de atribuir significado a existência. Tal compreensão traz várias possibilidades ao aprendiz, desde o aumento da sua motivação e da sua resiliência, até a contemplação da atividade empresarial de forma menos concreta e mais integrada ao social;
- b) incentivar o estudo de técnicas para melhor aprender. A pós-modernidade traz consigo um convívio mais próximo com a incerteza, sendo, então, necessário

aprender a aprender para ser capaz de resolver os problemas. Neste sentido, é válido lembrar as palavras de Pozo (2002, p. 236): “Quanto mais rico for o treinamento técnico, mais flexíveis serão as estratégias.”;

- c) dar o exemplo com relação ao necessário envolvimento sócio-ambiental. Considerando que as pessoas, e principalmente as crianças, aprendem por imitação, sugere-se que os pais busquem promover a conscientização de seus filhos na prática. Desta forma, com o passar dos anos, constrói-se uma cultura familiar em torno destas questões;
- d) fomentar a crítica e a autocrítica no lar. A ação administrativa consciente, respeitosa e responsável, caracteriza-se pela presença de um olhar crítico em relação a si próprio e aos outros. De maneira muito clara, entende-se que isso não possa esperar pelo momento em que as responsabilidades do cargo se elevam, devendo, pelo contrário, iniciar-se muito cedo no ambiente familiar;
- e) educar também os sentimentos. Além do esforço voltado aos valores e aos conhecimentos essenciais para a pessoa socializar-se, a educação na família deve prestigiar a formação humana. Neste sentido, além da confiança e da resiliência que se fazem necessárias para aprender, entende-se que a ausência de alma nas organizações e o agir vazio e distante de alguns gestores possa ser em parte decorrência de uma lacuna de sentimentos no próprio lar.

A escola também se constitui em camada essencial na construção dos saberes dos gestores estratégicos. Podendo ser consideradas, basicamente, instrumentos de socialização alinhados ao paradigma dominante, as instituições educativas tratam da conservação do paradigma existente. Por outro lado, a consciência acerca da ocorrência desta dinâmica de conservação é uma realidade neste meio, tornando os esforços no sentido da humanização possibilidades que se alinham aos propósitos discutidos ao longo deste trabalho. Desta forma, um olhar esperançoso se lança sobre a educação do futuro gestor.

Ao atingir o ensino superior, ou mais precisamente a escola de negócios, em nível de graduação ou de pós-graduação, percebe-se que o aluno (futuro estrategista) terá a sua construção de saberes basicamente orientada para a profissionalização, isto é, para o desempenho da atividade administrativa, dentro de um entendimento moderno que se faz do que seja isto. Assim sendo, ocorrerá o seu treinamento, muito baseado em aulas expositivas e

voltado à entrega de conteúdos técnicos em um ambiente que se caracteriza pelo culto ao empírico e às análises racionalizantes.

Estas considerações possibilitam a sugestão de algumas medidas para se aprimorar o ensino e a aprendizagem nas escolas de negócios. São elas:

- a) explicar ao aluno como ocorre a construção dos saberes necessários para gerir empresas. Em um momento inicial, antes de lançá-lo ao desafio de aprender, é importante que ele tenha noções básicas de como aprender. Antes de mais nada, é fundamental que o aprendiz compreenda o papel determinante que possui nos resultados que serão atingidos, colocando-se como sujeito ativo na construção de seus saberes, ou seja, desde logo como gerente de sua aprendizagem;
- b) desconstruir o “estereótipo masculino” como padrão de sucesso em negócios. Para tanto, sugere-se elaborar com os alunos uma idéia de gestor com alma e sentimentos, mais adequado ao perfil que consegue estabelecer ligação com o mundo a sua volta;
- c) utilizar o método do estudo de casos, pois, assim, exercitam-se alguns conceitos e habilidades fundamentais ao estrategista. Primeiramente, possibilita-se a aprendizagem pelas vias do diálogo e seus processos. Também se pratica a flexibilidade e a adaptabilidade, essenciais ao convívio em diferentes situações. Com isso, evitam-se respostas prontas e respostas ótimas, passando a se perseguirem aquelas possíveis diante de um processo decisório pautado por etapas claras, informações e razão;
- d) diminuir a quantidade de conteúdos nos cursos, focando na essência: a ampliação do debate filosófico, o entendimento da dinâmica social e política e a compreensão da estrutura e do comportamento dos setores. Neste ponto, há de se compreender que diferentes alunos possuem diferentes interesses, principalmente no que se refere aos setores industriais. Neste sentido, faz-se necessário indicar e mediar a apropriação dos variados modelos de análise e de tomada de decisão em administração existentes. Reduzindo-se o volume de conteúdos obrigatórios, oportuniza-se espaço para a mediação, o debate e o aprofundamento dos assuntos de interesse de quem aprende;

- e) buscar a criação de um caminho para aprender que vá do concreto em direção ao abstrato. Como sujeitos alinhados ao paradigma moderno, os alunos de negócios possuem predileção pelo conhecimento em sua forma mais objetiva. Assim sendo, modelos e esquemas são apreciados e apreendidos com facilidade, ao passo que reflexões mais abstratas sobre o futuro, ou sobre questões imateriais, por exemplo, são consideradas menos interessantes, sendo igualmente pior compreendidas. Portanto, sugere-se que a construção das disciplinas e dos cursos ocorra de modo a se iniciarem por aspectos mais concretos do conhecimento, formando certezas, passando, então, a inserir a incerteza por meio de narrativas e debates, proporcionando espaço para a complexidade;
- f) utilizar-se de histórias para consolidar argumentos fortes em favor da necessidade de alinhamento das empresas às questões sócio-ambientais, bem como da importância do gestor estratégico contemplar perspectivas de conduta que se encontram na direção da pós-modernidade. Estes discursos têm, por vezes, que conter contra-conteúdos e contra-histórias, tal como sugere Gardner (2005);
- g) tornar o conteúdo sócio-ambiental “horizontal” e não “vertical” nos programas (e na prática) dos cursos. Em outras palavras, este tema é muito importante para estar restrito apenas a uma disciplina. Assim sendo, de diferentes formas, deveria ser mais amplamente trabalhado;
- h) desenvolver as capacidades metacognitivas sugeridas por Pozo (2007), no contexto de cada disciplina cursada pelo aluno. Basicamente: buscar informações, interpretá-las, analisá-las, compreendê-las e, por fim, ser capaz de comunicá-las;
- i) realizar atividades de empreendedorismo e de incentivo a assunção de riscos. Observado o caráter conservador da gestão estratégica, aliado à maneira igualmente refratária ao risco com que os estrategistas gerem as suas carreiras, torna-se evidente a necessidade de se mobilizar para a importância que as janelas de oportunidade possuem para o indivíduo e a relevância que a inovação tem para as empresas;
- j) desenvolver ações no sentido de tornar os estudantes melhor preparados para as demandas da globalização. Neste sentido, pode-se agir formalmente, com estratégias que perpassem toda a instituição, ou mesmo de modo informal,

incentivando a cooperação e o intercâmbio de alunos e professores (MOROSINI, 2005);

- k) incentivar a reflexão individual. Para contrapor a necessidade de se tomar decisões rápidas e a qualquer custo, sugere-se buscar a criação de um ambiente em que os estudantes tenham tempo para pensar sobre suas concepções. Assim, antes de saírem em defesa de seus pontos de vista, com apoio da escrita, por exemplo, os alunos poderiam acessar novamente os seus pressupostos, tendo a chance de questioná-los e de transformá-los.

A terceira camada na construção dos saberes do estrategista passa a acompanhá-lo na juventude, sendo de fundamental importância ao seu desenvolvimento até o momento em que se aposenta. Da mesma forma que a escola, a empresa ocupa um local determinante no modelo de desenvolvimento paradigmático defendido por Bertrand e Valois (1994), possuindo, basicamente, efeito socializante ou preparatório para o trabalho. A diferença básica entre elas se encontra em seus meios: enquanto uma age através da educação formal, a outra educa informalmente.

Assim como nas demais camadas, para aprender na empresa torna-se necessário um ambiente propício a aprendizagem, acompanhado de um sujeito interessado em realizar esta aventura. Acreditando-se nisso, a seguir são apresentadas algumas recomendações finais no sentido de se ensinar e de se aprender os saberes necessários à gestão estratégica contemporânea:

- a) declarar a ética empresarial. Como pressuposto para que possa existir alinhamento entre os valores da empresa e de seus colaboradores, há de se explicitar a declaração de valores da empresa. Desnecessário desenvolver o raciocínio que, caso estes não forem praticados pela alta direção, entra em contradição e falência o sistema ético;
- b) contratar funcionários que estejam alinhados aos valores da empresa. Observa-se que os currículos dos candidatos a emprego priorizam informar sua formação acadêmica e suas experiências profissionais. Então, faz-se necessário questionar no que o sujeito acredita e, então, avaliar a aderência destes valores ao sistema da própria empresa;

- c) reforçar os valores da organização. Sendo eles os padrões para a tomada de decisão, e contando-se que sejam socialmente úteis, deve-se realizar a sua constante manutenção. Para tanto, palestras oferecidas pelos líderes, bem como discussões em torno de dilemas éticos e de como estas situações se resolveram a partir dos valores da empresa, constituem-se em maneiras de mantê-los vivos e dentro de uma perspectiva prática;
- d) incentivar a postura crítica, a proposição de alternativas diferentes, o diálogo e a atitude flexível. Considerando-se imprescindível vencer o distanciamento que se estabelece entre o indivíduo e as oportunidades para aprender, existe a necessidade de se desenvolverem alternativas para que o sujeito seja verdadeiramente capaz de assumir-se enquanto autor. Para tanto, de modo que se tenha mais força neste propósito, entendem-se necessárias duas medidas. Primeiramente, a ligação destas atitudes desejadas a programas empresariais, tais como a governança corporativa, o planejamento estratégico, ou políticas de recursos humanos, que contenham incentivos por comportamentos. Além disso, a adoção de métodos para tomada de decisão que favoreçam o desabrochar destas atitudes é importante. Neste sentido, medidas como a realização de “contratos” entre os integrantes das equipes de tomada de decisão, a participação de mediadores, ou mesmo o desenvolvimento de métodos próprios de definição de problemas e de geração de alternativas, constituem-se em medidas possíveis para o incentivo à adequada integração do decisor ao contexto da tomada de decisão;
- e) gerir a carreira com base nos desafios. Nesta visão, profissional e empresa poderiam se associar para contemplar quais são as janelas de oportunidade existentes, quais poderiam ser criadas e quais merecem maior empenho no sentido de serem aproveitadas. Deste modo, dentro de uma perspectiva cooperativa da gestão de recursos humanos e da gestão da carreira, ambas as partes poderiam dialogar e, a partir de seus valores e objetivos comuns, traçarem planos de desenvolvimento mais ricos que aqueles contemplados solitariamente;
- f) utilizar as chefias como lideranças de valores. Tradicionalmente os superiores são destinados ao treinamento técnico de novos colaboradores. Considerando-se necessário o equilíbrio entre esta questão e os valores organizacionais e individuais, entende-se viável que colaboradores com maior qualificação

profissional e tempo de empresa sejam mediadores também na busca pela absorção da cultura empresarial;

- g) construir um legado. Em determinado momento da carreira, o gestor estratégico que esteja conectado ao seu meio possivelmente tenha interesse em deixar a sua marca na organização, ou na sua comunidade. Trata-se de mais uma oportunidade para aprender, desta vez, quem sabe, com um significado ainda mais especial. Como outras janelas que se abrem na camada empresarial, esta pode ser identificada, desenvolvida e transposta pelo sujeito, sozinho, ou conjuntamente com a organização a qual se dedica.

Finalmente, as associações são organizações que agrupam sujeitos que não fazem parte das outras camadas construtivas apresentadas e com os quais se podem aprender. Considerando-se que cada camada possua seu potencial contributivo na aprendizagem do gestor, por outro lado, possui também suas limitações, faz-se relevante chamar atenção para os limites existentes na empresa, em decorrência da hierarquia e da homogeneidade do sistema.

Na medida em que avança na carreira, rumo a desafios empresariais mais vultosos, o administrador vai vendo reduzir a quantidade de pessoas hierarquicamente a sua volta, ocasionando aumento daqueles sob sua direção. Assim, é quando mais se precisa de variedade e de riqueza de opiniões que elas vão se restringindo a um grupo cada vez menor de pessoas. Além disso, quanto mais no topo da pirâmide, potencialmente menor a possibilidade de se obterem posições divergentes dentre os subordinados, fazendo gerar pouca variedade de alternativas, a não ser que se trabalhe duramente neste sentido.

Por estes motivos, ao iniciar a sua escalada na pirâmide organizacional, o estrategista deve buscar identificar quais agremiações teriam condições de lhe abrirem oportunidades de ouvir novidades e idéias heterogêneas, da mesma forma que confrontar as suas opiniões com a de outros colegas em um ambiente livre das amarras da empresa.

Finalmente, entende-se relevante observar as limitações desta tese. No momento em que busca ampliar a reflexão sobre a construção dos saberes dos gestores estratégicos, o que para ter eficácia terá que ocorrer nos ambientes das camadas reveladas, este trabalho encontra no limite do paradigma científico dominante potencial restrição a este propósito. Muito

embora se tenha realizado largo procedimento de explicação e de validação, o fato é que, em se tratando de pesquisa qualitativa, acredita-se depender de cada indivíduo o seu nível de abertura ao novo conhecimento.

Embora aqueles cientistas mais impregnados pelo paradigma pós-moderno possam compreender, como Morin (2005a, p. 43), que “[...] o mundo está no interior de nossa mente, que está no interior do mundo.”, esta tese não pretende generalizar seus resultados. Reconhecem-se as condições específicas em que foram produzidos o “corpus” e as interpretações, estando sua validade atrelada a isso.

Cabe, ainda, lembrar a limitação operacional existente em função da perda de parte do conteúdo gravado nas entrevistas. Conforme já relatado, problemas com o equipamento eletrônico e ruídos ambientais ocasionaram a impossibilidade de se compreender palavras e trechos durante o processo de degravação. Desta forma, mesmo tendo sido feitas anotações das principais partes dos depoimentos, durante a coleta de dados, e ainda que o pesquisador tenha julgado o volume de informações suficiente para os propósitos da tese, admite-se a eventual perda de significados e, com isso, a limitação imposta sobre outras possibilidades de interpretação.

