

## A Disputa pelo sentido: o jogo de poder na Comunicação Organizacional

**Márcia Garçon**

Doutoranda; Universidade de São Paulo (USP);  
[mgarcon@usp.br](mailto:mgarcon@usp.br)

**Mitsuru Higuchi Yanaze**

Doutor; Universidade de São Paulo (USP);  
[mitsuryanaze@uol.com.br](mailto:mitsuryanaze@uol.com.br)

**Resumo:** Este trabalho adotou como aporte teórico os clássicos de Blumer (1980), Bakhtin (1995), Foucault (1996) e Galbraith (1986) e os estudos contemporâneos da Comunicação Organizacional pautados no paradigma da produção de sentido (OLIVEIRA; PAULA, 2008) e da gestão sistêmica (YANAZE, 2011) com o objetivo de identificar as relações de poder e luta pelo sentido do projeto social Comunidade Educativa, promovido pela Fundação Bunge na E.E. Henrique Dumont Villares, na capital paulista. Foram realizadas entrevistas qualitativas, em profundidade, com os representantes da Fundação e da Escola e suas narrativas, classificadas em categorias léxico-semânticas de semelhança, complementaridade, diversidade e divergência, sendo posteriormente confrontadas, a fim de identificar o embate dos sentidos. Os resultados apontaram que os interesses particulares pautaram a luta pelo sentido e o poder, que a princípio esteve de posse da Fundação, migrou para o campo dos professores, sendo o significado construído entre estes sujeitos, o hegemônico nesta interação.

**Palavras-chave:** Comunicação organizacional. Responsabilidade social corporativa. Poder e Comunicação

### 1 Introdução

A diversidade de interações das organizações com seus públicos interno e externo configura-se como um recorte próspero de aproximação dos estudos da Comunicação Organizacional às teorias da Comunicação e das Ciências Sociais e Políticas. As análises e reflexões sobre os fenômenos comunicativos presentes nos processos, interconexões, relações políticas e socioculturais no âmbito das organizações esquadriham-se nos esforços dos estudiosos em entender a Comunicação Organizacional como prática social.

Este estudo apresenta algumas reflexões sobre poder e luta pelo sentido que se estabeleceram no âmbito das interações promovidas por um projeto de responsabilidade social corporativo criado pela indústria para se relacionar com a comunidade de seu entorno. Ele é fruto de um novo – e inédito – olhar da pesquisa de dissertação de mestrado intitulada *A Responsabilidade social corporativa como sistema simbólico: o significado construído e compartilhado pela comunicação institucional* defendida na Escola de Comunicações e Artes da Universidade, em 2010.

Os projetos sociais abarcam produções simbólicas que promovem a disputa pelo sentido a ser estabelecido. Como mediação, tem capacidade de criar, promover e estabelecer uma interação entre as organizações e seus públicos de interesse.

A partir do entendimento da potencialidade simbólica que carregam os projetos sociais, consideramos ser de grande valia posicionar os estudos sobre a responsabilidade social corporativa na perspectiva da Comunicação, mais pontualmente, da Comunicação Organizacional. Este é o ponto de partida de nossas reflexões: a comunicação organizacional é promotora de processos interativos e de diálogos entre públicos dialéticos e, desta feita, deve buscar o equilíbrio entre os interesses da organização e os de seus públicos de interesse (YANAZE, 2011). Apropriando-se da fala de Marchiori (2006), a comunicação organizacional torna-se relacionamento e meio para juntar, compartilhar e cruzar interesses entre públicos.

A comunicação como encontro representa um esforço individual e social para relacionar, interpretar e relativizar um sistema de signos convencionados que se expressam simbolicamente. Pelo princípio dialógico bakhtiniano (1995), apresenta um caráter de alteridade que norteia as atividades discursivas e influencia continuamente os interlocutores, excluindo qualquer possibilidade de limitação e de redução de sentidos.

