



Simone Porto Loureiro

**Narrativas e traços culturais de
empresas familiares do ramo escolar**

Tese de Doutorado

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia (Psicologia Clínica) do Departamento de Psicologia da PUC-Rio.

Orientadora: Profa. Terezinha Féres-Carneiro

Rio de Janeiro
dezembro de 2023



Simone Porto Loureiro

**Narrativas e traços culturais de
empresas familiares do ramo escolar**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia (Psicologia Clínica) da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo.

Profa. Terezinha Féres-Carneiro

Orientadora

Departamento de Psicologia - PUC-Rio

Profa. Andrea Seixas Magalhães

Departamento de Psicologia - PUC-Rio

Profa. Rebeca Nonato Machado

Departamento de Psicologia - PUC-Rio

Prof. Martius Vicente Rodriguez y Rodriguez

Universidade Federal Fluminense-UFF

Prof. Américo da Costa Ramos Filho

Universidade Federal Fluminense-UFF

Rio de Janeiro, 14 de dezembro de 2023

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, da autora e da orientadora.

Simone Porto Loureiro

Psicóloga organizacional e clínica, mestre em psicologia social pela UGF, com especialização em gestão de negócios, FIA Business School e MBA em gestão estratégica, COPPEAD/UFRJ. Formação em terapia narrativa, Reciclando Mentes/Dulwich Centre.

Ficha Catalográfica

Loureiro, Simone Porto

Narrativas e traços culturais de empresas familiares do ramo escolar / Simone Porto Loureiro ; orientadora: Terezinha Féres-Carneiro. – 2023.

111 f. ; 30 cm

Tese (doutorado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Psicologia, 2023.

Inclui bibliografia

1. Psicologia – Teses. 2. Empresa familiar. 3. Escola. 4. Narrativas. 5. Cultura organizacional. I. Féres-Carneiro, Terezinha. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Psicologia. III. Título.

CDD: 150

Agradecimentos

À minha orientadora Terezinha Féres-Carneiro, fonte de inspiração por todo o meu percurso profissional e acadêmico desde a graduação.

Aos professores Rebeca Nonato Machado e Américo da Costa Ramos Filho, pela presença competente e afetuosa em momento tão relevante de minha trajetória acadêmica.

À professora Andrea Seixas Magalhães e ao professor Martius Vicente Rodriguez y Rodriguez, por todo apoio e pelos comentários na banca de qualificação.

À CAPES e à PUC-Rio, pelas bolsas de estudo que possibilitaram meu doutorado.

Aos professores da pós-graduação do Departamento de Psicologia da PUC-Rio, por todo aprendizado propiciado.

Ao grupo de orientação da professora Terezinha Féres-Carneiro, pelo apoio fraternal e trocas de ideias constantes.

Ao Antonio Marcos Rêgo Motta, meu companheiro, assim como a psicologia, há mais de 30 anos a meu lado.

À minha mãe, *in memoriam*, por ter me nutrido de afeto, por ter me ensinado a importância de compreender as pessoas, por ter aberto caminhos para eu me tornar a mulher e profissional que sou.

Ao meu pai, pelo carinho e enorme dedicação ao meu desenvolvimento e estímulo à minha vida intelectual e acadêmica. Foi meu primeiro empregador e me propiciou a primeira experiência com uma empresa familiar.

Aos meus filhos, Antônio Loureiro Motta e Marie Christine Loureiro Motta, por me ensinarem a ver a vida de forma completamente nova e a vivê-la de forma mais espontânea e generosa. Minha visão sobre família foi profundamente transformada após a chegada deles.

Às escolas e a todos os participantes desta pesquisa, por possibilitarem a realização deste trabalho.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Resumo

Loureiro, Simone Porto; Féres-Carneiro, Terezinha (Orientadora). **Narrativas e traços culturais de empresas familiares do ramo escolar.** Rio de Janeiro, 2023. 111p. Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

O objetivo desta tese foi analisar narrativas e traços culturais que se estabelecem em empresas familiares do ramo escolar. Foi realizada pesquisa qualitativa em quatro escolas da cidade do Rio de Janeiro e em municípios vizinhos e entrevistadas 14 de suas lideranças. Para análise dos resultados, foi realizada análise de conteúdo em sua vertente categorial. Emergiram oito categorias: *premissas e valores; artefatos da cultura; uma escola para a minha criança; filho de peixe, peixinho é ou não é?; a influência dos valores dos fundadores; gênero e o cuidar da criança pequena; falando sobre gênero; o desafio da pandemia.* Para apresentação desses resultados, este trabalho foi organizado em quatro artigos. O primeiro deles investigou o alinhamento da comunicação da escola em relação a seus valores culturais declarados formal ou informalmente. O segundo procurou investigar traços culturais de empresas familiares do ramo escolar e as possíveis relações de tais traços com os valores de seus fundadores. O terceiro buscou investigar a relação entre gênero e as atividades de gestão e de cuidado exercidas pela equipe em empresas familiares do ramo escolar, assim como analisar como o tema gênero tem sido abordado com os alunos. Por fim, no quarto artigo, foram investigados os impactos da pandemia de Covid-19 nos planos e sonhos de empresas familiares do ramo escolar. Percebeu-se que a família empresária pode ser um fator de coesão cultural para essas organizações e que o papel do líder, os vínculos afetivos que constrói e a forma como faz sua comunicação são fatores preponderantes para essa coesão. Constatou-se que traços dos fundadores das escolas, tais como valores culturais, persistem ao longo dos anos, chegando a atravessar gerações. Foi evidenciado que ainda há forte centralização dos cuidados com as crianças pequenas nas mãos das mulheres, funcionárias das escolas. A discussão sobre gênero com os estudantes demonstrou se amparar nas próprias diretrizes curriculares e na legislação brasileira, para não atritar com possíveis resistências de algumas famílias de

alunos. Percebeu-se que o vínculo afetivo com a instituição, somado às necessidades materiais, contribui para a busca da superação das dificuldades. De forma geral, foi possível concluir que as empresas familiares do ramo escolar estudadas demonstram certo alinhamento em termos de narrativas e traços culturais, deixando crer que a família empresária e, em especial, seus fundadores ou principais lideranças são importantes fatores para tais consonâncias.

Palavras-chave

Empresa familiar; escola; narrativas; cultura organizacional.

Abstract

Loureiro, Simone Porto; Féres-Carneiro, Terezinha (Advisor). **Narratives and cultural traits of family-owned businesses in the educational sector**. Rio de Janeiro, 2023. 111p. Doctoral thesis – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

The aim of this thesis was to analyze narratives and cultural traits that emerge within family-owned businesses in the educational sector. A qualitative research was conducted in four schools in the city of Rio de Janeiro and neighboring municipalities, with interviews conducted with 14 of their leadership figures. For the analysis of the results, a content analysis was performed using a categorical approach. Eight categories emerged: *premises and values; cultural artifacts; a school for my child; like father, like son?; the influence of founder's values; gender and the care of young children; discussing gender; the challenge of the pandemic*. To present these results, this work was organized into four articles. The first of them investigated the alignment of school communication with their formally or informally declared cultural values. The second sought to investigate cultural traits of family-owned businesses in the educational sector and their potential relationships with the values of their founders. The third aimed to investigate the relationship between gender and management and care activities carried out by the team in family-owned businesses in the educational sector, as well as to analyze how the gender theme has been addressed with the students. Finally, in the fourth article, the impacts of the Covid-19 pandemic on the plans and dreams of family-owned businesses in the educational sector were investigated. It was observed that the entrepreneurial family can be a factor of cultural cohesion for these organizations, and the role of the leader, the emotional bonds they build, and the way they communicate are determining factors for this cohesion. It was noted that traits of the school founders, such as cultural values, persist over the years, even across generations. There was a strong centralization of care for young children in the hands of female school employees. The discussion about gender with students was found to be in accordance with the curriculum guidelines and Brazilian legislation to avoid conflicting with potential resistance from some families of students. It was evident that the emotional bond

with the institution, combined with material needs, contributes to overcoming difficulties. In general, it was possible to conclude that the family-owned businesses in the educational sector studied exhibit a certain alignment in terms of narratives and cultural traits, suggesting that the entrepreneurial family, and especially their founders or key leadership, are significant factors for such harmonies.

Keywords

Family business; school; narratives; organizational culture.

Sumário

Introdução	11
1. Comunicação e cultura em empresas familiares do ramo escolar	16
1.1. Método	19
1.1.1. Participantes	19
1.1.2. Instrumentos e procedimentos	21
1.1.3. Cuidados éticos	22
1.2. Análise e discussão dos resultados	23
1.2.1. Premissas e valores	23
1.2.2. Artefatos da cultura	29
1.3. Considerações finais	37
2. Cultura e liderança: a influência dos fundadores em empresas familiares do ramo escolar	38
2.1. Método	43
2.1.1. Participantes	43
2.1.2. Instrumentos e procedimentos	46
2.1.3. Cuidados éticos	47
2.2. Análise e discussão dos resultados	47
2.2.1. Uma escola para a minha criança	48
2.2.2. Filho de peixe, peixinho é ou não é?	51
2.2.3. A influência dos valores dos fundadores	55
2.3. Considerações finais	57
3. Gênero e papéis sociais em empresas familiares do ramo escolar	59
3.1. Método	63
3.2. Análise e discussão dos resultados	67
3.2.1. Gênero e o cuidar da criança pequena	67
3.2.2. Falando sobre gênero	73
3.3. Considerações finais	75
4. Impactos da pandemia em empresas familiares do ramo escolar	77
4.1. Método	80
4.1.1. Participantes	80
4.1.2. Instrumentos e procedimentos	83
4.1.3. Cuidados éticos	83
4.2. Análise e discussão dos resultados	84
4.2.1. O desafio da pandemia	84

4.2.2. A necessidade de se adaptar	87
4.2.3. A nova criança que retorna à escola	90
4.3. Considerações finais	92
Conclusões	94
Referências	99
Anexo 1	105
Anexo 2	106
Anexo 3	109

Introdução

O historiador Yuval Noah Harari, em seu *best-seller* internacional, “Sapiens – Uma breve história da humanidade” (2015/2018), defende a ideia de que o sucesso de nossa espécie *Homo sapiens* em se estabelecer de forma tão exuberante no planeta Terra deveu-se à sua capacidade imaginativa. Capacidade de criar histórias e narrativas para além dos fatos da natureza e compartilhá-las. Por outro lado, trazendo a discussão para o campo da psicologia, o psicanalista Contardo Calligaris, em seu livro “O sentido da vida” (2023), define o trabalho de psicoterapia, independentemente da abordagem, como um trabalho de recriação narrativa de uma vida. Ambas as perspectivas apontam para o fato de os seres humanos viverem no campo da realidade construída e compartilhada da cultura. As narrativas seriam importantes fios condutores desse compartilhamento. E, assim como as narrativas, compõem também esse campo outros elementos, tais como premissas ou pressupostos, valores, normas, símbolos, ritos e mitos, dispostos em diferentes camadas, como propõe o psicólogo social Edgar Schein (2004/2020), mais ou menos conscientes para os grupos que os compartilham.

Do mesmo modo que a cultura de outros grupos sociais mais amplos, a cultura das organizações desafia e desperta interesse em pesquisadores e profissionais das áreas de gestão das empresas há anos. Acadêmicos e profissionais de empresas dedicam-se a definir metodologias e estratégias para mudanças culturais em direção a conjuntos de atributos e valores almejados pelas organizações. Estruturação de narrativas, *storytelling*, projetos de memória ou história oral são metodologias utilizadas como ferramentas de gestão do conhecimento, mas também com o objetivo final de reforçar ou transformar traços culturais das organizações; de consolidar narrativas alternativas, histórias preferidas ou mais promissoras na perspectiva de suas lideranças, tomando aqui emprestada e em um sentido aproximado a expressão – histórias preferidas ou alternativas – comumente utilizada no campo da terapia narrativa (White, 2012; White & Epston, 1990). Narrativas e, com elas, demais traços culturais que, por mais que sejam chancelados por quem detém o poder na organização, nem sempre são exatamente as que prevalecem. A cultura organizacional pode se afastar das intenções ou da cultura-alvo pretendida inicialmente por seus líderes ou

fundadores. É famoso o alerta de Peter Drucker (2002), sobre a capacidade de a cultura dificultar a implementação da estratégia organizacional.

As intensas transformações no mundo da ciência, da tecnologia e da comunicação trouxeram consigo a aceleração de mudanças sociais e geracionais. Tais transformações alteraram significativamente o mundo do trabalho e aumentaram os desafios associados à gestão, à transmissão da cultura e dos valores estabelecidos pelas empresas. A instituição escola, como empresa (no caso das escolas particulares), agente de educação e construção de subjetividade, também tem sido impactada por esse contexto. A instituição família, por sua vez, já tocada por lutas sociais históricas, igualmente se transforma de forma acelerada: novas composições familiares, novos comportamentos, novos estilos de liderança familiar, novo papel das mulheres, questões de gênero de forma geral. As empresas familiares são organizações nas quais, em alguma medida, há a sobreposição de duas instituições: família e empresa. Não há consenso em relação ao conceito do que seja uma empresa familiar. Neste trabalho, as empresas familiares serão entendidas como organizações que têm mais de um membro de uma mesma família envolvidos em sua fundação, administração ou configuração societária. Essa definição foi inspirada na diversidade de constructos apresentados por alguns dos autores pesquisados (Bottino-Antonaccio, 2007; SEBRAE, 2017b; Catry & Buff, 1996).

As empresas familiares são um grupo de empresas que, apesar de sua presença e relevância – configuram cerca de 90% das empresas no Brasil (SEBRAE, 2020) –, são ainda vistas com certo preconceito. Empresas, como as brasileiras Klabin ou Gerdau ou ainda a americana Ford, surgiram como empresas familiares e carregam até hoje, inclusive, o nome de seus fundadores. Por sua vez, empresas como a francesa Michelin, a sueca Ikea, a italiana Fiat ou a holandesa C&A nem sempre são identificadas como empresas de origem familiar. Em um mundo em que conglomerados de empresas, com ações listadas em bolsa, se reconfiguram com constância a partir de fusões, aquisições, compras e vendas de ativo, reposicionamentos de marca e outras mudanças comuns ao universo organizacional, é realmente difícil para o público não especializado se dar conta desse fato. Por mais que empresas como a Cargill (EUA) e a Samsung (Coreia), como afirmam Gordon e Nicholson (2008), guardem forte identidade familiar, esse dado não fica claro para o público em geral ou mesmo para os consumidores

da marca. Para quem não é estudioso da área de gestão e negócios, é difícil dar-se conta, por exemplo, de que empresas do porte das petroleiras americanas Exxon, Chevron e Mobil tiveram suas raízes derivadas de uma família, no caso, a família Rockefeller, originalmente sócia da Standard Oil Company, fundada pelo patriarca John Davison Rockefeller e seu irmão William (Yergin, 1991/2009).

Como se sabe, investidores ou consumidores mostram-se cada vez mais preocupados em não apenas consumir bens ou serviços, mas em estarem identificados em seus propósitos e valores com as marcas que consomem. Essa preocupação é ainda mais notável quando tais consumidores ou tomadores de serviços são pais e os produtos e serviços consumidos voltam-se para a formação ou educação de seus filhos. E é exatamente nesse contexto que está inserida a escola em nossos dias: um mundo transparente devido à proliferação, capilaridade e rapidez dos meios de comunicação. Instituição voltada para um público cada vez mais capacitado para discutir e refletir sobre os produtos e serviços que consome. Adultos conscientes dos impactos da educação na formação e no futuro de seus filhos. A consistência entre o que dizem acerca de suas propostas de valor enquanto empresas prestadoras de serviços e o que efetivamente entregam a seus consumidores é questão de sustentabilidade: sobrevivência. Estudar as relações e o alinhamento das narrativas que se estabelecem e são proferidas nessas escolas (empresas familiares) pode contribuir para a compreensão acerca do sucesso ou insucesso desse tipo de empreendimento. Pode ajudar, em especial, no entendimento do resultado de seus esforços de comunicação e implementação de cultura (cultura almejada por suas lideranças).

A família, como instituição, também tem se transformado enormemente ao longo dos anos. O feminismo, as discussões sobre a divisão do trabalho entre homens e mulheres, o movimento gay e, mais recentemente, LGBTQIAPN+ e, de forma geral, todos os movimentos progressistas no campo dos costumes têm gerado concepção mais ampla e diferenciada de família em relação a seu conceito mais tradicional (presente nas sociedades ocidentais até meados do século passado). Porém, como se observa, as perspectivas mais diversas, não sem conflito, convivem na contemporaneidade com os conceitos mais tradicionais. A forma como aspectos culturais familiares são transmitidos entre gerações, mantidos e chegam à outra instituição, tal como a empresa da família, parece um campo privilegiado para se analisar a acomodação das contradições inerentes ao

próprio processo de transformação social. E, nesse sentido, as narrativas, como metáforas da realidade, assim como outros traços culturais associados a elas, são elementos privilegiados para esse tipo de estudo.

Ponto interessante a ser observado na transmissão entre as gerações são os propósitos familiares, suas premissas, seus pressupostos, ditos explicitamente ou não ditos, e como aparecem nas narrativas que chegam até suas empresas. Nas empresas, onde a questão da missão é, muitas vezes, postulada concretamente e *narrada* pelas diversas formas de comunicação, torna-se relevante pesquisar o que comparece nessas narrativas. As narrativas nos parecem ser peças importantes na compreensão da própria transmissão geracional. As lideranças, em especial os fundadores, possivelmente são seus principais porta-vozes.

A escola, por sua vez, como instituição formadora, que contribui para a construção de subjetividade, como mencionado anteriormente, tem enorme necessidade de coerência. Precisa comunicar, buscar identificação com seu público e sustentar ao longo do tempo suas premissas em relação a aspectos complexos, tais como visão de ser humano, de ensino e aprendizado, de infância, de educação e tantos outros não menos densos. Dentre essas premissas complexas estão os conceitos sobre respeito à diversidade e sobre papéis de gênero – expectativas sobre papéis sociais e relações de poder entre homens e mulheres. Estudar como traços culturais atravessam famílias, chegam a suas instituições e se acomodam nas histórias que são contadas nesses ambientes – familiar e empresarial – torna-se um campo fecundo para estudos, podendo trazer contribuições para a compreensão dos dois universos: família e empresa familiar.

Diante do exposto, o objetivo desta pesquisa foi analisar narrativas e traços culturais que se estabelecem em empresas familiares do ramo escolar. Os resultados encontrados na pesquisa serão apresentados em formato de quatro artigos que se seguem. O primeiro deles, *Comunicação e cultura em empresas familiares do ramo escolar*, buscou investigar o alinhamento da comunicação da escola em relação a seus valores culturais declarados formal ou informalmente. O segundo, *Cultura e liderança: a influência dos fundadores em empresas familiares do ramo escolar*, procurou investigar traços culturais de empresas familiares do ramo escolar e as possíveis relações de tais traços com os valores de seus fundadores. O terceiro artigo, *Gênero e papéis sociais em empresas familiares do ramo escolar*, buscou investigar a relação entre gênero e as

atividades de gestão e de cuidado exercidas pela equipe em empresas familiares do ramo escolar, assim como analisar como o tema gênero tem sido abordado com os alunos. Por fim, no quarto, *Impactos da pandemia em empresas familiares do ramo escolar*, foram investigados os impactos da pandemia de Covid-19 nos planos e sonhos de empresas familiares do ramo escolar.

Comunicação e cultura em empresas familiares do ramo escolar

Resumo: O objetivo do trabalho foi investigar o alinhamento da comunicação da escola em relação a seus valores culturais declarados formal ou informalmente. Foram pesquisadas quatro escolas do Rio de Janeiro e entrevistadas 14 de suas lideranças. Para análise dos resultados, foi utilizado o método de análise de conteúdo. Da análise, emergiram várias categorias. Tendo em vista os objetivos deste trabalho, serão apresentadas as seguintes categorias: *premissas e valores*; e *artefatos da cultura*. A análise dos resultados revelou que a família empresária pode ser um fator de coesão cultural para essas organizações. O papel do líder, os vínculos afetivos que constrói e a forma como faz sua comunicação são fatores preponderantes.

Palavras-chave: comunicação, cultura organizacional, empresa familiar, escola.

Abstract: The aim of this study was to investigate the alignment of school communication with their formally or informally declared cultural values. Four schools in Rio de Janeiro were researched, and 14 of their leadership figures were interviewed. The content analysis method was employed for result analysis, from which several categories emerged. In consideration of the goals of this study, the following categories will be presented: *premises and values*, and *cultural artifacts*. The analysis of the results revealed that the entrepreneurial family can be a factor of cultural cohesion for these organizations. The role of the leader, the emotional bonds they forge, and the way they communicate are pivotal factors.

Keywords: communication, organizational culture, family business, school.

O conceito de cultura é um constructo utilizado em diversas ciências humanas e sociais, ou mesmo na biologia (Harari, 2015/2018). Um dos principais autores sobre cultura organizacional, Schein (2004/2020), define cultura como um aprendizado coletivo, compartilhado e transmitido pelas gerações. Segundo ele, nesse compartilhamento reside a coesão do grupo, sua identidade e seu senso de propósito. O autor propõe a compreensão de cultura em três camadas ou níveis: pressupostos ou premissas, valores e normas, e artefatos.

Para Schein (2004/2020), pressupostos ou premissas seria a camada mais profunda da cultura de um grupo e menos consciente ou diretamente observável, mas com maior capacidade de influência. Nessa camada estariam crenças sobre a natureza humana, sobre justiça ou relações de poder. Também nessa camada estariam as regras táticas e os tabus. No caso das escolas, poderíamos entender

que nesse nível estariam as visões mais profundas sobre infância, relações de poder entre crianças e adultos e a própria educação.

O nível dos valores e normas seria uma instância intermediária entre as camadas dos pressupostos e a dos artefatos. Seria nutrido das crenças mais profundas advindas das premissas e influenciaria a produção dos artefatos. A segurança, a ética, a resolutividade ou o foco nos resultados do negócio (no caso de uma empresa) seriam exemplos de valores. As normas seriam as regras não totalmente explicitadas em uma organização, tais como: o grau de formalidade ao se portar em um evento, a forma de se relacionar com um superior hierárquico, dentre outros. Nas instituições escolares, a disciplina, a tradição, o apreço pela diversidade ou pelo livre brincar das crianças seriam exemplos dessa instância.

Finalmente, para o referido autor, os artefatos seriam a parte mais visível ou observável da cultura de uma organização, podendo se apresentar de forma física, comportamental ou verbal: missão, visão, a forma como a organização dispõe de seu espaço físico (*layout* de seus escritórios), uniforme de seus colaboradores, *slogans*, cerimônias, ritos, mitos, explicações, histórias ou jargões, numa lista não extensiva. Buscando exemplos no universo das escolas, nesse nível estariam os uniformes escolares, a organização das atividades das crianças, a rotina estabelecida para elas, as comemorações, o material de comunicação institucional. As histórias ou narrativas que circulam nos grupos culturais, a partir dessa abordagem teórica, podem ser entendidas como artefatos da cultura.

O termo “narrativa” se refere, de uma forma geral, ao relato de um ou vários acontecimentos encadeados. Os eventos podem ser reais, imaginários ou ainda ficcionais. Podendo também o termo ser entendido como uma forma literária (Dicionário Online de Português, s.d.). No âmbito das empresas, o ato de contar histórias está presente já há décadas nos estudos de casos, apresentados muitas vezes no formato de *storytelling* – em síntese, a narração de uma história. Tais estudos são utilizados para o treinamento de empregados e disseminação de lições aprendidas. Da mesma forma, já há bastante tempo são desenvolvidos projetos de memória oral, nos quais os próprios colaboradores ou outros públicos de relacionamento da organização assumem o protagonismo da história de suas instituições. No Brasil, projetos desse tipo foram realizados em instituições como Banco Itaú, Banco do Brasil, Votorantim, Petrobras, Liquigás ou instituições como DIEESE, SEBRAE-SP e outras (Museu da Pessoa, 1991). A premissa desse

tipo de trabalho é que cada sujeito é agente da história e, portanto, fonte de conhecimento para a sociedade. A história é narrada por cada pessoa, formando um mosaico de percepções acerca dos acontecimentos históricos e da própria instituição. Por sua vez, traços culturais são transmitidos e podem se perpetuar por meio das narrativas. Como afirmam Nassar e Parente (2020), as empresas são suas histórias. Para serem percebidas e lembradas por seus diversos públicos de relacionamento, constroem-se, nutrem-se e são constituídas por narrativas. E, como as pesquisas da área de marketing apontam, elementos, tais como cores, imagens e logomarcas, integram e compõem em termos não verbais essas narrativas (Heller, 2021/2013; Silva, 2022; Thiel, 2019).

Como afirma Sá Martino (2016), as narrativas são um dos principais elementos do ato comunicacional. É por meio das histórias que, para além da transmissão de um conteúdo a alguém, são estabelecidos vínculos em termos cognitivos e afetivos. Ainda conforme o autor, o ato narrativo é um ato de encontro. E, como encontro, um ato de vinculação e de constituição social e política (Motta, 2012). O ato narrativo como formador de vínculos e como elemento de formação das sociedades é também ressaltado por Gerbner (1999). Estudos sobre narrativas, evidenciadas nas diversas formas de comunicação, em função disso, carregam consigo o potencial de deixar mais transparente a transmissão de fundamentos base das culturas organizacionais, tais como definidas por Schein (2004/2020). Entende-se, assim, que as narrativas perpassam toda a comunicação das organizações, variando o grau de intencionalidade que a instituição dá a ela (Loureiro, 2005). Destaca-se, nesse sentido, o papel da liderança no processo de comunicação (Fernandes, 2020; Fries, Kammerlander & Leitterstorf, 2021; Bloes, 2022). Nas empresas familiares, o vínculo afetivo e a dinâmica da própria família empresária, para além das questões objetivas que envolvem o negócio, é fator de suma relevância na gestão da organização (Lodi, 1978; Seabra, Santos & Taira, 2022) e no desenvolvimento de sua cultura, incluindo aí sua comunicação e narrativas (artefatos dessa cultura). E, em face do exposto, o objetivo do presente trabalho é investigar o alinhamento da comunicação da escola em relação a seus valores culturais, declarados formal ou informalmente. O trabalho se desenvolveu a partir de pesquisa mais ampla sobre narrativas e traços culturais de empresas familiares do ramo escolar, cujo método utilizado será descrito a seguir.

1.1 Método

1.1.1 Participantes

Foram estudadas quatro escolas que têm seus endereços na cidade do Rio de Janeiro ou em municípios vizinhos. As escolas pesquisadas atendem às camadas médias da população e têm portes, em termos de número de empregados e de alunos, e perfis, em termos de segmentos atendidos, bastante diferentes: duas delas atuam exclusivamente nos segmentos de pré-escola e primeiro ciclo do ensino fundamental e as outras duas atendem da pré-escola ao ensino médio. Apesar da conveniência para pesquisa qualitativa, com pequenos grupos, de maior homogeneidade em termos dos perfis das instituições, não foi possível encontrar escolas disponíveis para participar do estudo concentradas nos mesmos segmentos educacionais ou com número de alunos ou empregados aproximados. A fase pós-pandemia, com seus inúmeros desafios para a economia, pode ter sido um dos dificultadores para a pesquisadora encontrar instituições disponíveis para o estudo. A pandemia foi uma desculpa frequente para a negativa em participar da pesquisa. Futuramente, novos estudos poderão ampliar as perspectivas apontadas por esta pesquisa.

A primeira das escolas estudadas (Escola 1 da Tabela 1, a ser apresentada na sequência) foi formalizada como instituição no final dos anos 2010. É gerida por dois casais, que a fundaram motivados pelo interesse em educar seus filhos, na época ainda na primeira infância, a partir de pilares pedagógicos diferentes dos que percebiam em escolas disponíveis nas proximidades de seus bairros. A escola atende o segmento pré-escolar, incluindo também a fase de berçário. Em termos pedagógicos, a escola se posiciona não tendo uma linha específica, mas elementos fundantes, pautados na valorização da diversidade étnica e cultural, na educação antirracista, no livre brincar e na aproximação da criança com a natureza.

A segunda escola pesquisada (Escola 2 da Tabela 1) começou suas atividades gerida pela atual família no início da década de 1990 (antes disso, tinha outros donos). Foi constituída, a princípio, por duas irmãs, cuja mãe foi profissional do magistério. Da dupla inicial de irmãs, apenas uma segue na

direção da escola. Pedagoga, é a principal liderança da escola, tendo o esposo como sócio e apoio administrativo. A escola se declara sociointeracionista e atua na pré-escola e no primeiro segmento do ensino fundamental.

Por sua vez, a terceira escola estudada (Escola 3 da Tabela 1) foi fundada ainda na década de 1950 pelos pais do atual diretor e principal liderança da escola. A motivação da família em fundá-la foi oferecer escola de qualidade para o filho, uma vez que o bairro onde é situada, na época, não dispunha de alternativas. A mãe do atual diretor, já falecida, foi a principal líder da organização e grande referência para a instituição durante décadas. Hoje, a escola já está na terceira geração de membros da família trabalhando ali. A instituição define-se como sociointeracionista e atua nos três segmentos: pré-escola, ensino fundamental e ensino médio.

Por fim, a quarta escola da pesquisa (Escola 4 da Tabela 1) foi fundada no final dos anos 1960, por um então jovem imigrante empreendedor que a constituiu, na época, em sociedade, a partir da compra de uma pequena escola. Hoje o grupo conta com várias unidades escolares, já tendo a atuação da terceira geração da família no grupo. O fundador continua como principal liderança e referência para a instituição, que atua, assim como a Escola 3, também nos três segmentos: pré-escola, ensino fundamental e ensino médio. A instituição se declara sociointeracionista em termos pedagógicos.