Os interessados no desenvolvimento de gestores estratégicos e na criação de um futuro com pessoas mais saudáveis, empresas mais eficazes, e maior equilíbrio sócio-ambiental, poderão se beneficiar desta tese para a melhoria de suas práticas, e também para iniciarem novas pesquisas. Neste sentido, algumas sugestões serão realizadas. Inicialmente, contempla-se a possibilidade de análises mais aprofundadas especificamente nas camadas do desenvolvimento dos saberes, com vista ao aprimoramento da perspectiva estratégica aqui contida. Outra possibilidade é a melhor exploração das “janelas”: como surgem, como provocá-las, a avaliação do risco, como desenvolver confiança e, finalmente, como melhorar a resiliência no gestor. Além disso, o momento do diálogo poderia ser analisado, buscando-se formas de potencializar o seu proveito, principalmente nas reuniões de negócios e em sala de aula. Finalmente, entende-se interessante estudar o gestor sênior e seu projeto de legado; por que não avaliando a possibilidade de tê-lo como associado no desenvolvimento de estrategistas novatos?

O argumento central desta tese constitui-se na proposição de que a construção dos saberes de gestores estratégicos contemporâneos viabiliza-se por meio de uma educação que proporcione a tomada de consciência crítica, e a assunção de responsabilidade pela autoria de uma trajetória de longo prazo capaz de conciliar interesses pessoais, empresariais, e públicos, freqüentemente conflitantes. O desenvolvimento de um sistema ético individual é considerado fator indispensável para proporcionar ao sujeito a fibra necessária para suportar os dilemas do trabalho e da vida pessoal. Também merece destaque a necessidade do fomento a confiança, de modo a tirar melhor proveito das oportunidades de aprendizagem comuns àqueles que decidem. Finalmente, a resiliência se constitui em uma necessidade para que o estrategista se mantenha firme na busca contínua por aprender a pensar melhor. Desta forma, conseguirá enxergar cada vez com mais clareza, decidindo com maior sabedoria.

Dizem que a beleza, como a arte, está nos olhos de quem vê. Em conclusão, acredita-se que o mesmo ocorra em relação às possibilidades de construção de saberes de gestores estratégicos na pós-modernidade. A verdade está diante dos olhos. Então, sem esforço, enxerga-se o que se está acostumado a enxergar...

REFERENCIAS

ANDREWS, Kenneth R. A responsabilidade dos diretores pela estratégia cooperativa. In: MONTGOMERY, Cynthia A.; PORTER, Michael E. **Estratégia**: a busca da vantagem competitiva. Rio de Janeiro: Campus, 1998. p. 469-480.

ANSOFF, Igor. **A nova estratégia empresarial**. São Paulo: Atlas, 1990.

AS 100 EMPRESAS líderes do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. **Revista Amanhã**, São Paulo, Ed. 234, p. 30-48, ago. 2007.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMISSORAS DE RÁDIO DE TELEVISÃO. **Nelson Pacheco Sirotsky**. Brasília, DF, [2000-]. Disponível em: <http://www.abert.org.br/n_curr%EDculonelson.cfm>. Acesso em: 06 dez. 08.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE MBA. [200-]. Disponível em: <<http://www.anamba.org.br>>. Acesso em: 30 maio 2006.

BARROS, Lucas Ayres Barreira de Campos; SILVEIRA, Alexandre Di Micelli da; FAMÁ, Rubens. A importância do gestor para as Políticas Corporativas: evidências de efeitos fixos gerenciais no Brasil. In: EnANPAD, 30., 2006, Salvador. [**Anais**]. Salvador: ANPAD, 2006. p. 1-16.

BARTH, Britt-Mari. **O saber em construção**. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.

BATEMAN, Thomas S.; SNELL, Scott A. **Administração**: construindo a vantagem competitiva. São Paulo: Atlas, 1998.

BAUER, Ruben. Empresas auto-organizantes. **ECCOS**: Revista Científica, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 55-71, jun. 2000.

BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BERTRAND, Yves; VALOIS, Paul. **Paradigmas sociais**: escola e sociedades. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

BERTRAND, Yves; VALOIS, Paul; JUTRAS, France. **A ecologia na escola**. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

BERTRAND, Yves. **Teorias contemporâneas da educação**. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

BERRY, Leonard L. **Serviços de satisfação máxima**: guia prático para a ação. Rio de Janeiro: Campus, 1996.

_____. **Descobrimo a essência do serviço**: os novos geradores do sucesso sustentável nos negócios. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.

BOA CIDADANIA cooperativa. **Guia Exame**, São Paulo, p. 1-106, dez. 2005. Edição especial.

BORN, Roger. Análise da tomada de decisão nas grandes empresas: em busca de elementos sobre a construção dos saberes práticos dos planejadores estratégicos. In: SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, 4., 2007. Santa Maria. **Anais**. Porto Alegre: RIES, 2007. CD-ROM.

_____. Construção dos saberes teóricos em um contexto pós-moderno: elementos para a reflexão sobre a formação de planejadores estratégicos. In: ENCONTRO DO PROJETO UNIVERSITAS, 11., 2006, Porto Alegre. [**Anais...**]. Porto Alegre: PUCRS, 2006a. p. 1-19.

_____. **Desvendando o planejamento estratégico**. Porto Alegre: Sulina, 2006b.

_____. (Org.). **Estudo de casos**: aprendendo com a prática. Porto Alegre: Sulina, 2008.

BORN, Ani Mari Hartz; BORN, Roger. O jovem adulto e os desafios do trabalho. **Think**, Porto Alegre, v. 6, n. 1, p. 93-101, jan./jun. 2008.

BUENO, Vanessa. **Liderança começa em casa**. Porto Alegre, Santa Casa Notícias, [200-]. Disponível em: <<http://www.santacasa.org.br/revista/vermateria.asp?rev=12&mat=117&p=1>>. Acesso em: 06 dez 2008.

CÂMARA AMERICANA DO COMÉRCIO. Comitê de Empreendedorismo. **Empreendedorismo na empresa familiar**: com Nelson Sirotsky, Presidente do Grupo RBS. Porto Alegre, 1995-2008. Disponível em:

<http://www.amcham.com.br/comites/tp1_evento?event_offer_id=786028>. Acesso em: 06 dez. 08.

CAPRA, Fritjof. **O ponto de mutação**. São Paulo: Cultrix, 2005.

CHARAN, Ram. **O que o presidente da sua empresa quer que você saiba: perspicácia**. São Paulo: Negócio, 2001.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

CHRISTENSEN, Clayton M. **O crescimento pela inovação: como crescer de forma sustentada e reinventar o sucesso**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CIRNE-LIMA, Carlos. **Dialética para principiantes**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

CLAXTON, Guy. **O desafio de aprender ao longo da vida**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

COBRA, Marcos. **Administração de marketing**. São Paulo: Atlas, 1992.

COLOM, Antoni J. **A (des)construção do conhecimento pedagógico: novas perspectivas para a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

COOPER, Donald R.; SCHINDLER, Pámela. **Métodos de pesquisa em administração**. Porto alegre: Bookman, 2003.

COSTA, Eliezer Arantes da. **Gestão estratégica**. São Paulo: Saraiva, 2003.

_____. **Gestão estratégica**. São Paulo: Saraiva, 2004.

COSTA, Luciano Martins. **O mal-estar na globalização**. São Paulo: Girafa, 2005.

CURADO, Isabela Baleeiro. **O que é saber em administração?: uma tipologia de saberes administrativos**. [2001]. FGV/EAESP. *Paper* baseado na tese de doutoramento do autor.

DA CAUDA longa à responsabilidade social. **HSM Management**, São Paulo, ano 12, v. 6, n. 66, p. 52-58, jan./fev. 2008.

DACORSO, Antônio Luiz Rocha; YU, Abraham Sin Oih. Análise do comportamento de gerentes em tomada de decisão organizacional: um Experimento sobre a Geração de Alternativas. In: EnANPAD, 29., 2005, Brasília, DF. [**Anais...**]. Brasília, DF: ANPAD, 2005. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/evento.php?acao=trabalho&cod_edicao_subsecao=30&cod_evento_edicao=9&cod_edicao_trabalho=249>. Acesso em: 20 nov. 2007. Acesso somente a assinantes.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1995.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS. Transformações no mercado de trabalho e desafios para a previdência social no Brasil. São Paulo, 2007. Disponível em: <<HTTP://www.dieese.org.br/notatecnica/notatec46previdenciamentradotrabalho.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2008.

DRUCKER, Peter. **The essential Drucker**. New York: Collins Business, 2005.

ENGERS, Maria Emília Amaral; MOROSINI, Marília Costa (Org.). **Pedagogia universitária e aprendizagem**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

ESCOLA SUPERIOR DE PROPAGANDA E MARKETING – ESPM. **Material de divulgação do MBA Executivo**. Porto Alegre: ESPM, 2005. Sem paginação.

EXAME homenageia os 6 empresários mais fluentes. São Paulo: Portal Exame, 7 ago. 2007. Disponível em: <<http://portalexame.abril.com.br/economia/m0135528.html>>. Acesso em: 28 ago. 2008.

FERREIRA, Ademir Antônio; REIS, Ana Carolina Fonseca; PEREIRA, Maria Isabel. **Gestão empresarial**: de Taylor aos nossos dias. São Paulo: Pioneira, 1997.

FITZSIMMONS, James A.; FITZSOMMONS, Mona. **Administração de serviços**: operações, estratégia e tecnologia de informação. Porto Alegre: Bookman, 2000.

FUNDAÇÃO DE ECONOMIA E ESTATÍSTICA. **PIB - RS**. Porto alegre, 2007. Disponível em: <http://www.fee.tche.br/sitefree/pt/content/estatisticas/pg_pib_estado_desempenho.php>. Acesso em: 25 ago. 2008.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **Objetivos**. Porto Alegre, 2006. Disponível em: <<http://www.fgvrs.com.br>>. Acesso em: 12 maio 2006.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente**: a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

_____. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

_____. **Mentes que mudam**: a arte e a ciência de mudar as nossas idéias e a dos outros. Porto Alegre: Bookman, 2005.

GARY, Loren. Desvios Cognitivos: erros sistemáticos no processo decisório. In: HARVARD BUSINESS SCHOOL PRESS. **Tomando as melhores decisões**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007a. p. 99-108.

_____. Desvios Cognitivos no planejamento estratégico de todos os dias. In: HARVARD BUSINESS SCHOOL PRESS. **Tomando as melhores decisões**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007b. p. 109-116.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GIORDAN, André. **Aprender!** Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

GONÇALVES, Carlos Alberto; GONÇALVES FILHO, Cid; REIS, Mário Teixeira. **Estratégia empresarial**: o desafio das organizações. São Paulo: Saraiva, 2006.

GORDON, Theodore J. **State of the future index**: a measure of the global outlook for the future. [S.l.: s.n], 2008.

GORE, Al. **An Inconvenient Truth**: the planetary emergency of global warming and what we can do about it. New York: Rodale, 2006.

GRACIOSO, Francisco. **Planejamento estratégico orientado para o mercado**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

GRYZINSKI, Vilma. Perigo real e imediato. **Veja**, São Paulo, ed. 1926, ano 38, n. 41, p. 84-118, 12 out. 2005. Edição especial.

GUIA EXAME/VOCÊ S/A. São Paulo: Abril, 2005. Edição especial: 150 melhores empresas para você trabalhar.

HARVARD BUSINESS SCHOOL PRESS. **Tomando as melhores decisões**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

HINTZE, John. Por que decidimos mal? In: HARVARD BUSINESS SCHOOL PRESS. **Tomando as melhores decisões**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007. p. 117-124.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Contas nacionais trimestrais**: indicadores de volume e valores correntes. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1226&id_pagina=1>. Acesso em: 23 nov. 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GOVERNANÇA CORPORATIVA (IBGC). **Código brasileiro das melhores práticas de governança corporativa**. 3. ed. São Paulo, 2004. Disponível em: <<http://www.ibgc.org.br/CodigoMelhoresPraticas.aspx>>. Acesso em: 19 out. 2008.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Série estimada a partir do valor do PIB nominal de 2007 (Contas Nacionais Referência 2000) e a taxa de variação real do PIB anual (IBGE)**. Brasília, DF, 12 mar. 2008. Disponível em: <http://www.ipeadata.gov.br/ipeaweb.dll/ipeadata?SessionID=254217014&Tick=1220460292500&VAR_FUNCAO=SubmeterFormulario%28%27frmMain%27%2C%27Series%3FSessionID%3D254217014%26Text%3Dpib%20%26Tick%3D1220460292500%27%29%3B&Mod=M>. Acesso em: 25 ago. 2008.

JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio. **Interdisciplinaridade**: para além da filosofia do sujeito. Petrópolis: Vozes, 1995.

KITZMANN, Dione I. S.; ASMUS, Milton L. Do treinamento à capacitação: a inserção da educação ambiental no sistema produtivo. In: RUSCHEINSKY, Aloísio et al. (Org.). **Educação ambiental**: abordagens múltiplas. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 143-156.

KOTLER, Philip. **Administração de marketing**: a edição do novo milênio. 10. ed. São Paulo: Prentice-Hall, 2000.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

LINCOLN, Yvonna; GUBA, Egon G. **Naturalistic Inquiry**. Nova York: Sage, 1985.

LOVELOCK, Christopher; WRIGHT, Lauren. **Serviços**: marketing e gestão. São Paulo: Saraiva, 2001.

LUCIANO, Edimara Mezzomo. **Mapeamento das variáveis essenciais ao processo decisório nas empresas gaúchas do setor industrial alimentar**. 2000. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: 2000.

MACHADO, Roberto. **Nietzsche e a verdade**. São Paulo: Graal, 1999.

MANO, Cristiano. **Elas nunca estiveram tão expostas**. São Paulo: Guia Exame de Sustentabilidade, 2007. Disponível em:
<http://planetasustentavel.abril.com.br/noticia/desenvolvimento/conteudo_265292.html>.
Acesso em: 10 fev. 2008.

MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso**: o princípio da pesquisa. 4. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2001.

MASLOW, Abraham H. **Maslow no gerenciamento**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.

MATIAS, Eduardo Felipe Pérez. **A humanidade e suas fronteiras**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

MAY, Tim. **Pesquisa social**: questões, métodos e processos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MICKLETHWAIT, John; WOOLDRIDGE, Adrian. **A companhia**: breve história de uma idéia revolucionária. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003.

MINTZBERG, Henry; AHLSTRAND, Bruce; LAMPEL, Joseph. **Safari de estratégia**: um roteiro pela selva do planejamento estratégico. Porto Alegre: Bookman, 2000.