É um movimento de ação, de construção de significados que explicam a realidade. É uma arena de batalhas pelo poder do sentido. A comunicação no contexto das organizações “é o processo de construção e disputa de sentidos no âmbito das relações organizacionais.” (BALDISSERA, 2008, p. 169).

Este artigo pretende demonstrar como as narrativas dos atores sociais<sup>1</sup> configuram e tornam palpável a luta pelo poder do sentido na interação entre

Fundação Bunge e professores da Escola Estadual Henrique Dumont Villares, na capital paulista, promovida pela realização do projeto social chamado Comunidade Educativa.

O estudo segue o aporte teórico dos Estudos Sociais, Políticos e da Linguagem com os textos clássicos de Blumer (1980), Bakhtin (1995), Foucault (1996) e Galbraith (1986), que possibilitaram reflexões sobre as manifestações simbólicas produzidas. Os estudos contemporâneos pautados no paradigma da produção de sentido (OLIVEIRA; PAULA, 2008) e da gestão sistêmica da comunicação (YANAZE, 2011) contribuíram para com o entendimento das dinâmicas da comunicação no contexto das organizações e seus processos produtivos, possibilitando, desta forma, as interfaces dos saberes e a aplicação dos mesmos neste caso.

No campo, foram realizadas entrevistas individuais qualitativas em profundidade com os atores sociais envolvidos no projeto, selecionados por sua representação nos universos simbólicos pesquisados - o organizacional (gestores da Fundação Bunge) e o escolar (professores da escola). Os depoimentos foram classificados em categorias léxico-semânticas de semelhança, complementaridade, diversidade e divergência, posteriormente confrontados, a fim de identificar o embate dos sentidos e para qual direção o significado do projeto social estava a caminhar<sup>2</sup>.

Esta pesquisa tem seu alcance delimitado ao contexto de interação social em um local e tempo próprios e, portanto, indica caminhos, alertas, mas não se pretende conclusivo quanto aos desafios dos estudos e impactos da Comunicação Organizacional.

## **2 O Contexto organizacional como arena da disputa pelos sentidos**

Entender a comunicação no contexto das organizações como promotora de atos de interação e arena de disputa pelos sentidos e significados produzidos nesta relação é relembrar a natureza da comunicação como prática social, um processo de interação simbólica que produz, reproduz e ressignifica signos.

Esta evidência é basilar na Teoria do Interacionismo Simbólico (BLUMER, 1980), abordagem sociológica sediada na Escola de Chicago nas primeiras décadas do século 20 e pioneira em promover o pensamento sistemático da comunicação. Já ocupou lugar de destaque na Teoria das Comunicações e, no cenário contemporâneo, vem sendo revisitado nas Teorias das Organizações<sup>3</sup>.

O que nos interessa nos pressupostos interacionistas é a sua postura metodológica de colocar a sociedade como figura em suas pesquisas e entendê-la como produto das interações entre os indivíduos, construída a partir de uma negociação de símbolos e da construção de significados que moldam a conduta destes personagens.

O interacionismo defende que são as escolhas dos indivíduos e a sua interpretação da situação que redundam em comportamentos e em apreensões de significados. Estas respostas, estes significados são, portanto, temporais, negociáveis e estão em permanente (re) construção<sup>4</sup>.

A natureza do comportamento humano é, essencialmente, simbólica e tanto o funcionamento como a sorte das instituições são determinados por esse processo de interpretação.

Sob este paradigma, consideramos as organizações como atores sociais, agentes discursivos e comunicativos, que pretendem criar e manter relacionamentos que implicam em uma interação social, produtora de significados que se mostrem positivos em relação aos seus objetivos estratégicos. De acordo com Mattelart e Mattelart (2006), as práticas de responsabilidade social vão se inserir neste contexto como atos sociais, pelos quais as organizações agem politicamente frente aos problemas da sociedade e se posicionam publicamente em relação aos mesmos.