Participaram da pesquisa, como entrevistados, membros das famílias proprietárias das quatro escolas, alguns de seus dirigentes e gestores. O número de participantes foi definido a partir do tamanho das escolas e de seus efetivos. Os entrevistados foram os indicados pelas lideranças máximas das escolas. A Tabela 1 contém mais detalhes sobre o perfil das escolas e dos entrevistados. Os sujeitos entrevistados, para garantir o sigilo em relação às suas identidades, foram nomeados por E1, E2, E3, E4 e assim sucessivamente até E14, conforme também indicado na Tabela 1. Os anos exatos da fundação das escolas também foram omitidos para melhor preservar a identidade desse grupo de empresas.

Tabela 1
Perfil das Escolas e dos Entrevistados

Escola	Fundação ou início da gestão da família	Segmentos e nº de alunos	Efetivo	Entrevistados	Idade e sexo
1	Final dos anos 2010	Pré-escola (48)	26	Gestora Sócia (casada com um dos sócios) (E1)	F (40)
				Gestor Sócio (casado com uma das sócias) (E2)	M (42)
				Gestora Sócia (casada com um dos sócios) (E3)	F (40)
				Gestor Sócio (casado com uma das sócias) (E4)	M (59)
2	Início dos anos 1990	Pré-escola (45) Fundamental até o 6º ano (45)	20	Diretora e Sócia (foi sócia da irmã / atualmente sócia do marido) (E5)	F (59)
3	Final dos anos 1950	Pré-escola (78) Fundamental 1 (346) Fundamental 2 (238) Ensino Médio (147)	196	Diretor Geral Sócio (filho dos fundadores) (E6) Coordenadora (neta dos fundadores) (E7) Diretor Adjunto (E8) Supervisora Pré-escola (E9)	M (69) F (38) M (60) F (46)
4	Final dos anos 1960	Várias unidades Pré-escola (mais de 1000 alunos) Fundamental 1 (mais de 3000 alunos) Fundamental 2 (mais de 2000 alunos) Ensino Médio (mais de 1000 alunos)	1262	Diretor Sócio e Fundador (E10) Gerente Geral de Unidade (E11) Diretor de Serviços Compartilhados (E12) Gestor Comercial (E13) Diretor de Tecnologia (sobrinho do fundador) (E14)	M (75) F (60) M (44) M (58) M (48)

Nota. F = feminino, M = masculino

1.1.2 Instrumentos e procedimentos

Foi utilizada para a coleta dos dados uma ficha biográfica, uma entrevista com roteiro semiestruturado e peças de comunicação externa e interna dessas escolas. Foram analisadas encadernações e outros documentos sobre os projetos pedagógicos. Foram também acessadas e serão discutidas neste trabalho as peças de comunicação das escolas nas redes sociais – Facebook, Instagram e LinkedIn.

Em uma primeira abordagem aos responsáveis pelas escolas, foi solicitado o preenchimento da ficha biográfica. Nesse documento foram identificadas características da escola: ano de fundação; segmentos de atuação (pré-escola, ensino fundamental, ensino médio); linha pedagógica; tamanho (número de alunos e de empregados); configuração societária; número de pessoas da família atuando na escola, seus cargos e relações de parentesco com os fundadores da escola.

Identificadas, em cada escola, as pessoas-chave disponíveis para a pesquisa, foram realizadas entrevistas, que seguiram roteiro semiestruturado. O roteiro, com foco nas narrativas, contemplou os seguintes eixos temáticos: cultura (premissas, valores e artefatos da cultura, como, por exemplo, mitos e ritos); transmissão geracional; relações de poder e gênero. Apesar do roteiro não ter questões diretamente relacionadas à pandemia da Covid-19, a temática destacou-se como uma categoria na análise dos dados. Tal categoria, entretanto, não será objeto de análise do presente artigo.

As entrevistas foram realizadas, em função da pandemia, de forma on-line e pela plataforma Zoom (as gravações foram realizadas pela própria plataforma e armazenadas de forma segura no computador pessoal da pesquisadora). O tempo de duração das entrevistas foi de, em média, 45 minutos cada. As entrevistas ocorreram ao longo de 10 meses, entre o segundo semestre de 2021 e o primeiro semestre de 2022.

1.1.3 Cuidados éticos

O projeto de pesquisa foi apreciado e aprovado pela Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio (Parecer nº 75/2021). Os participantes receberam informações sobre a pesquisadora responsável, os objetivos do estudo, o anonimato de suas participações, o sigilo das informações providas, os riscos e benefícios que a participação na pesquisa pode acarretar a eles, e a possibilidade de desistência. Além disso, foi pedido aos participantes o consentimento para realizar a gravação da entrevista e a concordância no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Todos os cuidados relativos à confidencialidade dos dados e preservação da identidade dos participantes foram tomados. Todo equipamento, aplicativos ou

material em meio físico ou eletrônico utilizado ou gerado pela pesquisa foram cercados de cuidados em relação à segurança e ao sigilo, buscando-se assim evitar vazamentos indevidos de informações dos entrevistados. E, conforme a normatização brasileira exige, o material coletado será arquivado pelo período mínimo de cinco anos, ficando nesse período, sob responsabilidade da pesquisadora.

1.2 Análise e discussão dos resultados

Para a análise das entrevistas, foi utilizado o método de análise de conteúdo na vertente categorial, tal como definido por Bardin (1977/2016). Das falas dos entrevistados emergiram várias categorias. Tendo em vista os objetivos deste trabalho, serão apresentadas e discutidas as seguintes categorias: *premissas e valores* e *artefatos da cultura*. Por serem exemplos objetivos de artefatos de cultura, as peças de comunicação das escolas serão analisadas de forma conjunta com trechos das entrevistas na categoria *artefatos de cultura*. Para a análise dos elementos visuais dessas peças de comunicação serão utilizados estudos sobre a psicologia das cores (Heller, 2021/2013; Silva, 2022; Thiel, 2019).

1.2.1 Premissas e valores

Como elementos fundantes da Escola 1 (espécie de referências pedagógicas para a instituição), o livre brincar e a vivência da natureza são aspectos que estão sendo intencionalmente perpetuados na cultura da organização (foram explicitamente mencionados na ficha biográfica). As falas que se seguem denotam isso e evidenciam consonância com as peças de comunicação (a serem analisadas mais adiante). O valor organizacional, nos termos de Schein (2004/2020), como instância intermediária entre as premissas e os artefatos da cultura, apontam para a liberdade do brincar e aparecem de forma bastante evidente.

As crianças, a gente entende, que essa infância, ela é vivenciada pelo brincar. O brincar é o espaço essencial dessa infância, né?! É... então, a gente acredita que a infância é o momento que a criança está

materializando a vida dela nesse planeta. [...]Então a gente entende que quanto mais a criança brinca, mais ela está aprendendo (E1).

[Quando perguntado sobre o que melhor simbolizava a instituição.] Ah, pra mim sem dúvida nenhuma é o livre brincar, sabe? Eu acho que essa questão de entender que do aprendizado tá nessas nuances da brincadeira e da liberdade sabe? É, sem, sem, sabe, você deixar que a criança desenvolva a sua leitura do mundo, sabe? (E2).

Da mesma forma que o livre brincar, a vivência da natureza, e em articulação com esses dois elementos, o *movimento* parece ser também elemento-chave em termos do que se busca valorizar na cultura da Escola 1. Não apenas o movimento da criança e seu corpo físico no espaço da escola, mas também o movimento da própria instituição, em seu ir e vir no processo de escuta de suas partes ou públicos de relacionamento – *stakeholders* (crianças, famílias, gestores e equipe). Além disso, há referências à ancestralidade, ao antirracismo e às relações étnico-raciais.

A gente tem muito essa visão do [nome da escola] não como um negócio, mas como um movimento mesmo. [...] E a gente entende que existe um dinamismo, que existe uma relação com esse movimento que se constrói por si mesmo. Sabe, o movimento se constrói por si mesmo. Até porque no movimento de construção coletiva, né?! Não é só a gente que comanda esse processo. Não é algo de cima para baixo. É algo que vai sendo construído de baixo e vai sendo levado para cima. E aí, ao longo desse tempo, a gente foi vivendo esse processo de estruturação (E1).

A gente sabe por exemplo, historicamente, quem são as mulheres negras na educação infantil, né?! Mulheres negras na educação infantil, são aquelas que estão ocupando espaço de cuidador, né?! Não a de pedagogo, né?! E como lá no [nome da escola], como a gente vem construindo dentro da escola, né?! Como a gente entende que o cuidado não está desassociado do processo educativo, todas as educadoras do [nome da escola] fazem tudo. Então a gente não tem o lugar para a cuidadora. A gente tem o lugar da educadora. Então a gente consegue com isso garantir uma horizontalidade nessas relações raciais em torno do cuidado e da pedagogia, né?! É... então esse é o primeiro ponto. O segundo ponto, e que a gente também traz muito forte é que é... as, raça, é... as relações raciais vão estar presentes em todas as esferas do [nome da escola]. Então, uma das coordenadoras pedagógicas é negra. Então a gente busca o negro, né?! [...] então dentre [as] educadoras a gente tem bem equilibrado, educadoras brancas, educadoras negras (E1).

Como afirma Schein (2004/2020), a cultura de um grupo é um aprendizado compartilhado. A cultura é validada geração após geração e disseminada. Quando as vivências na natureza são estimuladas e valorizadas ou o próprio brincar é apresentado como atividade fundamental para o aprendizado, ambos os aspectos

se tornam a realidade cultural daquele grupamento escolar. Da mesma forma, vão se tornando traços culturais o antirracismo e a busca de relações mais horizontalizadas, de maior compreensão e cooperação, seja entre crianças e adultos ou entre líderes e liderados na equipe. Esse *movimento*, para usar um termo valorizado pelo próprio grupo de gestores, parece estar acontecendo na Escola 1.

Na Escola 2, apresentada pela proprietária como sociointeracionista, as questões relativas à socialização das crianças aparecem com destaque em suas falas. Autores que influenciaram a linha pedagógica são citados. A própria pedagogia, como teoria e prática, aparece como um valor para essa instituição nas narrativas de sua principal liderança.

A escola foi só crescendo, né? [...] Do berçário ao pré-2 e depois eu fui, aí eu abri o primeiro ano a pedido dos pais, que eles queriam uma escola de qualidade, né? Com a mesma proposta e assim eu sou bem fiel a minha proposta é... pedagógica, sem ser engessada, né? Eu acho que a educação toda ela é ampla, ela é holística e, e eu tenho a minha raiz, a raiz na proposta de Vygotsky, mas é... eu irradio, né? Eu irradio a proposta pra vários campos de conhecimento, né? Para outros campos de conhecimento, é claro Piaget, né? E Piaget está na educação, faz parte da educação. A gente não fala de educação sem Piaget, então eu sou muito fiel, eu busco, sempre busquei, eu e [Nome da irmã] sempre buscamos uma... uma unidade de linguagem, né? Que toda empresa tem que ter, uma unidade de linguagem, ela tem, eu tenho a minha missão, eu tenho os meus valores, a minha visão, eu tenho tudo muito estruturado, né? (E5).

[...] Não é disciplina de ver nuca um atrás do outro não, mas é disciplina de ter regras, de ter o respeito dentro de sala de aula, esse limite é colocado com clareza, sabe? E assim que que eu quero? Eu quero realmente entregar para a sociedade, pega o que você falou em relação ao que que eu quero, né? De futuro, eu quero cada vez mais entregar para a sociedade seres pensantes, seres é, é, é argumentativo, capazes, né? De, de... capazes de analisar, de argumentar, de trabalhar em equipe, de é, é, é construir o seu próprio conhecimento, sabe? E e o que eu vejo, né? (E5)

A ideia do conhecimento construído nas interações sociais, presente no pensamento dos autores da abordagem sociointeracionista, adotada pela escola, aparece novamente na última fala destacada. Mais uma vez, as interações e a própria consonância entre teoria e prática pedagógica emergem como valor. Como afirma Schein (2004/2020), valores possivelmente ancorados em premissas ou pressupostos que, por sua vez, determinam os artefatos de cultura dessa instituição – outra categoria que será analisada, mais adiante, no presente trabalho. Vale

destacar que a entrevistada da Escola 2 (E5) é filha de professora e cresceu em um ambiente de valorização do saber pedagógico.

A Escola 3, como visto anteriormente, assim como as Escolas 2 e 4, também se declarou sociointeracionista. Dentre outros, três valores se destacam fortemente nas falas dos entrevistados dessa instituição: o pertencimento social, a solidariedade e a disciplina. O primeiro deles pode ser entendido com uma forte atenção para que os alunos se socializem e sintam-se parte da sociedade. A solidariedade pode ser percebida tanto na atenção da relação dos alunos com seus pares, quanto em seu aspecto mais associado ao conceito de caridade. Ajudas em termos de bolsas de estudos para famílias mais pobres ou passando por dificuldades financeiras foram destacadas nas entrevistas. Por sua vez, a disciplina, como valor, também aparece como um traço forte da instituição na fala dos entrevistados. Esses três valores – pertencimento social, solidariedade e disciplina – conjuntamente remetem para uma visão de igualdade em termos humanos. O humanismo – entendido aqui como conjunto de ideais que valorizam o ser humano – talvez seja a premissa e elemento de ligação entre esses valores mais evidenciados na pesquisa. Porém, como afirma Schein (2004/2020), sendo premissa, é parte não tão explícita ou diretamente perceptível da cultura (diferentemente dos valores, mais facilmente detectáveis).

A escola sempre foi na comunidade reconhecida como uma escola de uma excelente disciplina, sabe? Você... nesses valores que eu, eu considero como importantes entram a disciplina, entra o respeito às normas, o respeito ao próximo, sabe? A cordialidade e principalmente, a solidariedade. Solidariedade é, é, é um dos valores que a gente hoje em dia, aqui na escola, mais estimula. Então hoje a a gente bate muito na solidariedade, no respeito ao próximo, disciplina é fundamental, sabe? O outro valor que é um pouco intangível pras famílias é amizade que eles e as famílias fazem com os alunos aqui do [nome da escola]. Por anos e anos eles se reencontram, eles programam encontros aqui na escola, as famílias viajam juntas... quer dizer é um nível social também muito bom. E dentro da solidariedade a escola também faz um, uma ação social muito interessante com bolsas de estudo para alunos carentes [...] a gente vai formando esses alunos, eles vão passando pras faculdades, graças a Deus, isso já há alguns anos. [...] Você preparar o indivíduo, preparar o aluno para uma sociedade mais justa uma sociedade mais solidária, então eles saem daqui eu tenho certeza que o nosso dever tá cumprido, quando eles se formam com relação a esses itens (E6).

Ainda em relação aos valores percebidos na Escola 3, se pertencimento, solidariedade e disciplina são uma tríade de valores presente, a tradição em mantê-

los, por sua vez, também parece sê-lo. As falas que se seguem evidenciam isso. Segundo os entrevistados, a constância ao longo do tempo em manter tais valores – a “tradição” – é inclusive um fator de atração de clientes (famílias) para a instituição. O desafio, em relação a esse ponto, como pode ser visto na sequência, está no campo da adaptação desses valores aos dias de hoje.

Eu acho que é muito, realmente, é... valores no geral, né? De educação que vai, que vai... que passa do conteúdo, vai muito mais além, além do conteúdo, né? Valores de educação, de convivência, de empatia com o outro, o olhar o outro... valores num geral, os melhores que a gente pode passar pra um ser humano. É, eu acho que isso, isso foi o que eu tive, né? Na escola, aí eu tento tirar até um pouco família, né? Foi o que eu tive realmente na escola, eu senti isso, é o que continuar sendo é... para o meu filho até, até para o meu filho [...] [falando sobre o pai do filho, que também estudou na escola]. Tudo aquilo que a família é... passava pra ele em casa, tinha uma continuidade aqui na escola também. A escola faz isso também, então ele queria isso para os filhos dele, né? Não deixa de ser isso que eu também quero, eu acredito... não é só porque é da minha família, a escola, de forma alguma, eu acredito nisso tudo que a gente faz nesse trabalho, essa trabalhadeira que a gente tem aqui todo dia [risada]. Não é fácil (E7).

É... eu vejo que a escola sempre evoluiu à luz de, de uma filosofia familiar, sempre prezando: disciplina, organização, o cuidado com a educação no tratar e principalmente com carinho. [...] No perfil em si, eu vejo que ela, hoje, passa por grandes transformações, né? Porque o termo tradicional, né? Sempre foi usado... parece que ficou perdido pelos tempos, né? Nós estamos em um outro século e assim... eu falo pelos meus funcionários, né? Eles... “tão dizendo que [nome da escola] não é mais o mesmo.” Eu disse, “não ele não é mesmo, se ele fosse o mesmo de 60 anos atrás, talvez já nem existisse”, porque escola é algo dinâmico, algo que realmente tem que tá andando [...] essa daqui ainda está evoluindo (E8).

Olha, de muita tradição, né? Eu conheci, na realidade pra você ter uma ideia, eu não morava na região, eu ouvi falar do [nome da escola] foi na época de procurar emprego. Eu falava: nossa, eu já ouvi falar esse nome. Na época eu ainda mandei o currículo pelo correio [risada], a cartinha no correio pra vir. Então vim pra cá, eu vi que era exatamente isso é algo muito forte, é uma obra muito forte dentro da rede nossa de [nome do bairro], eu não tinha, eu não sabia nem vir, na época, pra [nome do bairro], sozinha e eu vi que eles são muito fortes aqui. É uma escola que... tem toda essa questão, né? Da família, “o meu filho estudou aqui, eu, eu quero estudar também, minha vó estudou...” é uma escola que atende muitas gerações, justamente por esse traço forte [...]. Eu acabei de atender uma família agora que ela estuda em outra escola, mas ela falou: “ah, não tem jeito, meu marido estudou aqui e ele fala você tem que ir pro [nome da escola]” (E9).

O equilíbrio entre a tradição e os novos tempos em termos de tecnologia e comportamento é um desafio constante para as empresas e, em especial, para aquelas que têm como valor a tradição e que já estão há mais tempo no mercado (Seabra, Santos & Tajra, 2022). Esse desafio, de certa forma, também é vivenciado pela escola 4. Ambas as instituições existem há mais de 50 anos e têm a própria história – tradição – como um patrimônio em termos de imagem e reputação a ser administrado.

A Escola 4, como anteriormente pontuado, também se declara sociointeracionista em termos pedagógicos. Em termos de valores, nas falas dos entrevistados, destacam-se: a família, o acolhimento e a própria educação. De forma mais explícita, na fala do fundador, também se destaca o humanismo como valor e o papel dos sujeitos na construção da sociedade, incluindo aí a nação, ou pátria, nos termos do entrevistado.

[...] a nossa instituição é uma instituição típica de família, né? Nessa trajetória nós sempre empregamos aí vários sobrinhos, dois deles foram diretores da escola, hoje já estão aposentados e... enfim, é uma empresa tipicamente familiar, mas o auge nessa trajetória, [...] sempre tive essa preocupação de pautar um trabalho muito forte na ordem pedagógica de muito, de muito respeito, de muito carinho com as nossas crianças, de muito acolhimento [...] (E10).

É dentro dessa linha que nós trabalhamos, sabe? Focando muito nossa, nossa, nossa empresa é... num sentido de produzirmos o melhor possível na formação de novos... de uma nova sociedade. O que eu converso muito com os meus diretores é: nós temos que focar, acima de tudo, focar na, na, na qualidade do ser humano que nós pretendemos e queremos pro futuro (E10).

Eu acho que é papel do educador, é... é pensar sempre a frente. E nós temos muito esse, esse cuidado [...]. Você sabe tanto bem quanto... tanto bem quanto nós, que virou uma sociedade complexa, né? De uns anos pra cá. Os valores têm sido muito, têm sido muito vilipendiados. Então nós temos tido muito cuidado com palestras, com reuniões com orientadoras, psicólogas que fazem parte da equipe, no sentido de passar acima de tudo valores, né? Passar valores, mostrar pras crianças que amanhã elas serão os homens e mulheres que vão comandar o país. E que eles tenham, que eles possam ter uma visão humanista com... especial respeito de, de acima de tudo, de amor à pátria, todos esses valores que andam um pouco esquecidos, entendeu? (E10).

O principal, a principal coisa é... que o [Nome do Fundador] reverbera o tempo todo é que nós somos educadores, desde o cara da manutenção até o diretor da unidade, nós somos educadores e não somos, não somos comerciantes de educação, a gente não vende é... o nosso serviço,

entendeu? A gente procura entregar o serviço, é claro que é... a empresa depende de recursos financeiros pra sobreviver [...]. Mas ele sempre deixa muito claro que a educação tá acima do dinheiro, entendeu? A gente vê aí escolas que querem aluno a qualquer... a todo e qualquer custo e... não é o nosso caso. Eu sempre falo: o aluno em primeiro lugar, o aluno em primeiro lugar, a educação em primeiro lugar (E12).

[...] essa escola me traduz muito é... estar em casa, tá? É uma segunda casa, o simbolismo, pra mim, é isso. Eu sou um pouco suspeito pra falar, porque eu estudei, aqui, desde sempre e eu trabalhei, aqui, desde muito cedo, então eu tenho muita relação com esses prédios, assim, principalmente com esses que eu estou aqui. Mas é... quando eu falo com ex-alunos e com pessoa é... até alunos atuais, né? Alunos que são colegas da minha filha e tudo mais... eles gostam de estar na escola, de estar com o, com o acolhimento dos amigos, das equipes pedagógicas, eles gostam dos professores... então assim, eles se sentem, mais ou menos, em casa, né? Guardadas as devidas proporções é isso o que eu acho que acontece, né? É uma relação, realmente, que tem esse acolhimento. Não é uma, uma coisa fria, vamos dizer assim, né? Tem um calor humano aqui, é, é o que eu posso te dizer em termos de, de simbolismo ou de representação, vamos dizer assim (E14).

É interessante perceber que, tendo a família como valor, a própria configuração da escola como uma empresa familiar é destacada e associada ao valor de acolhimento pelos entrevistados. Por mais que haja o movimento de se aprimorar como empresa (no período da pesquisa a escola estava se valendo de uma consultoria para promoção de mudanças na organização), de forma geral a configuração familiar é vista de forma alavancadora dos valores institucionais. Essa visão predominantemente positiva e de associação entre a configuração da empresa e seus valores nem sempre ocorre em relação a empresas familiares. Há sempre muita discussão sobre os aspectos mais problemáticos em relação a essa configuração, embora os pesquisadores sobre o assunto há muito apontem que essa configuração não é um problema em si mesmo, mas seu sucesso depende da forma como as questões derivadas dessa especificidade – empresa familiar – sejam encaminhadas (Lodi, 1978; Seabra, Santos & Tajra, 2022).

1.2.2 Artefatos da cultura

Em consonância com os valores destacados pelas escolas, aparecem nas falas dos entrevistados menções a artefatos culturais (Schein, 2004/2020) desdobrados de tais valores. É o que a fala de uma das entrevistadas na Escola 1

traz em relação à árvore – símbolo que já foi até logomarca e que nomeia as turmas da escola. Sendo a natureza e o desenvolvimento da criança em contato com ela um dos pilares pedagógicos dessa escola, o símbolo da árvore, como pode ser percebido em uma das falas que se seguem, é articulado também com o tema da ancestralidade – outro ponto de consonância com valores destacados pela Escola 1.

Então, a gente acha que a árvore é algo que simboliza muito bem isso [algo que simboliza a *escola*]. Inclusive nossa primeira marca era uma árvore. E, assim, o que é mais legal, é que a gente é um movimento, né?! E a ideia da árvore pode trazer a ideia de estático, né?! Mas na verdade, não, né?! A árvore foi envolvida em uma série de celebrações e cuidados ao longo da história, né?! De muitas... de muitos povos, né?! Então a gente acha...A gente fala muito sobre isso, A árvore tem uma alegoria, que ela é raiz, que é aquilo que é essencial, que é da terra. E ela tem um formato que é pontiagudo que liga ela com o céu. A gente usa muito essa alegoria, da árvore, terra e céu. Então a gente consegue através da árvore, equacionar essa ideia, de natureza, de essência e também de ligação com a ancestralidade, né?! Então a árvore ela representa muito bem assim do que a gente entende por educação. Então a árvore, né?! Ela também ensina muito, né?! (E1).

De forma geral, a narrativa que se compreende a partir das peças de comunicação da Escola 1 é bastante consonante com as falas dos entrevistados e os elementos fundantes mencionados na ficha biográfica. Atentando-se para a comunicação da instituição nas redes sociais, observa-se direta e forte associação à natureza (uso abundante do verde e tons terrosos no material de divulgação), com fotos e imagens que também remetem ao contato e ao brincar com elementos naturais. O cuidado com a alimentação também se destaca, com a comunicação institucional sinalizando para a alimentação mais natural, menos industrializada (a escola segue um tipo específico de dieta vegetariana, segundo informações dos entrevistados). No geral, a comunicação remete para uma visão da infância em base mais simples e despojada, com brincadeiras de quintal e convivência com elementos da natureza, tais como árvores, água e terra. Nas falas dos fundadores, nas redes sociais, se destacam termos como: afeto, cuidado, respeito, transformação, rede, escuta, integralidade e proximidade.

Já na Escola 2, novamente em consonância com o que foi destacado na categoria *premissas e valores*, as falas da principal liderança da organização destacam práticas (artefatos de cultura), que visam a promover a inserção dos sujeitos no ambiente social do qual fazem parte. É o caso do destaque, nas falas

que se seguem, do estudo da Constituição Federal, que remete ao pertencimento à nação brasileira. E, da mesma forma, a valorização do pertencimento ao grupo escolar, ao conjunto de crianças com as quais os alunos convivem mais diretamente na própria escola, utilizando para isso práticas, tais como o sentar em roda, o ouvir uns aos outros e os “gritos de guerra”, também mencionados.

[...] eu almejo mesmo é entregar, sabe? Seres emocionalmente é... saudáveis, né? É... é por isso que eu falo, aqui dentro da minha escola, eles são respeitados, eles são ouvidos, né? Então quando eu entregar para outras escolas, eu quero que eles saibam o lugar dele no mundo, né? Inclusive uma das coisas que eu trabalho, eu tenho uma disciplina chamada “Ética e educação” [...] E esse bimestre, a gente começou a estudar Constituição, sabe? Começamos dos direitos e deveres que é de pequeno que eles, que eles têm que saber os seus direitos, né? [...] E eu trabalho a minha escola toda voltada pros valores, né? Então os valores, eu tenho roda, eu tenho roda de conversa todos os dias às 13h, [...] a gente faz gritos de guerra: “hoje nós vamos ser mais unidos possível”. Então assim tem muita as coisas, sabe? (E5).

A principal forma de comunicação e divulgação da Escola 2 são os buscadores de internet (Google) e, em termos de rede social, o Facebook (além, evidentemente, da comunicação direta, feita pelos próprios clientes). Evidencia-se uma comunicação simples, com cores pastéis em tons de rosa e azul, nas quais as próprias crianças em interação são o destaque – a socialização como valor, como visto anteriormente. A logomarca da empresa reforça a associação com o ambiente caseiro, tendo uma casa como ícone. O próprio processo educativo, o acolhimento e a ideia de estímulos ao desenvolvimento são pontos ressaltados nas peças de comunicação. A ideia de construção do conhecimento e a valorização de falas de pensadores da educação (por exemplo: Piaget e Montessori), também se destacam nas peças, em linha com as falas de sua principal liderança (E5). Como foi dito na análise das entrevistas, na categoria *premissas e valores*, a própria pedagogia é um valor para a instituição.

Na Escola 3, os exemplos de práticas, ritos e símbolos (artefatos da cultura, segundo Schein [2004/2020]), mais uma vez, como nas outras escolas estudadas, e mesmo sendo a instituição mais antiga do grupo, mostraram-se bastante alinhados aos valores da instituição. Como discutido na categoria *premissas e valores*, o pertencimento social, a solidariedade e a disciplina, na escola, são aspectos da cultura tradicionalmente mantidos. E, também como visto anteriormente, a própria tradição como um valor que vem sendo mantido, a

despeito da necessidade de ajustes para que a instituição se mantenha em conformidade com os tempos atuais. Nas falas que se seguem, os entrevistados deixam ver os artefatos de cultura que objetivam tais valores, tais como a importância do uniforme (disciplina e pertencimento social – a ideia de pertencer a um grupo de iguais); os ritos em torno dos símbolos nacionais, como, por exemplo, a bandeira (pertencimento social – pertencer a nação); as atividades desportivas e culturais, como o coral (pertencimento social – pertencer ao grupo de alunos daquela escola); o cuidado em não evidenciar diferenças socioeconômicas na escola (solidariedade); e, por fim, a importância da celebração do aniversário da escola (a tradição como valor sendo celebrada).

[...] Eu falo com eles, vocês têm que ir, porque às vezes questionam o uso de uniforme, a gente usa uniforme aqui, eu sei que não é uniforme que vai tornar o aluno mais capaz ou não com mais habilidades ou não, mas é uma forma de ver eles todos [...]. Porque tem a roupa de marca que o outro que é carente não tem condição e tem aquela distinção e isso é um ponto. E o outro é saber se vestir de forma adequada nos locais [...] a gente se preocupa muito com a formação, não só de conteúdo, mas a formação do ser humano como ser humano pleno, sabe? Pra, pra encarar a sociedade, pra encarar sua família, as suas dificuldades, os seus desafios (E6).