MINTZBERG, Henry; QUINN, James Brian. **O processo da estratégia**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MINTZBERG, Henry. **Managers Not MBAs**: a hard look at the soft practice of managing and management development. [USA]: Berrett-Koehler, 2003.

_____. **Ascensão e queda do planejamento estratégico**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

MIRAS MESTRE, Mariana; ONRUBIA GOÑI, Javier. O desenvolvimento das funções psicológicas superiores: o ponto de vista de Vigotsky. In: SALVADOR, César Coll (Org.). **Psicologia da educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 99-110.

MONTGOMERY, Cynthia A.; PORTER, Michael E. **Estratégia**: a busca da vantagem competitiva. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

MORAES, M. C. Marcondes (Org.). **Illuminismo às avessas**: produção de conhecimento e políticas de formação docente. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e Educação**, Bauru, SP, v. 9, n. 2, p. 191-210, 2003.

_____. **Mergulhos discursivos**: análise textual qualitativa entendida como processo integrado de aprender, comunicar e interferir em discursos. Porto Alegre: PGEDUC-PUCRS, 2002.

_____. **Explosão de idéias**: a unitarização de dados e informações como encaminhamento de uma leitura aprofundada e compreensiva na análise textual. Porto Alegre: PGEDUC-PUCRS, 2001a.

_____. **Construindo quebra-cabeças**: aprendizagem e comunicação no processo de categorização. PGEDUC-PUCRS, 2001b.

_____. Movimentando-se entre as faces de Jano: comunicar e aprender na produção que acompanha análises de pesquisas qualitativas. Porto Alegre: PGEDUC-PUCRS, 2001c.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Um contínuo ressurgir de fênix**: reconstruções discursivas compartilhadas na produção escrita. Porto Alegre: PGEDUC-PUCRS, 2001.

MORIN, Edgar. **As grandes questões do nosso tempo**. Lisboa: Notícias, 1981.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005a.

_____. **O método 6: ética**. Porto Alegre: Sulina, 2005b.

MOROSINI, Marília Costa. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: conceitos e práticas. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 107-124, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a08n28.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2008. Trabalho apresentado na 28ª reunião anual da ANPED, no GT 11 – Política de Educação Superior, Caxambu, Minas Gerais, 16 a 19 de outubro de 2005.

MORRIS, Tom. **E se Aristóteles dirigisse a General Motors?: a nova alma das organizações**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

PAIVA, Wagner Peixoto de. **Avaliação de habilidades para a tomada de decisão em administração de empresas: um estudo descritivo com alunos da FEA-USP**. 2002. Dissertação (Mestrado em Administração) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, São Paulo, 2002.

PANTALEONI, Cássio. **Desmascarando a incompetência**. Porto Alegre: Litteralis, 2005.

PASSUELLO, Caroline Benevenuti. **Confiança e risco em decisões estratégicas: uma análise de elementos do sistema experiencial**. 2006. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS, São Leopoldo, 2006.

PINTO, Ivan. O método do caso no Brasil. **Revista HSM Management**, São Paulo, v. 60, n. 1, p. 20-28, jan./fev. 2007.

ROMERO PÉREZ, Clara. **Conocimiento, acción y racionalidad em educación**. Madrid: Biblioteca Nueva, 2004.

PORTER, Michael E. **Estratégia competitiva: técnicas para análise de indústrias e de concorrência**. Rio de Janeiro: Campus, 1986.

_____. **Vantagem competitiva: criando e sustentando um desempenho superior**. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

POURTOIS, Jean-Pierre; DESMET, Huguette. **A educação pós-moderna**. São Paulo: Instituto Piaget, 1997.

POZO, Juan Ignacio. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. Aprender en la sociedad del conocimiento. In: ENGERS, Maria Emília Amaral; MOROSINI, Marília Costa (Org.). **Pedagogia universitária e aprendizagem**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007. p. 39-56.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). **Atlas do desenvolvimento humano**. Brasília, DF, 2003. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/atlas>>. Acesso em: 25 ago. 2008.

_____. **Relatório do desenvolvimento humano: 2005**. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <http://www.pnud.org.br/arquivos/drh/rdh2005_brasil.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2008

REVISTA AMANHÃ, São Paulo, Ed. 241, abr. 2008. Caderno Top of Mind.

RICOEUR, Paul. **Teoria da interpretação: o discurso e o excesso de significação**. Lisboa: Ed. 70, 1976.

_____. **Interpretação e ideologias**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1977.

RODRIGUES, Paulo Rogério de Vicenzi. Direção e análise de resultado. **Jornal do Comércio**, Porto Alegre, 31 mar. 2008. Encarte especial, p. 1-135.

RUSCHEINSKY, Aloísio et al. (Org.). **Educação ambiental: abordagens múltiplas**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANDRONI, Paulo (Org.). **Dicionário de economia**. São Paulo: Best Seller, 1989.

SANTOS, Jane Lúcia Silva et al. Mapeamento da produção acadêmica em gestão do conhecimento no âmbito do EnAnpad: uma análise de 2000 à 2006. In: ENCONTRO DA ENANPAD, 31., 2007, Rio de Janeiro. **Trabalhos apresentados**. Rio de Janeiro: ANPAD, 2007. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/evento.php?acao=trabalho&cod_edicao_subsecao=280&cod_evento_edicao=33&cod_edicao_trabalho=7670>. Acesso em: 10 nov. 2008.

SCHAIE, Warner K.; WILLIS, Sherry L. **Psicología de la edad adulta y la vejez**. 5. ed. Madrid: Pearson Educación, 2003.

SEIBEL, Felipe; GIANINI, Tatiana. ONG's: os novos inimigos do capitalismo. **Exame**, São Paulo, ed. 879, ano 40, n. 21, p. 22-29, 25 out. 2006.

SENGE, Peter. **A quinta disciplina**. São Paulo: Best Seller, 1990.

_____. **Escolas que aprendem**: um guia da quinta disciplina para educadores, pais e todos que se interessam pela educação. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SILVA, Daiane Costa da. **Processo de escrita**: mistura de dor e prazer durante o mestrado. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS, Porto Alegre, 2006.

SIHAG, Balbir S. Kautilya on management by wisdom during the fourth century BCE. THE INTERNATIONAL CONFERENCE ON KNOWLEDGE GENERATION, COMMUNICATION AND MANAGEMENT: KGCM 2008, 2., 2008, Orlando; THE WORLD MULTI-CONFERENCE ON SYSTEMICS, CYBERNETICS AND INFORMATICS: WMSCI 2008, 12., 2008, Orlando. [**Proceedings**]. [S.l.: s.n., 2008]. Cópia impressa do artigo.

SOUSA, Willy Hoppe de. **Decidindo como decidir**: desenvolvimento de uma estrutura conceitual através de estudos de casos. 2006. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

STAUFFER, David. Como a boa informação leva a más decisões. In: HARVARD BUSINESS SCHOOL PRESS. **Tomando as melhores decisões**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007. p. 125-136.

STEINER, George Albert. **Strategic planning**. New York: Free Press Paperbacks, 1997.

STRATHERN, Paul. **Nietzsche em 90 minutos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997b.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TAVARES, Mauro Calixta. **Planejamento estratégico**: a opção entre sucesso e fracasso empresarial. São Paulo: Harbra, 1991.

TITSCHER, Stefan et al. **Methods of text and discourse analysis**. New York: Sage, 2005.

TONIDANDEL, Iara et al. Estado de conhecimento e tendências em educação. In: ENCONTRO DO PROJETO UNIVERSITAS, 10., 2005, Porto Alegre: **Anais...** Porto Alegre: PUCRS, 2005. p. 1-16.

TRISTÃO, Martha. As dimensões e os desafios da educação ambiental na sociedade do conhecimento. In: RUSCHEINSKY, Aloísio (Org.). **Educação ambiental: abordagens múltiplas**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 169-183.

TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDAD DE CHILE. Programa de Habilidades Directivas - PHD. Departamento de Ingeniería Industrial. [200-]. Disponível em: <<http://www.phd.cl>>. Acesso em: 29 maio 2006.

VIGNOLO, Carlos Friz. La formación de directivos como expansion de la consciência de si. painel: no hay câmbios sin directivos: desarrollo de competências de dirección para uma nueva gestión publica. In: CONGRESSO DEL CLAD, 7., 2002, Lisboa. [**Anais...**]. Lisboa: UNPAN, 2002. p. 1-16.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WEILER, Hans N. **Challenging the orthodoxies of knowledge: epistemological, structural and political implications for higher education**. In: NEAVE, G. (Ed.). **Knowledge, power and dissent: critical perspectives on higher education and research in knowledge society**. Paris: UNESCO, 2006. p. 61-88.

WIND, [Jerry] Yoram; CROOK, Colin; GUNTHER, Robert. **A força dos modelos mentais: transforme o negócio de sua vida e a vida de seu negócio**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

WORLD PRESIDENTS ORGANIZATION (WPO). 2008. Disponível em: <http://www.wpo.org/about_wpo.cfm>. Acesso em: 07 dez. 2008.

YOUNG PRESIDENTS ORGANIZATION (YPO). 2008. Disponível em: <<http://www.ypo.org/organization.htm>>. Acesso em: 7 dez. 2008.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE A – “CORPUS DA PESQUISA”¹⁴**ENTREVISTA COM NELSON PACHECO SIROTSKY – 11/11/2008**

BORN: nosso primeiro tema é a aprendizagem. A pergunta que lhe faço é como ocorreu a construção dos seus conhecimentos, crenças e competências para decidir estrategicamente?

SIROTSKY: eu acho que tem vários “layers”, vários meios, né? Vários níveis de aprendizado, né? para que se pudesse pensar estrategicamente. O primeiro, ele é um meio familiar. Um processo de transferência do conhecimento de uma maneira informal, de uma cultura intuitiva de se pensar estrategicamente, que é familiar, que vem do meu pai, vem do meu pai, especialmente do meu pai. Desde muito jovem, eu costumo dizer assim: meu principal “link” com o meu pai foi a comunicação e sempre foi assim, foi aprendendo pela observação, no processo de como decidir e até como pensar estrategicamente, então, eu tenho um aprendizado familiar, eu chamaria assim. Tem um outro ambiente, né? Que é o ambiente empresarial que eu sempre estive envolvido, que é desta empresa. Desde jovem, mesmo sem [???] de ser filho de um dos proprietários da empresa, eu sempre tive acesso a fóruns e a ambientes de fóruns acadêmicos, fóruns dentro da organização, e a presença de pessoas de fora que me ajudaram muito a pensar estrategicamente. As conversas em seu nível eram muito estratégicas, as conversas que eu participava, mesmo no período que eu estava lá no início da minha carreira eu participava de conversas estratégicas, por estas circunstâncias de fazer parte de uma empresa familiar, os pais tem um processo de aprendizado. Tem um processo acadêmico, formal, né? Eu costumo dizer isso, este é um outro patamar, né? A formação, né? Em todos os seus níveis, do primeiro grau ao universitário, ao 3º nível, né? E até a pós-graduação, programas de aperfeiçoamento e tal, eu acho decisivo isso porque este processo de transferência, ele é decisivo para capturar e para formar esse [???] né? E tem um lado pessoal que é um lado de inquietação, no sentido de ler tudo que é possível, não só literatura técnica, eu acho que o pensamento estratégico está muito relacionado com a capacidade de enxergar o mundo, né? Num estilo mais holístico, mais amplo. Eu acho que ter conhecimento sobre muitas coisas que estão acontecendo, ajuda a formatar isso. Desde muito jovem eu sempre fui

¹⁴ As passagens das entrevistas que não ficaram entendíveis foram representadas por: [???].

muito curioso. Acho que esta combinação é que gerou a minha massa crítica, que não concluída, ela é contínua, é um processo contínuo, não termina nunca.

BORN: vamos tentar chegar numa linha temporal: quais foram os momentos marcantes dessa construção?

SIROTSKY: esta construção começa, vamos dizer assim, nessa fase familiar, ela começa na minha infância. Começa com 5, 6 anos de idade e vai até a minha entrada na faculdade, até os 17 anos de idade. Então eu estou ali... você tem 12 anos que intuitivamente eu recolhia do meu pai, eu recolhia do colégio, estou estudando e estou vendo em casa, essencialmente em casa esse tom, com certeza essa é uma primeira etapa, né? Da infância, né? Tem uma segunda etapa, que é a etapa do trabalho, eu começo a trabalhar e aí vem temporalmente vem puxando, no meu caso, dos 18 anos até hoje. Eu tenho quase 40 anos de trabalho, então, todo o meu processo de trabalho e atividade produtiva ele é um processo contínuo de aprendizado e de formulação de idéias, e tem uma etapa [???] esse meio acadêmico, ele também é contínuo ele começa com o curso aqui de graduação, Administração, aqui na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e aí entra um dilema, eu queria fazer um MBA, me preparar para um MBA, ir para fora e tal, a empresa começando, a empresa crescendo, desafios, não fiz.. não fiz por causa do trabalho e tentei suprir isso continuamente com curso, seminários, viagens de estudo e tal, uma semana, dez dias, quinze dias, três semanas, uma semana em Harvard, outra semana não sei aonde, continuamente, toda a vida procurando suprir essa parte acadêmica com seminários, com cursos, palestras. Eu, por exemplo, segunda-feira à noite vou ver “Fronteiras do pensamento”, quando eu estiver em Porto Alegre. Eu lá... é parte desta inquietação, né? E é parte desse processo, né?

BORN: e nesse caminho, surgiu uma palavra que eu achei muito interessante que é a conversa, o diálogo. Qual é o fato, assim, que enxergas para nesses diálogos e nestas conversas, para o confronto de idéias?

SIROTSKY: eu acho que isso é fundamental. É fundamental tu ser desafiado [problema na fita] e tu aceitar este desafio, mais que isto provocar o desafio, criar uma condição de questionamento com relação tua maneira de pensar, então flui melhor, [???] pragmático, flui melhor no ambiente acadêmico, né? Por exemplo, eu gosto muito, e até hoje eu faço, e sempre que posso eu vou, de ir para Harvard. Ir para lá ficar lá uma semana fazendo um curso, por

quê? Porque o modelo de discussão de casos, ele é um modelo que valoriza muito o contraditório, valoriza muito o confronto de idéias. Para mim este é o melhor modelo de aprendizado, como modelo de aprendizado acadêmico, né? E acho que a exploração contraditória ela pode ser feita no teu dia a dia. Porque basicamente quem é empresário ou quem lidera uma empresa não trabalha sozinho, né? E trabalha com outras pessoas, e quanto maior a tua condição na escala hierárquica na tua organização, maior a oportunidade que tu tem de aprender e provocar o contraditório sempre, ser desafiado. Cria um ambiente que as pessoas te questionam. Eu tenho uma outra maneira, que não sei se vai satisfazer a tua pergunta, que é abrir espaço para os jovens, eu acho assim, eu abro espaço para os jovens, eu acredito nos jovens. Eu acho assim, que os jovens agregam muito valor para o pensamento estratégico, pensar as coisas sob perspectivas diferentes, seja o que for. Tu abres espaço para a pessoa de 20 anos, 15 anos, 30 anos menos que tu, eu acho que é um belo exercício deste contraditório. Sempre quando eu era mais jovem eu ouvia dos mais velhos: Ó, tu só vai entender determinadas coisas quando tu passar a ouvir a verdade, então eu procuro muito dar espaço para os jovens, conversar, abrir, ouvir, né?