Ao assumirem uma voz ativa, as organizações passam a buscar interlocutores aos quais possam divulgar seus valores, filosofias, missão, enfim, mensagens que as diferenciem por uma identidade singular. A comunidade em seu entorno passa, então, a ser um stakeholder e com ela, a organização vai estabelecer um relacionamento utilizando como mediadores, os projetos sociais.

Por meio desta mediação, a comunidade terá acesso àquilo que as organizações professam. Desta feita, os projetos sociais também assumem o papel de signos, que representam o propósito e valores pelos quais as organizações querem

ser percebidas. Assim, enquanto signos, os projetos sociais são compartilhados, desconstruídos, ressignificados e utilizados pelos atores para pensarem, representarem, interagirem e comunicarem-se uns com os outros, produzindo uma interação social que negocia e/ou disputa o seu sentido.

Nesta disputa pelo sentido, as forças de cada lado são manifestadas em suas narrativas, nas réplicas dos diálogos sociais. Conforme Bakhtin (1995), as falas dos sujeitos são expressões articuladas em ações, nas quais diferentes vozes, percebidas no diálogo, se confrontam, concordam, enfim, interagem.

Oliveira e Paula (2008, p. 92) vão perceber estas diferentes vozes no contexto das organizações e apontam que seus gestores convivem com uma contradição “[...] de ora reproduzir o discurso da gestão, ora, como processo social fundado na linguagem, gerar a articulação entre as instâncias de produção, circulação e consumo, numa permanente interação de práticas discursivas e simbólicas”.

Esta tensa interação dialógica – pois carregada de intenções particulares de cada grupo social em interação – vai exigir dos administradores um maior e melhor conhecimento de todas as possibilidades da produção de sentido colocadas à arena do ambiente organizacional: “[...] ora como ordenadora dos sentidos da organização, ora como ordenadora dos sentidos dos grupos com os quais ela estabelece relações, num processo de coordenação dos significados já institucionalizados.” (OLIVEIRA; PAULA, 2008, p. 93).

Ter informações e conhecimentos dos interlocutores de uma interação, portanto, é fundamental à construção de relacionamentos no contexto das organizações. Para Yanaze (2011), a gestão sistêmica da comunicação tem muito a colaborar neste sentido, porque ela propicia – por meio das informações que gera e dos processos comunicativos que produz – um equilíbrio entre o potencial, as necessidades e as expectativas tanto da empresa como dos públicos de interesse. A administração acertada dos *inputs* e *throughputs* entrega *outputs*<sup>5</sup> de comunicação adequados, capazes de negociar a tensão simbólica.

Parece-nos, pois, que a negociação estabelecida em uma interação é a negociação dos sentidos porque o sentido é multireferencial, constituído a partir de várias referências históricas, culturais e sociais do sujeito (HALL, 2003). É uma

operação cognitiva que se constitui no percurso social do processo comunicativo. O sentido, portanto, não é autônomo e absoluto, mas nasce dos elementos da interação dialógica, em uma negociação que busca o consenso. De acordo com Bakhtin (1995, p. 44),

todo signo resulta de um consenso entre indivíduos socialmente organizados no decorrer de um processo de interação. Razão pela qual as formas do signo são condicionadas tanto pela organização social de tais indivíduos como pelas condições em que a interação acontece.

O consenso parece ser o melhor resultado de uma negociação simbólica promovida pelas interações sociais. Assim como que para Miceli (1974), consenso é o acordo quanto ao significado dos signos e quanto ao significado do mundo, para os objetivos da comunicação organizacional, o consenso deve ser construído sob as bases do sentido promovido por ela, ou seja, o significado dos valores organizacionais deve ser compartilhado dentre seus públicos de interesse.