Uniforme, uniforme, a... bandeira nacional, sabe? Como símbolo, né? A Bandeira nacional a gente acha muito importante também aqui a, o, o... o termo... o meio ambiente, a gente, o verde a gente acha muito importante também, sabe? São, são símbolos que toda segunda-feira nós cantamos o hino nacional e fazemos um arriamento da bandeira ao final (E6).

[...] a gente sempre celebrou muito o aniversário da escola. Depois a gente costuma sair pra almoçar, até a família, né? Lógico, chamávamos algumas pessoas mais próximas, né? O diretor, o diretor pedagógico é... a [nome da funcionária] que é do RH, que tá aqui também há anos conosco na escola. Não sei, eu acho que talvez o aniversário da escola também, né? (E7)

É uma escola que se preocupa muito com o outro, né? Com as relações, é, é a questão do bem-estar, a individualidade do aluno... desde o infantil até os maiores, acho que isso é um diferencial grande, porque é... existe uma pressão muito grande, né? Sobre a questão dos conteúdos da escola, é... isso geral das famílias é... [...] mas ela não deixa de lado esse outro lado do esporte, que é um ponto fortíssimo da escola, o coral... acho que tudo isso leva é... o aluno a ser trabalhado de outra forma e eu acho essencial, não dá pra gente ficar só pensando em conteúdo: tem o teatro, tem o coral, né? Que é livre, mas tem os esportes, então isso tudo desenvolve o aluno de uma forma mais ampla (E9).

Tenho uma filha que estuda também [na escola] [...]isso não existe, né [comentando sobre outra instituição que diferencia alunos bolsistas e não

bolsistas em algumas práticas]?! Então minha escola é, pode não ter questão disso, mas se eu presenciava alguma coisa, sempre falava: não, ele é aluno da escola. Não importa se foi de um professor, de um coordenador, das pessoas de serviços gerais, uma pessoa que paga a escola, é todo mundo igual. [...] Eu acho que isso é muito forte (E9).

Como foi visto na categoria *premissas e valores*, sendo também a própria tradição um valor, há o desafio de manter a escola harmônica com o presente. Na fala que se segue, um entrevistado da Escola 3 exemplifica alguns caminhos em termos de práticas (sala *maker*, plataforma digital) para essa atualização. Tais itens podem ser entendidos como exemplos de artefatos de cultura, nos termos de Schein (2004/2020).

A contrapartida disso, quer dizer, a gente tem que fazer alguns movimentos, a escola como te disse, ela está sempre evoluindo. Esse ano, por exemplo, implementamos a cultura *maker* na escola, que está essencialmente começando no fundamental 1 e na educação infantil. Montamos uma sala *maker*, procuramos dar às salas de aula uma alegria um pouco diferente, porque eu acho que esse é, é um ponto, porque a gente quer um aluno feliz aqui, né? E... então, estamos em constante transformação, vendo no mundo aquilo que pode agregar valor ao aluno, mas, de dois anos para cá, estamos com uma plataforma. O nosso material didático é uma plataforma digital, não há livro na mão, né? Então assim, é uma janela aberta pro mundo, mas ainda estamos nos adaptando, principalmente o pai fica na dúvida se a plataforma é melhor do que o livro, se tem mais conteúdo ou menos conteúdo do que o livro e a apostila. [...] Então, tô tentando te dizer que a gente, apesar de toda dificuldade, a gente tá se movendo, né? No sentido de se atualizar (E8).

Como meios de comunicação com seu público em geral, a Escola 3 utiliza site e páginas no Facebook, Instagram e LinkedIn. No site da escola também é possível baixar seu projeto pedagógico. Em suas peças de comunicação atuais se destaca o tom azul (em tonalidade média), com tipografia de letra mais contemporânea, dando destaque ao nome da instituição. Nas peças, a experiência da escola e sua tradição na área de educação são valorizadas. Valores que apontam para algo mais perene – ética, solidariedade, educação para vida e outros dessa natureza – são equilibrados com tendências mais contemporâneas, tais como projetos de educação bilíngue, ambiental, alimentar e financeira. Na comunicação, há também destaque para as atividades desportivas, culturais, os próprios alunos e seus resultados no Enem. Como visto anteriormente, na análise das entrevistas, o equilíbrio entre tradição – traduzida nas peças pelo termo “experiência” – e contemporaneidade é o desafio para as instituições mais antigas do grupo

pesquisado (Escolas 3 e 4). As características das peças de comunicação da Escola 3, com o azul simbolizando confiabilidade (Heller, 2021/2013; Silva, 2022; Thiel, 2019) e a tipologia das letras, contemporaneidade, parecem também reforçar a busca nesse sentido (equilíbrio entre tradição e contemporaneidade).

Por sua vez e de forma semelhante às demais escolas pesquisadas, na Escola 4 os artefatos de cultura mencionados foram bastante consonantes com os valores destacados pelos entrevistados. A família, como visto, um valor da instituição, é convidada a participar em atividades na escola (seus ritos). Há a busca do acolhimento do aluno e sua família nos ritos escolares, que se estendem também a atividades culturais e desportivas (sendo o acolhimento também um valor da instituição). A própria educação como valor é reforçada com o cuidado no nivelamento do material escolar fornecido aos alunos, independentemente de serem alunos pagantes ou bolsistas. As falas na sequência evidenciam esses pontos.

Olha só, desde o, desde o comecinho da instituição nós sempre primamos pela, pela, pelo respeito pela família e com isso nós agregamos muitas atividades para, para trazer a família pra dentro da escola. Ou seja, uma parceria bem, bem, bem, bem profunda entre... o nosso, o nosso lema é escola, família e comunidade (E10).

Ou seja, é... entendemos que a criança ela precisa da escola, mas precisa muito, muito da família, que a família esteja muito próxima. Então nós sempre, sempre primamos por valor da família, valor da pátria... lá, você é muito jovem não deve ter passado por isso, lá atrás, lá no, né? E assim, quando nós começamos, vamos dizer em 67, 68, 69, 70... naquela época, né? Havia muito, muito, muito trabalho é... com o poder público, né? Principalmente nas datas cívicas, né? O desfile cívico escolar não sei se você lembra de alguma coisa nesse sentido, mas havia muito, muito aula de moral e cívica, aula de OSPB [Organização Social e Política Brasileira] ou seja, havia um trabalho bastante, bastante focado, né? Em valores no, no, no respeito da pátria, é... cantar o hino nacional o tempo todo, o hino a bandeira... enfim, então nós sempre [incompreensível] o trabalho integrado entre escola e família, muitas reuniões, muitas atividades envolvendo as famílias até hoje organizamos (E10).

[...] lá os alunos estudam de graça e recebem todo o material também que é usado em todas as unidades, os livros, os projetos, os cursos... tudo, tudo igual, só que eles não pagam nada [sobre uma unidade filantrópica da instituição, dentro de uma comunidade] (E11).

A gente oferecia um serviço de qualidade com um preço justo que atraia o cliente também e sempre foi muito... a escola sempre foi, assim, aquela escola que você entra fala com diretor, conversa com qualquer um, com

supervisor... não precisa tá marcando horário, agendando, a gente sempre foi muito, muito próximo das famílias[...] (E11).

Mas sempre prestando um serviço de qualidade, com muitos valores mesmo da linha pedagógica, muito organizado. Tem uma diretoria de ensino que todo mundo faz a mesma prova, era tudo muito organizado também; mas eram escolas, aí é uma percepção minha da atualidade, né? Que eram... você deve ter estudado, não sei a sua idade, no mesmo tempo que eu, que as escolas eram grandes, tinha que ter quadra, piscina, né? Que as crianças tinham que fazer coral, teatro... o [Nome da Escola] sempre teve isso tudo. Hoje em dia, as escolas estão sendo micro é... são pequenas, são dentro de shoppings, porque as crianças têm isso tudo dentro do condomínio e tão voltando, muitos, só para a educação, esquecendo essa parte social toda que a escola trazia junto, né? (E11).

Hoje não é mais um perfil do adolescente querer participar do coral, do teatro, dessas coisas da escola, porque eles têm tantas ocupações também, que eles não querem mais, assim, se envolver muito. Os Pequenos você ainda consegue, mas os adolescentes, como eram que faziam o teatro, coral, banda, música... tinha tudo na escola, eles não se interessam tanto mais por isso (E11).

A Escola 4, em termos de porte, é a maior instituição do grupo pesquisado. Em seu site na internet é possível encontrar informações corporativas e sobre suas unidades. Há também comunicação nas redes sociais – foram pesquisadas páginas no Facebook, LinkedIn e Instagram. Além disso, a pesquisadora teve acesso a publicações – cadernos comemorativos – relativas aos 40 e 50 anos da instituição. O papel da transformação da realidade pela educação tem destaque na comunicação. Em consonância, destaca-se também a valorização do convívio e participação social. A ética, o trabalho cooperativo e o comprometimento fazem parte do rol de valores formalmente postulados. Em termos visuais, a organização utiliza o azul (tonalidade média), associado a uma cor quente (não mencionada aqui para melhor preservar a identidade da organização). Parece com isso tentar equilibrar tradição, confiança e credibilidade (azul), com acolhimento (cor quente) (Heller, 2021/2013; Silva, 2022; Thiel, 2019). A escola, como já mencionado, tem passado por reestruturações e acompanhamento de uma consultoria e, provavelmente associada a esse movimento, houve uma, ainda recente, mudança na logomarca. A nova logomarca, em seus aspectos gráficos, procura comunicar mais leveza e o próprio senso de mudança (os próprios textos das peças que comunicam essa mudança, de certa forma, apontam para isso). Nas fotos nas redes sociais, destacam-se as dos alunos (de todos os segmentos) e, em especial, na

campanha relacionada ao desempenho e aos resultados no Enem (no caso, com alunos secundaristas). Em termos de imagem, nas páginas associadas às unidades, também se destacam as instalações físicas (piscinas, quadras de esporte etc.). Ainda nas redes sociais é possível perceber que há uma programação de postagem associada às datas do calendário social (por exemplo: Dia dos Pais, Setembro Amarelo etc.). Nos cadernos, a história da instituição é bem valorizada, assim como ações de responsabilidade social. A participação dos colaboradores e a história do fundador também se evidenciam nesses materiais.

Como visto, nas quatro escolas foi possível perceber forte alinhamento entre valores e artefatos culturais nas narrativas dos entrevistados. Também como mencionado na parte introdutória do presente trabalho, tal alinhamento é um importante diferencial para as organizações (Loureiro, 2005; Nassar & Parente, 2020).

Como afirma a produção teórica no campo das narrativas, o ato narrativo é um ato formador de vínculos (Gerbner, 1999; Motta, 2012). O alinhamento entre as intenções explicitadas nos elementos fundantes da escola ou posicionamentos psicopedagógicos e suas peças de comunicação sinaliza um caminho promissor, tanto para a atração de novos clientes (alunos e suas famílias, no caso), quanto para o engajamento da equipe. Algo, como é sabido, bastante buscado pelas empresas, independentemente do ramo de atuação (Loureiro, 2005).

Nas quatro escolas pesquisadas foi possível perceber esse alinhamento entre as peças de comunicação, os posicionamentos das escolas na pesquisa (fichas biográficas), assim como nas entrevistas. Os vínculos afetivos comuns de serem encontrados entre os proprietários – na maior parte das vezes, principais lideranças das empresas familiares – e as empresas (Seabra, Santos & Tajra, 2022), é possível supor, podem representar uma base em termos de valores que sustentem essa consistência percebida entre o que é postulado formalmente (visto, nesta pesquisa, na ficha biográfica), as peças de comunicação e as falas dos entrevistados.

O papel do líder na comunicação e no desdobramento das estratégias das organizações familiares também é fator diferencial e grande destaque na literatura (Fernandes, 2020; Fries, Kammerlander & Leitterstorf, 2021; Bloes, 2022). O engajamento da liderança em comunicar, das diversas formas, os valores da instituição, foi algo percebido nas quatro escolas pesquisadas.

1.3 Considerações finais

As empresas familiares constituem a maior parte das organizações no mundo. Representam cerca de 90% das empresas brasileiras (SEBRAE, 2020). No entanto, ainda recai sobre elas certo estigma. Há uma preocupação em relação ao profissionalismo dessas organizações. O termo “familiar” é associado muitas vezes a algo amador, artesanal, “caseiro”, no sentido pejorativo. Tais preconceitos não podem resistir à constatação da maciça presença dessas organizações no cenário da economia. Superada a visão mais superficial acerca desse formato de organização, as pesquisas podem seguir em bases mais objetivas, no sentido da identificação de forças desse tipo de configuração empresarial e de pontos de melhoria em sua gestão.

Nas escolas pesquisadas, foi possível perceber um fio condutor bastante evidente em termos de traços culturais e da narrativa tecida por essas instituições, tanto nas entrevistas, quanto nas peças de comunicação. As três camadas de cultura nos termos de Schein (2004/2020) puderam ser observadas, cada uma com seus próprios conteúdos, nas quatro instituições. As narrativas veiculadas nas peças de comunicação estão alinhadas com as tecidas pelos entrevistados em suas falas. Destaca-se ainda, o fato de pelo menos três das escolas pesquisadas existirem há décadas. A família empresária, é razoável supor, talvez seja um fator de coesão cultural para essas organizações. Em especial o líder, os vínculos afetivos que constrói e a forma como faz sua comunicação, parecem ser uma das chaves de compreensão desse aspecto bem-sucedido.

2

Cultura e liderança: a influência dos fundadores em empresas familiares do ramo escolar

Resumo: O objetivo deste trabalho foi investigar traços culturais de empresas familiares do ramo escolar e as possíveis relações de tais traços com os valores de seus fundadores. Foram pesquisadas quatro escolas do Rio de Janeiro e entrevistadas 14 de suas lideranças. Para análise dos resultados foi utilizado o método de análise de conteúdo. Da análise, emergiram as seguintes categorias: *uma escola para a minha criança; filho de peixe peixinho é ou não é?*; e *a influência dos valores dos fundadores*. A análise dos resultados deixou perceber que traços dos fundadores das escolas, tais como valores culturais, persistem ao longo dos anos, chegando, não sem dificuldades, a atravessar gerações. E, para as lideranças mais recentes, se coloca o desafio de manter a identidade cultural da instituição, mas sem deixar de torná-la flexível as transformações sociais em curso.

Palavras-chave: cultura organizacional, empresa familiar, escola, liderança, valores.

Abstract: The objective of this study was to investigate cultural traits of family-owned businesses in the educational sector and the potential relationships of these traits with the values of their founders. Four schools in Rio de Janeiro were researched, and 14 of their leadership figures were interviewed. The content analysis method was employed for result analysis, from which the following categories emerged: *a school for my child; like father, like son?* and *the influence of founder's values*. The analysis of the results revealed that traits of the school founders, such as cultural values, persist over the years, albeit not without difficulties, spanning generations. For the more recent leadership figures, the challenge lies in maintaining the cultural identity of the institution while remaining adaptable to ongoing social transformations.

Keywords: organizational culture, family business, school, leadership, values.

O conceito de cultura é de fundamental importância para as ciências humanas e sociais. Tema de estudos de antropólogos e demais pesquisadores, tem gerado grande produção teórica e empírica. São inúmeras as definições de cultura organizacional, mas todas remetem basicamente ao conjunto de crenças, valores, ritos, símbolos, mitos, artes, religião, língua e demais itens que compõem ou perpassam os sistemas imaginários e simbólicos dos grupamentos humanos (Bertero, 1996; Schirato, 2000; Schein, 2020/2004; Taylor, 2016). A cultura varia geográfica e historicamente. Pode ser observada em pequenos grupos (tais como as famílias ou equipes de trabalho) ou grandes populações (como é o caso das culturas de países ou regiões). Como diz Bertero (1996), o estudo da cultura é algo tão clássico que convida o pesquisador a uma postura reflexiva e humilde.

Schein (2004/2020) entende que a cultura de um grupo pode ser definida como o aprendizado compartilhado e acumulado pelo grupo, na medida em que o grupo vivencia e resolve seus problemas de adaptação externa e integração interna. Torna-se parte da cultura o que é validado pela experiência, o que funcionou bem o suficiente para ser considerado adequado e ser disseminado. Os novos membros do grupo, então, recebem a cultura, com os elementos que a compõem, como a forma correta de interpretar a realidade e lidar com os problemas. Nesse processo, o papel do líder e fundador de uma organização é fundamental. É ele quem primeiro comunica à equipe de empregados e à geração que possivelmente o sucederá a história e o sentido da existência da organização (Bloes, 2022). Por sua vez, o estilo da liderança e cultura em empresas familiares é tocado por variáveis específicas, tais como as interrelações e afetos envolvidos entre familiares que atuam na empresa. Tais especificidades vêm atraindo a atenção de pesquisadores, mas ainda requerem mais estudos (Fries, Kammerlander & Leitterstorf, 2021).

Em sua construção teórica, Schein (2004/2020) identifica três camadas que compõem a cultura dos grupos: premissas (ou pressupostos); valores e normas; artefatos. No primeiro nível estariam conceitos mais abstratos e menos acessíveis, conscientes ou observáveis, mas que dariam base de sustentação aos outros níveis. Noções não formalizadas sobre educação ou infância presentes numa instituição escolar, por exemplo, poderiam estar nesse primeiro nível. No segundo nível da cultura, diretamente alimentados pelas premissas, estariam as normas (também ainda não formalmente instituídas) e os valores. Exemplos pertinentes ao universo escolar desse segundo nível seriam a disciplina ou o grau de formalidade com que o grupo lida com a hierarquia e as relações de poder entre crianças e adultos. Por fim, no nível dos artefatos, estariam todos os elementos mais evidentes na cultura de um grupo: seus ritos, símbolos e mitos. Nas escolas, exemplos de artefatos seriam os uniformes, as festas e celebrações, a rotina escolar, bem como toda a comunicação institucional da escola.

Como exposto, em seu conceito de cultura, Schein (2004/2020) valoriza o compartilhamento dos aspectos culturais no grupo, assim como o conhecimento que é gerado e acumulado por seus integrantes. No caso das empresas familiares, é bastante razoável supor que, em algum grau, aspectos culturais das famílias que lhes deram origem estejam presentes nessas instituições. Por sua vez, o grau de

efetividade dos esforços intencionais de seus fundadores, líderes ou dirigentes em disseminar e perpetuar os traços de cultura desejáveis, assim como nas demais empresas, é incerto (Loureiro, 2005).

As organizações almejam a sinergia com seus empregados, em termos de crenças, valores e comportamentos – condição necessária para a realização de suas estratégias e o alcance das visões preestabelecidas (Loureiro, 2005). Entende-se que, quanto mais em sintonia com a organização estiver sua força de trabalho (empregados e prestadores de serviços), mais próxima a instituição estará do alcance de seus objetivos. Como afirma Peter Drucker (2002), um dos maiores influenciadores da administração contemporânea, a cultura tem enorme potencial de desconstruir o planejamento estratégico. Ou seja, caso não haja um verdadeiro alinhamento entre estratégia e cultura, a tendência é o plano estratégico falhar. Momento crítico identificado nas empresas familiares, quando há o risco de rupturas em aspectos culturais, estratégicos ou mesmo na forma tácita de condução dos negócios, é o processo sucessório: momento em que a liderança muda de mãos e, em especial, quando é passada às novas gerações (Lodi, 1978; Rodrigues, 2019; Seabra, Santos & Tajra, 2022). Não à toa, esse é um dos temas de maior preocupação das empresas familiares (SEBRAE, 2017a). Como afirma Krishnan (2020), a cultura precisa ser cultivada, gerenciada, em nome dos bons resultados do negócio. Os líderes que se sucedem, geração após geração, são provocados pela realidade do contexto em que suas empresas estão inseridas a fazerem as adaptações necessárias na cultura das organizações para que o crescimento dessas seja sustentável no tempo. E, neste ponto, cabe mais uma vez ressaltar a importância da comunicação do líder (Bloes, 2022), seja seu fundador, sejam seus sucessores.

No universo empresarial, muito se discute a respeito do papel da liderança na formação e na manutenção da cultura organizacional. Taylor (2016) ressalta o aspecto inescapável do contexto cultural como facilitador ou dificultador da realização da estratégia de negócio, mas admite também a possibilidade da gestão da cultura empresarial. Para isso, a autora valoriza as ações concretas da liderança como exemplo e forma de consolidar a cultura almejada. Como já mencionado, no caso das empresas familiares, nas quais, em geral, as principais lideranças têm origem na família, é possível supor que traços culturais dos líderes e de suas famílias estejam fortemente presentes. Em linha com essa lógica, em uma

perspectiva mais psicológica, Bacal (2013), em estudo sobre a transmissão geracional da profissão, sublinha que a convivência em um contexto de laços afetivos e de amor à profissão facilita a identificação das novas gerações com o fazer profissional de pais e avós. Também é razoável supor que esses afetos e valores transmitidos facilitem a identificação com as empresas da família nas quais tais fazeres profissionais acontecem. Cabendo a ressalva, no entanto, que essa identificação, seja com a profissão, seja com a empresa, não deve de forma alguma ser entendida como uma regra ou como algo livre de conflitos.

Como afirma Bertero (1996), se referindo ao empresário proprietário, a base de seu poder é lastreada tanto na propriedade, quanto na tradição. Tradições, por sua vez, são transmitidas pelas gerações ao longo do tempo. Porém, por mais que haja um terreno de identificação e transmissão de valores nas duas instituições – família e empresa –, no caso das empresas familiares não há garantias em termos de perenidade dos negócios. Pesquisa do SEBRAE (2020) apontou que 70% das empresas familiares não ultrapassam a geração de seu fundador e que apenas 5% chegam à terceira geração. Ou seja, aspectos culturais que facilitaram a implementação do empreendimento não necessariamente o sustentarão ao longo do tempo – seja porque não são adequadamente compartilhados com as novas gerações ou porque não resistem à prova das mudanças culturais que ocorrem na sociedade.

Schirato (2000), ao descrever os mitos presentes nas organizações, associa diretamente o que denomina *mito do grande homem* aos fundadores de empresas e a empresas familiares. No mito em questão, estariam elementos associados a dificuldades iniciais, falta de recursos e precariedades; tudo isso sendo superado pela força de vontade e determinação dessa primeira liderança – o fundador. Ainda segundo a autora, a base dessa narrativa é capaz de despertar identificação nos demais que entram em contato com esse conteúdo cultural e desejo de, da mesma forma, investir na própria criatividade e força para superação de dificuldades. Em uma palavra, a força da liderança fundadora ao superar desafios pode inspirar os demais. Mesmo em empresas de menor porte, nas quais nem sempre há um planejamento estratégico estruturado, o papel inspirador e condutor da liderança se mostra fundamental e capaz de contribuir para a superação das limitações (Fernandes, 2020).

Os mitos, que na estrutura de cultura de Schein (2004/2020), são entendidos como parte do nível dos artefatos, no trabalho de Enriquez (1997) são explorados à luz do conceito de imaginário. Enriquez, que constrói sua obra a partir de uma base psicanalítica, compreende que as organizações se configuram no imaginário dos sujeitos, fazendo parte dessa configuração uma trama complexa que envolve mitos, ritos de passagem e símbolos. Ainda segundo o autor, as organizações têm mitos que as unificam e ritos como os de iniciação e passagem. Da mesma maneira, necessitam de personagens heroicos, construídos a partir de seus fundadores reais ou imaginários. Para o autor, as organizações necessitam de uma *saga* a ser narrada e perpetuada na memória coletiva. Pode-se dizer que necessitam de uma narrativa, composta por mitos, ritos e heróis, que fundamente e legitime as práticas e a própria existência da organização.

No âmbito das questões geracionais e tendo como foco aspectos psicológicos associados à família, um ponto de destaque são os estudos sobre transmissão geracional. A família, como afirmam Magalhães & Féres-Carneiro (2004), é matriz intersubjetiva e meio de transmissão de vida psíquica entre gerações. Ou, ainda, em linha com Granjon (2001), uma geração depende da outra que a precede. E, numa espécie de busca de transcendência, de perpetuação para além da finitude individual e geracional, as gerações anseiam pela criação de novas gerações que lhes sucedam. A existência humana se dá numa cadeia geracional, na qual muitos elementos são transmitidos, em várias dimensões: biológica, social, econômica e psíquica. O sujeito é um elo, parte constituída e parte constituinte, entre a geração que lhe sucedeu e a geração que lhe sucederá (Kaës, 2001). Em uma extensão do que ocorre nas famílias, é possível imaginar que dinâmica semelhante ocorra nas empresas familiares.

Em uma visão psicanalítica, a transmissão psíquica pode se dar de forma *intergeracional* e *transgeracional*. Na *transmissão intergeracional*, há a possibilidade de transformação, de modificação, de adaptações a serem empreendidas pelo sujeito em termos psicológicos na passagem do transmitido de uma geração para outra, segundo Granjon (2001). Por sua vez, na *transmissão transgeracional* o que é transmitido não pode ser transformado pelo sujeito e, por conseguinte, não é possível de ser integrado psiquicamente, tendendo a se repetir.

A herança psíquica, em seus aspectos positivos e negativos, é pouco abordada ou reconhecida quando se trata do mundo dos negócios. Porém,

possivelmente, pela força da transmissão psíquica, é uma variável relevante no destino de empresas familiares. O sujeito que herda como patrimônio uma empresa a ser conduzida, herda conjuntamente um projeto de vida profissional, inserido numa visão de mundo desenvolvida na corrente de gerações de sua família. A depender do contexto psicológico subjetivo e familiar, terá maior ou menor grau de consciência desse projeto. O grau de liberdade que terá para tornar pessoal o projeto dependerá de circunstâncias psíquicas complexas e específicas. Em um tempo de aceleradíssimas e vertiginosas mudanças no ambiente empresarial e econômico e, por outro lado, de substantivas transformações sociais, inclusive no que concerne a novos formatos familiares, a transmissão geracional pode ter complexas consequências nas empresas familiares, para os negócios e para as famílias que os conduzem.

Como visto anteriormente, o papel do líder é fundamental. A forma que comunica e transmite seus valores pode fazer a diferença nos processos sucessórios e, no limite, no destino da organização. Diante disso, o objetivo do presente trabalho é investigar traços culturais de empresas familiares do ramo escolar e as possíveis relações de tais traços com os valores de seus fundadores. Este trabalho se desenvolveu a partir de pesquisa mais ampla sobre narrativas e traços culturais de empresas familiares do ramo escolar, cujo método utilizado será descrito a seguir.

2.1 Método

2.1.1 Participantes

Foram estudadas quatro escolas que têm seus endereços na cidade do Rio de Janeiro ou em municípios vizinhos. As escolas pesquisadas atendem às camadas médias da população e têm portes, em termos de número de empregados e de alunos, e perfis, em termos de segmentos atendidos, bastante diferentes: duas delas atuam exclusivamente nos segmentos de pré-escola e primeiro ciclo do ensino fundamental e as outras duas atendem da pré-escola ao ensino médio. Apesar da conveniência para pesquisa qualitativa, com pequenos grupos, de maior homogeneidade em termos dos perfis das instituições, não foi possível encontrar

escolas disponíveis para participar do estudo concentradas nos mesmos segmentos educacionais ou com número de alunos ou empregados aproximados. A fase pós-pandemia, com seus inúmeros desafios para a economia, pode ter sido um dos dificultadores para a pesquisadora encontrar instituições disponíveis para o estudo. A pandemia foi uma desculpa frequente para a negativa em participar da pesquisa. Futuramente, novos estudos poderão ampliar as perspectivas apontadas por esta pesquisa.

A primeira das escolas estudadas (Escola 1 da Tabela 1, a ser apresentada na sequência) foi formalizada como instituição no final dos anos 2010. É gerida por dois casais, que a fundaram motivados pelo interesse em educar seus filhos, na época ainda na primeira infância, a partir de pilares pedagógicos diferentes dos que percebiam em escolas disponíveis nas proximidades de seus bairros. A escola atende o segmento pré-escolar, incluindo também a fase de berçário. Em termos pedagógicos, a escola se posiciona não tendo uma linha específica, mas elementos fundantes, pautados na valorização da diversidade étnica e cultural, na educação antirracista, no livre brincar e na aproximação da criança com a natureza.

A segunda escola pesquisada (Escola 2 da Tabela 1) começou suas atividades gerida pela atual família no início da década de 1990 (antes disso, tinha outros donos). Foi constituída, a princípio, por duas irmãs, cuja mãe foi profissional do magistério. Da dupla inicial de irmãs, apenas uma segue na direção da escola. Pedagoga, é a principal liderança da escola, tendo o esposo como sócio e apoio administrativo. A escola se declara sociointeracionista e atua na pré-escola e no primeiro segmento do ensino fundamental.

Por sua vez, a terceira escola estudada (Escola 3 da Tabela 1) foi fundada ainda na década de 1950 pelos pais do atual diretor e principal liderança da escola. A motivação da família em fundá-la foi oferecer escola de qualidade para o filho, uma vez que o bairro onde é situada, na época, não dispunha de alternativas. A mãe do atual diretor, já falecida, foi a principal líder da organização e grande referência para a instituição durante décadas. Hoje, a escola já está na terceira geração de membros da família trabalhando ali. A instituição define-se como sociointeracionista e atua nos três segmentos: pré-escola, ensino fundamental e ensino médio.