BORN: pois é, nós estamos falando dos executivos, né? Como ensinar estas pessoas a pensar estrategicamente para levar a diante esta [problema na fita] processos [problema na fita]

SIROTSKY: [problema na fita] estrategicamente na organização, este nosso método, que não é de agora, isto sempre foi aqui assim, né? É um método de discussão, nunca faz um processo individual: eu acho que é por aqui, vamos por aqui, não.... tu cria um processo interno, diretamente, ou uma consultoria, ou com alguém, para tu botar grupos, de preferência, assim, grupos multidisciplinares, especialistas sobre determinados assuntos para fazerem esta discussão estratégica, seja a discussão estratégica um novo caminho para a empresa como um todo, seja discussão estratégica para posicionamento de um de seus produtos no mercado. Sempre criar um ambiente coletivo para construção de um pensamento comum e muitas vezes, também, criar quando você tem uma idéia, tem uma convicção e tal, joga para lá, joga uma discussão para ao grupo, e o grupo sempre discute contigo e sempre quando volta, volta melhor. Então, para mim, é um estímulo do trabalho coletivo, trabalho de grupo, trabalho de um time.

BORN: um outro tema é a questão da consciência sócio-ambiental. Vocês, notadamente, têm uma empresa onde se tem um envolvimento com isso reflete, por ser uma empresa familiar,

isto reflete com certeza dentro das pessoas da sua família, né? Ou não? Gostaria de saber como é que se deu a sua tomada de consciência com relação às estas questões sócio-ambientais.

SIROTSKY: eu diria assim, que de novo é um processo evolutivo, no meu caso pessoal, eu comecei a entrar em contato com questões de responsabilidade social muito antes de entrar na organização, muito antes de começar a trabalhar [problema na fita] que é, no meu caso ele foi fundamental. Lá no início em 1963, né? Meu pai lidera uma campanha que à época [problema da fita] [telefone toca] era a maneira de exercer uma responsabilidade social há 40 anos atrás, 40 anos atrás. Então aí tem um processo de cultura familiar. Na evolução do tempo essa consciência de participação social, primeiro de uma responsabilidade social, ela se modifica, ela vai se modificando, ela sai de um processo assistencialista para um processo que eu chamo de mais aberto, uma visão mais... quase que holística, né? De entender a função da responsabilidade social como uma responsabilidade que tem-se com todos, sejam eles os teus acionistas, sejam eles os teus funcionários, sejam eles os teus clientes, sejam eles seus telespectadores, os teus ouvintes, sejam eles as pessoas da tua comunidade, as pessoas que tu te relaciona, então eu fui evoluindo e para mim hoje, este conceito de responsabilidade social, de responsabilidade sócio-ambiental é parte desta visão holística. Tu tens que participar, tem que ter uma consciência com relação a todos os teus “stakeholders” e ter uma atuação que ela é diferente à cada época, à cada momento [???] em 1991 eu que estabeleci na empresa, pela primeira vez, um plano de participação nos resultados econômicos para todos os funcionários da empresa, está? A primeira vez em 1991. Eu acho que aquilo ali é parte desta consciência social. A lógica diz ó: não tem sentido tu ter uma empresa gerando grandes resultados, enriquecendo uns, os acionistas da empresa e tu não teres um grupo que te ajuda a fazer isto no dia a dia participando deste processo, também. Então, espera aí... vamos criar mecanismos para valorizar as pessoas e tal, e eu acho que isto é responsabilidade social, né? Na minha visão isto é responsabilidade social. Aí pode ter um outro momento que o foco é outro. Como agora o foco [???] educação e tal. Bom, esse é o foco, esse é o debate agora, ou vamos criar uma conscientização, ou vamos criar uma campanha, agora, voltada para a conservação do meio ambiente, ou vamos criar uma campanha voltada para a preservação das crianças, tudo dentro desta visão holística que eu chamo de responsabilidade social.

BORN: agora, aqui vocês, assim como nós lá na ESPM, né? Recebemos gente das mais variadas procedências, formações e tal, né? E como é que a gente faz para colocar este tipo

de... digamos assim, de “drive” nas pessoas? Será que isto é possível? De que maneira isto poderia ser feito?

SIROTSKY: nós procuramos, na nossa empresa, nós procuramos, cada vez mais, através de mecanismos objetivos, né? Estabelecermos indicadores de performance, independente se é o presidente da empresa, ou se é o entregador de jornal. Então, a fixação de indicadores de performance, e não são exclusivamente indicadores econômicos, é uma maneira de [???], por exemplo: participação comunitária, movimentos comunitários. Este é um desafio que nós estimulamos as pessoas do interior a participarem, a se envolverem, a fazerem parte da sua comunidade, a participarem dos debates. Como é que a gente faz isso? Põe lá nos indicadores de performance os funcionários da TV Bagé: além dos resultados econômicos, além do resultado de audiência, diz ó: quais são os elementos que estão participando? Quais são as associações? Qual é o ING que tu atua? Que tipo de campanha está promovendo? Põe isso como indicador de objetivo e aí mede, né? Mede as pessoas... e quem alcança tu premia e quem não alcança tu pune, muitas vezes até com a demissão, trocando [???] eu acho que este é o mecanismo que nós temos, né?

BORN: o seu pai foi àquela pessoa que lhe conduziu nessa construção, nesse teu aprendizado. Teve mais alguém que foi importante?

SIROTSKY: eu tenho várias figuras que me ajudaram muito, meu pai me ajudou muito [???]. Eu tive assim... eu tive a uns 25 anos atrás uma pessoa que não trabalhava na empresa e depois veio a ser conselheiro da empresa, que me ajudava muito nesse pensamento estratégico, né? Nesse período, que foi o Geraldo Hess. Você já ouviu falar no Geraldo?

BORN: consultor.

SIROTSKY: sim, o Geraldo era um consultor, um cara aqui da nossa cidade que... o Geraldo, o Geraldo me ajuda, me ajudava, pois já é falecido, me ajudava muito, sempre com conversas, a abrir o horizonte estratégico. As conversas do Geraldo eram muito profundas. Eu tenho um outro grupo, que eu já tenho há mais de 20 anos. Você conhece o YPO. Eu sou... eu participo do YPO, aqui no Brasil, aqui em São Paulo, eu que trouxe o YPO para o Rio Grande do Sul, fui eu quem trouxe a 20 anos atrás. Eu participo de um grupo em São Paulo, tem um negócio chamado de fórum. Um fórum é um grupo de pessoas e faz discussões das mais simples as

mais complexas, sejam elas pessoais ou profissionais. O YPO é só presidentes de empresas, né? E dentro do IPO, é um fórum, né? É um grupo permanente, tu vai criando uma empatia. Então, o meu grupo de YPO, que hoje não é mais YPO, agora é WPO, depois dos 49 anos tu vai para uma outra categoria, vai para uma categoria de [???] foi um grupo que me deixou muito influente. Eu tive a oportunidade nos últimos 25 anos de uma vez por mês fazer grandes discussões, grandes discussões de planejamento estratégico. Eu tenho uma experiência pessoal que me ajudou muito na minha trajetória, do meu auto-conhecimento, que é a análise. No caso eu me analisei. O apoio médico né? O meu analítico me ajudou muito no meu exercício de autoconhecimento... [risos]... o meu analista é um cara que me ajudou muito no meu pensamento.. não, no meu auto-conhecimento que acaba gerando toda a construção de tu raciocinar o ... e eu tenho mais recentemente, do ano 2000 para cá, uma outra pessoa que é um professor de Harvard, o John Davis, que é um especialista em empresas familiares que tem nos ajudado muito, que tem me ajudado muito [problemas na fita] planejamento estratégico, gestão da empresa familiar, das responsabilidades dos acionistas, do seu público, [???] uns 8 anos [???] tem me ajudado muito nisso. Tem um negócio interessante, [???]. Tava lá na foto [???]. [???] talvez aquela inquietação [???].

BORN: quais são os valores que você tem na tomada da decisão estratégica?

SIROTSKY: todos, todos. Eu... o conhecimento dos teus valores verdadeiros, sejam eles pessoais sejam eles da tua empresa, tem que ter isso formulado, ter isso registrado, né? Não são só num livrinho, [???] num livrinho também [???] ética, qualidade, e responsabilidade social, para entrar no livro também, mas não apenas no livrinho. Realmente seja parte da realidade da organização, das pessoas. Realmente acreditar e ter convicção de que é por aqui que tu vai, e não desviar com relação a isso, não cair na armadilha, em nome do crescimento, em nome do avanço de mercado, em nome de uma oportunidade, né?... não cair na armadilha [problema na fita], tem várias armadilhas. Preservar os seus valores, preservar a sua cultura, preservar a sua tradição, ser intransigente nesse processo, né? Eu acho que isso é decisivo como fator de sucesso num prazo longo... para sucesso em prazo longo é decisivo. Então nós vemos assim e sempre que se fala em estratégia, sempre que se fala em prazo longo, a primeira coisa que a gente começa é revisando os nossos valores... revisitando, discutindo o que [???], as oportunidades empresariais e de família nunca possam violentar estes princípios, né? Eles foram sendo construídos em 51 anos de empresa. Eles foram sendo construídos, eles foram sendo formulados, [problema na fita] e hoje eles são expressos objetivamente como

valores e nós acreditamos, não porque está no livrinho, mas porque a gente pratica eles. Nós acreditamos neles, né... liberdade, né? Liberdade são valores a aprender, e em empresa de comunicação, é essencial. Por trás disso aqui tu não tem idéia do que tem, né? De discussão, de pressão de políticos, de pressões econômicas, para não dar uma injustiça, para não fazer, para interesses, daí... não interessa. Tu pode perder o maior contrato de publicidade que tem aqui, mas se esse valor de liberdade de expressão estiver correndo risco, tu perde... [problema na fita] Perde mas não perde... é assim para cada um deles.

BORN: é exatamente o que está lá no livro que eu vi, lá na primeira aula na ESPM, em 2000, em linhas gerais da Administração, que foi quando eu entrei lá. Eu confesso que tenho uma dificuldade enorme de ter sucesso, na minha avaliação, no curto prazo ali, tu não sabe o que tua aula vai acabar causando na cabeça das pessoas, mas parece que o professor [???] o aluno não sai motivado quanto a estas questões dos valores, ele sai mais motivado a outras questões em sala de aula. O que será que eles podem fazer para trabalhar mais estas questões que possam ser importantes?

SIROTSKY: eu acho assim ó, [???] eu, por exemplo,... vou colocar um exemplo típico: a primeira coisa que eu quero entender deles são os valores. Quero entender no que o cara realmente acredita, o que o cara realmente quer, qual é o âmago dele, qual o objetivo de vida dele, o que ele pretende. A partir dessa compreensão, a gente tem condições de ver quais são os valores do cara. De repente todos... se eu vejo uma pessoa obstinada pelos resultados, pelo prazo curto; se é só isso que o cara consegue, só grana... o ser humano não é só isso.. então, o que a gente pode fazer... eu acho que as pessoas conhecerem os seus valores, estimular as pessoas a se identificarem, isto é muito importante, família, religião, trabalho, todos são valores... respeito pelos outros, é disso que nós estamos falando, é nisso que o homem acredita... vai dormir tranquilo, né? E depois no ambiente de trabalho, no ambiente de suas relações, procurar identificar esses valores nos outros... o meu exemplo aqui... as histórias mais bem sucedidos de funcionários dessa empresa, de fornecedores dessa empresa, uma relação comercial saudável sempre foi fundamental. Alguns valores comuns, algumas crenças comuns. Claro, que na prática [???] em determinado momento da sua vida tem que saber olhar as coisas a 30 mil pés e não a 10 mil pés. Claro, na posição que eu estou hoje, eu tenho que olhar assim, claro [???] mas eu acho que estimular as pessoas a conhecerem seus valores, desenvolverem seus valores, e procurar estabelecer um link entre os seus valores e os valores do seu ambiente de trabalho, seu ambiente em geral, isto pode ser uma maneira de estimular a

valorização disto. Isso é familiar... são os valores do cara, vou entender porque o cara fez.. são os valores do cara, o que ele está pensando ou não, o que ele quer fazer lá na frente, se quer ficar rico... se trabalhar bem, né?... e vai... FIM

ENTREVISTA COM JORGE GERDAU JOHANNPETER – 12/11/2008

BORN: nosso primeiro tema é aprendizagem. Como ocorreu a construção dos seus conhecimentos, crenças e competências para decidir estrategicamente? Como aconteceu?