A mantenedora de um projeto social pretende que a construção simbólica realizada nesta interação tenha, como resultado, um consenso quanto ao valor positivo de sua identidade, imagem e reputação. Estes parâmetros vão imprimir interesses da gestão na ordenação da produção de sentido das ações comunicacionais, pois a organização é uma

[...] complexa estrutura de relações, entrecortada por vários poderes e interesses, que se manifestam em distintos momentos e são articulados em uma dada situação, por meio de dinâmicas interativas, para ordenar e garantir os sentidos e as intencionalidades geridas pela lógica gerencial e do negócio (OLIVEIRA; PAULA, 2008, p. 102).

Bourdieu (1989) não acredita que haja consenso sem luta, pois para ele, o acordo é fruto de uma árdua batalha na qual se disputa a hegemonia dos sistemas simbólicos. Neste embate, o poder simbólico se estabelece como

[...] poder de constituir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, deste modo, a ação sobre o mundo [...] poder quase mágico que permite o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou econômica) (BOURDIEU, 1989, p. 14).

Então, se não há negociação sem disputa, se não há interação simbólica sem o conflito de vozes sociais, toda relação é uma relação de forças, uma relação de poder (FOUCAULT, 1996). Este poder tem a possibilidade de conformar e moldar as relações entre as partes de uma interação estabelecida por interesses semelhantes, complementares, diversos ou divergentes.

Como nos explica Galbraith (1986), são os interesses particulares que pautam as relações de poder e a capacidade de subjugar o oponente advém das fontes de direito e dos instrumentos pelos quais o poder é exercido. Seu mapeamento indicou três fontes de poder (Personalidade; Propriedade; Organização) e três instrumentos para manejá-lo (Poder Condigno; Poder Compensatório; Poder Condicionado).

Sucintamente, o poder condigno é aquele que domina pela força da punição, da submissão; o poder compensatório atua com a recompensa, com ganhos materiais ou emocionais-psicológicos; o poder condicionado atua com mecanismos mais complexos e refinados, está intrinsecamente permeado nas estruturas sociais, e objetiva a mudança de crenças e valores. Diferentemente dos dois primeiros poderes, nos quais os sujeitos têm total consciência de sua submissão, nas relações de poder condicionado, os indivíduos têm poucas possibilidades de reconhecerem-se subjugados.

Ainda segundo o autor, o exercício do poder torna-se possível a partir das suas três fontes, que atuam quase sempre combinadas e têm uma relação estreita com cada um dos instrumentos de poder. As fontes são atributos, que distinguem quem detêm o poder daqueles que se submetem a ele. São elas:

- a) Personalidade (entendida resumidamente como as características pessoais como físicas, morais e/ou intelectuais);
- b) Propriedade (refere-se aos recursos que podem ser financeiros ou materiais)
- e
- c) Organização (disciplina, controle, organizações, instituições).



Galbraith (1986), em sua análise das organizações, afirma que elas são criadas e fundamentadas em normas para exercer o poder condicionado e se tornaram as fontes de poder mais importantes nas sociedades modernas. Apesar da predominância do poder condicionado, elas não eliminaram os poderes condigno e compensatórios e envolvem, nesta relação de poder, tanto os seus públicos interno como externos.

Podemos entender que estes poderes estão inseridos nos esforços que as organizações realizam para evitar, a todo custo, os conflitos que surgem das contradições que emergem das interações entre as organizações e seus públicos (PAGÈS, 1987).

Sua influência e recursos podem surgir como forças desproporcionais de uma interação. Se identificadas por seus interlocutores, eles buscarão tremendamente o equilíbrio da relação. E, estabelecer-se-á, assim, uma disputa pelo sentido nesta interação social.

### **3 Os Atores e a arena**

Estas reflexões teóricas pavimentaram o caminho para um estudo de caso (YIN, 2005), estruturado para prover um melhor entendimento quanto às dinâmicas de poder e luta pelo sentido simbólico na interação social promovida pelo projeto social corporativo *Comunidade Educativa*, da Fundação Bunge, e professores da Escola Estadual Henrique Dumont Villares.