Por fim, a quarta escola da pesquisa (Escola 4 da Tabela 1) foi fundada no final dos anos 1960, por um então jovem imigrante empreendedor que a

constituiu, na época, em sociedade, a partir da compra de uma pequena escola. Hoje o grupo conta com várias unidades escolares, já tendo a atuação da terceira geração da família no grupo. O fundador continua como principal liderança e referência para a instituição, que atua, assim como a Escola 3, também nos três segmentos: pré-escola, ensino fundamental e ensino médio. A instituição se declara sociointeracionista em termos pedagógicos.

Participaram da pesquisa, como entrevistados, membros das famílias proprietárias das quatro escolas, alguns de seus dirigentes e gestores. O número de participantes foi definido a partir do tamanho das escolas e de seus efetivos. Os entrevistados foram os indicados pelas lideranças máximas das escolas. A Tabela 1 contém mais detalhes sobre o perfil das escolas e dos entrevistados. Os sujeitos entrevistados, para garantir o sigilo em relação às suas identidades, foram nomeados por E1, E2, E3, E4 e assim sucessivamente até E14, conforme também indicado na Tabela 1. Os anos exatos da fundação das escolas também foram omitidos para melhor preservar a identidade desse grupo de empresas.

Tabela 1
Perfil das Escolas e dos Entrevistados

Escola	Fundação ou início da gestão da família	Segmentos e nº de alunos	Efetivo	Entrevistados	Idade e sexo
1	Final dos anos 2010	Pré-escola (48)	26	Gestora Sócia (casada com um dos sócios) (E1) Gestor Sócio (casado com uma das sócias) (E2) Gestora Sócia (casada com um dos sócios) (E3) Gestor Sócio (casado com uma das sócias) (E4)	F (40) M (42) F (40) M (59)
2	Início dos anos 1990	Pré-escola (45) Fundamental até o 6º ano (45)	20	Diretora e Sócia (foi sócia da irmã / atualmente sócia do marido) (E5)	F (59)
3	Final dos anos 1950	Pré-escola (78) Fundamental 1 (346) Fundamental 2 (238) Ensino Médio (147)	196	Diretor Geral Sócio (filho dos fundadores) (E6) Coordenadora (neta dos fundadores) (E7) Diretor Adjunto (E8) Supervisora Pré-escola (E9)	M (69) F (38) M (60) F (46)

4	Final dos anos 1960	Várias unidades Pré-escola (mais de 1000 alunos) Fundamental 1 (mais de 3000 alunos) Fundamental 2 (mais de 2000 alunos) Ensino Médio (mais de 1000 alunos)	1262	Diretor Sócio e Fundador (E10) Gerente Geral de Unidade (E11) Diretor de Serviços Compartilhados (E12) Gestor Comercial (E13) Diretor de Tecnologia (sobrinho do fundador) (E14)	M (75) F (60) M (44) M (58) M (48)
---	---------------------	---	------	--	--

Nota. F = feminino, M = masculino

2.1.2 Instrumentos e procedimentos

Foi utilizada para a coleta dos dados uma ficha biográfica e uma entrevista com roteiro semiestruturado. Foram também solicitadas às escolas, suas peças de comunicação. Esse estudo documental foi utilizado na pesquisa, de forma mais ampla, para entender a estrutura, os traços culturais e a comunicação das empresas, mas a análise dessas peças não é objeto do presente artigo.

Em uma primeira abordagem aos responsáveis pelas escolas, foi solicitado o preenchimento da ficha biográfica. Nesse documento foram identificadas características da escola: ano de fundação; segmentos de atuação (pré-escola, ensino fundamental, ensino médio); linha pedagógica; tamanho (número de alunos e de empregados); configuração societária; número de pessoas da família atuando na escola, seus cargos e relações de parentesco com os fundadores da escola.

Identificadas, em cada escola, as pessoas-chave disponíveis para a pesquisa, foram realizadas entrevistas, que seguiram roteiro semiestruturado. O roteiro, com foco nas narrativas, contemplou os seguintes eixos temáticos: cultura (premissas, valores e artefatos da cultura, como, por exemplo, mitos e ritos); transmissão geracional; relações de poder e gênero. Apesar do roteiro não ter questões diretamente relacionadas à pandemia da Covid-19, a temática destacou-se como uma categoria na análise dos dados. Tal categoria, entretanto, não será objeto de análise do presente artigo.

As entrevistas foram realizadas, em função da pandemia, de forma on-line e pela plataforma Zoom (as gravações foram realizadas pela própria plataforma e armazenadas de forma segura no computador pessoal da pesquisadora). O tempo de duração das entrevistas foi de, em média, 45 minutos cada. As entrevistas

ocorreram ao longo de 10 meses, entre o segundo semestre de 2021 e o primeiro semestre de 2022.

2.1.3 Cuidados éticos

O projeto de pesquisa foi apreciado e aprovado pela Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio (Parecer nº 75/2021). Os participantes receberam informações sobre a pesquisadora responsável, os objetivos do estudo, o anonimato de suas participações, o sigilo das informações providas, os riscos e benefícios que a participação na pesquisa pode acarretar a eles, e a possibilidade de desistência. Além disso, foi pedido aos participantes o consentimento para realizar a gravação da entrevista e a concordância no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Todos os cuidados relativos à confidencialidade dos dados e preservação da identidade dos participantes foram tomados. Todo equipamento, aplicativos ou material em meio físico ou eletrônico utilizado ou gerado pela pesquisa foram cercados de cuidados em relação à segurança e ao sigilo, buscando-se assim evitar vazamentos indevidos de informações dos entrevistados. E, conforme a normatização brasileira exige, o material coletado será arquivado pelo período mínimo de cinco anos, ficando nesse período, sob responsabilidade da pesquisadora.

2.2 Análise e discussão dos resultados

A análise das entrevistas foi realizada a partir do método de análise de conteúdo na vertente categorial, tal como definido por Bardin (1977/2016). Da análise do conteúdo emergiram várias categorias. Tendo em vista os objetivos deste trabalho, serão apresentadas e discutidas as seguintes categorias: *uma escola para a minha criança; filho de peixe, peixinho é ou não é?; e a influência dos valores dos fundadores.*

2.2.1 Uma escola para a minha criança

Um ponto que se destacou nas entrevistas foi o entrelaçar das histórias das escolas com a própria vivência da parentalidade. A ideia de se criar um projeto de escola nasceu em duas das escolas pesquisadas a partir da própria experiência de ser mãe ou pai e da busca de uma escola para seu filho ou filha. Em uma das outras duas escolas, a fonte de inspiração, em boa medida, foi a própria infância da fundadora e a vivência de ter tido a mãe como professora. Fica evidente, pelo menos nessas três escolas, a inspiração em ideais de infância, de educação e das próprias vivências infantis dos líderes. Na quarta escola pesquisada, houve menção à juventude do fundador e sua história de vida como um todo. Os trechos das entrevistas destacados a seguir evidenciam e detalham esses pontos.

Ela [nome da escola] surge com a maternidade, com a paternidade, né?! Assim... Eu e o [nome do cônjuge], a gente teve [nome do filho]. É....Diante disso, a gente começou a lidar com muitas leituras, sobre parentalidade. Sobre educação e eu e [nome do cônjuge] temos uma forma que é de, assim, de buscar muito a autonomia de [nome do filho]. Entender o desenvolvimento infantil muito relacionado à natureza. A gente tem histórias parecidas das nossas infâncias, com o espaço aberto, com o brincar na natureza [um dos pilares pedagógicos da escola] (E1).

[...] a gente foi conhecer algumas escolas, eu sempre tive muita simpatia por projetos que eram progressistas, né?! Então por achar que eu tive uma educação muito formal, na verdade eu sempre fui um aluno muito tímido e essa formação da escola de quarenta, cinquenta cadeiras e você ficar lá no fundo ela nunca me favoreceu... eu nunca, eu sempre me achei um mau aluno por conta dessas coisas, sabe? E depois, sei lá, demorou, sabe, uma vida acadêmica inteira pra saber que eu poderia ter me desenvolvido de outras formas e não da forma como eu me desenvolvi... e o que, o que a gente pensa assim, o que eu penso praticamente pra primeira infância, eu vejo que (inaudível), [nome do filho] foi a cobaia, né?! Da escola, então, é tudo, todo saldo que a gente vê positivo na figura de [nome do filho] sabe? De tá muito apropriado dos sentimentos, sabe? De colocar muito bem essas questões. Eu me sinto muito contemplado. E eu queria ter passado por uma educação dessa, sabe? (E2).

Veio [o projeto da escola] a partir da gravidez, né?! Do que eu, do que eu gostaria de idealizar, do que eu gostaria de ter como educação pra [nome do filho], do que eu acreditava assim, eu gostaria de romper com algumas questões, é, minhas também... e refletir sobre alguns avanços, algumas evoluções (E3).

A [nome da escola], eu acho que o motivo de fato foi as crianças, mas à medida que [nome do filho] foi amadurecendo e que a gente foi vivenciando os processos internos, era cada tapa na cara que a gente tomava, que era assim, cara, está mais do que certo de que a [nome da escola] não era para as crias, a [nome da escola] era pra gente, sabe? Assim. Então, assim, é a gente também percebeu que é isso, as crianças é, obviamente, puderam aproveitar, né?! Desse processo que a gente viveu e usufruíram muito e foram, acho que foram muito felizes na [nome da escola], mas assim, é, a [nome da escola] também serviu em algum grau, vou falar por mim, né?! Mas foi um depósito de sonhos e de expectativas em relação a minha vida profissional também. Então, assim, é, eu, eu ainda tenho muito desejo de tá na [nome da escola] ... eu ainda tenho muito desejo de fazer, fazer a [nome da escola] crescer. Eu ainda tenho, eu ainda tenho paixão pela [nome da escola]... a [nome da escola] ainda está num lugar de, de paixão, sabe? (E3).

É... na verdade a escola, ela, ela nasceu, é, sem, sem ser muito pensada, né?! Na verdade, não existiu um projeto anterior de nenhum de nós quatro de... sabe? Meu sonho é ter uma escola... não, não foi assim, né?! Isso não se deu dessa forma, na verdade ela nasceu de uma necessidade, é, real, né?! Que a gente, é, não se dava conta antes de ter nossos próprios filhos, né?! (E4).

Minha mãe não era professora formada e eles, eu tenho mais [número de irmãs], irmãs que são mais velhas do que eu [...] um probleminha de adaptação na escola que colocaram nós quatro aqui [diz o nome do bairro], numa escola antiga tradicional de freiras e a minha mãe resolveu fundar uma escola. Isso na, na na época, ela foi na secretaria de educação, ela buscou uma, uma professora especializada que foi minha primeira professora, professora [nome da professora], e numa salinha com mais oito alunos que, de famílias conhecidas, ela começou [diz o nome da escola] (E6).

Vejo que ela [escola], ela nasceu com a questão do amor ao filho. Eu acho que esse é... o interessante da escola, né? A fundadora, posso dizer os fundadores, né? Quando decidiram pela escola, foi pra oferecer o recurso ao filho que aqui na região não tinha, né? [nome do bairro] era uma roça, vamos dizer assim, né? Há 60 anos atrás, eu quando cheguei [bairro] há 30 e poucos anos atrás que é o tempo que eu trabalho mais ou menos [falha no áudio], ele ainda era um pouco roça, hoje cresceu. Não perdeu muito suas características de um bairro provinciano, mas eu imagino que formar uma escola pra atender a vizinhança, me parecia bem oportuno, pra oferecer qualidade, já que aqui as ofertas eram muito limitadas, né? Em função do distanciamento de... dos outros bairros, né? (E8).

[falando sobre a mãe, assim como ela, professora] ela foi uma pessoa muito importante, todas as minhas lembranças quando eu comecei a dar aula numa educação infantil é... os flashes vinham absurdamente, sabe? Os flashes que eu havia vivenciado na minha infância com ela. Aquelas mesas de..., ela era do município, né? Então aquelas mesas diversificadas,

aquelas salas imensas do município, as salas são maravilhosas, né? Das escolas e, assim, o trabalho diversificado numa mesa na educação infantil. Ela tava trabalhando com uma técnica, na outra já era massa de modelar, a outra era tinta no trabalho diversificado, onde a criança desde aquela época... e eu, né? Porque eu fui dali da, não aluna dela, mas eu, pouco antes, eu estava ali naquela sala..., eu estudei na mesma sala que eu vivenciei mais velha, né? Que ela deu, anos, aula de educação infantil (E5).

Até onde foi possível pesquisar, não se encontrou na literatura sobre empresas familiares textos diretamente abordando fatores motivacionais para o tipo específico de negócio, derivados das próprias necessidades da família, como as entrevistas desse estudo apontaram. No entanto, parece razoável supor que isso ocorra. Por outro lado, a fala dos entrevistados deixa claros aspectos motivacionais relacionados à própria experiência infantil e à busca do que se irá transmitir para a outra geração. A literatura, nesse sentido, aponta para a implicação do vivido em termos de experiência pregressa no que será transmitido para os filhos (Granjon, 2001; Kaës, 2001; Magalhães & Féres-Carneiro, 2004).

Em linhas gerais, as entrevistas suscitam indagações acerca de que forma a criação de uma escola responde, dentre outras motivações, à necessidade de transmitir às futuras gerações alternativas de infância e educação baseadas na própria experiência vivenciada por seus fundadores em suas próprias infâncias – suas premissas e valores, nos termos de Schein (2004/2020), tendo sido construídos ao longo, principalmente, das primeiras etapas da vida. Uma das pessoas entrevistadas explicita claramente a questão da motivação para o tipo de negócio em pauta. Ao final de sua entrevista, quando indagada se queria acrescentar mais alguma coisa ao que foi perguntado ou falado, sugere:

É, o que me veio à cabeça é entender dá onde que parte essa motivação de algumas famílias em abrir escolas. Me parece que há uma relação com o negócio que é muito diferente, né?! Que é, enfim, uma pessoa que surge com a motivação para aquele negócio. Aquele negócio ser uma motivação de ganhar dinheiro, né?! Tão somente o negócio da educação, né?! Então me parece, pelo menos de outras escolas que eu conheço, que tiveram uma história como a [nome da escola]. Existe uma motivação maior em torno da educação. A educação como princípio. Enfim. talvez alguma pergunta que te ajudasse a captar mais essa informação. Se isso é efetivamente uma hipótese, ou se não. Eu também não pensei qual pergunta que você poderia fazer. Mas talvez entender se isso é uma hipótese mesmo, se isso pode se confirmar. Se existe uma relação diferente, né?! Desses negócios de educação surgirem com famílias que estão atreladas com seus filhos nesse processo, de outras instituições (E1).

Como afirmam Magalhães & Féres-Carneiro (2004), a família é matriz intersubjetiva e meio de transmissão de vida psíquica entre gerações. Na busca de transcendência de suas próprias existências, os sujeitos anseiam por formar as novas gerações que os sucederão (Granjon, 2001). O estabelecimento de um negócio familiar que tem como objetivo a educação pode estar associado, dentre outros motivos, a uma extensão dessa busca de transmissão e transcendência geracional. E isso ganha ainda mais sentido quando há a possibilidade de, entre os educandos, estarem os próprios filhos. Por outro lado, a partir de outra perspectiva teórica (Schein, 2004/2020), as premissas culturais dos entrevistados relacionadas à educação e à infância parecem ter influenciado na busca do estabelecimento de escolas alinhadas com os valores derivados de tais pressupostos. Por exemplo, como explicitado pelos entrevistados de uma das escolas, a busca de empreender uma escola irmanada com valores tais como o livre-brincar das crianças e a aproximação dessas com a natureza parece influenciada por suas próprias experiências de educação e infância.

2.2.2

Filho de peixe, peixinho é ou não é?

Como sugere Bacal (2013), há a naturalização em termos sociais da expectativa de herança de certas aptidões ou vocações por parte dos filhos em relação aos fazeres profissionais dos pais. A frase “filho de peixe, peixinho é”, verdadeira ou não, faz tradicionalmente parte da expectativa social em relação a talentos de pais e filhos. Seguir os passos profissionais dos pais ou dar continuidade aos negócios da família traz, ao mesmo tempo, potenciais oportunidades e grandes desafios. Do ponto de vista do negócio, como visto, 70% das empresas familiares não chegam a ultrapassar a geração dos fundadores e apenas 5% sobrevivem até a terceira geração (SEBRAE, 2020). Da perspectiva do sujeito que tem a possibilidade de suceder seus familiares na empresa, o primeiro dos desafios, talvez, seja o de se encontrar em relação à própria vocação e aos seus desejos concernentes à carreira e ao estilo de vida que escolhas profissionais ensejam. Um caminho já pavimentado por gerações anteriores pode trazer algum grau de segurança, inclusive financeira, porém não garante realização e respeitabilidade profissionais. Os trechos que se seguem evidenciam fortes

identificações dos sujeitos com suas famílias, mas também dúvidas ou dilemas enfrentados no processo de escolha profissional.

[...] então a história da escola é essa, filha, filha de professora, né? Educação, a minha história ela traz aqui. Eu estudava em escola pública, minha mãe dava aula de educação infantil e quando acabava a minha aula eu ia para sala da minha mãe, ela ainda com alunos, eu adorava ficar na sala dela porque eu me sentia professorinha também, né? E a vida toda, em casa, sabe? Então é uma paixão, né? O pessoal fala que meus olhos brilham muito quando eu falo em educação e é verdade (E5).

E comecei a trabalhar numa firma de engenharia [após se formar em engenharia]. O meu pai se reformou do exército e fez a pedagogia para ajudar aqui na escola, a minha mãe aqui na escola, e se tornou o diretor pedagógico. Minha mãe teve um problema de saúde e reuniu a família, falou que ia fechar a escola, eu falei, “não, a senhora abriu por minha causa, eu vou fazer pedagogia e vou lhe ajudar”. Eu abandonei a engenharia, fiz pedagogia e estou aqui até hoje (E6).

Entrei como diretor substituto, trabalhei... claro, aprendi muito com eles, com eles dois e hoje eu me considero o guardião aí da filosofia e... implementada por eles, né? Naquele período (E6).

É... por minha mãe trabalhar aqui, eu era estudante mais nova, ela precisava às vezes ficar um tempo a mais, né? E aí eu ficava aqui curtindo, ficava no pátio no recreio dos outros, né? Do, do é... do outro turno, né? Conhecia todo mundo, falava com todo mundo, me sentia muito à vontade. As vezes passava mais tempo aqui do que na minha casa, até. Era tanto a minha primeira casa, que não era nem segunda casa, era mais a primeira casa que a minha própria casa. E aí eu vejo isso um pouco no meu filho, né? Lógico que as pessoas são diferentes, né? Mas o meu filho se sente à vontade até demais [risada], né? Ele também é muito sociável, conhece todo mundo, fala com todo mundo, conhece todo mundo, né? (E7).

Você ter um patrão que as pessoas gostem assim, né? Os funcionários gostam muito dele e gostam da família [nome da escola] e eles sempre trabalharam muito, assim, nunca se aproveitaram dessa situação... “porque o meu tio, porque isso porque aquilo...” pra não ir, pra faltar não, sempre trabalharam muito até mais do que os outros, acho que por serem parentes eles trabalhavam mais do que os outros [...] (E11).

Então é... eu acho que eu posso começar é... no momento até a... da decisão que eu queria fazer, né? Na faculdade, né? Lógico que a história que eu tenho aqui com a escola é muito mais do que isso, né? Que eu passei a minha vida toda estudando aqui, né? Do maternal até o terceiro ano, então eu não conheço, né? Um outro lugar, né? A não ser aqui onde foi que eu estudei, então eu posso falar assim, o depois disso também, né? Como foi feita essa escolha, né? É... porque minha mãe falava muito, né? Que que você vai fazer? O que que você quer ser? Ah, seu avô é médico, fulano é isso, beltrano é aquilo. Sempre tem um pouco isso, né? Na

família, né? Porque que você não segue o caminho do teu tio ou da tua avó, né? E aí, né? Eu ficava um pouco perdida, né? Que que eu vou fazer? Sempre gostei de medicina [risada], eu sempre gostei de medicina, mas se eu entrar num centro cirúrgico, eu caio dura [risada]. Então assim, acho que medicina não vai ser muito pra mim, acho que não vai dar certo. É... eu fico pensando nas minhas escolhas, né? E eu fui vendo, assim, eu sempre tive muito envolvida na escola, como estudante, eu sempre tava nos antigos grêmios, né? Nas olimpíadas. [...]

Então assim, eu sempre fui muito envolvida, é, é em todos os processos da escola é... na época de estudante, curti e isso não era ninguém que falava pra mim: “vai lá, vai lá porque você é da família...”. Não, nada disso, eu ia porque eu gostava, e aí eu fiquei pensando nesse momento de decisão: caramba, por que não, de repente, eu continuar aqui, né? [...] Me formei, já no início mesmo da pedagogia, eu já fazia estágio aqui, já iniciei muito cedo então passei por todos, praticamente todos os ambientes da escola, né? (E7).

A dúvida em relação às escolhas profissionais que surgem nos próprios sujeitos das novas gerações das famílias proprietárias acerca de seguirem ou não a trajetória de negócio de seus familiares encontra eco, por vezes mais adiante, nas desconfianças de seus pares profissionais dentro das instituições. A visão em relação aos filhos, netos ou demais parentes do empresário pode ser composta de expectativas ou mesmo desconfianças (Lodi, 1978; Seabra, Santos & Tajra, 2022). As falas que se seguem demonstram algumas reticências em relação, principalmente, à terceira geração das famílias. As identificações dos entrevistados não serão expostas para melhor protegê-los em suas relações pessoais e profissionais em suas instituições.

Eu vejo a geração atual que são os netos é... não tão interessados na escola como eram os filhos. Vejo os netos, né? Os que trabalham aqui e os que não trabalham, é... assim, não vão com ferro e fogo pra sustentar. [...] Não vejo um ímpeto muito grande de manter a existência, eu acho que isso esmoreceu um pouco da geração filho pra geração neto na minha visão.

E... às vezes essa geração não tem essa disposição não, então tem que ser prioridade. Eu acho que pra você ser presidente de uma empresa, ser diretor de uma empresa ou ser sucessor, primeiro tem que ser prioridade o amor que você tem a instituição, isso no sangue, isso tá no sangue.

Eu acho, porque... porque a família não vai errar, né? E às vezes as pessoas erram e por ser família é passada a mão na cabeça e isso prejudica a empresa em diversos aspectos. Acho que... não tem problema pessoa da família trabalhar na empresa, mas é... se você é, você tem que ser penalizado igual a um colaborador comum. Não penalizado, mas ter as mesmas consequências de um colaborador comum e isso gera um

desgaste, porque a pessoa olha: poxa, só porque o cara é da família, pode fazer, eu errei e fui penalizado, entendeu? Então isso era, isso é ruim em qualquer negócio.

Olha, é, é eu acho que isso aí tem uns dois lados, tá? Tem mão e contramão, tem um lado bom, um lado positivo e como tudo na vida eu acho que tem duas maneiras de se olhar, também tem o lado negativo, né? O lado positivo é quando a pessoa é realmente comprometida, ela acaba tendo uma relação mais forte por ser família, né? Mas quando a gente pega determinados funcionários que não tem todo esse comprometimento, né? Esse pertencimento a empresa, isso acaba atrapalhando porque acaba sendo um protecionismo, né?

[...] sim, a instituição é meio que e um sonho do [pessoa fundadora] que a gente viu crescer. E aí as sucessões de gerações tem outros pensamentos, outras cabeças, então, assim, em algum momento, há algum choque, né? Alguns conflitos, né não? São coisas é... simples, né? A gente tem aqui um, um... um sentimento de, assim, né? Tem o lado do familiar e tem o lado profissional, então assim, às vezes existem coisas difíceis de lidar, né?

Eu estudei aqui desde [fala a idade] e essa questão familiar aqui, sempre gera um problema pra quem é da família, porque eu, por exemplo, era um bom aluno, tirava boas notas, mas eu tinha o estigma de ser [diz o parentesco com a pessoa fundadora]. Então assim, a gente hoje fala de *bullying*, naquela época não, não tinha nenhum comentário, mas eu sofria esse *bullying*, porque eu tirava boas notas e as pessoas falavam que era porque eu era [fala o grau de parentesco] [...]. Então eu aprendi na minha vida inteira, a não evidenciar isso, porque, assim, se eu evidencio que eu sou [grau de parentesco] [...], as pessoas não me julgam pela minha capacidade profissional, me julgam pelo meu parentesco, entendeu?

Era a única coisa que eu queria comentar. [...] a gente sempre tem um pensamento: santo em casa não faz milagre, né? Então, aqui entre nós da família, a gente sempre tem essa questão de: ah, poxa, a gente não tem esse valor profissional perante as pessoas, porque as pessoas acham que a gente tá aqui porque é da família, mas não é isso. A gente sempre combate esse tipo de pensamento, entendeu?

Ainda na década de 1970 (Lodi, 1978), já se afirmava na literatura especializada que ser uma empresa familiar não era um problema em si mesmo. A grande questão era a profissionalização da gestão. Processos de contratação, promoção, avaliação de desempenho e recompensa precisam estar alinhados com as boas práticas do mercado, independentemente de familiares comporem o quadro funcional da empresa. Critérios técnicos nessas diversas etapas podem assegurar mais conforto até mesmo para os empregados membros da família. Pois, como é possível perceber nas falas dos entrevistados, a desconfiança em relação à

justiça da posição que ocupam ou quanto à forma que são tratados os membros das famílias na empresa, pode trazer certo desconforto no dia a dia profissional dessas pessoas ou, até mesmo, comprometer o ambiente organizacional.

Ponto de destaque dentre os processos da empresa, o processo sucessório é ponto fundamental (SEBRAE, 2017a). Traz consigo riscos de rupturas em termos da sustentabilidade da organização e de esgarçamentos das relações familiares. Como afirma Rodrigues (2019), por vezes há até certo constrangimento em relação ao próprio fundador, uma vez que o processo sucessório traz consigo a ideia de seu afastamento da liderança ou seu reposicionamento dentro da instituição (o deslocamento dessa liderança para o conselho de administração, por exemplo). Para mitigar riscos e transformar o processo sucessório em algo viável, em todos os sentidos, para a organização, há, nos dias de hoje, uma gama de estudos e soluções propostas por teóricos e consultorias no sentido de orientar a empresa nesses momentos (Seabra, Santos & Tajra, 2022).

2.2.3

A influência dos valores dos fundadores

A presença dos valores da liderança fundadora da escola ficou muito evidente na pesquisa. As falas que se seguem são trechos dos entrevistados das duas escolas que existem há mais tempo. A presença dos valores dos fundadores nas instituições é referenciada nas falas. Em linha com o afirmado em outros trabalhos (Bertero, 1996; Schirato, 2000), a cultura da organização parece ser influenciada fortemente pelos valores de seus fundadores, mesmo após os primeiros momentos de estabelecimento do negócio.

Olha, querendo ou não eu não tenho como não falar da minha vó, né? Não tem como não citar ela, é... até porque ela batia firme com muitas coisas, né? “Ah a meia tem que ser assim”, coisas de uniforme... comportamento: “não pode entrar com chiclete”, é... tem histórias que eu escuto até que eu não vivi, né? Porque eu era muito nova, né? Mas o número de pessoas que estão aqui na escola há anos, aqui na escola... que me fala: [...] “Eu cheguei aqui na escola e... você era bebezinha, sua avó ficava passeando com você aqui no corredor, né? E aí tem as histórias que aconteciam, né? A minha avó, ela... é proibido chiclete na escola, né? Mas se visse algum aluno de chiclete, ela pedia pro aluno cuspir, aí o aluno: “ah, mas não tem lixeira”. “Pode cuspir aqui na minha mão, não tem problema não!”. Então são umas coisas assim, são umas histórias que eu vou escutando que eu adoro ouvir, né? Hoje em dia, a gente consegue reproduzir tudo isso? Não, infelizmente, né? Que é... “constrangeu o meu filho, ficou em

evidência”, num sei que, num sei quê lá. Hoje em dia, não é reproduzir, mas agir, é... fazer algumas coisas é mais difícil aquilo que... para algumas pessoas a gente escuta ainda com tom de admiração, né? (E7).

[...] Então, mas essa filosofia sempre, sabe? Por isso que eu falo que eu sou o guardião dela, sabe? Os tempos mudam, a tecnologia tá aí, mas a essência, né? Dessa... que eu chamo dessa árvore, essas raízes... eu tenho que guardá-las, eu tenho que eu penso que isso que dá certo. A relação da, com relação à formação do, do indivíduo. (E6)

Sim, com certeza, houve uma evolução, né? Então assim acho que não existe tanto rigor em algumas coisas, mas outras sim, de disciplina... é uma escola que sempre foi caracterizada por conta do [inaudível] uso do uniforme. Agora a gente tem, hoje em dia, um 9º ano que já usa uma calça jeans com uma blusa branca escrito [nome da escola], então assim houve uma flexibilidade, nós temos o uniforme é... questão de horário, a gente mantém; passou o horário, fechou o portão, [...] esperar o tempo de subir. É... circulação na escola, é o falar baixo, o respeito com o outro, cumprimentar, comer com as pessoas, se locomover... então isso tudo sempre foi [inaudível], por isso que a escola se mantém. Por essa questão mesmo os pais vêm pra cá justamente buscando essa escola lá de traz, porque eles perguntam: “o [nome da escola] ainda tá daquele jeito, né? Uma coisa assim bem militar.” Olha, houve uma flexibilização porque o tempo passou um pouco, mas em questão de regras, normas, a escola se mantém sim: de cobrar uniforme, do respeito, da ordem, a ordem no corredor, o uso de celular em sala de aula... elas são cobradas. (E9)

Ah, hoje e sempre, né? O cérebro da escola sempre foi o [nome do fundador], hoje ele tem [número de filhos] que estão com ele, ligados diretamente à administração da escola [...] são os [..] mantenedores, são eles que batem martelo, tomam decisão... (E12)

Porque... ele construiu isso aqui do nada, então o seu [nome do fundador] apesar dos seus [diz a idade] anos, ele é... um cara que tá na linha de frente, é muito atuante, [...], então ele tem uma visão de negócios muito boa, então... só que o amor dele é educação, então ele quer tá dentro de todos os processos, tá aqui todos os dias e, e ele ainda tem esse sentimento de tudo tem que passar por ele, entendeu? (E12)

Olha só, a, a base da nossa instituição familiar é [nome do fundador], ele é o pilar principal de toda essa estrutura e ele, ele tem uma cabeça, assim muito voltada não só para o negócio escola... não, aliás, eu acho que ele nem considera isso aqui como uma empresa que tem que gerar lucro, né? Ele trabalha isso aqui como realmente um, um prazer de estar aqui, né? De promover a educação, ele se sente muito bem em conviver com as famílias e saber que as gerações já passaram aqui pela, pela, pela, pela escola dele, né? Não é pela empresa, é pela escola dele. Então ele traz muito isso pra gente, né? Ele é uma pessoa muito caridosa, muito atenciosa, então e acho que o que ele transmite pra própria empresa são esses valores: de atenção, de, de tá em contato com as famílias, da proximidade com o cliente dele,

que na realidade ele trata como família, não trata como cliente, né? São esses valores que acho que ele pensa em relação à escola e eu acho que realmente todo mundo acaba adotando, né? A presença dele aqui é muito importante, né? (E13).