GERDAU: eu vou usar um pouco do fator do qual [??] a nossa família, eu, nós somos fruto, muito, de uma visão de trabalho, está certo? A minha experiência: desde muito jovem eu fui trabalhar, muito cedo, com 14 anos até depois, assim, [??] idade eu já comecei a trabalhar de dia, de tarde, de noite, [??] então, depois eu fiz faculdade de direito. Foi extremamente interessante, pois isto me deu uma visão, vamos dizer, mais confiante [??] típica dos professores que eu tive. Me deram uma visão razoavelmente ampla, filosófica, global, [??] e então conjugado a esta visão extremamente prática, mas por outro lado, onde eu tive esta formação, e também eu tive professores [??] Armando Câmara, Leitão de Abreu, Azambuja, e foi no ciclo final do ambiente acadêmico, que provavelmente, me deram um embasamento para enxergar as coisas com um pouco mais de especificidade do que se eu tivesse vivido tendo exclusivamente uma visão empresarial [??]. Então, isso me ajudou. O segundo ponto, depois de eu já ter ido ao exterior [??] também muito voltado para uma visão econômica, né. No fundo o meu interesse maior sempre foi o de tentar entender macroeconomicamente o processo. Por quê? Pelo fato de nós trabalharmos [??] dia [??]. Desde cedo nós... este tipo de atividade tem que planejar a longo prazo, então, tu começa a olhar o projeto, hoje né? [??] um ano ou dois, está certo? [??] depois, entre a execução e a maturação, ??? entre a concepção e a plenitude do projeto. Essa característica do setor, está certo? faz fatalmente que tu comece a olhar as coisas de forma de longo prazo e conseqüentemente tu não analisa as coisas, vamos dizer, dentro dos padrões normais ou clássicos da visão empresarial. O empresário, normalmente, trabalha por etapas curtas: tais, tais, e tais. O nosso setor de atividade tem muitos fatores. Então, desde cedo eu comecei a entrar nesse processo. O segundo processo que me ajudou, é que eu comecei já, aos 21, 22 anos a trabalhar junto a FIERGS, como diretor lá. E aí, eu desde cedo, comecei a entrar no sistema de natureza político-econômica. Com esta conjugação de absoluto pragmatismo operacional [??] e com uma visão filosófica um pouco mais ampla da faculdade de direito, e com a visão do

aprimoramento econômico da Europa, mais o processo siderúrgico que me forçou a estudar as coisas de médio e longo prazo, e mais a convivência com profissionais e políticos, eu acho que foram os fatores que na sua conjugação, me deram uma formação, digamos assim, me capacitou, porque me fez enxergar as coisas de uma forma bastante global. O que caracterizou, toda a minha vida futura [???] o espaço que [???] formação de opinião que eu conquistei, né? Eu acho assim, vamos dizer, eu analiso as coisas sempre de uma forma razoavelmente global. Então eu pergunto a tua pergunta né? Quais os fatores que conjugaram para que estas coisas acontecessem, né? Foi o encaminhamento natural e profissional, que me levou hoje [???] poderia ter feito a mesma carreira e não ser o que sou hoje. Tem que ter as aptidões mínimas, tem que ter percepção, né? E capacidade de olhar as coisas, do processo que dão o raciocínio. Eu acho que, eu tenho, assim, na minha avaliação que o que eu faço das pessoas [???], THC. A pessoa tem que ter competência técnica, certo? Tem que ter competências humanas, e tem que ter competências conceituais. A técnica tu adquire, certo? Mais ou menos... A visão humana. Porque ela é decisiva para que a competência técnica aconteça. O bom relacionamento humano consegue que as coisas aconteçam e o conhecimento aconteça. A competência conceitual: eu sempre digo que tem que analisar os cenários para ver se é aquilo que tu está pensando sobre o aspecto humano. Se esta informação; como é que ela se ajusta, você tem espaço, se realmente se enquadra nesse produto, nesse mercado, neste cenário macroeconômico. Então, isso é um processo, né? Tremendamente complexo e no meu entender, é... não tem uma explicação... vamos dizer, eu acho que isso é um dom do ser humano, está certo né? e ele mesmo que tem o dom, não sabe avaliar a real importância dos valores. Por isso tem pessoas que com alta intuição de acertos em seus negócios, com essa capacidade intuitiva, com um índice elevado de formação, lhe dão capacidade decisória mais rápida.

BORN: o senhor colocou vários elementos. Agora eu estou lhe questionando se houve alguns momentos nessa construção que foram mais marcantes. Algum momento, algum evento... que foram marcantes, ou muito importantes, uma escolha, ou coisas desse tipo.

GERDAU: é... eu, nós tomamos algumas [???] empresariais [???] na área financeira, banco de investimento, também um pouco na área de comunicação [???] a capacidade decisória que o senhor tem, né? É sempre o acúmulo de conhecimento [???] porque eu acredito muito que as pessoas tem que estar focadas. Então algumas experiências que eu tive, me deram essa visão [???] eu participei de um negócio difícil, né? Um negócio muito difícil. Para tu realmente

acertar, é só o nível de informação sobre qualquer produto do mercado, são coisas muito complexas, né. Acho que no mundo hoje, as empresas, cada vez se focam mais [??] modelo econômico [??] é um modelo superado [??] validade [??] começou pela competência de exercícios de atividade meio e continuam dentro das atividades [??] normalmente [??] decisivo, de uma alta competição pela diferencial da habilidade. Então, aí entra, também, a capacidade de formar líderes [??] então, todo esse troço de trabalhar com genialidade [??] de uma atividade meio, sabe? [Fala do BORN: [??] eu estava tentando buscar, né? Mas eu nunca tinha entendido dessa maneira, mas enquanto líder né [??] eu nunca tinha entendido dessa maneira]. Tem uma frase chave desse conceito de negócio, que Drucker desenvolveu sobre teoria de negócio, está certo? Para mim essa frase é quase divina. Por quê? O sucesso ou não do negócio: Cada um que faz, faz melhor que os outros... nunca é igual. Então, tem que ter domínio dos fatores de sucesso. É por isso que o Wall-Mart fez sucesso, o [??] fez um sucesso extraordinário, porque ela desenvolveu um conceito de teoria do negócio dele diferenciado né? Este troço é extremamente importante. Então, eu acredito muito no negócio. E aí vem novamente como é importante [??] encaixar conceitualmente o negócio. Como é que está no mercado? Como é que acontece isso? Buscar informações, elaborar esse troço e aí eu digo assim, como é que tu consegue elaborar, no meu time, um negócio, [??] radiozinho de pilha da GE, uma geladeira, uma turbina de avião, um programa de televisão e um banco?

BORN: é muito complicado, né?

GERDAU: eu quero um banco, faço um banco, eu quero uma turbina de avião, faço turbina de avião.

BORN: é incrível como teve sucesso, né?

GERDAU: pela competência gerencial.

BORN: e como faz para manter esse sucesso?

GERDAU: sucesso pela competência gerencial. A competência gerencial é de tal ordem que conseguiu formar esta [??] diferencial. Mas eu, até hoje, me esforço e escuto muito que tem que ser [??] tu tem que ser competente com a parte financeira. O teu negócio não quer saber [??] competente, [??] tem que saber discutir a teoria do negócio.

BORN: para desenvolver estas capacidades, técnicas, humanas, e conceituais, o senhor acredita que a pessoa dialogar com outras pessoas é algo importante?

GERDAU: muito importante

BORN: e nesse processo de diálogo, qual a importância que o senhor daria? O senhor acredita, ou não acredita, na importância do confronto de idéias? Nessa construção da capacidade técnica, idéias divergindo, confronto de idéias...

GERDAU: eu acho que a tática [???] você não precisa chegar ao ponto que eu cheguei [???] o importante é que haja... haja... eu gosto de lançar idéias que tenha receptividade, eu gosto de discutir com outras pessoas, se pega não pega, como é que as outras pessoas percebem uma idéia. Eu para pegar segurança da minha idéia, eu gosto de lançá-las.

[pequeno diálogo, inaudível]

BORN: bom, outro tema é o seguinte: o senhor, que trabalha em grandes organizações, como é que ensina a decidir estrategicamente? Estas técnicas, a questão desse conhecimento, dessas capacidades humanas e conceituais, e dentro dessas capacidades, do que é possível, né? Como é que a gente pode fazer isso?

GERDAU: dentro da nossa organização, nós [???] todos os conceitos [???] 18 processos e dentro de cada processo tem [???] o cara tinha que ser especialista nesse tema para fazer com que todas as atividades que nós fazemos, a técnica interna e ainda tentar [???]. Para que nós realmente possamos ter condições de competitividade mundial e global. Isso é um tema, vamos dizer, trabalhar com conceitos [???]. Um segundo ponto é [???] a gente tem que botar gente jovem, treinar, capacitar preparar [???] para a teoria do negócio, teorias formais, finanças, contabilidade... são técnicas padronizadas, né. Agora, quando trata-se da teoria do negócio, cada negócio tem um pouco próprio... Então, você tem que trabalhar no macete do negócio. Novamente se consolida essas experiências todas [???] isso não existe. A aplicação prática da teoria é ficção [???].

BORN: outro ponto desse trabalho, então, é a questão da conscientização ambiental e aqui a gente sabe que isso sempre existe, pelo que a gente vê aí fora, e por tudo que eu fiz, e também pelo trabalho que a Júlia apresentou para banca [???] excelente trabalho dela [???].

GERDAU: [??] se educa, né. Então, realmente, as pessoas que tem abundância natural, né? [??] trabalhar intelectualmente [??] e uma pessoa, que nem eu vamos dizer, eu continuo trabalhando, só pelo desafio né? Não tem nada melhor do que criar, construir... então tu tens uma pessoa jovem [??].

BORN: o senhor poderia ter feito 30% a menos e ainda assim teria tido um resultado em termos desejáveis. Como é que se deu a tua consciência em relação a estas questões na Gerdau?

GERDAU: eu vou te contar uma passagem assim, que eu acho que tu não deve usar [BORN: quer que eu pare de gravar?] Não, não... Nós tivemos aqui uma situação uma vez veio um navio do Green Peace para cá, para Porto Alegre, né? Estacionou no Porto, e aí eles inventaram de fazer uma bagunça [??] em Sapucaia. Um problema ambiental. E os caras, na saída da água, eles pegaram e filmaram o troço até, e essa saída da água, e foi possível constatar, eles não sabiam que nós tínhamos [??] qualidade da água que saía de lá para ver se a água era de má qualidade ou não. Então, eles sabiam da qualidade da água, mas fizeram a bagunça igual, porque o problema era o show que eles queriam aqui. Eu diria: absoluta falta de seriedade. No outro ponto que trabalhava o aspecto ambiental é um tema mais complicado [??] problema de condição do ar [??]. Ainda, nessa agitação que o pessoal causou, aí o pessoal me goza até hoje [??] era o único modo que nós tínhamos [??]. Então, eu estou velho na carreira, né? Eu estou com mais de 50 anos de trabalho. Então, quando eu comecei a trabalhar, o problema ambiental era mínimo. No máximo os sistemas de animais [??] plantava árvore, toda a cultura da família, que a mãe plantava flor [??] o problema ambiental também não havia [??] do Guaíba, [??] casa da minha namorada, a mãe [??] morava lá na Tristeza, né?, Aí [??] água [??] então, tanto a evolução legal, como a evolução da pressão da sociedade. Então, eu fui educado por esse processo. Logicamente, à medida que a gente vai aprendendo, a gente... é uma cultura... então, porque hoje nós temos uma cultura de [??].

BORN: e também a gente percebe questões sociais, também, né?

GERDAU: bom, aí já é mais fácil, né? Já vem dos meus pais, dos meus avós, nós recebemos uma educação de responsabilidade social. Lógico que não era nas dimensões que nós estamos hoje, mas eu acho que provavelmente o Grupo Gerdau, é o maior grupo de maior atuação social do Brasil, na proporção do seu orçamento. Então, estão fazendo barulho demais, nós

fazemos questão de não usar isso como marketing. Claro que é muito importante, tem que construir a tua imagem positiva da empresa, mas não usa isso como objetivo de trabalho social. É muito importante [???] porque faz responsabilidade social por marketing ou por opção.

BORN: pois é.

GERDAU: você entende? Eu acho que estou no meio ponto ??? eu acho que a maioria das pessoas não percebem, né? Mas é um ponto extremamente interessante. Agora em termos de interesse para o país, para mim tanto faz se o cara faz por marketing ou por opção [???] consciência limpa.

BORN: de que maneira o senhor busca levar para os seus principais executivos, que valores essas idéias que caracterizam, assim, essa parte social a partir da sua família e depois por pressões sociais e do negócio, na questão ambiental. Qual foi [???] [Trecho inaudível: barulho de carros, motos, ambulância...]

GERDAU: eu não acredito que uma empresa possa fazer isso hoje. [???] da sua empresa [???]. Então, fora do aspecto cultural, familiar etc., depois quando a gente aprende, a gente começa a ter uma visão holística do processo, certo? Começa a entender o mundo e te conecta, né? Qual é a tua formação? Ainda pode vir a trabalhar com energias positivas e negativas? Mas a verdade é que todos se conectam. Então, se tu trabalhar na linha do bem, na empresa, está certo? Traz um retorno de louco, então, no fundo, é quase um ato de inteligência. Agora, para tu chegar a essa maturidade, tem que ler, tem que pensar, vamos dizer... ter um pouco, até de espiritualidade. [???] chegar a uma maturidade ... está ficando complicado né? [BORN: não, está ficando excelente!] [???] a plena liderança, né. Então, um troço interessante né? No fundo tem uma visão tem os [???] processo, então tem os “stakeholders”, né? [???] colaboradores, [???] e aí essa comunidade [???] tenho que ter os meus processos trabalhando com padrão eficiente: padronização. Você tem que trabalhar com melhorias e você tem que trabalhar com inovação. Todos os processos da empresa tem que obedecer esses três critérios. Se tu não fizer inovação [???] então esse troço é extremamente interessante, [???] se não trabalhar com inovação, se ajustar as novas exigências do mercado, morre. Ou tu acha que eu posso pleitear uma expansão da empresa e não ajustar a empresa no meio ambiente, se a vizinhança toda se move contra [???] sustentabilidade [???] visão

holística da coisa. Então, se eu trabalhar positivamente com esse troço, eu recebo respostas positivas. Vira quase religião, tu consegue mexer com as pessoas, sabe...que elas participem do processo [???].

BORN: vou lhe questionar uma coisa: a impressão que vocês lidam com isso aqui... de uma forma [???] da sua formação. Existe alguém em especial, que ajudou o senhor nesta construção dos seus saberes estratégicos, que lhe marcou muito, ou alguém que foi importante a atingir alguns pontos que sozinho não conseguiria?

GERDAU: [???] convivências prática e muita leitura [???] foi meu pai quem me ensinou [???] eu procurei absorver, e eu sempre tive uma atitude bastante curiosa, assim. Eu tenho uma inquietação [???]. A minha maior característica talvez seja que eu tente fazer entendimentos conceituais das coisas. Eu tento justificar os fenômenos dentro de uma visão sempre maior. Até que ponto isso é darwiniano ou não [BORN: até ponto?].... isto é darwiniano ou não. Até que ponto... o que é o limite para a concorrência? O quê que é ético ou não é ético. Eu faço estas perguntas permanentemente na minha vida.

BORN: o senhor se utiliza de aconselhamentos, de alguma forma?

GERDAU: formal, não. [???] realizar as coisas na vida, com o apoio de pessoas.. [???] há muitos anos [???] ritual [???] minha viagem [???] espécie de ajuda, sabe? Então com relação a trabalho, né? Eu tive um relacionamento com um alemão que [???] são apoiadores que me ajudam e tal... talvez eu pegue as pessoas [???] eu pegue [???].

BORN: a outra questão então, é a questão estratégica. Que papel os valores desempenham na tomada de decisão estratégica?