Na arena, a disputa é travada pelo domínio da significação simbólica do projeto de responsabilidade social corporativa *Comunidade Educativa*, desenvolvido em escolas públicas das comunidades do entorno das unidades da Bunge do Brasil. A escola Henrique Dumont Villares está localizada próxima à fábrica da Bunge no bairro do Jaguaré, na capital paulista, e tornou-se parceira do projeto em 2002.

A primeira atividade do *Comunidade Educativa* foi o trabalho de voluntariado de seus funcionários, que desenvolviam ações em conjunto com os alunos e suas famílias na própria escola como hortas comunitárias e leituras nas bibliotecas.



Em 2009, em consonância com os novos desafios corporativos para a sustentabilidade, o *Comunidade Educativa* passou por uma transformação: os voluntários cederam lugar a consultores pedagógicos terceirizados, contratados para atuar na capacitação dos professores. O objetivo era instrumentalizá-los com as técnicas de planejamento, acompanhamento, avaliação e controle para a aplicação nos projetos pedagógicos desenvolvidos na escola, não só naqueles criados para o *Comunidade Educativa*, como também, para todas as atividades desenvolvidas em sala de aula. Para os gestores da Fundação Bunge, os professores deveriam realizar seu trabalho na escola da mesma forma que os executivos nas empresas: com práticas de gestão.

O projeto, então, é transformado. E, o principal valor que carrega agora é a melhoria das competências gerenciais dos docentes com vistas ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos de 3ª e 4ª. séries do Ciclo I<sup>6</sup>. Ele também foi uniformizado sob um tema único para todas as escolas participantes. Em 2009, foi Resgate e a Valorização da Memória Local e cada escola poderia optar em criar com livros, filmes, cartazes ou pinturas como produtos-finais.

A responsabilidade da escola perante este projeto estava no apoio operacional e na liberação dos professores para as atividades de formação e capacitação. A participação dos professores deu-se no desenvolvimento do projeto, seguindo as orientações da Fundação Bunge, propondo e/ou realizando as tarefas concernentes com os alunos, criando os produtos-finais a serem apresentados e, posteriormente, na entrega da avaliação dos trabalhos para a mantenedora.

Dos públicos envolvidos no projeto, destacamos as entrevistas dos sujeitos sociais que representam os universos simbólicos de interesse para o recorte deste trabalho: o organizacional e o escolar. Na Fundação Bunge, foram analisadas as falas da coordenadora do projeto, da coordenadora de comunicação e da gerente de projetos; na Escola, das professoras envolvidas diretamente no projeto e da coordenadora pedagógica.

Os enunciados foram classificados com o aporte de Bakhtin (1995) em categorias léxico-semânticas de semelhança, complementaridade, diversidade e divergência com o objetivo de identificar o significado construído por cada grupo social para o *Comunidade Educativa*.

Foi-nos possível perceber como o sentido do projeto foi tomando direções complementares e semelhantes dentro de cada universo simbólico particular, mas caminhos diversos e divergentes quando confrontados: cada grupo criou o seu próprio sentido para o *Comunidade Educativa* e a análise descritiva das enunciações mostra-nos o embate estabelecido.

A materialidade discursiva dos enunciados e enunciações evidenciam as posições dos sujeitos em espaços de conflito e disputa. É no campo da comunicação que se percebe a batalha: pelas réplicas dos diálogos sociais, de sujeitos que imprimem em suas falas os valores e crenças do grupo social ao qual pertencem (BAKHTIN, 1995).

Como já salientava Foucault (1996), o poder circula e se expande em redes de comunicação, formulação e troca discursiva. As narrativas são os “[...] veículos por meio dos quais os valores e as crenças organizacionais são produzidos, reproduzidos e transformados.” (SMIRCICH, 1983 apud PUTNAM; PHILLIPS; CHAPMAN, 2004, p.95).