Como mencionado anteriormente no presente trabalho, na perspectiva de Schein (2004/2020), a cultura organizacional tem três camadas, sendo a mais profunda delas a composta por premissas ou pressupostos. De tal camada derivam os valores e as normas da organização, sendo, então, esse segundo nível mais facilmente percebido. Por fim, de forma ainda mais visível, viriam os artefatos da cultura (ritos e símbolos, dentre outros). Nas falas destacadas, ficam evidentes valores dos fundadores, tais como o valor da disciplina, do esforço, do trabalho, da caridade e da própria educação, que se traduzem, em artefatos como a exigência do uniforme, a dedicação ao trabalho, o envolvimento com a instituição escola para além de um negócio, como um investimento social em educação. As duas escolas mais antigas do grupo investigado existem há mais de cinco décadas. Uma delas, inclusive, não tem mais a presença de seus fundadores (já falecidos), porém, a despeito do tempo percorrido e das flexibilizações necessárias, ambas as instituições não parecem ter se afastado do arcabouço em termos de valores de suas primeiras e principais lideranças.

2.3

Considerações finais

Estudos sobre cultura organizacional vêm despertando o interesse de acadêmicos, lideranças, profissionais de recursos humanos e outras áreas corporativas das empresas há décadas. Da mesma forma, o papel do líder ou fundador da organização em termos de influência e capacidade de forjar uma cultura tem sido bastante estudado. Schein (2004/2020), uma das principais referências nessa temática, como visto no presente trabalho, ressalta a importância da visão da cultura como um produto compartilhado de um aprendizado grupal. É do compartilhamento desse aprendizado que, segundo o autor, advém o senso de pertencimento, de coesão e de identidade do grupo. O papel do líder, por sua vez, é de suma importância na comunicação e facilitação desse compartilhamento (Bloes, 2022). Cabe ao líder, na maioria das vezes, dar voz à narrativa

institucional, explicitá-la em seu discurso, compartilhá-la, mas, principalmente e para além disso, vivenciá-la em sua forma de agir, de decidir (Taylor, 2016).

As empresas familiares têm como característica peculiar a participação em sua cultura de aspectos relativos a traços de duas instituições: empresa e família. Como sublinha Bacal (2013), os laços afetivos familiares entre avós, pais e filhos, podem, a despeito de conflitos ou dissonâncias, facilitar a identificação com fazeres profissionais e, por conseguinte, como destacado no presente artigo, possivelmente também com as empresas das famílias. Nas escolas estudadas, empresas familiares, foi possível perceber a inspiração nas histórias de vida, na visão de infância e nas expectativas em relação à educação da geração de descendentes para a fundação e condução das empresas. As escolas se estruturaram a partir dos valores de seus fundadores, provavelmente, nos termos de Schein (2004/2020), valores nutridos por suas premissas relativas à infância e à educação.

Nas empresas pesquisadas, em especial as mais antigas, foi possível também perceber a manutenção, a despeito dos anos, de valores trazidos à instituição por suas lideranças fundadoras. Valores que já atravessam três gerações. O desafio, então, apontado pelos próprios entrevistados e, em especial, destinado às lideranças sucessoras, é duplo. De certa forma, as novas gerações precisam perpetuar os valores que ajudaram a fundar a organização e que as vêm permitindo se sustentar no tempo. Mas, também precisam, concomitantemente, tornar a organização flexível e suficientemente porosa às transformações sociais. Manter a identidade da organização – legado dos fundadores – e, ao mesmo tempo, transformá-la, trazendo ingredientes subjetivos próprios e sincrônicos com o presente e com o que se vislumbra em relação ao futuro, parece ser o incitamento às novas gerações.

3

Gênero e papéis sociais em empresas familiares do ramo escolar

Resumo: O objetivo do estudo foi investigar a relação entre gênero e as atividades de gestão e de cuidado exercidas pela equipe em empresas familiares do ramo escolar, assim como analisar como o tema gênero tem sido abordado com os alunos. Foram pesquisadas quatro escolas do Rio de Janeiro. Para análise dos resultados foi utilizado o método de análise de conteúdo. A análise dos resultados evidenciou que ainda há forte centralização dos cuidados com as crianças pequenas nas mãos das mulheres, funcionárias das escolas. A discussão sobre gênero com os estudantes demonstrou se amparar nas próprias diretrizes curriculares e na legislação brasileira, para não atritar com possíveis resistências de algumas famílias de alunos.

Palavras-chave: empresa familiar, escola, gênero, papéis sociais

Abstract: The aim of this study was to investigate the relationship between gender and management and caregiving activities carried out by the staff of family-owned schools, as well as to analyze how the gender theme has been addressed with the students. Four schools in Rio de Janeiro were surveyed. The content analysis method was used for data analysis. The results revealed a strong concentration of caregiving responsibilities for young children in the hands of female employees in the schools. The discussion of gender with the students was shown to rely on the curriculum guidelines and Brazilian legislation to avoid potential resistance from some families of students.

Keywords: family-owned business, school, gender, social roles

A compreensão sobre os gêneros e os papéis sociais exercidos pelas pessoas nos diversos grupos dos quais fazem parte é um elemento sociocultural muito relevante. Trata-se de construções históricas, atravessadas por relações econômicas e de poder, muitas vezes em franca contradição com referenciais científicos, sejam esses oriundos das ciências humanas e sociais ou das ciências naturais. Autores como Simone de Beauvoir, Betty Friedan, Elisabeth Badinter e Michael Kimmel, para citar alguns pensadores, desde meados do século XX até os dias atuais, têm trazido a público essa discussão. As reflexões, mesmo circunscritas às obras dos citados autores, são sobre vários aspectos. Simone de Beauvoir, por exemplo, uma das principais precursoras dessa discussão em meados do século XX, evidencia em sua obra o papel secundário imposto à mulher no cenário social (Beauvoir, 1949/1970). Em consonância, Friedan, na década de 1960, discorre sobre as amarras ideológicas que mantinham a mulher em seu papel de “rainha do lar” (Friedan, 1963/2022). Por sua vez, Badinter

(1985) põe em questão a ideia socialmente construída do amor materno como algo natural e instintivo. Mais recentemente, Kammel (2022) traz a visão de que as diferenças entre os gêneros não encontram tanto apoio na biologia, mas, sim, que a supervalorização social de tais diferenças amplia desigualdades. Tudo isso, apenas, dando foco aos icônicos autores citados, pois a diversidade temática e de estudos é ainda muito mais ampla.

Os conceitos relacionados a gênero são transmitidos de geração em geração. E a família, estrutura social formadora de subjetividades, é agente fundamental nessa transmissão (Kaës, 2001; Magalhães & Féres-Carneiro, 2004). A escola, por sua vez, é também instituição de suma importância no processo de socialização primária dos sujeitos (Berger & Luckmann, 1966/1976), tendo, assim como a família, influência na transformação ou na perpetuação da realidade social associada às questões de gênero. Os referenciais curriculares e legais determinados pelo Estado e aos quais as instituições escolares, sejam elas públicas ou privadas, estão submetidas, são importantes balizadores e peças-chave nessa transformação (Cassiavillani & Albrecht, 2023). Podem ajudar a enfrentar as dificuldades encontradas pelas instituições educacionais em abordar essas temáticas, tal como, sublinhado por Sepulveda e Corrêa (2021), a crença de que a educação sobre gênero e sexualidade, de forma geral, cabe única e exclusivamente às famílias.

Em um momento que, superando resistências, a pauta do movimento LGBTQIAPN+ (pessoas lésbicas, gays, bissexuais, transsexuais e travestis, queers, intersexos, assexuais, pansexuais, não-binárias e mais) toma corpo e ocupa mais espaço na sociedade, conjuntamente, há ainda pontos não superados do movimento feminista. Pontos esses persistentes em várias dimensões sociais, a despeito da tragicidade da perpetuação de injustiças e equívocos. Sendo, nesse sentido, o exemplo mais emblemático a estarecedora taxa de feminicídio (Bragon, 2021), acompanhada da igualmente trágica taxa de homicídios ligados à transfobia e à população LGBTQIAPN+ (Souza, 2022).

Em termos econômico-financeiros e, especificamente em relação ao ambiente profissional, os salários das mulheres, em geral, ainda são menores do que os de seus colegas homens e o acesso ao topo das funções executivas nas corporações ainda se mostra pouco acessível às mulheres. Segundo pesquisa realizada pela consultoria McKinsey & Company (Castilho, 2020), apenas 11%

das posições executivas são ocupadas por mulheres (a pesquisa foi realizada com 700 empresas da América Latina). Nos últimos anos houve aumento do comprometimento das empresas em promover a questão da diversidade e a participação das mulheres nos negócios, porém a situação ainda depende de maior efetividade das corporações, principalmente nos momentos de contratação e promoção. No sentido da efetiva igualdade entre homens e mulheres em termos remuneratórios, foi sancionada recentemente, em 03 de julho de 2023, no Brasil, a Lei nº 14.611, que dispõe sobre a matéria e reforça uma prática mais nivelada em termos salariais (Brasil, 2023).

No Brasil, segundo pesquisa realizada em 2019 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021), os homens ainda têm maior participação na força de trabalho: 73,7% de participação de homens e 54,5% de participação de mulheres (grupo de pessoas com 15 anos ou mais). Mas a média de horas semanais dedicadas a cuidados de pessoas e/ou afazeres domésticos por pessoas de 14 anos ou mais é maior entre as mulheres: 21,4 horas semanais em média no grupo de mulheres e 11,0 horas em média no grupo de homens. Ainda segundo a pesquisa, em 2019 as mulheres recebiam menor remuneração profissional: 77,7% do que recebiam os homens (algo equivalente a um pouco mais que $\frac{3}{4}$ do rendimento dos homens). Por outro lado, em termos de instrução, as brasileiras em média têm mais educação formal que os homens: entre a população com 25 anos ou mais, 40,4% dos homens, em 2019, não tinham instrução ou possuíam apenas o ensino fundamental incompleto, enquanto nessa condição estava um grupo menor de mulheres, 37,1%. Em relação à formação universitária, apenas 15,1% dos homens, em 2019, tinham nível superior completo, enquanto o percentual de mulheres com esse nível de formação chegava a 19,4%.

Com o advento da pandemia, outros efeitos surgiram em relação à inserção da mulher no mercado de trabalho: o desemprego devido à crise econômica e a necessidade de conciliar trabalho com a vida familiar mais restrita em face dos protocolos relativos à prevenção da Covid-19. Segundo pesquisa (Kinias & Rao, 2021), nos EUA, em função da pandemia, 865.000 mulheres deixaram o mercado de trabalho ou reduziram suas carreiras. E esse número representou a proporção de quatro mulheres para cada profissional homem a deixar o mercado de trabalho, segundo o artigo. Contaram para isso, ainda de acordo com a pesquisa, as remunerações menores das mulheres e a sobrecarga delas de trabalho em casa. Em

outras palavras, os números apontam cargas de trabalho desbalanceadas entre homens e mulheres.

Em termos de formação universitária, observa-se que, na área de educação, área diretamente ligada à atividade escolar, em 2019, a proporção de mulheres entre os concluintes de cursos de graduação era de 75,6%, segundo pesquisa do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2020). Números de certa forma alinhados à tradição de atuação feminina em ofícios do cuidar. Pois é sabido que as atividades profissionais formais ligadas aos cuidados e à educação foram as primeiras a terem maior participação feminina. Como disse o antropólogo Roberto Da Matta (1985), até meados do século XX, o “mundo da casa”, em contraposição ao “mundo da rua”, era praticamente o destino para as mulheres, sendo essa visão, no Brasil, muito evidente. Cabendo aqui, no entanto, enorme ressalva em relação à raça e às classes sociais menos favorecidas. Esse grupo de mulheres, mulheres negras (pardas ou pretas) de classes sociais menos favorecidas, diferentemente, sempre precisou se afastar ou foi forçosamente afastado de suas famílias para servir à ordem produtiva (Gonzalez, 1988/2020). Não sendo esse grupo, por outro lado, poupado dos preconceitos que afetavam e ainda afetam às demais mulheres.

Feita essa ressalva, a mulher, ou pelo menos a mulher branca e de classe um pouco mais favorecida, até então, era preparada para exercer quase que exclusivamente os papéis de esposa e mãe. O casamento era o grande rito de passagem da mulher para a vida adulta. Poucas profissões eram reservadas a elas. Em geral, profissões ligadas ao cuidado com a casa, com os doentes ou com as crianças, tais como a profissão de professora das primeiras séries escolares. O mundo do trabalho era um privilégio masculino, ficando sob a responsabilidade dos homens o provento familiar. Só após os efeitos sociais da Segunda Guerra Mundial, dentre eles notadamente a necessidade da participação feminina no mundo do trabalho (em especial nos países mais envolvidos diretamente no esforço de guerra) e da invenção da pílula anticoncepcional, a mulher, pelo menos em termos de possibilidade, se viu liberada das determinações restritivas contidas em uma concepção mais tradicional de si própria (Loureiro, 1996).

À medida que os papéis sociais e a concepção do feminino e do que significa ser mulher passam a ser revistos, o conceito do masculino e dos papéis sociais concernentes aos homens passam também a ser repensados (Nolasco,

1993). A própria dualidade entre feminino e masculino é posta em questão na contemporaneidade (Altamiranda, 2022). Embora, nas famílias, ainda recaia sobre a mulher o principal papel de cuidadora da prole, é possível também observar certa transformação da visão do homem acerca de si mesmo em termos do papel de pai e cuidador. No que concerne à paternidade, um olhar para além do papel, exclusivamente, de provedor (Jesus, 2021).

Por tudo isso, resta entender como no Brasil do século XXI, em ambientes profissionais mais tradicionalmente associados à mulher, tais como a escola, estão sendo refletidas as mudanças sociais relativas a papéis de gênero. No caso das escolas que são empresas familiares, esses reflexos possivelmente devem estar presentes nas narrativas que circulam nas duas instituições, família e escola. E, em linha com essa percepção, o objetivo deste artigo foi investigar a relação entre gênero e as atividades de gestão e de cuidado exercidas pela equipe de funcionários da escola, assim como analisar como o tema gênero tem sido abordado com os alunos. Este trabalho se desenvolveu a partir de pesquisa mais ampla sobre narrativas e traços culturais de empresas familiares do ramo escolar, cujo método utilizado será descrito na sequência.

3.1 Método

Foram estudadas quatro escolas que têm seus endereços na cidade do Rio de Janeiro ou em municípios vizinhos. As escolas pesquisadas atendem às camadas médias da população e têm portes, em termos de número de empregados e de alunos, e perfis, em termos de segmentos atendidos, bastante diferentes: duas delas atuam exclusivamente nos segmentos de pré-escola e primeiro ciclo do ensino fundamental e as outras duas atendem da pré-escola ao ensino médio. Apesar da conveniência para pesquisa qualitativa, com pequenos grupos, de maior homogeneidade em termos dos perfis das instituições, não foi possível encontrar escolas disponíveis para participar do estudo concentradas nos mesmos segmentos educacionais ou com número de alunos ou empregados aproximados. A fase pós-pandemia, com seus inúmeros desafios para a economia, pode ter sido um dos dificultadores para a pesquisadora encontrar instituições disponíveis para o estudo. A pandemia foi uma desculpa frequente para a negativa em participar da

pesquisa. Futuramente, novos estudos poderão ampliar as perspectivas apontadas por esta pesquisa.

A primeira das escolas estudadas (Escola 1 da Tabela 1, a ser apresentada na sequência) foi formalizada como instituição no final dos anos 2010. É gerida por dois casais, que a fundaram motivados pelo interesse em educar seus filhos, na época ainda na primeira infância, a partir de pilares pedagógicos diferentes dos que percebiam em escolas disponíveis nas proximidades de seus bairros. A escola atende o segmento pré-escolar, incluindo também a fase de berçário. Em termos pedagógicos, a escola se posiciona não tendo uma linha específica, mas elementos fundantes, pautados na valorização da diversidade étnica e cultural, na educação antirracista, no livre brincar e na aproximação da criança com a natureza.

A segunda escola pesquisada (Escola 2 da Tabela 1) começou suas atividades gerida pela atual família no início da década de 1990 (antes disso, tinha outros donos). Foi constituída, a princípio, por duas irmãs, cuja mãe foi profissional do magistério. Da dupla inicial de irmãs, apenas uma segue na direção da escola. Pedagoga, é a principal liderança da escola, tendo o esposo como sócio e apoio administrativo. A escola se declara sociointeracionista e atua na pré-escola e no primeiro segmento do ensino fundamental.

Por sua vez, a terceira escola estudada (Escola 3 da Tabela 1) foi fundada ainda na década de 1950 pelos pais do atual diretor e principal liderança da escola. A motivação da família em fundá-la foi oferecer escola de qualidade para o filho, uma vez que o bairro onde é situada, na época, não dispunha de alternativas. A mãe do atual diretor, já falecida, foi a principal líder da organização e grande referência para a instituição durante décadas. Hoje, a escola já está na terceira geração de membros da família trabalhando ali. A instituição define-se como sociointeracionista e atua nos três segmentos: pré-escola, ensino fundamental e ensino médio.

Por fim, a quarta escola da pesquisa (Escola 4 da Tabela 1) foi fundada no final dos anos 1960, por um então jovem imigrante empreendedor que a constituiu, na época, em sociedade, a partir da compra de uma pequena escola. Hoje o grupo conta com várias unidades escolares, já tendo a atuação da terceira geração da família no grupo. O fundador continua como principal liderança e referência para a instituição, que atua, assim como a Escola 3, também nos três

segmentos: pré-escola, ensino fundamental e ensino médio. A instituição se declara sociointeracionista em termos pedagógicos.

Participaram da pesquisa, como entrevistados, membros das famílias proprietárias das quatro escolas, alguns de seus dirigentes e gestores. O número de participantes foi definido a partir do tamanho das escolas e de seus efetivos. Os entrevistados foram os indicados pelas lideranças máximas das escolas. A Tabela 1 contém mais detalhes sobre o perfil das escolas e dos entrevistados. Os sujeitos entrevistados, para garantir o sigilo em relação às suas identidades, foram nomeados por E1, E2, E3, E4 e assim sucessivamente até E14, tendo ao lado a letra F ou M (feminino ou masculino), como indicado na Tabela 1. Os anos exatos da fundação das escolas também foram omitidos para melhor preservar a identidade desse grupo de empresas.

Tabela 1
Perfil das Escolas e dos Entrevistados

Escola	Fundação ou início da gestão da família	Segmentos e nº de alunos	Efetivo	Entrevistados	Idade e sexo
1	Final dos anos 2010	Pré-escola (48)	26	Gestora Sócia (casada com um dos sócios) (E1)	F (40)
				Gestor Sócio (casado com uma das sócias) (E2)	M (42)
				Gestora Sócia (casada com um dos sócios) (E3)	F (40)
				Gestor Sócio (casado com uma das sócias) (E4)	M (59)
2	Início dos anos 1990	Pré-escola (45) Fundamental até o 6º ano (45)	20	Diretora e Sócia (foi sócia da irmã / atualmente sócia do marido) (E5)	F (59)
3	Final dos anos 1950	Pré-escola (78) Fundamental 1 (346) Fundamental 2 (238) Ensino Médio (147)	196	Diretor Geral Sócio (filho dos fundadores) (E6) Coordenadora (neta dos fundadores) (E7) Diretor Adjunto (E8) Supervisora Pré-escola (E9)	M (69) F (38) M (60) F (46)

4	Final dos anos 1960	Várias unidades Pré-escola (mais de 1000 alunos) Fundamental 1 (mais de 3000 alunos) Fundamental 2 (mais de 2000 alunos) Ensino Médio (mais de 1000 alunos)	1262	Diretor Sócio e Fundador (E10) Gerente Geral de Unidade (E11) Diretor de Serviços Compartilhados (E12) Gestor Comercial (E13) Diretor de Tecnologia (sobrinho do fundador) (E14)	M (75) F (60) M (44) M (58) M (48)
---	---------------------	---	------	--	--

Nota. F = feminino, M = masculino

Foi utilizada para a coleta dos dados uma ficha biográfica e uma entrevista com roteiro semiestruturado. Foram também solicitadas às escolas suas peças de comunicação. Esse estudo documental foi utilizado na pesquisa, de forma mais ampla, para entender a estrutura, os traços culturais e a comunicação das empresas, mas a análise dessas peças não é objeto do presente artigo.

Em uma primeira abordagem aos responsáveis pelas escolas, foi solicitado o preenchimento da ficha biográfica. Nesse documento foram identificadas características da escola: ano de fundação; segmentos de atuação (pré-escola, ensino fundamental, ensino médio); linha pedagógica; tamanho (número de alunos e de empregados); configuração societária; número de pessoas da família atuando na escola, seus cargos e relações de parentesco com os fundadores da escola.

Identificadas, em cada escola, as pessoas-chave disponíveis para a pesquisa, foram realizadas entrevistas, que seguiram roteiro semiestruturado. O roteiro, com foco nas narrativas, contemplou os seguintes eixos temáticos: cultura (premissas, valores e artefatos da cultura, como, por exemplo, mitos e ritos); transmissão geracional; relações de poder e gênero. Apesar do roteiro não ter questões diretamente relacionadas à pandemia da Covid-19, a temática destacou-se como uma categoria na análise dos dados. Tal categoria, entretanto, não será objeto de análise do presente artigo.

As entrevistas foram realizadas, em função da pandemia, de forma on-line e pela plataforma Zoom (as gravações foram realizadas pela própria plataforma e armazenadas de forma segura no computador pessoal da pesquisadora). O tempo de duração das entrevistas foi de, em média, 45 minutos cada. As entrevistas ocorreram ao longo de 10 meses, entre o segundo semestre de 2021 e o primeiro semestre de 2022.

O projeto de pesquisa foi apreciado e aprovado pela Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio (Parecer nº 75/2021). Os participantes receberam informações sobre a pesquisadora responsável, os objetivos do estudo, o anonimato de suas participações, o sigilo das informações providas, os riscos e benefícios que a participação na pesquisa pode acarretar a eles, e a possibilidade de desistência. Além disso, foi pedido aos participantes o consentimento para realizar a gravação da entrevista e a concordância no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Todos os cuidados relativos à confidencialidade dos dados e preservação da identidade dos participantes foram tomados. Todo equipamento, aplicativos ou material em meio físico ou eletrônico utilizado ou gerado pela pesquisa foram cercados de cuidados em relação à segurança e ao sigilo, buscando-se assim evitar vazamentos indevidos de informações dos entrevistados. E, conforme a normatização brasileira exige, o material coletado será arquivado pelo período mínimo de cinco anos, ficando nesse período, sob responsabilidade da pesquisadora.

3.2

Análise e discussão dos resultados

Para análise do material coletado, assim como das entrevistas, foi utilizado o método de análise de conteúdo na vertente categorial, tal como definido por Bardin (1977/2016). Da análise do conteúdo emergiram várias categorias. Tendo em vista o objetivo deste estudo, apresentaremos e discutiremos as seguintes categorias: *gênero e o cuidar da criança pequena e falando sobre gênero*.

3.2.1

Gênero e o cuidar da criança pequena

A escola, em especial a pré-escola e o primeiro segmento do ensino fundamental, é, tradicionalmente, um ambiente profissional feminino. As profissões do cuidado são as que, numa visão tradicional do feminino, foram associadas às mulheres ao longo da história (Matta, 1985; Loureiro, 1996). No presente estudo, foi evidenciado ainda de forma expressiva esse padrão nos números percentuais de participação feminina no efetivo de funcionários das

escolas pesquisadas: Escola 1 – 85%; Escola 2 – 90%; Escola 3 – 74%; Escola 4 – 70%. As falas dos entrevistados também refletem essa realidade.

[...] entre 73 e 75 [percentual de participação feminina na escola]. Se você pegar a primeira fase do básico, seja educação infantil e fundamental 1, a maioria são professoras, são professoras. As auxiliares são mulheres também, eu, eu tenho mediadores que a gente tem o atendimento a alunos com dificuldade de... precisam de acompanhamento, né? Necessidades especiais, só aí eu tenho 17 mediadores que são mulheres (E6 - M).

Quando você ingressa no antigo ginásio que é o fundamental 2 e tudo, a coisa já começa a reequilibrar um pouquinho, mas tem mais mulheres também. Você vê, em cargo de chefia é... eu tenho várias, nem me lembro quantas mulheres eu botei aí em cargo de chefia[...] é, porque aqui, em cargos de... chefia [homens], sou eu, o [nome do diretor pedagógico] que é diretor pedagógico, depois... se você quiser conversar com ele será um prazer, e o professor [nome do coordenador] que é o coordenador do ensino médio (E6 - M).

Não, na verdade talvez eu nunca tenha pensado nisso [política de gênero para o efetivo de funcionários da escola], até porque eu acho que é tão natural, né?! Como você falou, nós temos muito mais mulheres do que homens, né? Pelo contrário, às vezes é... a gente gostaria que tivesse professores, outros professores homens também. É... eu lembro que teve um ano, um aluno... ficou muito feliz, né?! Esse aluno me marcou, ele falou: caramba, finalmente eu vou ter um professor homem [risada]. Quando ele foi para o fundamental 2, né?! E eu nunca tinha me tocado nisso, né? De repente para o aluno a... não, a de educação física até tinha, ok, mas não era aquele professor dentro da sala de aula, né? Aquele professor que vai dar aula ali mesmo, que vai pro quadro, que vai ter prova, que ele vai tirar a minha dúvida, que vai tá ali com ele. Então eu acho que, não sei, pra mim é muito mais o contrário, né? É... a partir do fundamental 2 e do ensino médio, temos mais professores homens? Temos, mas eu lembro que me marcou essa virada, né?! Um aluno do 5º ano que tava indo pro sexto, ficando muito feliz de ter professor homem, porque de educação infantil até o fundamental 1, professor pra dentro da sala de aula eu nunca vi homem, só mulher, só mulher. Então, não sei, talvez pra mim seja até o contrário, porque não ter o homem, né? Como professor né... no fundamental 1? (E7 - F).

Não, engraçado, a gente não pensa nisso, né [composição do efetivo em termos de gênero]? Não, eu te falo que eu também elejo quem está no comando, né? Abaixo de mim, é... essa nunca foi uma questão que nos preocupou, mas vamos lá, tradicionalmente o coordenador do ensino médio sempre foi um homem, né? [...] Ah, nós preferimos um homem no ensino médio?! Não sei, não sei se tem alguma influência, mas, você vê, todas as outras coordenações são femininas. Onde a gente pensa no feminino com alguma preocupação é no lidar com as crianças pequenas. (E8 - M).

É, é, assim porque educação ela tem esse viés mais feminino, né? Acho que a mulher começa ali com aquele sonho de ser professora lá, lá atrás desde jovem, aí faz a escola normal e, e vem galgando cargos dentro da educação. Homem, geralmente, era o professor já de ensino médio, fundamental 2... as oportunidades são é... extremamente limitadas pro cara que faz ali o, o curso normal, né? E quer dar aula pro fundamental 1. Eu tinha até um colaborador que trabalhava comigo, agora até semana passada, ele... o sonho dele era dar aula pra criança - fundamental, educação infantil -, ele nunca teve oportunidade, porque existe um preconceito nas escolas, justamente pela questão do homem dar aula pra crianças pequenas, né? Até ali uns 8, 9 anos, o cara geralmente dá aula do 5º ano em diante e... eu via nele muita vontade de, de entrar nesse lado, mais pedagógico. Então a gente tava com um processo seletivo pra auxiliar de supervisão, participou desse processo e passou. Então assim, não é o que ele queria, mas tá bem feliz, tem esse lado... negativo da educação também (E12 - M).

Porém, apesar da persistência desse padrão, da ausência de homens na educação infantil e no primeiro ciclo do ensino fundamental, não deixa de haver certo movimento na busca de flexibilização dos papéis relativos ao cuidar das crianças pequenas (menores de 10 anos), nas famílias (Jesus, 2021) e, também, nas escolas. Embora seja mais rara a presença de professores regentes até o final do primeiro ciclo do ensino fundamental, há presença masculina em disciplinas complementares, tais como música ou informática. Essa realidade foi descrita por uma das entrevistadas no trecho que se segue.