GERDAU: [???] a decisão estratégica. Eu acho que os valores [???] no dia-a-dia [???]. Nós praticamos os valores 24 horas... tentamos praticar. Os valores são muito fortes, [???] qualidade no que faz [???], estratégias a longo prazo [???] a nossa filosofia de trabalho, os valores, nós tentamos trabalhar com isso, questionamos nossos executivos, tem..

BORN: desculpe, esses valores eu não tenho a informação, esses valores eles são históricos na empresa, ou eles foram se construindo?

GERDAU: eles foram se construindo [???] logo após a morte do meu pai [???] 20 anos agora, que [???] todos esses valores que [???] da leitura [???] busco mantê-los, né [???] valores [???] valores são [???] seriedade com todos os públicos [inaudível, barulho muito alto de veículos]

BORN: e a promoção desses valores, internamente, como é que o senhor busca fazer isso, ensinar isso, trabalhar isso?

GERDAU: [???]. Fora isso, eu particularmente faço palestras, seminários, capacitação, né? E aí eu tenho uma... eu tenho um pouco.. uma balança que eu tenho aqui, um conhecimento técnico desses valores, aí eu descubro a importância da teoria do processo, os valores [???].

FIM

ENTREVISTA COM SÉRGIO MAIA – 13/11/2008

BORN: nosso primeiro tema é aprendizagem. A questão é: como ocorreu a construção dos seus conhecimentos, crenças e competências para decidir estrategicamente?

MAIA: eu não posso falar que tenha havido um processo estruturado. Eu acho que eu consigo fazer um “roll back” a partir da fala de convivências do que eu possa ser hoje, e identificar quais foram os marcos que, de alguma maneira, estruturaram este processo, mas muito no caminho do exercício de ter dado a partida, uma vez que o processo do conhecimento não conduziu, não estava dirigido, especificamente, na área do planejamento estratégico. Do ponto de vista formal, a minha educação de base foi na área de ciências contábeis, uma primeira graduação em ciências contábeis, depois eu fiz uma segunda graduação em administração de empresas, depois eu complementei um tempo mais tarde esse conhecimento acadêmico, com um MBA pela Universidade de Navarra, em Barcelona, que me agregou bastante, e complementei com algumas [???] de pós-graduação nos Estados Unidos, na Espanha, conhecimento estratégico para empresas de varejo. Pós-graduação [???] College e finanças corporativas com [???] na Cambridge. E esta estruturação formal, de um conhecimento, de um padrão de fundo normal, dentro de um viés de Administração, uma área [???] conhecimento, eu fui caminhando para dentro de uma formação da... mais globalística, e tudo foi se encaminhando para uma orientação de áreas mais globalísticas. Então, um caminho bem normal e paralelo a este caminho, é que eu cheguei a lecionar, durante 5 anos. Eu desenvolvi uma atividade acadêmica dentro da universidade em Portugal, mesmo, na cidade do Porto,

quanto na Universidade Católica do Porto, onde eu fui responsável, também, pela cadeira de Administração Financeira; eu ministrei na Universidade Católica também, e fui coordenador da disciplina de introdução à administração que é uma disciplina de entrada no curso. Mudava um pouco o cardápio. Cardápio de administração.

BORN: que época foi isso da tua vida?

MAIA: eu entrei em... 80.. até... 85.

BORN: você estava falando da sua experiência como professor lá do Porto. Foi válida para sua construção de saberes e decisão estratégica? Ou não?

MAIA: sim, sim. Não tenho a menor dúvida. Basicamente, contribuiu para duas disciplinas. Uma primeira disciplina a de racionalidade de conhecimento, procurar, de uma forma até, digamos, um pouco Cartesiana, de tratar os assuntos sob uma perspectiva mais normativa, e não apenas numa perspectiva empirista que se faz na atividade empresarial; e a segunda disciplina é a disciplina da comunicação. Uma parte estruturante da decisão é da condução da indução à ação. Tu passas por uma disciplina de comunicação. Tem 100 alunos na minha frente, ávidos para absorver informação e tu obrigar ao desenvolvimento dessas [??] então, sem dúvida foi estruturante. Na verdade nós estamos falando de um conjunto de conhecimento de natureza multidisciplinar, ciências contábeis, e de uma série de informações sobre a importância dos números como uma forma de enxergar as organizações, enxergar as organizações pelos números, por isso é importante [??] e hoje eu não seria o mesmo professor se eu tivesse ficado por essa área do conhecimento, estruturante no meu modo de enxergar a empresa [??] e nós sabemos que uma empresa é muito mais que isso, ela é essencial para o teu futuro e é muito mais que seus números. Mas em todo o caso, foi um determinado momento que foi muito importante e criou um viés no meu modelo de análise. Então, o segundo pilar foi a área... é... de administração de empresa, trouxe uma visão holística sobre a questão da empresa como um todo e dos processos [??] de gestão dentro das organizações, me permitiu enxergar, vamos dizer assim [??] também foi um fator muito importante. O MBA trouxe uma outra vertente muito importante que foi da metodologia de análise dos problemas, da solução dos problemas, estruturada de uma forma completamente distinta no MBA, pela força do método de estudo de caso. Eu aprendi nessa época que não existe um cardápio de opções para problemas complexos. Pelo contrário, existe uma forma

eficiente de analisar os problemas, identificar as variáveis, identificar o custo do modelo de operação também trabalhar os problemas, não apenas com modelos prontos, mas também os modelos heurísticos que são aqueles que normalmente se trabalham dentro da faculdade. E então eu passei a ver, a partir do estudo de caso, eu passei a ver a forma de resolver problemas de uma outra maneira completamente distinta, que é o modelo estruturante. [??] EUA acabaram complementando esses processos, basicamente porque abordaram disciplinas muito concretas, dentro de um contexto de aprendizado dos EUA que é distinto do europeu que eu estava acostumado. Ele é muito mais interativo vindo do [??] muito mais [??] e muito mais rápido. E também aprende a lidar também com o esquema da velocidade [??]. Do plano acadêmico, eu diria que a construção foi das mais variadas [??] componente empresarial [??]. Basicamente eu tive um primeiro momento, faz 5 anos [??] Portugal Telecom, em parte [??] atividade acadêmica. Basicamente [??] pública, algumas partes do aprendizado [??] o que dificulta muito um ambiente de pouca competitividade. De forma que as empresas públicas [??] e acabei fazendo uma carreira de 8 anos [??], que era, e é, um dos principais produtos econômico privado Português. [??] 7 milhões de Euros, hoje de faturamento [??] Então, há uma carreira, há uma carreira paralela com esta [??] esta carreira é uma carreira feita dentro do [povo] do varejo. Nosso [povo] que conta hoje com mais de 700 lojas em Portugal e na Espanha, dentro de uma lógica de multiformato, [??] lojas de alimentos, lojas de roupas, lojas de artigos de informática, e por aí vai, bem complexa de gestão. A minha carreira no grupo foi feita inicialmente na área de planejamento de [??] isto é estruturante quando se aprende um valor por muito tempo, basicamente, e apoiado, principalmente, na performance de curto prazo ligada a gestão orçamentária. Eu fui evoluindo, dentro dessa área, meu conhecimento [??] pela área de planejamento estratégico. Eu diria que o planejamento estratégico dentro do Grupo Sonae, dessa forma, nasceu na minha geração, e evoluiu daquele momento para ser responsável por um área [??] aí sim eu fui responsável por [tirar ou gerar?] a oportunidade de obrigação de valor fora [??] para aplicar [??] possibilidade que gerou para facilitar [??]. Num último momento eu fui desafiado para poder, lá em [??] gerenciar as operações do Sonae aqui no Brasil. Eu cheguei aqui no final de 2002 e iniciei o meu mandato em janeiro de 2003, na contextualidade, no momento em que o presidente Lula tomou posse [??] corporativo, empresarial sobre o que poderia ser o contexto de negócio. Com certeza o início não foi relevante para o modelo de gestão que eu adotei. E concluiu em 2005 com a venda das operações saneadas para [...] familiar de ficar em Porto Alegre, ficar em Porto alegre, e seguir uma experiência distinta na área de gestão corporativa, basicamente procurando capitalizar o conjunto de conhecimento e competências que foram adquiridas por

causa dos nossos serviços e empresa, vamos dizer assim, abaixo daquela que eu estava habituado e [???]. Então a importância desses conhecimentos adquiridos na minha vida é especial, na medida em que é muito importante o que eu quero [???]. E governança corporativa, por que? Porque o processo de planejamento estratégico assume uma importância central no contexto da governança do alto nível do processo administrativo. Agora, eu diria que basicamente, aqui entra [???] tem área de foco, áreas de foco que eu digo, com visão, procura mostrar uma rota, um caminho para o desenvolvimento da orientação, na área central, na área de liderança, basicamente procura criar uma energia organizacional que conduza a uma dinâmica dentro da rota estratégica do grupo. E a terceira disciplina [???] nesse foco é a questão dos macro processos. Então nós temos a visão que dá o caminho, a liderança que dá a energia e os macros processos que dão o equilíbrio nessa construção. Macros processos visando mais para a construção dessa nossa estratégia. Aí entra [???] estruturantes [???] focos estruturantes, eu agregaria depois 3 instrumentais: a questão do planejamento, a questão da organização, e a questão do controle. A pesquisa, organizar as peças dentro de uma organização, fazer um planejamento mais fácil, mas que faça cumprir os objetivos estratégicos, tenha uma carga de sustentação, uma certa fixação. O meu modelo, mediante [???] acaba por encontrar, digamos, no planejamento estratégico, um exemplo que possa ocasionar [???] Como dizia Ghandi: ventos favoráveis onde vai então [???]

BORN: nessa sua carreira, que é uma longa carreira empresarial, existiu algum momento que foi, ou mais de um momento que foi, ou que foram, determinantes para construção desses conhecimentos, dessas crenças e dessas competências para decidir estrategicamente? Alguns momentos, eventos, foram diferentes, foi importante, ou não, não houve isso?

MAIA: não, com certeza, o [???] não, a construção das nossa vidas, na minha, na tua, para todo mundo, ela pega determinadas rotas, determinadas orientações, conduz a movimentos inerciais e a gente acaba fazendo as coisas dentro de um quadro de conforto. O que gera, os grandes momentos de virada, acabam por ser descontinuidades. As descontinuidades obrigam tanto as organizações, quanto as pessoas, a priorizarem os seus fundamentos e repensarem as suas opções. Então a gente encontra horas de verdade, médias e grandes, e temos rupturas. Essas rupturas elas destroem as ortodoxias e conduzem à criação de identificação de novas oportunidades. Eu também acho que as oportunidades são quânticas e não apenas de grandes [???] Então, eu diria que a minha vida teve duas grandes descontinuidades: a primeira descontinuidade surgiu quando o país, a região em que eu nasci, e vivi por vários anos, a

Angola, se tornou independente. Passou por uma guerra civil e me obrigou a ir para uma terra diferente, com pessoas que pensavam de uma forma diferente, obstante, com uma língua parecida, mas [??] completamente diferente e eu saí completamente de uma zona de conforto em que eu me encontrava, que era dependente do dinheiro do pai, da mesada, dessas coisas todas, e eu tive que reconstruir um caminho que tinha duas opções: um caminho fácil e óbvio e começar a trabalhar na primeira coisa que eu encontrasse, eu iria levar uma vida de operário ou de empregado de escritório ou me envolver em uma ação de superação que me permitisse fazer uma formação que daí eu fui para contabilidade, uma área mais prática, mais com aplicabilidade, com uma aplicação mais definida, né? Mais rápida e mais segura, e esse exercício de superação é uma, eu acho que é uma competência que eu transporto até hoje. Então, eu sou uma pessoa que tomo, caio e levanto de novo e não conheço a palavra derrota. Isto é um exemplo muito estruturante da [??] capacidade de superar as coisas difíceis e aparentemente intransponível. Daí uma certa coragem, e eu diria que não temia, ter que passar por esse processo. A segunda desconstrução ocorreu em 2002 quando eu saí de Portugal e vim para o Brasil. Saí também de uma zona de conforto dentro do [??] de uma das empresas mais prestigiadas do país, fazendo uma área nobre que pudesse, que gostaria de fazer [??] novos projetos, fora de Portugal inclusive, e no momento eu tive de aceitar uma situação de altíssimo risco que era vir fazer uma operação cambial e coordenar uma operação no Brasil, uma ação de altíssimo risco no qual estava aplicado um volume muito significativo. Na época saía alguma coisa me torno de U\$150.000.000,00. Uma operação que estava mostrando um “downsizing” de 20, 30% do [??] faturamento da aquisição dessas operações, aquecida de uma perda cambial [??] que U\$1,00 valia R\$1,14 [??] do plano Real [??] o governo brasileiro [??] para a entrada de investimento externo, e uma operação que estava perdendo qualquer coisa como 200 a 800 milhões de reais/ano, [??] mês. Com um endividamento 700 [??] reais, uma situação... eu diria que poucas pessoas aceitariam trocar uma política de conforto por uma missão cuja probabilidade de êxito era simplesmente remota. E eu acho que este contexto me trouxe uma segunda competência que é a capacidade de sofrer, mais a capacidade de mobilidade humana. [??] uma organização totalmente descrente, uma organização perdedora e uma organização [??]. Isso demanda uma competência que eu não sabia que tinha. Como fazer com que as pessoas acreditem que existe uma solução e que se mobilize em torno de uma liderança e desenvolvimento de um carisma, que faça com que essa organização toda deixe de ser uma organização [??] e passe a ser uma organização [??] que surgiu desse momento, o resto foi um aprofundamento que vão sendo pautados em embasamentos sedimentados. Os dois momentos estruturantes, eu diria que foram estes.

BORN: e ao longo dessa sua carreira, que papel tem, qual é o espaço, que papel tens observado, que tem importância para o diálogo, e para o confronto das tuas idéias com outras idéias para construção do processo decisório? Dos conhecimentos...

MAIA: eu costumo dizer que sou extremamente democrático e aceito todas as opiniões, desde que no fim as coisas ocorram rigorosamente como eu havia planejado... [risos] agora fora de brincadeira, eu desenvolvi naturalmente um processo de gestão de medidas colegiais. E esse processo é um processo que eu chamo de “diverge-converge”. “Diverge-converge” faz com que a gente pare dentro de um colégio, que separe exatamente questões destes dois tempos: o tempo de não aceitar, o tempo de se estimular idéias, dentro do quadrado e fora do quadrado, e uso o momento para que uma vez mapeado as áreas de [???] possíveis, a gente começa a convergir à organização exatamente para a organização de fato. Essa primeira disciplina que se passa em todo o momento, o momento transitório, o momento de tomada de decisão sobre as [???] foi de uma ajuda muito grande. O segundo momento desta gestão, deste colegiado, é a instrumentação, de um processo de [???] que tem como metodologia [???] acho que tem tudo para um caminho crítico. O caminho crítico é: passo a definir bem o problema. Eu assisto a muitas reuniões, principalmente agora em conselhos em que as pessoas estão em embates diferentes no processo de decisão. Algumas ainda estão tentando entender o problema, e outra já está encontrando abrir na primeira fase do processo, converge ou não converge, para por uma pauta comum sobre a natureza e assim exaustiva do problema [???]. O segundo assunto em questão que me passa é a identificação das alternativas do funcionário, dando alternativas ao funcionário. O funcionário e suas alternativas. E aqui se externa a fase de abertura [???]. O passo três é mapear as nossas causas e [???] das várias alternativas para o problema que foi identificado. E, o passo quatro, prepara a alternativa [???]. Quando o nível de um colégio consegue disciplinar esse colégio para essa metodologia [???] em que páginas para a solução de problema [???] produz, de uma forma absurda, induz de uma forma absurda, choques, causa confusão entre [???] entre pessoas, ou confronto sobre [???] de idéias, que é uma coisa que tem que ficar bem separada. Fica bem separada quando [???] qual é o processo. No fundo, a apologia que eu estou fazendo, é a apologia dos processos. Se o processo for adequado, existe uma probabilidade de que a conclusão final seja adequada e de uma forma eficiente com um mínimo de ruído e de desgaste. E no ambiente, eu associava a isso, como algumas horas a mais dos meus colegas que certamente [???] razoável para corrigir os processos [???] rigorosamente aquilo que eu achava certo.

BORN: como é [??] sobre esta forma tomou um caminho interessante para tomada de decisão estratégica mais eficaz. Como se ensina isso para outros executivos, ou para uma empresa que quer trabalhar o nível estratégico?

MAIA: o [...] não esgota as marcas deste processo dentro do planejamento estratégico. Mas, eu diria que é uma disciplina... não é bem uma disciplina, é uma consciência que eu sempre tive e que pode ser aplicado não apenas a decisões estratégicas, mas também, questões de natureza tática e de natureza operacional. Esta disciplina projeta as áreas formadas da organização. A forma de alinhar, os colégios, [??] para essa metodologia, ela passa em um primeiro lugar por uma estrutura de metodologia. Fazer com que os pais aceitem que essa disciplina é uma disciplina útil, e aceitem passar por um processo de aprendizado [??] na metodologia. Tem um tempo para que [??] no roteiro [??] elevada e trazer aos atuais sistemas, é cansativo. Mas à medida que o colégio vai criando rotina, vai criando confiança no professor, confiança na metodologia, ela tem uma curva de destaque extraordinária. [??] olha, você está na página errada, não estamos aí, [??].

BORN: existem outras questões que seriam importantes para ensinar isto? Por exemplo, esses novos executivos para que eles venham a ser donos, [??]

MAIA: eu tenho uma preocupação grande, eu chamo... vou usar aquilo que vocês usam... eu sou carismático... eu sou carismático. E o problema que eu enxergo na formação e no exercício dos cargos de gestão, principalmente em grandes corporações. O quê que acontece? Acontece que em grandes corporações, a componente do planejamento estratégico, a componente de [??] estratégico, ela tem uma certa dificuldade para entender a organização. Nós [??] pela forma de [??] então, nunca chega [??] fica fora desse compromisso para [??] são executores dessa estratégia e [??] aprenda rapidamente a administrar sua própria carreira, suas organizações à luz de uma nova estratégia. Com isso, a racionalização, vamos dizer assim, ela combina uma perda de motivação intrínseca, daquilo que eu chamo “carência de alma”. Acho que você já ouviu falar em alma da empresa. Mais até do que cultura de valor são atributos que nós, a empresa procura impregnar nos seus funcionários. Com isso, o que nós assistimos na base da pirâmide [??], eu diria a um processo [??] mais eficiente vão crescendo na pirâmide até chegar [??] então nós temos um viés de pessoas, cuja principal finalidade é [??] e não mais [??] com ausência completa de alma, evidente, na corporação como um todo. Estes processos Darwinianos crescem [??] não crescem mais [??]. Como se

mede o erro? O erro se mede pelo [??] isso conduz ao que eu chamo assim, de setor sinaleiro: que é um setor que [??] ele acende uma das três lâmpadas, uma das três luzinhas: a luz vermelha quer dizer não, a luz verde quer dizer sim, e a luz amarela quer dizer volte com o problema mais tarde. Este setor sinaleiro Darwiniano é um setor que procura a teoria dentro de uma lógica... dentro de uma lógica de minimização parcial, dentro de um modelo de tomada de decisões [??] é um setor que não corre risco, uma gestão que não maximiza a oportunidade e é uma pessoa que busca uma sustentação racional para a sua [??] poder [??] e se desculpar pelos erros. E esse processo de decisão reativa o setor sinaleiro, conduz a perda das competências mais ligadas à criatividade, ligada à inovação, e privilegia mais aquelas ligadas a decisão baseada no fluxo de caixa [??] fator [??]. Então nós temos aí um contra-senso, na minha opinião, entre aquilo que [??] por exemplo [??] das organizações [??] inovação [??] social é a inovação, ao mesmo tempo que nós beneficiamos as pessoas que dentro de um processo [??] atenda mais vezes [??] vai errar menos. Então, esse contra-senso cria um viés no processo de desenvolvimento [??], ao meu ver. Não encontra resposta no quadro atual [??] mais espaço. Mais criatividade, mais espaço [??] então eu diria que para os novos investidores, a opção do [??] é a opção mais [??] risco [??] estratégia. [??] caminho fácil [??] sinaleiro e este é um caminho difícil que é o caminho da liberdade de pensamento, é o caminho da razão emocional, da organização, é o caminho da entrega. Como diria agora Wood Allen, num filme que eu vi em Barcelona, [??] você pode viver, só que se não arriscar você não saberá viver... Então é um pouco esse tema que eu estou colocando em cima da mesa, se eu tivesse iniciando a minha carreira hoje de novo. Eu sempre gostarei de tomar risco, eu sempre gostei de fugir do [??] e evoluir dentro de um processo de planejamento estratégico para minha própria carreira e não passava de [??].

BORN: mais um tema é a questão sócio-ambiental. Como é que se deu a sua tomada de consciência em relação às questões sócio-ambientais? Em que momento?

MAIA: a tomada sócio-ambiental, ela entrou na minha esfera de preocupações, no meu radar enquanto gestor, no ano [??] sobre as várias responsabilidades da liderança, entende? Teve certo momento que para assumir [??] organização com 5 bilhões de faturamento 22 mil funcionários, eu tive de fazer um [??] fictício sobre o quê que isso significa, do ponto de vista das responsabilidades. E eu concluí que existem várias esferas de responsabilidade. A primeira responsabilidade é a responsabilidade financeira. O gestor tem responsabilidades, e a rentabilidade de capitais [??] primeira esfera da responsabilidade tem que ser [??]

proventos, não ultrapassar endividamento, não aplicar em [??] essas responsabilidades financeiras que faz com que a empresa em primeira linha, ela seja [??] seja rentável, dentro dessa seqüência de prioridades. Essa foi a primeira área e a área [??] mas ela não é única. A segunda área de responsabilidade é uma área de responsabilidade sobre [??] que tem responsabilidades que não são de natureza financeira são de natureza relacional, para com os nossos clientes, tem que respeitar, tem que [??], tem que proteger, tem que envolver, [??] então essa linha, essa responsabilidade relacional com os [??] é uma segunda área de responsabilidade. A terceira área de responsabilidade é a área de responsabilidade ambiental. A responsabilidade ambiental, ela advém de uma consciência maior que é a consciência de que terminou a era de colonização do mundo – a era que começou com os portugueses em 1500 – e que o desenvolvimento humano se contrapõe com os recursos. Nós tínhamos recursos abundantes quando novas terras estavam sendo descobertas. Hoje não, hoje é um quadro em que não tem mais nada para colonizar, então o [??] é um [??] do desenvolvimento e os recursos são também chamados de responsabilidade. Então, nós temos, como gestores, responsabilidades de deixar a “bolinha” ao menos como ela estava quando nós assumimos. Então, essa responsabilidade, e essa responsabilidade é uma que eu farei com grande afinco, [??] modelo de governança, que nós temos no mundo, que é o modelo baseado em [??], e o modelo centrado em [??] é um modelo centrado na produção que visa a conquista do território... de base territorial, baseiam as ações, faz-se consolidar o processo de colonização do mundo. A partir do momento que o mundo está descoberto, que não existe mais terras para conquistar, o modelo [??] de governança, é um modelo que não protege o ecossistema como um todo. Então nós, nesse parâmetro, tivemos que adotar nessa nova ordem em que o interesse maior é o interesse da [??] embaixo do qual podemos enxergar um novo quadro de liberdade. Enquanto essa nova ordem não se forme nós temos, ao menos, a responsabilidade dentro da nossa organização privilegiar [??] digamos assim, de atuar com responsabilidade.

BORN: sobre essa questão sócio-ambiental, como é que procura repassar isso para os demais? Para os executivos?

MAIA: a instrumentação dos valores da questão sócio-ambiental, dentro de uma organização, começa quando a gente introduz essa dimensão no planejamento estratégico. Define uma rota estratégica e se introduz essa dimensão dentro da dimensão do processo de planejamento, [??] o foco da organização [??] ambiental. [??] e você vai ter um desdobramento de ações,

não aquele desenvolvimento de ações típicas, mas com a consideração daquela destruição [???]. Eu diria que é a primeira peça. A segunda peça é uma peça de desafio. O gestor consciente dessa tomada consistentemente desafia a organização em como introduzir essa dimensão [???] no processo de análise. Vou dar um exemplo: Quando eu cheguei aqui na Sonae existia um paradigma de que os operadores de caixa, que eram em basicamente de 80% da nossa organização, deveriam ser meninas, jovens, e de preferência arianas. Porque supostamente, existia na instituição [???] caixa [???]. Nós tivemos que fazer vários testes para [???] se confirmaria ou não. Naturalmente não se confirmou, como eu esperava. Era uma daquelas ortodoxias que surge nas organizações e que nunca ninguém se preocupou em ver, em verificar se era verdade. Só que daí eu desafiei a nossa área de recursos humanos a pensar [???] não nas competências [???] ou [???] que a pessoa precisaria, mas também, nas competências mínimas. Abriu a possibilidade para a colocação de mais [???] pessoas com Síndrome de Down dentro na nossa organização. Abri também a possibilidade de contratação de mais de 450 pessoas, com mais de 45 anos, na nossa organização. [???] então, aonde é que eu quero chegar com isso? Se nós tentarmos sempre enquadrar [???] mais qualificados, escolhidos no mercado, nós corremos o risco de ter [???] de caixa com pessoas com [???] completamente frustrados, [???] carreira, tem uma pirâmide [???] organizacional [???] sustentar as motivações. Se nós raciocinarmos ao mesmo tempo [???] pirâmide organizacional [???] para empacotar produtos, uma pessoa com Síndrome de Down pode fazer perfeitamente, e ao mesmo tempo estaremos cumprindo uma função de responsabilidade social. Então, essa mudança de paradigma, fez com que nós aceitássemos [???] gente de fora do que seria o convencional. Não sei se eu respondi a pergunta? E teve a tentativa e erro também. Mas tem muito uma visão organizacional de questionar o “status quo”. Quando você tem por trás do seu modelo [???] consciência de responsabilidade, você não enxerga a forma que [???] no quadro de decisão, de uma forma racional que a organização é feita e não por uma forma de [???] Eu quero ter pessoas com Síndrome de Down na organização e a organização provavelmente cumpriria esta meta, só que não entenderia o por quê. Quando a gente desafia a instituição para tentar inserir [???] a organização enxerga e o processo gera uma dinâmica autônoma.

BORN: dirigindo para a parte final, existe ou existiu mais alguém no seu processo de desenvolvimento? Se existiu alguém especial que lhe auxiliou nessa construção de saberes seus para tomar decisão e hoje estão empregados para ajudar outros a tomar decisão?

MAIA: eu tive muita sorte de trabalhar por quase 20 anos numa organização liderada por Belmiro de Azevedo que foi no Sonae, que foi um homem formado em Harvard, e que recebeu capa da revista Times com o título “The teacher”. Então ali era mais do que um empresário, era, e é, um homem obcecado pela formação de líder e pela [???] organizacional. Então nós respirávamos este ambiente de escola quotidianamente. Ele era um homem que dormia 2, 3 horas por noite [BORN diz: eu não consegui pegar o nome dele]. MAIA: Belmiro de Azevedo, lia dez livros simultaneamente, distribuía livros, questionava [???] e uma semana depois juntou a turma numa seção de videoconferência na Califórnia, e nós em Portugal, para discutirmos [???] então, nesta perspectiva a Sonae era realmente um ambiente muito favorável, extraordinariamente favorável ao desenvolvimento de competências. Se olharmos hoje para trás, nós nos sentimos modelo de planeamento estratégico. Se olharmos a situação, desde 1985, o momento em que eu vim para lá, nós podemos encontrar... raramente nós repetimos o processo de planeamento estratégico. Raramente nós adotamos a mesma metodologia, 2, 3 anos seguidos no processo de planeamento estratégico. Nós sempre resistimos a automatização do processo de planeamento estratégico. Ocorre que nós tínhamos um primeiro modelo, que era um modelo, um modelo mais de planeamento financeiro. Nós rapidamente evoluímos para um planeamento centrado [???] inspirado em [???] estratégico. Rapidamente evoluímos para um modelo de gestão por competências, rapidamente nós evoluímos para um modelo focado na gestão de valores... então nós, de certa forma, éramos forçados a desafiar, a enxergar a organização sobre um prisma: como é que é a nossa organização? [???] não apenas na lógica do [???] de responsabilidade, mas na lógica de modelagem [???]

BORN: mas o quê [???] auto desafiava, auto motivava [Trecho inaudível: problemas na gravação]

MAIA: mas eu diria assim que algumas pessoas foram muito importantes. Uma delas foi o [???] livro [???] que fez uma revolução total na minha cabeça, no meu jeito de pensar o mundo. Foi o autor do primeiro livro que eu havia lido, e estudado, 30 anos atrás para eu poder conviver com esse... eu pude conversar com ele... E o modelo do pensamento, à medida que as coisas evoluem me faz pensar de uma forma mais simples, mais pura, e tudo que fala acaba batendo, tocando, nosso estereótipo, então é um momento muito forte. Um outro momento, também muito forte, que mudou, que eu acho que mudou bastante a minha forma de enxergar estrategicamente as organizações, foi [???] College [???] com o professor [???]