Olha só, na parte da, da educação infantil no [Nome da Escola] de uma forma geral, não tem o profissional... tem professor de música, de informática, é... não professor regente, mas no estado e no município já tem muitos. Eu conheço um grupo de professores que atuam no fundamental 1, porque do fundamental 2 em diante é normal, né? (E11 - F).

Ainda de acordo com o que foi mencionado pela entrevistada, nas escolas públicas, cujo acesso se dá por processo seletivo público, a presença masculina nas séries iniciais, provavelmente, é mais frequente. Esse segmento de escolas não fez parte do perfil de instituição investigada pelo presente trabalho. No entanto, como se sabe, na esfera pública, em linha com a Constituição vigente no Brasil (Brasil, 1988), os processos seletivos públicos precisam garantir a possibilidade de acesso ao emprego a brasileiros e a brasileiras.

Em linha com a flexibilização entre homens e mulheres de papéis relativos aos cuidados com crianças pequenas, na fala dos entrevistados de pelo menos uma das escolas, tal movimento fica bastante evidente. Como se pode observar nos

relatos que se seguem, nessa escola, esse movimento parece também bastante consciente e intencional. Sendo importante ressaltar que, do grupo de escolas pesquisadas, essa instituição foi a que se posicionou de forma menos tradicional em todos os aspectos (não apenas em relação a questões de gênero).

[...] Porque o contato com o pai aumentou [após o advento da criação da escola onde pai e mãe são sócios], porque o pai ficava o dia todo na escola. Isso fez um grande ganho para [nome do filho(a)]. Ele fala, ele se sente extremamente privilegiado por ter podido acompanhar o desenvolvimento [da criança], dentro dessa dinâmica, né (E1-F)?!

[...] E assim quando você fala, principalmente de educação infantil, já existe um lugar de gênero muito marcado por conta de uma construção mesmo histórica por conta do cuidado, né?! Então as educadoras, quando a gente fala, é...é... A gente vai contratar educadoras, e existe muito mais mulheres do que homens nesse processo. Então a nossa preocupação hoje, em relação a gênero é ...é a gente conseguir abordar a importância do homem no cuidado. Porque isso já tá muito forte, já tá muito marcado dentro da nossa composição, né?! [...] Então a nossa busca, quando a gente fala em gênero, é debater, inclusive junto a famílias. Existe vários tipos de polêmicas e inseguranças em relação a ocupação de homens nesse espaço. É a gente busca promover uma educação que traga o homem para esse espaço do cuidado com a criança pequena, né?! [...] Os dois educadores, os dois homens, os dois estagiários são homens negros [profissionais da escola]. Que traz ainda um pouquinho mais de desafio, né?! Porque além do homem, na educação infantil, né?! Tem o homem negro, né?! Que é essa representação do homem que é perigoso na nossa sociedade, né?! (E1-F).

[...] a princípio acho que o nosso primeiro educador homem foi um educador que foi um filósofo que era gay e alguns pais vibram, acharam maravilhosos e outros pais, “é isso mesmo, cê vai botar um homem pra trocar a fralda da minha filha?”, sabe? É, e a gente, “cara, olha só você quer reforçar o esse, essa ideia de que o cuidado é uma função feminina ou quer que a gente expanda isso?”, sabe? Isso aqui é um, é um lugar de confiança. Confiança, então, assim, confia na gente que a gente tá trazendo essa discussão pra, pra poder ampliar em nossa visão [...] é, não estereotipar o, o, o responsável pelo cuidado, né?! De achar que isso é uma coisa feminina, que acho que isso é uma das vertentes aí do machismo... que ela, ela tem que..., tem impactos muito grandes, né?! Tipo, o pai abandona porque a obrigação dele não é obrigação do cuidado, ele vai trabalhar e a mãe vai... enfim, e aí a gente tem como o que tem aí na situação do Brasil, né?! (E2-M).

[...] acho que eu nunca tinha trocado uma fralda na minha vida a não ser de [o nome do filho(a)], né?! E, e se apropriar dos cuidados num é só trocar fralda, sabe? É cortar a unha do pé, trocar [roupa íntima], é comprar [roupa íntima], é levar no pediatra, sozinho, sabe? E aí cê chega num, num pediatra ou numa, numa reunião de pais da escola e você como homem em

outras instituições, as pessoas olham assim ou pensam assim, “ó, olha, ele é gay, daqui a pouco vai chegar o marido dele aqui pra buscar ele”. Ou é uma, é uma coisa que destoa demais, assim em consultórios, tal...(E2-M).

É. Não, não temos isso [uma política sobre gênero mais formalizada] é um dos caminhos, né?! Que ainda precisa ser melhor construído, né? [...] é claro que a gente não tem nenhum preconceito, né? A gente tem, uma gama bem diversa, né?! De, de gêneros [...] e poderemos ter mais também, né? Uma questão também de oportunidade, né? Não somos tão grandes assim, né? [...] Mas a gente, também, deu preferência, porque, a gente, é, em algum momento, a gente incluiu pessoas do sexo masculino, como como educador, também, né? Porque isso é uma outra, é um outro estigma... (E4-M).

Certo grau de flexibilização em relação à ocupação pelos homens dos papéis de quem possa cuidar das crianças pequenas é algo que, assim como visto nas falas destacadas, aparece em resultados de pesquisas recentes (Jesus, 2021). No entanto, a atribuição de cuidar dos mais vulneráveis na família (crianças, idosos, pessoas com deficiência) ainda recai mais sobre as mulheres (IBGE, 2021). Mas, cada vez mais, os homens têm se apropriado do papel de cuidadores de seus filhos. As empresas e o Estado brasileiro, por sua vez, seguindo essa tendência, têm discutido a melhor distribuição de benefícios para que homens e mulheres possam se reequilibrar em suas tarefas profissionais e pessoais, incluídas aí aquelas concernentes à parentalidade. A possibilidade de extensão da duração da licença-paternidade é um exemplo disso (Brasil, 2016a, 2016b). As escolas, inseridas nesse mesmo contexto social, de forma mais ou menos intensa, de forma mais ou menos consciente e intencional, também participam desse movimento.

O papel de professor ou cuidador de crianças, em especial de crianças pequenas, da pré-escola e primeiro segmento do ensino fundamental, ainda é algo em construção para os homens. Por outro lado, assim como a atuação em atividades pedagógicas, a partir do segundo segmento do ensino fundamental, a inserção dos homens no suporte à administração escolar e na gestão já é bastante consolidada. Como visto anteriormente (Matta, 1985; Loureiro 1996), em termos tradicionais, os empecilhos quanto ao acesso ao mundo do trabalho, nas atividades de um modo geral, recaíram mais sobre as mulheres, não sobre os homens. Inclusive, como apontam as pesquisas (Castilho, 2020), os homens continuam, mesmo nos dias de hoje, com maiores chances de ascensão profissional. Essa questão das diferenças entre homens e mulheres quanto à progressão na carreira,

não foi objeto de estudo do presente trabalho, nem se evidenciou nas entrevistas. O maior contingente de funcionárias mulheres nas escolas talvez já garanta um percentual expressivo de lideranças femininas nessas instituições. De toda forma, ficou bastante evidente a atuação masculina em outras atividades diversas nas escolas (diferentes das do cuidado direto com a criança pequena), inclusive em funções de liderança. Isso pode ser observado na fala dos entrevistados que se seguem.

Não, ele, ele vai duas vezes por semana, mais ou menos... [...] ele vai duas vezes na semana mais ou menos para resolver todos os problemas práticos, né? Práticos, ele fica responsável por toda parte de compras da empresa, é... toda parte de obra, manutenção, ele faz orçamento, ele faz toda essa parte de... ele não, não é ligado totalmente a questão pedagógica[...]uma pessoa que me dá estrutura pra que a escola funcione, né?! Me dá estrutura... física dela, vamos dizer assim (E5-F).

E a cada ano que passava, a escola ia crescendo e quando faltava os recursos, o meu pai cobria essa, essa diferença entre receita e despesa era... ele cobria (E6-M).

[Sobre cargos de liderança ocupados por homens e mulheres] temos os diretores [...] que são lideranças, né?! [...] Abaixo desses diretores, a gente tem supervisores pedagógicos e operacionais que são cargos de liderança... ainda dentro de cargos de liderança, [...] temos os encarregados de manutenção, são os caras que cuidam da parte da infraestrutura, obras e é... limpeza, manutenção como um todo. Aqui no administrativo, a gente tem uma gerente de gente e gestão, tem o [nome do diretor de TI] que é diretor de TI, a gente tem o [nome do gerente de compras] que é gerente de infraestrutura e compras [...]. A gente tem um gerente de contabilidade, né?! Que cuida de toda a contabilidade da empresa [...], mas as mulheres dominam os cargos de liderança (E12-M).

A despeito da presença feminina massiva nas escolas, como visto em termos percentuais, nas instituições pesquisadas, sempre maior que 70%, é possível perceber, nas falas dos entrevistados, que não parece haver dificuldades para os indivíduos de sexo masculino assumirem posições em áreas de planejamento e suporte à gestão nas escolas. A participação em atividades essencialmente pedagógicas, a partir do segundo segmento do ensino fundamental também é bastante comum. Foram identificados, na pesquisa, diretores homens (alta liderança) com formação em pedagogia. Em linha com esses achados, como amplamente percebido socialmente e como descrito anteriormente neste artigo, o acesso ao mundo do trabalho e até mesmo ao topo das funções executivas, não é um problema para os homens em termos de gênero. Como já dito, quase 90% das

posições executivas, segundo pesquisa da consultoria McKinsey & Company (Castilho, 2020), são ocupadas por homens.

O desafio para eles no ambiente escolar parece ser a assunção dos cuidados com as crianças menores. E, nesse sentido, há uma correspondência bastante evidente com o que se passa no ambiente das famílias de modo geral: por mais que haja na realidade das famílias contemporâneas mais flexibilidade quanto aos papéis exercidos por homens e mulheres no ambiente doméstico, o cuidado com as crianças pequenas ainda recai substancialmente sobre as mulheres (Jesus, 2021).

3.2.2 Falando sobre gênero

Ponto relevante quando se discute as questões de gênero é sobre a quem compete abordar e educar sobre esse assunto: família, escola ou ambas as instituições. Admitindo-se que se trata de assunto amplo e fundamental na formação dos indivíduos e que as duas instituições são as principais instâncias formais de educação, chega-se facilmente à conclusão de que ambas devem estar comprometidas nesse papel de também abordar as questões de gênero. O ponto, então, desloca-se para os limites dessa abordagem. E, no caso das escolas, a discussão sobre esses limites se situa entre o que é mandatório abordar, em atendimento às diretrizes curriculares ou disposições legais, e o que pode ser entendido pelas famílias como uma invasão da esfera privada. O que pode ser lido, por parte das famílias dos alunos, em última análise, clientes das escolas, como aspecto do tema a ser tratado exclusivamente dentro de valores e crenças das próprias famílias. As falas que se seguem versam sobre o assunto e deixam ver um tanto quanto cada escola acomoda esses limites.

[Sobre conversar sobre gênero com os alunos] Sim, tem porque eu trabalho com valores; né?! Então trabalhando com valores nós temos propostas o ano todo, entendeu? E, também, dentro da Ética e Educação no 6º ano, né? [...] são assuntos relativos aos problemas da sociedade, né?! E quando surge também. Nós temos, por exemplo, isso ajuda porque é... no conteúdo programático, lá do quinto ano, por exemplo, quando você tá trabalhando sistema reprodutivo... você tá, você tá, é, é, é a turma... as crianças entram em ebulição, né?! Então você tem que trabalhar isso, você tem que trabalhar dentro da verdade, do real que existe sim e como a gente deve lidar? O não preconceito, né?! É... eu sou uma pessoa extremamente inclusiva, eu não admito preconceito dentro da minha escola, eu falo: eu

não admito bullying dentro da minha escola, sabe?![...] eu tenho alunos que tem duas mães, sem problema nenhum, entendeu?! E assim, é... eu posso fazer esse tipo de trabalho e os nossos olhos são muito atentos às conversas paralelas, a gente intervém quando algum, algum problema de é... algum aluno tá sendo preconceituoso com o outro, a gente traz o tema pra dentro de sala, a gente tem histórias sobre preconceito, a gente conta histórias pra eles, né?! Infantis, relacionar... nós temos um acervo bom na escola sobre esses temas, né?! Sobre os valores, os temas, então a gente te leva para escola sim, tá?! Não tem como não levar, né?!(E5-F).

Todos esses assuntos, se forem à luz do conhecimento, é claro que a gente discute com os alunos. Se for à luz do conhecimento, se for necessário... um, um debate tendo professor como mediador. O que que é que a gente pede o nosso colaborador, nosso professor? Que ele, se for necessário, que ele permite..., dirigir esse debate. Porque... a opinião do professor... nesse momento, eu acho que cabe muito a família, sabe? Sobre política, sexo, religião... se for à luz do conhecimento, é claro que a... gente vai abordar, mas eu não, não chamo a família para falar sobre isso, eu não chamo o aluno pra falar sobre isso. Porque são assuntos polêmicos e eu, eu tenho que respeitar o que os outros pensam, né? Eu tenho, eu tenho, pais que são do mesmo sexo, eu tenho tudo... e isso tudo a gente respeita, não tem problema nenhum, mas tudo à luz do conhecimento, sabe? Se for necessário dentro dum conteúdo, dentro dum contexto, a gente vai... O professor vai e provoca esse debate dentro de sala. Porque às vezes o aluno, ele não tá preparado [falha no áudio] ... e aí você tem que mediar mesmo, tem que se, tem que ter sido treinado também, passado também pro aluno ao longo dos anos. Às vezes vira uma coisa muito acirrada e, dependendo da família, dependendo do que o aluno contou em casa, a coisa vai complicar um pouco. Então, vou te falar, quando o conhecimento for necessário o professor vai, vai mediar isso, sim (E6-M).

[Quando indagada sobre conversarem sobre questões de gênero na escola]. Não, a gente não entra nesse mérito, a gente aceita o aluno se ele vier na certidão nome dele tá Júlia, mas ele não, ele quer chamado de... por outro nome, aí a gente: ah, qual o outro nome que vai pra chamada? Coloca isso lá nos documentos. Existe uma lei que ampara isso e pronto acabou. Mas trabalhamos muito a parte do respeito, né?! O [Nome da Escola] trabalha com muito projeto que tenta desenvolver essa parte do respeito, né?! Gostar de si mesmo, gostar do outro, gostar do próximo, mas não coisa declarada. [...], mas de gênero mesmo, assim: ah, o pode não... não existe essa política. Até porque quando você trabalha com muita gente como a gente trabalha, com [diz o número de alunos], têm muitas famílias. Todas as espécies, então a gente tem que procurar um meio-termo sempre em tudo [...] (E11-F).

Apesar do amplo debate sobre a necessidade de se falar sobre gênero nas escolas (Sepulveda & Córrea, 2021), as falas acima demonstram a importância de referenciais objetivos (curriculares e legais) e evidenciam a delicadeza que é, na

prática, abordar o tema no dia a dia das instituições escolares. Embora exista o reconhecimento quanto à necessidade da construção, nas relações sociais, do respeito à diversidade, assim como ocorre na sociedade, o tema ainda é polêmico nas escolas e demanda cuidados na abordagem. Como visto anteriormente neste artigo, Cassiavillani e Albrecht (2023) reforçam a importância do respaldo legal para que os profissionais da educação tenham segurança para abordar o tema nas escolas. Segundo as autoras, a legislação vigente já determina que assuntos ligados à educação sexual, tais como as questões de gênero, sejam tratados nas escolas, porém os diversos contextos políticos vivenciados no Brasil após a redemocratização têm impactos, ora progressistas, ora de cunho conservador, dificultando a consolidação de práticas mais sistemáticas e assertivas nas instituições escolares. Nas entrevistas da pesquisa do presente trabalho, das quais as falas acima foram destacadas, é possível perceber que o aparato curricular e legal é um importante fio condutor para que as instituições tenham segurança em tratar essa temática com seus alunos.

3.3

Considerações finais

Discussões sobre gênero e papéis sociais que as pessoas exercem ou podem vir a exercer ainda estão longe de serem pacificadas na sociedade contemporânea. Ainda impera uma realidade de desconhecimento e estereótipos. A escola, como agente implicado no processo de socialização de crianças e adolescentes, ocupa posição estratégica na eliminação de preconceitos e valorização da diversidade. Cumprir esse papel depende, em boa parte, da compreensão dos mecanismos envolvidos na perpetuação de crenças equivocadas a respeito das diferenças e singularidades dos sujeitos em termos de suas identidades e orientações sexuais.

A partir das percepções obtidas da pesquisa com esse grupo e perfil de escolas – empresas familiares – é razoável supor que, em alguma medida, espelhem valores da família que lhes deram origem, e, mais que isso, que reflitam valores e contradições presentes na sociedade da qual fazem parte. E é compreensível ser de suma importância para a própria sobrevivência da escola, como empresa, haver sinergia entre sua cultura e seus valores e os das famílias de

seus alunos. Porém, por outro lado, para serem de fato agentes de transformação social, precisam criar possibilidades internas de reflexão e crítica acerca dos próprios elementos culturais dessa sociedade na qual estão inseridas.

Em termos das divisões de papéis entre os gêneros, objetivo da pesquisa ora em parte apresentada, percebe-se, no grupo pesquisado, ainda uma forte centralização dos cuidados com as crianças pequenas nas mãos das mulheres, funcionárias das escolas. Por outro lado, percebem-se também espaços já consolidados para os homens nos papéis de gestão, suporte à gestão ou mesmo de sócio e investidor nas escolas. No entanto, é possível também perceber os ares de mudança, na formação dos dirigentes (alguns com formação em pedagogia), nas reflexões e em alguns exemplos de inserção dos homens nas atividades do cuidar das crianças menores. O espaço para flexibilização dos papéis de gênero, nesse universo das escolas, parece ser justamente esse: a maior participação dos homens nas atividades que envolvem o cuidar mais direto das crianças pequenas (pré-escola, primeiro segmento do fundamental).

A discussão sobre gênero com os alunos, por sua vez, a partir do grupo de escolas pesquisadas, se ampara nas próprias diretrizes curriculares e na legislação brasileira que aponta, inequivocamente, para a não discriminação em termos de diversidade de gênero (Brasil, 1988). A própria realidade dos alunos, incluída nela a curiosidade de quem descobre o mundo e a si mesmo em todos os aspectos, também se mostra como uma força motriz para promover a discussão sobre o tema. E, nesse sentido, o contraponto pode ser o próprio grupo de famílias dos alunos, com suas visões particulares, por vezes mais tradicionais, a respeito de diversidade de gênero e os papéis sociais que exercem ou podem exercer. As famílias dos alunos, como já mencionado anteriormente, são clientes das instituições escolares e essas, por seu turno, dependem de tais clientes para a sobrevivência de seus negócios. Promover a abertura do diálogo com as crianças e suas famílias sobre a temática de gênero, com seus diversos matizes e aspectos, é tarefa necessária, mas delicada. Do sucesso dessa empreitada, no entanto, dependem importantes avanços sociais em termos da diversidade e equidade de gênero.

4

Impactos da pandemia em empresas familiares do ramo escolar

Resumo: O objetivo deste estudo foi investigar impactos da pandemia de Covid-19 nos planos e sonhos de empresas familiares do ramo escolar. Foram pesquisadas quatro escolas do Rio de Janeiro e entrevistadas 14 de suas lideranças. Para análise dos resultados foi utilizado o método de análise de conteúdo. Da análise, emergiu a categoria *o desafio da pandemia*, desdobrada em duas subcategorias. A análise dos resultados deixou perceber que o vínculo afetivo com a instituição, somado às necessidades materiais, contribui para a busca tenaz da superação das dificuldades. Obstáculos foram ultrapassados em nome da perenidade da organização.

Palavras-chave: empresa familiar, escola, pandemia, Covid-19

Abstract: The aim of this study was to investigate the impacts of the Covid-19 pandemic on the plans and dreams of family-owned educational businesses. Four schools in Rio de Janeiro were surveyed and 14 of their leaders were interviewed. The content analysis method was used for analyzing the results. From the analysis, the category *the pandemic challenge* emerged, which was further divided into two subcategories. The analysis of the results revealed that the emotional connection to the institution, combined with material needs, contributes to the relentless pursuit of overcoming difficulties. Obstacles were overcome in order to ensure the organization's continuity.

Keywords: family business, school, pandemic, Covid-19

A pandemia de Covid-19 foi uma crise sanitária que varreu o mundo, trazendo consequências econômicas e sociais, em maior ou menor grau, para todo o planeta. Em escala global, foram transformadas rotinas, modos de viver e trabalhar, marcando a história do tempo presente (Marques, Silveira & Pimenta, 2020). Há pesquisadores que entendem o evento da pandemia como o real marco do início do século XXI (Baschet, 2020). Aspectos de ordem mais subjetiva ou sociocultural também foram afetados (Birman, 2020; Butler, 2022). Evidentemente, o mundo empresarial vivenciou intensamente as transformações advindas da pandemia e continua precisando se adaptar à realidade que se segue. No setor empresarial, por sua enorme relevância estatística e suas características, desperta atenção o grupo das empresas familiares. Ponto de interseção entre duas instituições – família e empresa – e duas dimensões sociais – vida doméstica e mundo do trabalho –, as empresas familiares são, ao mesmo tempo, muito comuns e bastante singulares.

A imensa maioria das empresas no mundo são de origem familiar. No Brasil, no início dos anos 2000, esse percentual ultrapassava 90% (Santos, 2004; Bottino-Antonaccio, 2007). Pesquisa mais recente, realizada em 2020, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em parceria com o Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE, 2020), demonstrou que esse alto percentual se manteve: 90% das empresas no Brasil seguem o modelo familiar. Esse grupo de empresas familiares é responsável pela produção de 65% do Produto Interno Bruto (PIB) e emprega cerca de 75% da força de trabalho no Brasil. Porém, a maioria dessas empresas não se torna longeva, pois 70% delas não sobrevivem à geração do fundador e apenas 5% chegam à terceira geração (SEBRAE, 2020), sendo, como apontou outra pesquisa, a questão sucessória um dos pontos de maior preocupação para esse grupo empresarial (SEBRAE, 2017a). Por outro lado, as empresas familiares que sobrevivem demonstram resiliência e capacidade de superação diante de crises econômicas mais profundas, como ocorreu em 2009 (sequência da crise econômica de 2008, iniciada nos EUA) e como há a expectativa de ocorrer nos próximos meses ou anos que se seguirão à crise desencadeada pela Covid-19.

Essa é a expectativa levantada pela pesquisa realizada pela consultoria PricewaterhouseCoopers (PwC) com 2.801 respondentes (proprietários ou executivos de empresas familiares) em 87 regiões do mundo, no ano de 2020 (PwC, 2021). Um dos motivos apontados para essa visão é o alicerce em valores, visão de longo prazo e alavancagem sensata ou, em outras palavras, atenção e cuidado em relação a endividamentos. Em momentos de estabilidade econômica, empresas com perfil mais arrojado podem ganhar mais destaque, mas, em momentos mais difíceis, a forma talvez mais cautelosa de se fazer negócio, muitas vezes comum às empresas familiares, pode ser mais bem sucedida. Da mesma forma, os processos de inovação parecem ocorrer de forma bastante ponderada, mas segura: são empresas que demoram mais a aderir a processos de inovação, mas quando o fazem, tendem a fazê-lo de forma consistente e aderente a seus valores (Seabra, Santos & Tajra, 2022). A cautela se justifica: a subsistência da família e de muitos de seus membros depende do negócio.

A despeito da relevância, as empresas familiares ainda ocupam no senso comum um lugar de certo preconceito quanto ao porte e ao profissionalismo. Por outro lado, as próprias definições quanto ao que seja uma empresa familiar

também são um tanto difusas e variam de autor para autor (Bottino-Antonaccio, 2007; SEBRAE, 2017b; Catry & Buff, 1996). No presente trabalho, empresas familiares são entendidas como aquelas que têm mais de um membro de uma mesma família envolvidos em sua fundação, administração ou configuração societária. Aspectos de certa forma comuns aos diversos conceitos de empresas familiares estudados.

Textos sobre essa matéria – empresas familiares – passaram a surgir de forma mais constante, configurando um campo de estudos, por volta do início dos anos 1980, com foco principalmente em processo sucessório. Temática que segue ainda muito pesquisada nos dias de hoje (Silva, Ornellas & Araújo, 2021). A profissionalização da administração e as questões geracionais (conflito de interesses e aspirações geracionais) também são pontos de interesse. Culturas de empresas familiares ou mesmo as discussões sobre mitos que perpassam as organizações também comparecem bastante na literatura especializada (Santos, 2004; Bottino-Antonaccio, 2007; Silva, Ornellas & Araújo, 2021). Outro ponto levantado com frequência são as vantagens e desvantagens de uma empresa familiar. E, em relação a esse ponto, já no final da década de 1970, Lodi (1978) ponderava que não é propriamente a família em si o problema para as empresas, mas sim o desconhecimento acerca dos problemas de relacionamento entre família e empresa e a falta do que chama “código de relações” entre as duas instituições.

Estudos que articulam a cultura da família ou seus aspectos psicológicos e a cultura ou dinâmica relacional em suas empresas, aparentemente são mais escassos. Nesse sentido, Silva, Ornellas e Araújo (2021), em pesquisa que objetivou compreender como o campo de estudos sobre empresas familiares tem se posicionado nos últimos anos em termos de temas e métodos, tendo analisado 100 artigos científicos sobre o assunto, chegaram à conclusão de que apenas 2% dos artigos diziam respeito a relações interpessoais e apenas 1% à mudança organizacional.

Como já apontado anteriormente (PwC, 2021), os alicerces em valores que, possivelmente, são anteriores a essas empresas e que têm raízes nas famílias que lhes deram origem (ou que ainda cuidam de sua gestão), parecem torná-las mais resilientes no enfrentamento de crises, tais como as advindas da pandemia de Covid-19. Tais valores se perpetuam nas instituições, perpassando relações

interpessoais e vínculos afetivos, e são testados em sua robustez em situações de crise e mudanças.

Este trabalho se desenvolveu a partir de pesquisa mais ampla sobre narrativas e traços culturais de empresas familiares do ramo escolar, cujo método utilizado será descrito na sequência. A escolha do foco no segmento escolar para a pesquisa deveu-se à própria relevância desse tipo de instituição – escola – como agente de socialização e transmissão de cultura. O presente artigo teve como objetivo investigar os impactos da pandemia nos planos e sonhos dessas empresas. Planos e sonhos, entendidos como idealizações, perspectivas e expectativas em relação ao futuro.

4.1 Método

4.1.1 Participantes

Foram estudadas quatro escolas que têm seus endereços na cidade do Rio de Janeiro ou em municípios vizinhos. As escolas pesquisadas atendem às camadas médias da população e têm portes, em termos de número de empregados e de alunos, e perfis, em termos de segmentos atendidos, bastante diferentes: duas delas atuam exclusivamente nos segmentos de pré-escola e primeiro ciclo do ensino fundamental e as outras duas atendem da pré-escola ao ensino médio. Apesar da conveniência para pesquisa qualitativa, com pequenos grupos, de maior homogeneidade em termos dos perfis das instituições, não foi possível encontrar escolas disponíveis para participar do estudo concentradas nos mesmos segmentos educacionais ou com número de alunos ou empregados aproximados. A própria fase pós-pandemia, com seus inúmeros desafios para a economia, cujos impactos para as escolas é objeto de estudo do presente artigo, pode ter sido um dos dificultadores para a pesquisadora encontrar instituições disponíveis para o estudo. A pandemia foi uma desculpa frequente para a negativa em participar da pesquisa. Futuramente, novos estudos poderão ampliar as perspectivas apontadas por esta pesquisa.

A primeira das escolas estudadas (Escola 1 da Tabela 1, a ser apresentada na sequência) foi formalizada como instituição no final dos anos 2010. É gerida

por dois casais, que a fundaram motivados pelo interesse em educar seus filhos, na época ainda na primeira infância, a partir de pilares pedagógicos diferentes dos que percebiam em escolas disponíveis nas proximidades de seus bairros. A escola atende o segmento pré-escolar, incluindo também a fase de berçário. Em termos pedagógicos, a escola se posiciona não tendo uma linha específica, mas elementos fundantes, pautados na valorização da diversidade étnica e cultural, na educação antirracista, no livre brincar e na aproximação da criança com a natureza.

A segunda escola pesquisada (Escola 2 da Tabela 1) começou suas atividades gerida pela atual família no início da década de 1990 (antes disso, tinha outros donos). Foi constituída, a princípio, por duas irmãs, cuja mãe foi profissional do magistério. Da dupla inicial de irmãs, apenas uma segue na direção da escola. Pedagoga, é a principal liderança da escola, tendo o esposo como sócio e apoio administrativo. A escola se declara sociointeracionista e atua na pré-escola e no primeiro segmento do ensino fundamental.

Por sua vez, a terceira escola estudada (Escola 3 da Tabela 1) foi fundada ainda na década de 1950 pelos pais do atual diretor e principal liderança da escola. A motivação da família em fundá-la foi oferecer escola de qualidade para o filho, uma vez que o bairro onde é situada, na época, não dispunha de alternativas. A mãe do atual diretor, já falecida, foi a principal líder da organização e grande referência para a instituição durante décadas. Hoje, a escola já está na terceira geração de membros da família trabalhando ali. A instituição define-se como sociointeracionista e atua nos três segmentos: pré-escola, ensino fundamental e ensino médio.