Quando ele proferiu numa primeira aula, nos perguntou quantas estratégias nós conhecíamos nas organizações... e fiz uma lista com 50, 60 [...] e ele disse: de fato, existem duas: a estratégia de [??] Jack e a estratégia de Paul [??]. A primeira coisa que você tem que ver é a [??] da sua realização [??] estar satisfeito com você próprio. Se você estiver satisfeito, contente com tudo, [??] faz uma estratégia de [??] alavancado [??] Se você estiver insatisfeito, se estiver num grau de ansiedade muito grande, que está fora daquele quadrado, teoricamente do Paul [??] você faz primeiro uma estratégia de [??][??] buscando novas oportunidades, [??] sobre mim próprio, será que eu estou satisfeito comigo? Será que eu estou satisfeito com aquilo que eu estou fazendo? Qual o grau de [??] que eu estou nesse momento? Qual o meu grau de ambição na minha estratégia? Eu estou administrando o caminho de Samuel Jack, ou eu estou buscando um novo modelo a partir de Paul [...]? Então, é uma forma engraçada, vamos dizer assim, de colocar o problema, mas ela é muito importante na análise de caso, porque ela nos dá o grau de [??] que nós queremos tomar [??] com o “status quo”. E não tem certo e errado nisso.

BORN: tem um ponto que tem me chamado muito a atenção nas entrevistas. Como o método de estudo de caso tem... foi tocado, e como esta questão do certo e do errado parece ter cultivado no meio empresarial. Para os meus entrevistados, isto realmente não [??]

MAIA: isso acontece, por quê? Tem uma mudança de paradigma que tem que ser colocada que é a seguinte: no modelo formal, ao menos você é treinado para buscar o terno, vamos chamar de terno, você vai ao closet para resolver o seu problema. E isso é feito, é colocando [??] normalmente questões simplificadas com um número indeterminado de variáveis, sendo que todas elas vão ser utilizadas no sistema da resolução da dificuldade, utilizando referenciais, quadros analítico que você tem na sua gaveta, no seu closet de opções. Essa forma de resolver os problemas não é a forma certa [??] buscar a forma [??] organização, eles não tem esta configuração, eles não são pré-determinados, você não trabalha com número variável de... número limitado de variáveis, porque nem todas as variáveis tem [??], você não conhece as variáveis, você não tem um cardápio de soluções, e não existe uma resposta certa quando o elemento do questionamento são feitos para as tuas necessidades. Tipo assim, a resposta de soluções. Então isso gera uma frustração muito grande, quando você constata que aquilo [??] o [??] primeira derivada, segunda derivada, terceira, qui-quadrado, não sei o quê, um monte de coisas, fica apavorado e pode achar que mais de [??] em 99 % dos casos. Isso gera uma frustração muito grande, porque todo aquele conhecimento você não consegue

aplicar. quando você estiver num problema muito grande [???] de caso, você encontra uma [???]. Por quê? Primeiro: o problema está desformatado. Então, o primeiro trabalho é identificar o problema; as variáveis não estão todas lá; você terá que descobrir as variáveis [???] você não sabe relacionar quais variáveis [???] trabalhar com as variáveis todas e estas variáveis se conflitam umas com as outras e você não consegue [???] porque umas variáveis sugerem um caminho e outras variáveis sugerem outro, e aí trancou... vamos dizer assim, entre aspas. Então... e a terceira, é que o processo de resolução de um problema, no método de caso é coletivo, enquanto [???] normalmente é individual. Então, realmente o objetivo formal, [???] experiência, ele está muito distante daquilo que você precisa saber para resolver os problemas. Enquanto a uma proximidade muito maior no método de caso.

BORN: eu tenho uma dúvida exatamente neste ponto. Agora vamos pegar o início, o ensino do planejamento estratégico, por exemplo, que está muito relacionado a esta estratégia que eu estou buscando construir. E tem toda aquela base teórica, por exemplo, lá do Porter, que é trabalhado até um elevado nível de formação, como é no MBA hoje em dia, né? Isto é algo, que pode-se dizer que é válido, é necessário mediante o que a gente está vendo aí fora, ou isso é uma base necessária, é uma espécie, digamos assim, necessário para uma construção? Ou outra coisa?

MAIA: eu pegaria no início para ajudar a formatar minha resposta. Eu coloco o tema, a questão da queda do planejamento estratégico e nas causas dessa falência em que realmente ela conta as várias falácias, né? Ao planejamento estratégico enquanto burocracia, planejamento estratégico enquanto um processo que não atravessa a organização, enquanto planejamento estratégico [???] futuro. Eu por exemplo... a minha tese, é que concordando com esta desconstrução, do planejamento estratégico [???] que a resposta seja a ausência de planejamento estratégico, uma resposta para as organizações, eu não concluo que... eu não caminho [???] para uma coisa mais [???] eu estou vendo ainda, por um patamar intermédio, que é o patamar intermédio, que nós temos ainda que ajustar o planejamento estratégico a um contexto de mudança. Então, quando você tem um horizonte [???] previsibilidade. Então, você extraordinariamente poderia planejar a 15 anos, 20 anos, 30 anos, porque, você encontrava um quadro extraordinariamente previsível. Quando você trabalha um contexto muito [???] como o mundo de hoje, Você tem que produzir no planejamento estratégico duas novas dimensões. A primeira dimensão é a capacidade de trabalhar sinais, ligada a uma musculação, né? [???] você vai trabalhar [???] organizacional, componente [trecho com

muitos ruídos na fita]. A segunda questão é que o objeto do seu planejamento muda. Você deixa de planejar para estes mercados, e você passa a planejar as competências. Se você planejar competência, você vai dizer assim: eu não sei o quê que vai acontecer no futuro, mas eu sei os cenários que eu trabalhei, portanto, são previsíveis que certas competências vão ser necessárias. Eu vou saber [??] nesse momento. Esse novo paradigma do planejamento, a meu ver, é aquilo que melhor responde a um contexto de [??], uma vez que [??] Então, dá para planejar sim, você tem que planejar diferente.

BORN: essa base que existe, ela é útil, como uma... pelo que eu estou entendendo, ela é útil, mas... ela não repõe as necessidades daquilo que nós temos hoje como os desafios da empresa?

MAIA: é, porque, num quadro previsível você tem que trabalhar sua organização com um modelo de [necessidades?]. Você conhece a sua direção e você vai fazer com que a sua organização leva no sentido da sua própria estratégia [??]. Quando você trabalha em um ambiente de elevada volatilidade que é o contexto que nós temos hoje, você tem que trabalhar a sua organização com o contexto de flexibilidade. Então, não é que o planejamento agora não serve mais. O planejamento serve, mas você tem que trabalhar os produtos de reflexão estratégica, você tem que trabalhar o produto, diferente. Você tem que trabalhar dentro de um contexto de como é que a tua organização pensa que tem que mudar. Aí eu acho que mexe três grandes produtos do planejamento estratégico: com o planejamento de desafios, com o planejamento de competências, e o planejamento de ligações estratégicas. Você vai administrar [??] fábricas, [??] você vai planejar as suas competências e você vai ter, e vai saber que essa sua organização, que você administra isso, e você parte a não mais a decidir sozinho, que você vai ter que desenvolver ligações estratégicas com outros parceiros. Isto aí muda, porque o contexto do planejamento estratégico do modelo anterior é um modelo [??] Mas você sabe que criou uma organização [trecho com ruídos na fita]

BORN: outro tópico é a questão da ética. Que papel os valores desempenham na tomada de decisão estratégica?

MAIA: faz toda a diferença, porque dentro de um quadro de planejamento estratégico [??] por [referencia?] o modelo de [??] análise macro ambiental, análise micro ambiental, fatores críticos de sucesso, pontos fortes e pontos fracos, estratégia é o que vale. Até aqui, duas

organizações, de mesmo porte, colocadas em um mesmo mercado tenderão fazer uma análise macro e micros ambientais semelhantes, sendo conduzidas a estratégias semelhantes. O que muda nesse quadro de possíveis estratégias possíveis, são, basicamente, dois ingredientes novos: o ingrediente do sistema de valores, que faz com que uma organização de bem siga determinados caminhos, aceite uma determinada característica, aceite determinadas práticas e outras não. Este valor já é um diferenciador estratégico dentro do mesmo contexto obtido. O segundo é o sistema de aspirações. O Sistema de aspirações é o sistema [???] o tempo e a quantidade de [???] pelos homens das empresas, pelos executivos das empresas, vão também modelar a estratégia final. Se uma organização é mais ambiciosa, se ela é mais conservadora, como são os aspectos, digamos de... natureza carismática, natureza que fazem com que algumas empresas caminhem bem mais que outras [???] desses valores e potenciais desses valores. Então, o nível de estratégia [???] planejamento [???] ambição [???]. A ambição é um ingrediente fundamental para o desenvolvimento do planejamento estratégico. Não existe planejamento estratégico sem ambição no seu quadro de valores. Afinal, nós queremos a organização completamente distinta e naturalmente que o quadro de ética [???] que realmente ela é estruturante.

BORN: e como foram construídos os seus valores?

MAIA: em primeiro lugar quais são os meus valores? Eu tenho um primeiro valor, que é o respeito por mim próprio. Eu gosto de chegar de manhã e começar o trabalho, me sentindo bem comigo e quando por qualquer motivo eu sedo as pequenas ambições [ruído na fita] este é um primeiro valor. O segundo valor é o respeito pelo outros. Eu seria incapaz de procurar alguém que queira ser ético ou não ético, numa relação que eu não goste, e eu gosto de cultivar uma disciplina de respeito com as pessoas. Claro, você conseguir um apoio é uma coisa e respeitar ou não respeitar os outros é outra coisa... completamente diferente. O terceiro valor é o valor de competitividade. Eu gosto de me sentir competitivo, eu gosto de me sentir em forma, ser melhor. Então, o valor da competitividade é um valor muito forte, mas eu diria que vem depois do respeito por mim e o respeito pelos outros. O outro valor é o valor do aprendizado. A cultura do aprendizado. Eu costumo brincar que muitas das pessoas que falam que tem idéias das suas experiências, na verdade elas têm o número de experiências multiplicado por 10. Então na verdade eu tenho a minha experiência multiplicada por 10. Eu procuro ver se esse ano me trouxe aprendizado, se não trouxe aprendizado é porque eu andei para trás, eu tenho perdido a oportunidade de conhecimento, de acordo com aquilo que eu vivi.

Então, respeito por mim, respeito pelos outros, competitividade, aprendizado, e eu diria que talvez, por último, uma crença, talvez até mais, maior do que do que o contexto de gestão [???] processos. Eu acho que o grande legado do gestor é quando não está no arquivo [???] está nos processos que ele fez [???] porque o que faz as organizações eficientes é a forma como ela estrutura seus processos. Eu sou muito focado nessas questões.

BORN: como é que isso foi construído?

MAIA: eu acho que muitos desses valores foram construídos por referência. As pessoas acabam esbanjando esse valor... as pessoas que nós respeitamos, que estão perto, [???] o respeito pelo seu próximo, isto tem muito do meu pai. Meu pai era uma pessoa que [???] era uma pessoa muito [???] se tivesse uma dúvida que estaria prejudicando alguém, ou que poderia vir a prejudicar... e com isso se tornou uma pessoa profissionalmente pouco competitivo. E isso foi uma coisa que eu sempre procurei entender. Como administrar esse lado? [???] da mesma forma que se pratica a condição de se sentir [???] guardando distância, não chocando, tirando [???] é um processo de condução na nossa atividade como cidadãos e como pessoas colaboradoras das organizações. Tem gente que [???] não ultrapassa, freia, não deixa ultrapassar, e tem outros que conduzem de uma forma previsível, de uma forma transparente. Agora a questão é: como é possível fazer isso, dirigir bem e chegar rápido ao destino? Eu fui aprender que sim. Talvez a gente em curto prazo a gente perca alguma coisa, mas no médio e longo você acaba consolidando algo maior. Eu peguei também muitas experiências [???] por outro lado gerar uma empresa competitiva baseada em princípios. Eu tive a sorte de poder encontrar no conhecimento a fórmula de competitividade que é ao mesmo tempo ética, correta e vencedora. Por outro lado tem a questão dos processos que eu acho que é uma opção muito bonita. Eu acho um desperdício se uma decisão for atrelada de forma a se esterilizar, e o processo é uma forma de esterilizar o sistema. Você modela uma determinada decisão que é [???] de uma organização, sob a forma de uma processo você vai substituir as idiossincrasias por práticas. Você vai produzir entropias e caminhar para [???] na organização. Então eu acho que os processos são uma forma de esterilizar valores. Toda a organização, tudo é definido por processos. Se não tem processos, cada uma faz o que quer, cada um faz o que achar certo. Então, o limite dos processos está ligado com os valores... é a “cerquinha” que eu fiz e não passarás desse ponto, né? O grande limite para nossa formação são os valores. Eu costumo dizer, por exemplo, agora, que se eu consigo, eu trabalho muito a área de relação entre o capital e o [???] propriedade da empresa, do colegiado, defendendo os

interesses, os direitos dos proprietários da empresa e administre aqueles interesses junto ao [??] que tem permissão para administrar esse grande patrimônio [??] eu costumo dizer que as fronteiras dessa nossa propriedade e da gestão, são 4. A primeira grande fronteira é a fronteira da cultura e valor. Nenhum gestor pode faltar neste ponto, nenhum gestor pode faltar nisto aí: a fronteira da cultura e valor da organização, esta é a primeira definição que tem que se ter, que tem que ser tomada. A segunda definição é valorizar o [??] são as competências e ter um limite dos objetivos [??]. O que eu posso fazer e o que não posso fazer, na sua [??]. Então, já tem duas fronteiras, no seu caminho, a fronteira do valor e a fronteira do [??]. Surgem mais duas fronteiras, a fronteira do sistema de metas e a fronteira do sistema de recompensas. Então, um gestor ele é orientado pelas metas, pelo sistema de valores que ele não pode ultrapassar, e é orientado também pelos seus próprios interesses que são o seu próprio benefício. Isso cria um campinho, que é um campinho que o gestor pode trabalhar, pode operar. É o espaço de liberdade dele. Neste quadro, está muito o sistema de valores que desempenham um papel estruturante fundamental. FIM