Por fim, a quarta escola da pesquisa (Escola 4 da Tabela 1) foi fundada no final dos anos 1960, por um então jovem imigrante empreendedor que a constituiu, na época, em sociedade, a partir da compra de uma pequena escola. Hoje o grupo conta com várias unidades escolares, já tendo a atuação da terceira geração da família no grupo. O fundador continua como principal liderança e referência para a instituição, que atua, assim como a Escola 3, também nos três segmentos: pré-escola, ensino fundamental e ensino médio. A instituição se declara sociointeracionista em termos pedagógicos.

Participaram da pesquisa, como entrevistados, membros das famílias proprietárias das quatro escolas, alguns de seus dirigentes e gestores. O número de participantes foi definido a partir do tamanho das escolas e de seus efetivos. Os

entrevistados foram os indicados pelas lideranças máximas das escolas. A Tabela 1 contém mais detalhes sobre o perfil das escolas e dos entrevistados. Os sujeitos entrevistados, para garantir o sigilo em relação às suas identidades, foram nomeados por E1, E2, E3, E4 e assim sucessivamente até E14, conforme também indicado na Tabela 1. Os anos exatos da fundação das escolas também foram omitidos para melhor preservar a identidade desse grupo de empresas.

Tabela 1
Perfil das Escolas e dos Entrevistados

Escola	Fundação ou início da gestão da família	Segmentos e nº de alunos	Efetivo	Entrevistados	Idade e sexo
1	Final dos anos 2010	Pré-escola (48)	26	Gestora Sócia (casada com um dos sócios) (E1)	F (40)
				Gestor Sócio (casado com uma das sócias) (E2)	M (42)
				Gestora Sócia (casada com um dos sócios) (E3)	F (40)
				Gestor Sócio (casado com uma das sócias) (E4)	M (59)
2	Início dos anos 1990	Pré-escola (45) Fundamental até o 6º ano (45)	20	Diretora e Sócia (foi sócia da irmã / atualmente sócia do marido) (E5)	F (59)
3	Final dos anos 1950	Pré-escola (78) Fundamental 1 (346) Fundamental 2 (238) Ensino Médio (147)	196	Diretor Geral Sócio (filho dos fundadores) (E6) Coordenadora (neta dos fundadores) (E7) Diretor Adjunto (E8) Supervisora Pré-escola (E9)	M (69) F (38) M (60) F (46)
4	Final dos anos 1960	Várias unidades Pré-escola (mais de 1000 alunos) Fundamental 1 (mais de 3000 alunos) Fundamental 2 (mais de 2000 alunos) Ensino Médio (mais de 1000 alunos)	1262	Diretor Sócio e Fundador (E10) Gerente Geral de Unidade (E11) Diretor de Serviços Compartilhados (E12) Gestor Comercial (E13) Diretor de Tecnologia (sobrinho do fundador) (E14)	M (75) F (60) M (44) M (58) M (48)

Nota. F = feminino, M = masculino

4.1.2 Instrumentos e procedimentos

Foi utilizada para a coleta dos dados uma ficha biográfica e uma entrevista com roteiro semiestruturado. Foram também solicitadas às escolas suas peças de comunicação. Esse estudo documental foi utilizado na pesquisa, de forma mais ampla, para entender a estrutura, os traços culturais e a comunicação das empresas, mas a análise dessas peças não é objeto do presente artigo.

Em uma primeira abordagem aos responsáveis pelas escolas, foi solicitado o preenchimento da ficha biográfica. Nesse documento foram identificadas características da escola: ano de fundação; segmentos de atuação (pré-escola, ensino fundamental, ensino médio); linha pedagógica; tamanho (número de alunos e de empregados); configuração societária; número de pessoas da família atuando na escola, seus cargos e relações de parentesco com os fundadores da escola.

Identificadas, em cada escola, as pessoas-chave disponíveis para a pesquisa, foram realizadas entrevistas, que seguiram roteiro semiestruturado. O roteiro, com foco nas narrativas, contemplou os seguintes eixos temáticos: cultura (premissas, valores e artefatos da cultura, como, por exemplo, mitos e ritos); transmissão geracional; relações de poder e gênero. Apesar do roteiro não ter questões diretamente relacionadas à pandemia da Covid-19, a temática destacou-se como uma categoria na análise dos dados.

As entrevistas foram realizadas, em função da pandemia, de forma on-line e pela plataforma Zoom (as gravações foram realizadas pela própria plataforma e armazenadas de forma segura no computador pessoal da pesquisadora). O tempo de duração das entrevistas foi de, em média, 45 minutos cada. As entrevistas ocorreram ao longo de 10 meses, entre o segundo semestre de 2021 e o primeiro semestre de 2022.

4.1.3 Cuidados éticos

O projeto de pesquisa foi apreciado e aprovado pela Câmara de Ética em Pesquisa da PUC-Rio (Parecer nº 75/2021). Os participantes receberam informações sobre a pesquisadora responsável, os objetivos do estudo, o anonimato de suas participações, o sigilo das informações providas, os riscos e

benefícios que a participação na pesquisa pode acarretar a eles, e a possibilidade de desistência. Além disso, foi pedido aos participantes o consentimento para realizar a gravação da entrevista e a concordância no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Todos os cuidados relativos à confidencialidade dos dados e preservação da identidade dos participantes foram tomados. Todo equipamento, aplicativos ou material em meio físico ou eletrônico utilizado ou gerado pela pesquisa foram cercados de cuidados em relação à segurança e ao sigilo, buscando-se assim evitar vazamentos indevidos de informações dos entrevistados. E, conforme a normatização brasileira exige, o material coletado será arquivado pelo período mínimo de cinco anos, ficando nesse período, sob responsabilidade da pesquisadora.

4.2

Análise e discussão dos resultados

Para análise do material documental coletado, assim como das entrevistas, foi utilizado o método de análise de conteúdo na vertente categorial, tal como definido por Bardin (1977/2016). Da análise do conteúdo emergiram várias categorias. Tendo em vista o objetivo deste estudo, serão apresentadas e discutidas a categoria *o desafio da pandemia*, e as duas subcategorias em que ela foi desdobrada: *a necessidade de se adaptar* e *a nova criança que retorna à escola*.

4.2.1

O desafio da pandemia

Ponto de destaque na fala dos entrevistados foi o desafio que a pandemia representou para a sobrevivência de suas escolas. Para um modelo de negócio no qual os rendimentos previstos para o período de um ano são quase que inteiramente definidos entre o final do ano anterior e o início do ano (período da confirmação do número de alunos matriculados para o ano letivo), a pandemia de Covid-19 representou uma variável bastante dramática em termos financeiros. As medidas de isolamento, iniciadas no início de março de 2020, levaram à grande evasão de alunos. O segmento da pré-escola foi provavelmente o mais atingido,

possivelmente porque, dentre outros motivos, como estabelecido pela Lei nº 12.796 em seu art. 6º, a obrigatoriedade no Brasil de as crianças estarem matriculadas nas escolas só se dá a partir dos quatro anos de idade (Brasil, 2013). Junto com o desafio financeiro, problemas de outras ordens, tais como a lida com a equipe de funcionários, marcaram o período para as escolas. As falas que se seguem evidenciam a ameaça que os aspectos financeiros representaram.

[...] Mas a gente tem um financeiro que apesar da pandemia se manteve bem, né?! É... a gente fez uma estratégia muito importante para o financeiro e... e a pandemia ela trouxe para gente desafios que tem a ver com a gestão. Porque assim, para todo trabalho de gestão a questão da previsibilidade, ela é muito importante, né?! E com a pandemia você não conseguia planejar dois dias depois e isso gerava um caos para gente [...] (E1).

[...] A gente tinha conseguido equilibrar as contas, fazer de uma forma que, que as questões que eram muito dolorosas no início, né?! De empréstimo, correr atrás de fazer as coisas, elas tivessem mais equalizadas, né? E aí vem a pandemia pra mostrar que, cara, se você tiver empreendendo, pode acontecer qualquer coisa a qualquer momento, sabe? [...] (E2).

Então, a gente tá vivendo uma, uma era, uma era nova, né?! Uma era eu vou falar pós- pandemia, não que ela tenha acabado, né?! Mas é o olho do furacão da pandemia, né?! Foi quando a gente perdeu perto de cinquenta famílias, né? E foi um número um pouco assustador, mas a gente conseguiu, né? A gente, o nosso objetivo número um era não demitir funcionário, porque a gente entende que apesar da gente ter muitos funcionários novos, muitos deles são quase que arrimo de família, sabe? [...] (E4).

Permanece viva, né? [sobre as expectativas em relação ao futuro] A escola viva [risada] porque eu acho que até com a pandemia foi difícil, né? Continua sendo, aí eu digo até na parte acho que financeira, né? É... muitas famílias da educação infantil tiraram os filhos, né? É... enfim e aí a gente trabalha com uma receita que quando a gente fecha matrícula, não é um que vai aparecendo não. A gente fecha praticamente uma vez ao ano, né? A gente vai ter aquela receita um ano todo e se não fechar bem, teremos um péssimo ano, né? Então eu acho que a pandemia também nisso, deu uma bagunçada, outras escolas também aqui perto, né? Dá uma bagunçada, né (E7)?

Como visto anteriormente neste trabalho, a maioria das empresas no Brasil segue o modelo familiar (SEBRAE, 2020). Mas, segundo o mesmo estudo, 70% delas não ultrapassam a geração do fundador (SEBRAE, 2017a). Porém, as empresas familiares que sobrevivem demonstram resiliência e capacidade de

superação diante de crises graves, tais como a decorrente da pandemia de Covid-19 (PwC, 2021). Um dos motivos apontados para essa capacidade das empresas familiares são seus traços culturais. Vínculos afetivos e traços de cultura, alicerçados em premissas e valores das próprias famílias ou, pelo menos, dos seus fundadores, parecem torná-las mais resistentes a tais tormentas. De forma geral, há o vínculo do propósito de vida de quem as fundou ou lidera com o propósito da própria instituição. Podemos perceber nas falas que se seguem, assim como as anteriores também deixam transparecer, um grande comprometimento com a empresa e com o sonho que ela representa.

Porque em algum momento a gente achar, quando começou a sair o número de famílias bastante significativo, a gente falou: “cara, que que a gente vai fazer, né? Com tudo isso, com a estrutura, com projeto e tudo. Cara, vamos firme.” Era só segurar firme no leme. Foi isso que a gente fez: segurar o time no leme e continuamos, sabe?! (E4).

E assim, é muito aborrecimento, dono de escola é muito aborrecimento, né? Principalmente depois da pandemia, né? Que eles [os filhos] viram, assim, o processo de como foi uma coisa de louco, né? De realmente achar que eu... eu ia surtar porque é muito é muito complicado, né? Por qualquer reserva que você tenha, uma pandemia acaba com ela e acabou, né? E aí, né? Então assim, hoje em dia eles [filhos da entrevistada] falam: “[...] chega, né? Tá na hora de você se aposentar”. [...] Eles percebem meu cansaço, porque não é fácil. A gente fala assim, eu só falei as coisas assim maravilhosas, né?! Que eu amo, que eu amo o que eu faço, mas no dia a dia, sabe?! O dia a dia tem seus, seus problemas e são muitos, né, sabe[...]. Eles ainda querem, me querem com saúde. [...] aí eu fico assim, não espera um pouco mais, eu vou retomar esse crescimento, agora não tá na hora de vender. [...] (E5).

[...]porque a gente tem sonho de, de expandir a escola. A gente tem sonho de atender mais pessoas carentes, mais família carentes, [...]de aprimorar mais, de investir mais, em auxiliar..., mas hoje [se referindo ao período imediatamente após a fase mais crítica da pandemia] tá impossível, hoje tá impossível. Hoje a gente tá muito restrito à parte financeira e não tá dando, como eu te falei. Então meu sonho é primeiro que a escola sobreviva a esse momento, isso é o que eu mais desejo, é o que eu mais peço a Deus... é o que mais peço a Nossa Senhora, é que a gente sobreviva esse momento, pra aí a gente voltar a investir, porque eu posso te garantir que mesmo com essa dificuldade financeira, a qualidade não caiu, sabe? A gente não, não, não vai deixar de ter um funcionário, eu não troco o funcionário mais antigo por um funcionário mais novo que seja mais barato, esse eu não faço porque escola é muita responsabilidade. Eu lido com as joias das famílias, são os filhos dela, então eu tenho que ter pessoas de confiança entre os meus funcionários (E6).

É... eu posso falar por [pessoa fundadora], né? A escola é um legado e [pessoa fundadora] não quer que esse legado... se esfarele com o tempo, então eles estão fazendo todo um investimento pra que a gente volte aí a... a crescer e... a gente tá buscando perenidade da empresa, né? O que a gente busca hoje é a perenidade, a manutenção da empresa, é... a geração de emprego, cada vez mais eles estão investindo em novos projetos. [...] infelizmente a gente ainda não conseguiu colocar o planejamento da escola em dia, né? Porque veio a pandemia, né? 20 e 21, então agora em 22, 23 a gente começaria a ver resultado disso e a gente teve que se replanejar pra... pra mais dois anos aí pra gente começar a ver resultado (E12).

O custo emocional de empreender e atravessar uma crise do tamanho da atual, ocasionada pela pandemia de Covid-19, é muito alto. Porém, o comprometimento, inclusive emocional, com o próprio negócio, parece fazer prosseguir. A necessidade de sustentar o negócio e de ultrapassar as adversidades financeiras de momento parece conviver com o sonho de prosseguir e levar adiante os propósitos originais do empreendimento. A resiliência ao enfrentar grandes crises, já destacada em pesquisa (PwC, 2021), pode estar associada ao vínculo afetivo presente nesse tipo de organização. Vínculo, possivelmente, para além do negócio, que chega às raízes familiares ou aos sonhos dos fundadores (Seabra, Santos & Tajra, 2022).

4.2.2

A necessidade de se adaptar

As escolas, independentemente de suas estruturas ou ano de fundação, perceberam-se com a necessidade de se adaptar à realidade imposta pela crise sanitária decorrente da Covid-19. Adaptação, seja do ponto de vista financeiro, em relação à flexibilização dos valores de mensalidades e matrículas, seja do ponto de vista pedagógico, com o maior uso de tecnologia e transmissões on-line. Nesse sentido, até mesmo para as séries iniciais e pré-escolares foi necessário o uso da tecnologia. As falas que se seguem evidenciam esse esforço de adaptação.

[...] enfim, a gente teve toda uma estrutura remota, apesar da gente entender que infância e on-line, remoto é muito difícil, é muito antagônico. Mas a gente precisou se adaptar ao cenário que foi muito caótico para as famílias também, a gente, enfim, viveu isso (E3).

[...] foi, porque eu ofereci aula on-line, né? Aula on-line todos os dias. Eu dividia por mais que eu, eu tenha assim tentado diminuir a quantidade de horas, né? No ensino fundamental, eu consegui manter umas 3 horas de aula por dia, sendo que a gente dividia entre brincadeiras e mandava

atividade, que era a criança pular, sentar, levantar. E a gente utilizou muito lúdico nesse processo é... do ensino fundamental. Quer dizer, eu ofereci um on-line de qualidade (E5).

A professora entrava e a gente fazia ao vivo, mas eu não tinha condições de cuidar o dia inteiro de uma criança de 3 anos, era uma coisa meio de 20, 30 minutos e algumas famílias se mantiveram até o fim, mas outras não, primeira coisa que foi, foi sair da educação infantil, então a gente teve uma queda muito grande de alunos, muito grande. Então acho que é o momento da escola de... renegociação de valores, a gente vive um outro momento, eu tenho que entender isso das famílias. Não é uma escola barata e as famílias também sofreram muito por conta da pandemia, questão de emprego, salários... a vida ficou muito mais difícil. (E9).

O lado emocional contava na hora da bolsa e quantas a gente deu aqui, porque a família tava com uma doença grave e aí deixou de pagar o ano inteiro e a gente isentava de pagar... em prol do, da criança. Mas por outro lado não dava 5% de desconto e, hoje, a gente pelo menos conversa. Antes era um “não” e ponto. Agora a gente se tornou um pouco mais flexível (E8).

A gente tá vindo de um momento difícil mundialmente, né? A gente teve, aí, dois anos de pandemia e a escola se adaptou, mas a gente já estava vivendo essa consultoria antes da pandemia, então a pandemia meio que atrapalhou esses planos e depois da gente teve que se reestruturar pra dar aula on-line, fazer um monte de outras modificações e tudo isso aí, tá impactando bastante, assim, no ânimo das pessoas, né? Algumas pessoas já estão desanimadas, outras estão se adaptando, levando e... é difícil, não é fácil, mas é... como toda, assim, como estou aqui há muito tempo e já vi muitos momentos difíceis, assim, tudo passa, então acho que também vai passar, a escola vai ser reestruturar do jeito que tem que ser e vai seguir em frente, né? Que é o que a gente espera (E14).

Como sinalizado por alguns entrevistados, o mercado empresarial do ramo educacional já vinha sofrendo algumas transformações: novos entrantes nesse setor da economia (maior oferta de escolas), mudanças no perfil econômico e expectativas das famílias em relação à educação. A necessidade de se adaptar também não estava circunscrita ao ramo da educação. As empresas em geral, e como parte delas, o grupo de empresas familiares, também já estavam se mobilizando para fazer frente ao chamado mundo VUCA (volátil, incerto – *uncertain*, em inglês –, complexo e ambíguo) –, termo cunhado no final da década de 1980 pelo Army War College dos EUA para designar o ambiente pós-Guerra Fria e, a partir dos anos 2000, assimilado pelo ambiente de negócios. Mundo que foi acelerado pela chamada 4ª Revolução Industrial, por sua vez, puxada por avanços tecnológicos e comunicacionais (*big data*, inteligência artificial e redes

sociais) (Seabra, Santos & Tajra, 2022). A pandemia de Covid-19 aprofundou esses aspectos e ainda trouxe dificuldades adicionais. O acróstico VUCA passa a ceder lugar, nas revistas voltadas ao mundo empresarial, à designação BANI: *brittle, anxious, nonlinear, incomprehensible* – ou, em português: um mundo frágil, ansioso, não-linear, incompreensível (Cascio, 2020).

Algumas escolas já estavam se mobilizando para fazer frente a esses desafios. Ao menos duas escolas que participaram da pesquisa informaram que, mesmo antes da pandemia, já estavam se valendo de consultorias externas para assessorá-las em processos de mudanças. O objetivo era a perenidade das organizações: sustentabilidade e futuro. Porém, a pandemia, ao mesmo tempo em que trouxe maior senso de urgência para essas transformações, parece ter trazido também um novo ordenamento das prioridades: sobreviver ao momento tornou-se imperativo.

É... muita dificuldade, né? Vamos, vamos tirar a pandemia, tentar viver sem ela, momentos antes e os momentos depois que nós estamos vivendo agora. Já vínhamos com dificuldade, assim, eu acho que é... é uma característica interessante quando você sabe que oferece algo efetivamente muito bom no seu conceito, é... fica difícil negociar preço e o que nós vimos foi um crescimento de escolas no entorno com um preço muito mais acessíveis. [...] E a pandemia, eu não preciso nem te dizer, foi realmente um apaga a luz pra todas, né? [...] Então eu vejo que nesse sentido a escola... tem sofrido, num outro sentido isso talvez tenha nos motivado a criar outras alternativas, outros temperamentos... vamos dizer assim (E8).

Então..., nós estamos ainda nessa... nessa grande luta, né? Eu tenho, temos feito muitas reuniões com nossa equipe, muito trabalho buscando mais informações, buscando é... contratamos uma consultoria, procuramos trazer, trazer é... novas formas de, de, de trabalhar novas formas de ensinar, porque com a pandemia tudo mudou (E10).

Olha só, eu acho que as mudanças são necessárias, né? A gente tá vivendo num mundo aí que tudo muda o tempo todo em um minuto, igual a Band, né? Tudo muda em um segundo. Se faz necessário mudar, até porque como era sem ter um plano de carreira, só pela confiança... deu certo [número de anos]? Deu, mas a gente vive hoje uma outra época. [...]. Tá sendo tão radical como tá acontecendo por causa da pandemia [...] (E11).

A escola hoje seria tentar buscar caminhos de captação de alunos pra gente recuperar o nosso quadro [...] Isso antes de pandemia, antes de pandemia já tava com um cenário dessa natureza, ou seja, a concorrência vem crescendo, as pessoas abrem escolas aí em qualquer esquina, né? [...] (E13).

Ninguém sabia como fazer e a pandemia atrapalhou, né? Porque a gente também teve que se adaptar com a pandemia, então hoje, é... eu acho que o sonho da instituição é permanecer no mercado dando ensino de qualidade, né? Tendo os seus alunos formados, bem encaminhados na vida, é o que a gente espera sempre (E 14).

Como observado na literatura (Seabra, Santos & Tajra, 2022), o mundo em constantes e aceleradas transformações já vinha exigindo o esforço contínuo de mudanças e ajustes nas empresas. As empresas familiares, independentemente de terem seus alicerces em termos de valores ou traços culturais em mais de uma geração, também já vinham sendo tocadas pelo senso de urgência em mudar e se adaptar às novas realidades que emergem, sobretudo derivadas da tecnologia. A pandemia dá novos contornos a essa transformação e amplifica ainda mais o senso de urgência de mudar (Cascio, 2020). O que, como é possível perceber nas falas anteriormente destacadas, traz consigo o problema de conciliar necessidades contemporâneas com os valores culturais da instituição. Os últimos, por vezes, estabelecidos por gerações anteriores.

4.2.3

A nova criança que retorna à escola

Além das questões financeiras e dos desafios tecnológicos durante o período de isolamento na pandemia (necessidade do ensino on-line), no retorno ao ensino presencial (ou híbrido), as escolas se depararam com a nova realidade de seus alunos. Precisaram lidar com alunos que retornaram aos bancos escolares afetados pelo período de reclusão doméstica e afastamento do convívio social e escolar. Crianças e adolescentes foram muitas vezes tocados pelo sofrimento do adoecimento ou da perda de parentes e amigos próximos ou mesmo pelo dar-se conta da própria vulnerabilidade. Nos termos de Araújo et al. (2021) e Sousa (2022), essas crianças foram submetidas a um grau de estresse tóxico: intenso, contínuo e em uma medida acima da capacidade de autorregulação do sujeito. Esse tipo de estresse pode trazer impactos na saúde mental e no neurodesenvolvimento de crianças e adolescentes. As falas que se seguem evidenciam a percepção dos entrevistados em relação às características dos alunos na fase de retorno à convivência escolar.

Olha, é uma instituição que tá recebendo crianças com características diferentes dos outros anos, né? Crianças mais introvertidas. Então a gente

tá tendo que ter reuniões periódicas para traçar é... um plano, né? Um plano de trabalho voltado para o emocional dessas crianças, então assim, crianças muito sem, sem limite que eu tô recebendo, né? [...] (E5).

As crianças vieram igual elas tivessem em casa, a maioria veio, assim, sem uma noção, um desafio muito grande ter essas crianças dentro de uma escola, sem ter noção de rotina, da relação com os outros. Alguns era a primeira vez que estavam indo pra escola, ficaram em casa durante esse tempo[...]. Porque a gente não coloca com 2 anos, a gente vai colocar com 4. Então foi um choque dentro de sala, a gente vê crianças que você pedia pra ela pegar alguma coisa e ela não tinha noção do que era um estojo, uma agenda, se organizar, de sentar, [inaudível], de ouvir o outro, sabe? Isso foi o grande desafio desse ano, resgatar os alunos. Agora já melhorou, né?! [...] (E9).

[...] especialmente na época que nós estamos vivendo, nesse pós-pandemia, que mexeu muito com o psiquismo das crianças, então há todo um trabalho de acolhimento de, de encaminhar mesmo, né? Principalmente as crianças que são mais jovens ficaram dois anos em casa e eles aprenderam... eles aprenderem a razão de aprender, entendeu? Então nós estamos nessa, nessa trajetória grande de trabalho porque não só as famílias, mas principalmente as crianças, elas têm tido muita dificuldade na sala de aula [...] (E10).

O isolamento, a falta de interação social presencial, a falta de rotina, o excesso de exposição às telas, além de outros marcadores sociais e de gênero, parecem ter contribuído para o desencadeamento de sintomas associados à ansiedade e à depressão em adolescentes no período pandêmico. Dados dessa natureza foram identificados em pesquisa realizada por Vazquez et al. (2022), com estudantes entre 13 e 20 anos, do 9º ano do ensino fundamental e do ensino médio, que acompanhavam as atividades escolares de forma on-line em escolas públicas localizadas nas periferias dos municípios de São Paulo e Guarulhos. Na mesma linha, a preocupação com sintomas ansiosos e depressivos em estudantes também pode ser observada na fala de entrevistados na pesquisa ora analisada.

Muita criança com depressão muita, muita, muita, muita, você não tem noção, jovens mesmo com 14, 15, 16 anos, é... filho de professor que não quis voltar porque o professor [professor de outra disciplina] morreu com Covid e aí ela não quer mais entrar na escola porque ela lembra do professor, muito nova para sentir uma coisa tão, tão pesada assim (E11).

A despeito de tamanho sofrimento, imposto a toda população – crianças e adultos; famílias, educadores ou empresários –, alguns estudos apontaram certa cooperação no período entre escola e família (Oliveira, 2022; Ambrósio, 2021).

Tal compreensão mútua foi também percebida na pesquisa ora analisada. Pôde-se perceber no período afetado pela pandemia, que a relação entre família e escola foi menos desafiadora do que os efeitos da pandemia na relação aluno-escola.

Olha... é... eu acho que por conta da pandemia, tá? Muito por conta da pandemia, aí eu posso dizer, talvez, um pouco pelos alunos é... o nosso desafio hoje aqui, hoje em dia é... é muito mais com os alunos do que com as famílias [...]. Eles ficaram muito afastados da escola, do convívio, de fazer uma prova no papel, né? Então a gente retomar aqueles que não tinham hábito de ficar estudando diariamente, vai ser bem difícil, né? Antigamente a gente tinha muito mais problema com a família, né? Uma cobrança da família aqui na escola, nesse momento a gente não tá tendo tanto. A nossa dificuldade, realmente, tá sendo colocar esses alunos, né? É... voltar pro prumo, voltar pra realidade, horário, estudo, responsabilidade, né? Administrar o seu tempo na semana, né? O que você tem que fazer, eles ficaram muito soltos, os limites ficaram muito soltos (E7).

Como é possível se observar na fala dessa entrevistada, família e escola parecem irmanadas em suas preocupações em relação à adaptação de crianças e adolescentes à nova fase que se segue após a pandemia. O que, como foi dito, também foi percebido em outros estudos (Oliveira, 2022; Ambrósio, 2021). A relação aluno-escola, no contexto social e emocional que se segue após a Covid-19, chama atenção e preocupa, não apenas a escola, mas também as famílias dos estudantes.

4.3 Considerações finais

As organizações tendem a buscar a perenidade. O conceito de sustentabilidade, tão utilizado pelas empresas nos dias de hoje, aponta para o futuro e tem sua base em um tripé: os pilares econômico, ambiental e social (Elkington, 1999). A crise advinda da pandemia da Covid-19 atingiu fortemente o pilar econômico, atingindo também fortemente, no caso das escolas, o aspecto social. Nesse sentido, como foi observado nas escolas pesquisadas, a pandemia trouxe grande preocupação em relação à sobrevivência mais imediata das organizações. Porém, a história que essas instituições já vinham desenhando com suas trajetórias e os sonhos de seus fundadores ou principais lideranças parecem motivá-las ao enfrentamento e estimulá-las a prosseguir.

Os desafios a serem superados pelas escolas particulares, especificamente as empresas familiares, são ainda muito grandes. A classe média, cliente das escolas particulares, ainda segue com muitas dificuldades financeiras. Os novos entrantes no mercado da educação, muitos deles capitaneados por investidores e formando grandes grupos de escolas, aumentam e dão novos contornos à concorrência. As famílias continuam tentando se reequilibrar em seus diversos afazeres e papéis profissionais e parentais. Os estudantes seguem na lida cotidiana com o próprio crescimento em um mundo cada vez mais complexo.

O presente, com a necessidade de sobrevivência a uma realidade hostil, ainda marcada pela pandemia, faz com que a adaptação seja buscada de forma tenaz pelas instituições escolares. A tecnologia, peça-chave na vivência da pandemia, surge como um caminho desejável e inevitável. Algo associado à contemporaneidade pelos pais e linguagem própria e natural dos alunos em fase escolar nos dias de hoje. A concessão que cada instituição parece disposta a fazer ao modelo de escola que surge no mercado nesses tempos que circundam o período da pandemia se mostra variável. Porém, a necessidade material e afetiva de sobreviver, somada aos sonhos e às expectativas em relação ao futuro do grupo de escolas pesquisadas, que são empresas familiares, faz essas instituições prosseguirem, a despeito das adversidades.

Conclusões

A relevância das empresas familiares na economia mundial é incontestável. No Brasil, como visto, representam 90% das organizações empresariais (SEBRAE, 2020). Apoiá-las e permitir que melhor se desenvolvam representa contribuir significativamente para o todo da sociedade. No caso das empresas familiares pesquisadas neste trabalho, escolas, acrescenta-se ainda a relevância em termos dos papéis que tais instituições cumprem como agentes de socialização de crianças e adolescentes.

Nas quatro instituições investigadas, percebe-se o alinhamento das narrativas nos materiais pesquisados: ficha biográfica, peças de comunicação e narrativas dos entrevistados. Evidentemente, pode-se compreender tal coerência como algo resultante da profissionalização do setor em termos de gestão e de marketing – fruto, por sua vez, da própria dinâmica e concorrência do mercado, podemos supor. Porém, como visto no primeiro artigo que compõe esta tese, a família empresária pode representar fator de coesão cultural importante para essas empresas, evidenciando um aspecto positivo desse grupo de organizações. E, dentro do grupo empresário-familiar, o papel da liderança, fundadora ou sucessora dos negócios, é crucial para o destino da empresa.

Como visto no segundo artigo, o papel da liderança na formação da cultura organizacional é fundamental. Cabe a ela comunicar o sentido da organização (propósito, missão, visão, atributos etc.) e, ao facilitar o compartilhamento dos aprendizados advindos da trajetória da instituição, contribuir para o estabelecimento e a perpetuação da cultura (Schein, 2004/2020; Bloes, 2022). A forma que o líder vivencia a cultura em suas atitudes e decisões confere veracidade a suas narrativas (Taylor, 2016).

No caso das empresas familiares, a cultura da família que lhes dá origem ou está envolvida diretamente na condução da empresa, se comunica, pelos laços afetivos e identificativos, com a cultura da organização. Tais aspectos perpassam as relações familiares e profissionais e transcendem gerações (Bacal, 2013), podendo chegar às empresas. Nas quatro escolas pesquisadas neste trabalho, percebem-se influências e inspirações relativas à educação e a visões quanto à infância que atravessam gerações. Premissas, nos termos de Schein (2004/2020),

que se apresentam de forma mais evidente em termos de valores e que perpassam a cultura organizacional. Como visto no segundo artigo, valores postulados pelos próprios líderes-fundadores das escolas. Aspectos culturais que resistem ao tempo, o que fica bastante claro nas escolas mais antigas do grupo pesquisado.

O desafio das novas gerações nessas instituições não é pequeno. Muitas vezes precisam suportar desconfiças e comparações com as gerações anteriores. Gerações que foram bem-sucedidas, uma vez que empreenderam e deram segmento ao negócio até então. E se, por um lado, precisam contribuir para a perpetuação de valores e demais traços culturais que viabilizaram a empresa e a fizeram chegar ao tempo presente, por outro, precisam também fazê-la sincrônica com a atualidade. Torná-la flexível e resiliente o suficiente para acomodar as transformações sociais em curso, sendo também um agente de inovação e mudança.

Aspectos culturais de suma importância na sociedade em geral e, portanto, em ambas as instituições, família e escola, são as questões relativas a gênero e a papéis sociais. Discussão tomada por preconceitos históricos e visões estereotipadas, as questões de gênero estão implicadas em problemas seríssimos, tais como a violência contra a mulher e a população LGBTQIAPN+, diferenças de condições entre homens e mulheres no mercado de trabalho e distribuição e equilíbrio de responsabilidades na vida em família. A escola, como agente de socialização, tem enorme potencial de transformação social. Pode, como dito acima, ser agente de inovação e mudança também nesse sentido. O terceiro artigo que compõe esta tese abordou o tema.

Como visto, as discussões sobre gênero e papéis sociais exercidos pelas pessoas ainda não estão pacificadas na sociedade contemporânea. As escolas pesquisadas, imersas na cultura das famílias que lhes deram origem e na sociedade da qual participam, refletem seus valores e contradições também nesses aspectos. Para a sustentabilidade da própria empresa, é compreensível que haja a busca de consonância entre os valores postulados pelas escolas e sua clientela – as famílias que as procuram para ensinar a seus filhos. No entanto, para que, de fato, promovam transformações sociais, precisam criar espaços para reflexões e críticas acerca de aspectos culturais da sociedade da qual fazem parte. Sustentar narrativas que promovam mudanças e que permitam a continuidade dos negócios no

contexto cultural em que estão inseridas é desafio complexo e que, muitas vezes, recai sobre as novas gerações que sucedem ou sucederão nas empresas.

Na maioria das escolas pesquisadas, percebe-se ainda forte centralização dos cuidados com as crianças, principalmente as pequenas, nas mulheres, profissionais que compõem as equipes das escolas. Enquanto, de forma já consolidada, há a participação dos homens nos processos de gestão, suporte à gestão ou mesmo na esfera pedagógica, sobretudo nas séries mais avançadas. Porém, já há mudanças em curso, com reflexões e exemplos, de forma evidente, pelo menos em uma das instituições pesquisadas, de homens nas atividades do cuidar das crianças menores (pré-escola).

O terceiro artigo que compõe este trabalho também abordou a forma como tem sido feita a discussão sobre gênero com os alunos nas escolas. E, quanto a este ponto, a partir do grupo de escolas pesquisadas, percebe-se que a discussão é amparada nas próprias diretrizes curriculares e na legislação brasileira. Essas, de forma muito evidente, apontam para a não discriminação em termos de diversidade de gênero (Brasil, 1988). E, também como visto, a própria realidade dos alunos e suas curiosidades quanto ao tema se mostram um imperativo para a discussão sobre questões relativas a gênero. Necessidade de discussão do tema, a despeito de todo o cuidado necessário para abordá-lo no ambiente escolar, incluindo os cuidados com as próprias famílias de alunos – por vezes mais conservadoras. As lideranças das escolas mais uma vez se veem em face do desafio de cumprir o papel de agente de transformação social diante da sociedade da qual fazem parte e da qual fazem parte seus clientes – público que, em alguma medida, pode ser resistente a mudanças em muitos sentidos.

Por fim, como visto no quarto artigo, as empresas, de forma geral, buscam a perenidade, sua sustentabilidade. Com as empresas familiares do ramo escolar, não é diferente. O período da pandemia da Covid-19, a princípio não planejado de ser abordado pela pesquisa discutida nesta tese, se mostrou uma grande prova de resiliência para essas organizações. A pandemia colocou em xeque a capacidade de sobrevivência mais imediata das escolas. No entanto, o vínculo que suas lideranças têm com as instituições, as histórias pessoais e familiares que se misturam com as histórias das organizações, mostraram-se pontos de superação, desvelando na pesquisa uma força desse grupo de empresas.

O cenário pós-pandemia não é simples. O próprio contexto socioeconômico do período mostrou-se uma limitação para a presente investigação. Seria conveniente, para a pesquisa, sendo esta qualitativa, com pequeno grupo, maior homogeneidade em termos dos perfis das instituições, o que não foi possível conseguir. Um grupo maior de escolas pesquisadas talvez fosse também mais conveniente, até mesmo para mitigar o aspecto de sua heterogeneidade, porém isso também não se mostrou viável. Algumas instituições inicialmente procuradas alegaram não ter condições de participar deste trabalho por ainda estarem se recuperando do período pandêmico e, portanto, com suas lideranças e equipes assoberbadas. Em face dessas restrições, o presente estudo, de cunho exploratório, traz algumas possibilidades de temas de pesquisas a serem futuramente aprofundados. Um deles, em linha com o que foi apresentado no quarto artigo, seria a resiliência das empresas familiares frente a desafios circunstanciais, tais como a pandemia. Relacionado a essa temática da resiliência, sendo também ponto de possível investigação em futuras pesquisas, seria o estudo da associação entre o tipo de negócio e necessidades das famílias que lhes deram origem, objetivas ou de cunho emocional, para além do retorno financeiro. Pois, como visto no segundo artigo desta tese, duas das escolas pesquisadas, de forma muito clara, tiveram como fator motivacional para seus estabelecimentos a própria necessidade de educação dos filhos dos fundadores.

Na perspectiva das escolas, as famílias de classe média, clientes do grupo de empresas estudadas, ainda se recuperam financeiramente do baque econômico sofrido. O mercado da educação se modifica com novos entrantes, inclusive com grandes grupos de investidores. Mudanças no ensino médio também representam necessidades de novas adaptações e posicionamentos mercadológicos. A tecnologia, aliada de primeira hora no auge do momento pandêmico, representa nos dias de hoje ferramenta fundamental e inevitável, mas também miríade de problemas a serem equacionados: formas de lidar com os avanços da inteligência artificial; exposição das crianças a telas e redes sociais; meios de educação mais tradicionais, tais como livros e apostilas, *versus* as plataformas digitais; e, talvez de forma ainda mais desafiadora, os alunos desses novos tempos, as novas subjetividades que surgem a partir de todo esse novo conjunto cultural.

E, nesse sentido, empresas familiares e famílias são provocadas de forma bastante semelhante: precisam encontrar o equilíbrio entre a transmissão de uma

herança cultural bem-sucedida, pois, afinal, as permitiu sobreviver até o momento, e a abertura para o novo que se impõe, chance de sobrevivência no futuro. Seus traços culturais e as narrativas que essas instituições fazem circular entre seus diversos públicos de relacionamento precisam dar conta dessa complexa equação. Estudar tais narrativas, como este trabalho se propôs a fazer, pode trazer novas compreensões acerca dessas duas instituições: empresas familiares e famílias.

Pelo que foi percebido na pesquisa desta tese, as empresas familiares do ramo escolar estudadas parecem, até o momento, estarem se saindo bem diante dos desafios colocados. Demonstrem certo alinhamento em termos de narrativas e traços culturais, deixando crer que a família empresária e, em especial, seus fundadores ou principais lideranças, são importantes fatores para tais consonâncias. Criar e envolver seus públicos de relacionamento – equipes técnicas, alunos, familiares de alunos – em narrativas e demais traços de culturas organizacionais coerentes e inspiradores, evidentemente, não é garantia absoluta de sucesso de um negócio. Porém, pode ser, sim, um bom começo.

Referências

- Altamiranda, S. J. M. (2022). El género no binario como manera deconstruida de interpretar el mundo. *Disertaciones*, 11(2): 67-85.
- Ambrósio, C. F. E. (2021). *O impacto da pandemia provocada pela covid-19 na relação escola-família* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10400.21/14451>.
- Araújo, L. A.; Veloso, C. F.; Souza, M. C.; Azevedo, J. M. C. & Tarro, J. (2021). The potential impact of the COVID-19 pandemic on child growth and development: a systematic review. *Jornal de Pediatria*, 97(4): 369-377.
- Bacal, M. E. A. (2013). *Lealdades visíveis e invisíveis: um estudo sobre a transmissão geracional da profissão na família* [Tese de Doutorado, Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro]. Recuperado de <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/56145/56145.PDF>.
- Badinter, E. (1985). *Um amor conquistado: o mito do amor materno*. Nova Fronteira.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70. (Trabalho original publicado em 1977).
- Baschet, J. (2020). *Covid-19: o século XXI começa agora*. Editora n-1.
- Beauvoir, S. (1970). *O segundo sexo*. Difusão Europeia do Livro. (Trabalho original publicado em 1949).
- Berger, P. L.; Luckmann, T. (1976). *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. Vozes. (Trabalho original publicado em 1966).
- Bertero, C. O. (1996). Cultura organizacional e instrumentalização do poder. In M. T. L. Fleury & R. M. Ficher (Coord.), *Cultura e poder nas organizações*. Atlas.
- Birman, J. (2020). *O trauma na pandemia do coronavírus*. Civilização Brasileira.
- Bloes, A. O. (2022). *O papel do líder no processo de profissionalização de uma empresa familiar* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Altos Estudos de Coimbra].
- Bottino-Antonaccio, C. F. (2007). *Empresas familiares: uma compreensão sistêmica* [Tese de Doutorado, Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro]. Recuperado de http://ppg.psi.puc-rio.br/uploads/uploads/1969-12-31/2007_129af953985d2ac93918b441834f9be9.pdf

- Bragon, R. (2021). Brasil registra 1.338 feminicídios na pandemia, com forte alta no Norte e no Centro-Oeste. *Folha de São Paulo*, 06 jun. 2021. Recuperado de <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2021/06/brasil-registra-1338-femicidios-na-pandemia-com-forte-alta-no-norte-e-no-centro-oeste.shtml>.
- Brasil (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.
- Brasil (2013). Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.
- Brasil (2016a). Decreto nº 8.737, de 3 de maio de 2016. Institui o Programa de Prorrogação da Licença-Paternidade para os servidores regidos pela Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8737.htm.
- Brasil (2016b). Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113257.htm.
- Brasil (2023). Lei nº 14.611 de 3 de julho de 2023. Dispõe sobre a igualdade salarial e de critérios remuneratórios entre mulheres e homens; e altera a Consolidação das Leis do Trabalho, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14611.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2014.611%20DE%203,1%C2%BA%20de%20maio%20de%201943.
- Butler, J. (2022). *Que mundo é esse: uma fenomenologia pandêmica*. Autêntica.
- Calligaris, C. (2023). *O sentido da vida*. Planeta do Brasil.
- Cascio, J. (2020). *Facing the age of chaos*. Medium.
- Cassiavillani, T. P. & Albrecht, M. P. S. (2023). Educação sexual: uma análise sobre legislação e documentos oficiais brasileiros em diferentes contextos políticos. *Educação em revista*, 39: e39794.
- Castilho, P. (2020). *Diversity matters: América Latina*. Recuperado de <https://www.mckinsey.com/br/our-insights/diversity-matters-america-latina>.

- Catry, B. E. & Buff, A. (1996). *Le gouvernement de l'entreprise familiale*. Publi-Union Éditions.
- Dicionário Online de Português (s.d.). Narrativa. Recuperado em 28 de junho de 2021 de <https://www.dicio.com.br/narrativa/>
- Drucker, P. F. (2002). *O melhor de Peter Drucker*. Nobel.
- Elkington, J. (1999). *Cannibals with forks: the triple bottom line of 21st century business*. John Wiley and Sons, Inc.
- Enriquez, E. (1997). *A organização em análise*. Vozes.
- Fernandes, E. (2020). *A influência da liderança no desenvolvimento e implantação do planejamento estratégico nas pequenas e médias empresas*. [Especialização em Gestão de Empresas, Universidade do Sul de Santa Catarina]. Recuperado de <https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/3625>.
- Friedan, B. (2022). *A mística feminina*. Rosas dos Tempos. (Trabalho original publicado em 1963).
- Fries, A.; Kammerlander, N. & Letterstorf, M. (2021). Leadership styles and leadership behaviors in family firms: A systematic literature review. *Journal of Family Business Strategy*, 12(1): 100374.
- Gerbner, G. (1999). The stories we tell. *Peace Review*, 11(1): 9.
- Gonzalez, L. (2020). Racismo e sexismo na cultura brasileira. In F. Rios & M. Lima (Orgs.), *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos* (pp. 188-204). Zahar. (Trabalho original publicado em 1988).
- Gordon, G. & Nicholson, N. (2008). *Empresas familiares: seus conflitos clássicos e como lidar com eles*. DISAL.
- Granjon, E. (2001). A elaboração do tempo genealógico no espaço do tratamento da terapia familiar psicanalítica. In O. C. Correa (Org.), *Os avatares da transmissão psíquica geracional* (pp. 17-44). Escuta.
- Harari, Y. N. (2018). *Sapiens: uma breve história da humanidade*. L&PM. (Trabalho original publicado em 2015).
- Heller, E. (2021). *A psicologia das cores: como as cores afetam a emoção e a razão*. Olhares. (Trabalho original publicado em 2013).
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2021). Estatísticas de gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil. *Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua 2019*. Recuperado de <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/genero/20163-estatisticas-de-genero-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html>.

- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2020). *Censo da educação superior 2019*. Recuperado de <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>.
- Jesus, T. M. (2021). *De provedor a cuidador: um estudo sobre homens e cuidado com crianças e adolescentes em âmbito familiar* [Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro]. Recuperado de <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/52915/52915.PDF>.
- Kaës, R. (2001). O sujeito da herança. In R. Kaës & H. Faimberg (Orgs.), *Transmissão da vida psíquica entre gerações* (pp. 9-31). Casa do Psicólogo.
- Kammel, M. (2022). *Sociedade de gênero*. Vozes.
- Kinias, Z. & Rao, V. D. (2021). Foundations for gender balance can be built at home. *Leaderonomics.com*, 01 nov. 2021. Recuperado de <https://www.leaderonomics.com/articles/functional/foundations-for-gender-balance-can-be-built-at-home>.
- Krishnan, N. (2020). Developing culture in family business. *NHRD Network Journal*, 13(1): 84-90.
- Lodi, J. B. (1978). *A empresa familiar*. Pioneira.
- Loureiro, S. P. (1996). A mulher e a aceleração do processo de transformação social: conflitos e possibilidades. *Revista Ciências Humanas*, 19(2): 191-207.
- Loureiro, S. P. (2005). O que deseja uma empresa? In P. Nassar (Org.), *Comunicação interna: a força das empresas* (Vol. 3). Aberje.
- Magalhães, A. S. & Féres-Carneiro, T. (2004). Transmissão psíquico-geracional na contemporaneidade. *Psicologia em Revista*, 10(16): 243-255.
- Marques, R. C.; Silveira, A. J. T. & Pimenta, D. N. (2020). A pandemia de Covid-19: intersecções e desafios para a história da saúde e do tempo presente. In T. S. Reis et al. (Orgs.), *Coleção história do tempo presente* (Vol. 3, pp. 225-249). Editora UFRR.
- Matta, R. (1985). *A casa & a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. Brasiliense.
- Motta, L. G. (2012). Por que estudar narrativas? In C. L. Mota, L. G. Motta & M. J. Cunha, *Narrativas midiáticas*. Insular.
- Museu da Pessoa (1991). *Museu da Pessoa*. Recuperado em 27 de junho de 2021 de <https://museudapessoa.org/>.

- Nassar, P. & Parente, C. (2020). *Lobby e comunicação: a integração da narrativa como via de transformação*. Aberje.
- Nolasco, S. (1993). *O mito da masculinidade*. Rocco.
- Oliveira, I. F. C. (2022). *Parceria escola-criança-famílias: desafios resultantes da situação pandêmica da Covid-19* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação Paula Frassinetti]. Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.11796/3174>.
- PricewaterhouseCoopers (2021). *10th global family business survey – from trust to impact: why family businesses need to act now to ensure their legacy tomorrow*. Recuperado de <https://www.pwc.com/gx/en/family-business-services/family-business-survey-2021/pwc-family-business-survey-2021.pdf>.
- Rodrigues, J. (2019). Liderança e sucessão em contexto de empresas familiares. *ISLA Multidisciplinary e-Journal*, 2(1): 16-32.
- Sá Martino, L. M. (2016). De um eu ao outro: narrativa, identidade e comunicação com a alteridade. *Revista Parágrafo*, 4(1).
- Santos, A. M. (2004). *Impacto da cultura no desempenho de uma empresa familiar* [Dissertação de Mestrado, Departamento de Administração, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro]. Recuperado de <https://docplayer.com.br/storage/67/57077708/1699190409/NLCNG9vW9J23T3r4VD08jg/57077708.pdf>
- Schein, E. H. (2020). *Cultura organizacional e liderança*. Atlas. (Trabalho original publicado em 2004).
- Schirato, M. A. (2000). *O feitiço das organizações: sistemas imaginários*. Atlas.
- Seabra, A. M.; Santos, N. & Tajra, S. F. (2022). *Empresas familiares: uma abordagem para pequenas e médias empresas bem-sucedidas*. Alta Books.
- Sepulveda, D. & Côrrea, R. (2021). A importância das discussões sobre gêneros e sexualidades nas escolas: combatendo práticas conservadoras misóginas e LGBTIfóbicas. *Revista Instrumento*, 23(2): 278-296.
- Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (2017a). *Sucessão familiar: mantendo o negócio em família*. Recuperado de <https://sebrae.ms/empreendedorismo/sucessao-familiar>.
- Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (2017b). *Empresas familiares*. Recuperado de [https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/1a5d95208c89363622e79ce58427f2dc/\\$File/7599.pdf](https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/1a5d95208c89363622e79ce58427f2dc/$File/7599.pdf).
- Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (2020). *Pais, filhos e negócios: os desafios e valores entre gerações de empreendedores*. Recuperado de

<http://sebrae.ms/empreendedorismo/pais-filhos-e-negocios-os-desafios-e-valores-entre-geracoes-de-emprededores/#>.

Silva, B. G.; Ornellas, A. L. M. B. & Araújo, U. P. (2021). Uma revisão teórica da literatura sobre empresas familiares: posicionamento do campo frente às teorias. *Estudos de Administração e Sociedade*, 6(2): 51-61.

Silva, C. M. E. (2022). Comportamento do consumidor no marketing sensorial: psicologia das cores [Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário de Lisboa]. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10071/28309>.

Sousa, N. (2022). Qual o efeito da pandemia na saúde mental de crianças e adolescentes? *Sanarmed.com*, 26 jul. 2022. Recuperado de <https://www.sanarmed.com/qual-o-efeito-da-pandemia-na-saude-mental-de-criancas-e-adolescentes-colunistapremium>.

Souza, R. (2022). Quase 320 pessoas LGBTI+ morreram por causas violentas no Brasil em 2021, diz entidade. *CNN Brasil*, 17 mai. 2022. Recuperado de <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/quase-320-pessoas-lgbti-morreram-no-brasil-em-2021-diz-entidade/>.

Taylor, C. (2016). *Walking the talk: a cultura através do espelho*. Publit.

Thiel, C. (2019). *A psicologia das cores no marketing: entenda o impacto das cores em nossas emoções e saiba como aplicar esses conhecimentos aos negócios*. s.d.

Vazquez, D. A.; Caetano, S. C.; Schlegel, R.; Lourenço, E.; Nemi, A.; Slemian, A. & Sanchez, Z. M. (2022). Vida sem escola e saúde mental dos estudantes de escolas públicas na pandemia de Covid-19. *Saúde em Debate*, 46(133): 304-317.

White, M. (2012). *Mapas da prática narrativa*. Pacartes.

White, M. & Epston, D. (1990). *Narrative means to therapeutic ends*. Norton Professional Book.

Yergin, D. (2009). *The prize: the epic quest for oil, money, and power*. Free Press. (Trabalho original publicado em 1991).

Anexo 1

Ficha biográfica

Escola:

Ano de fundação da escola:

Qual a linha pedagógica ou principal influência pedagógica da escola?

Segmentos de atuação: () pré-escola () 1º ciclo do ensino fundamental
() 2º ciclo do ensino fundamental () ensino médio

Nº de alunos por segmento:

Nº de empregados:

A escola sempre pertenceu à mesma família? () sim () não

Existem atualmente sócios externos à família? () sim () não

Nº de pessoas da família que atuam na empresa:

Quais os cargos que as pessoas da família ocupam e quais são suas relações familiares com o(s) fundador(es)?

Qual o percentual de mulheres na organização?

Quantos cargos formais de liderança existem na organização?

Descreva brevemente ou anexe o organograma da escola.

Há mulheres em cargos de liderança? Quantas são e em que cargos?

Anexo 2

Roteiro semiestruturado das entrevistas

As perguntas serão ajustadas nas entrevistas de acordo com o perfil do entrevistado (membro da família, empregado da escola ou sujeito com essas duas inserções – membro da família e da escola).

A entrevista se iniciará com as três perguntas a seguir, sendo complementada pelas demais perguntas do roteiro, organizadas, neste anexo, em eixos da pesquisa:

- 1) Qual a história desta escola (ou qual a história da escola de sua família)?
- 2) Como você descreveria o momento atual da escola?
- 3) Qual a visão de futuro que vocês têm em relação à escola (sonhos, planos, projetos, perspectivas)?

Eixo cultura	Perguntas para as entrevistas
Premissas	<p>Qual sua visão de infância? Como você definiria esse período da vida?</p> <p>Como compreende o processo ensino-aprendizado?</p> <p>Em sua visão, qual o objetivo último do processo educacional?</p>
Valores	<p>Quais são os principais valores da escola? E os principais valores da família?</p>
Protagonistas	<p>Quem são as lideranças dessa escola (e/ou dessa família)? Como você as definiria?</p> <p>Qual a história dessa liderança?</p>

Mitos	Qual a história dessa escola e como ela se insere na história da família?
Ritos	Quais são as principais celebrações dessa escola (e/ou dessa família)?
Símbolos	O que melhor representa essa escola em termos simbólicos (imagens, signos, objetos)?

Eixo transmissão geracional	Perguntas para as entrevistas
	<p>Como são as relações entre as gerações da família na empresa?</p> <p>O que permanece do legado dos fundadores na empresa?</p> <p>Como é feita a inserção das novas gerações da família na empresa?</p> <p>Como a família lidou com as vocações/ interesses profissionais das novas gerações?</p>

Eixo poder e relações de gênero	Perguntas para as entrevistas
	<p>Nas escolas:</p> <p>Como se dá a evolução na carreira na empresa? Existe um plano de cargos?</p> <p>Como é feita a avaliação de desempenho?</p> <p>Como tem sido tratado o tema da equidade de gênero na escola?</p>

	<p>Como as mais recentes discussões, no ambiente empresarial, sobre empoderamento feminino tem afetado as relações dentro da empresa?</p> <p>Há uma política específica para tratar as questões de gênero ou necessidade associadas à maternidade e paternidade na escola (exemplos: licenças, condições para o aleitamento, benefícios, faltas em função dos filhos etc.)?</p> <p>Nas famílias:</p> <p>Como são descritas as mulheres nas histórias que são contadas na família?</p> <p>Como você descreveria o papel das mulheres na família? E dos homens?</p> <p>Ao longo dos anos, como a família vem lidando com os períodos de gravidez e primeira infância das crianças? Como fica a participação, nesses períodos, dos homens e das mulheres?</p>
--	--

Anexo 3

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Instituição de origem: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Pesquisa: Narrativas de famílias e organizações: histórias de empresas do ramo escolar
Pesquisadora responsável: Simone Porto Loureiro
E-mail: simoneploureiro@gmail.com Celular.: (21) 99903-6574
Orientadora: Terezinha Féres-Carneiro
E-mail: teferca@puc-rio.br Telefones: (21) 3527-1290 e (21) 3527-1291

Com este trabalho de pesquisa tem-se o objetivo de analisar as relações entre as narrativas (histórias, elementos da comunicação e de transmissão de cultura) que se estabelecem nas famílias e em suas empresas (escolas).

Você está convidado(a) a participar desta pesquisa, basicamente a partir de uma entrevista gravada e, posteriormente, transcrita. Após o término desta pesquisa, a gravação da entrevista será destruída. Caso seja o responsável pela escola, também será solicitado a você, previamente, resposta a um breve questionário sobre a instituição e a disponibilização de material de comunicação já veiculado e não confidencial da instituição. Todas as informações têm caráter confidencial, mantendo-se em sigilo a sua identidade e a da escola.

A entrevista, sobretudo enquanto houver restrições relativas à pandemia deflagrada pelo coronavírus, deve ocorrer preferencialmente de forma on-line (plataforma Zoom). A duração estimada para cada entrevista é de 1 (uma) hora. A gravação, se autorizada (campo de autorização no final deste documento), será feita na própria plataforma Zoom e posteriormente salva no computador pessoal da pesquisadora. Caso a entrevista ocorra de forma presencial, a gravação será feita em equipamento eletrônico da pesquisadora e deve ocorrer em local seguro e reservado (segurança da informação), a ser definido por entrevistado(a) e pesquisadora, preferencialmente na própria escola.

A sua participação é voluntária, você tem a liberdade de se recusar a participar e pode, ainda, se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer penalização ou constrangimento, para você ou sua instituição (escola).

Os procedimentos da pesquisa foram cuidadosamente planejados para não oferecer riscos à sua saúde e dignidade ou qualquer consequência indesejável para sua instituição e demais participantes. No entanto, entrevistas, assim como outros procedimentos de pesquisa, não são isentas de riscos mínimos. Caso haja algum desconforto psicológico durante a participação na entrevista, poderá interrompê-la para fazer as perguntas que julgar necessárias. A pesquisadora estará disponível para prestar esclarecimentos. Caso você sinta necessidade, poderá também encaminhá-lo(a) para atendimento psicológico.

Ao participar desta pesquisa, você contribuirá para o incremento do conhecimento científico sobre família e empresas familiares (em especial, as do ramo escolar). Aparentemente você ou sua instituição (escola) não terão nenhum benefício direto, nem qualquer benefício financeiro decorrente da participação na pesquisa. Entretanto esperamos com a pesquisa contribuir para esse campo de saber e segmento de negócio. Além disso, ao participar da pesquisa, você terá a oportunidade de refletir sobre questões pessoais, familiares, profissionais e institucionais, assim como receber um retorno por e-mail com os resultados da pesquisa, se assim desejar.

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável ou sua orientadora. Em relação a dúvidas éticas, poderá também consultar a Câmara de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (CEPq PUC-Rio), no endereço Rua Marquês de São Vicente, 225, Edifício Kennedy, Gávea, 22453-900, Rio de Janeiro – RJ, número de telefone: (021) 3527-1618. A CEPq PUC-Rio é a instância da Universidade que faz a revisão ética dos projetos de seus professores, pesquisadores e discentes, quando solicitada.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Concordando com este termo, assinado em duas vias (uma para o participante, outra para a pesquisadora), você está autorizando a utilização das informações prestadas, em ensino, pesquisa e publicação, sendo preservada sua identidade, a dos membros da sua família e da sua instituição (escola). Você também poderá salvar um arquivo em seu dispositivo eletrônico com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Por favor, selecione uma opção abaixo:

Fui informado(a) sobre a pesquisa acima referida e compreendi seus objetivos. Estou concordando voluntariamente com este termo e quero participar da pesquisa.

Não quero participar da pesquisa.

Por favor, selecione uma opção abaixo:

Concordo com a gravação da entrevista.

Não concordo com a gravação da entrevista.

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Assinatura do(a) entrevistado(a)

_____, ____/____/____.