#### **4 A Disputa pelo sentido simbólico dos significados**

De acordo com Bakhtin (1995), o significado dos objetos para cada um é basicamente gerado a partir da maneira pela qual este lhe é definido pelas outras pessoas com quem interage. A linguagem é uma criação coletiva, histórica, social e cultural e, portanto, a sua análise “[...] só é possível de uma perspectiva que encare a enunciação individual como um fenômeno puramente sociológico.” (BAKHTIN, 1995, p. 126). No processo da interação, todo signo é marcado pelo horizonte social de um grupo social determinado.

Esta explicação dá conta das considerações realizadas quanto aos diferentes significados do *Comunidade Educativa* criados nesta interação.

Pelas narrativas dos sujeitos ambientados na organização empresarial, podemos perceber uma sobreposição do universo simbólico da administração privada – e seu modelo coercitivo – no universo simbólico da gestão de investimento social da Fundação Bunge.

Eu não acho que educação tem que ser missão. Não, o cara é um profissional que tá ali a serviço. Agora, acho que como profissional, ele tem que ser bom como qualquer profissional de qualquer outra área, você concorda? Eu, na minha função, se eu não tiver resultado, se eu não tiver fazendo um trabalho de qualidade, eu não tenho dúvida que eu vou ser convidada a mudar minha prática. Então, eu sinto que o professor também precisa ter um pouco deste comprometimento. Não o magistério como missão, como sacerdócio, não, mas como profissão (Gerência de Projetos)<sup>7</sup>.

Na fala da gerência da Fundação Bunge, percebe-se que o sujeito-fundação<sup>8</sup> deu lugar ao sujeito-empresa<sup>9</sup>, que assume a lógica do sucesso econômico empresarial como a resposta para o sucesso do projeto social. A forte crença axiomática na importância do uso dos instrumentos de gestão constrói uma visão de mundo que o ensino público não tem qualidade porque os professores não conhecem e/ou não aplicam tais técnicas em suas atividades profissionais.

Este universo empresarial contamina a fala dos gestores do projeto de investimento social:

A partir do momento que a gente começa a desenvolver ações nas escolas, levar a metodologia de trabalho e tal, os professores começam a captar coisas importantes de dentro da empresa, que é a questão do planejamento, da organização, sabe? Então tem avanço de todos os lados (Coordenação de Projetos)<sup>10</sup>.

Para Galbraith (1986, p. 50), “a administração é a fonte de poder e não os acionistas”. Os gestores da Fundação Bunge representam, nesta interação, a força da organização e seu poder condicionado, aquele que muitas vezes nem é percebido. “Poucas pessoas submetem-se tão espontânea e tão completamente ao poder da organização e têm tão pouca consciência dessa submissão quanto os executivos modernos.” (GALBRAITH, 1986, p. 62).

Lembrando que o principal objetivo do poder condicionado é mudar crenças e valores, os gestores da Fundação querem modificar o cotidiano do professor, oferecendo para isto, as ferramentas da gestão empresarial. “A crença dos propósitos da empresa – o poder condicionado - é quase certamente a mais importante. [...] As crenças e aspirações da empresa existem para ser aceitas.” (GALBRAITH, 1986, p. 62).

A Fundação Bunge entra na arena da disputa pelo sentido de seu projeto social operando com o poder condicionado, pretendendo consolidar o seguinte significado – capturado pela nossa metodologia de análise das narrativas e, aqui, recriado:

Projeto que comunga e reflete os valores da sua mantenedora Bunge, por isto, projeta tanto a Fundação como a Bunge como organizações abertas ao diálogo e preocupadas com o social. É a alternativa possível dos alunos tornarem-se adultos conscientes do seu papel social. A leitura e a escrita são o ferramental destes futuros cidadãos e são os indicadores de qualidade do ensino público. O único caminho possível para um ensino público de qualidade é a adoção das estratégias empresariais da escola do planejamento e avaliação. Os professores não têm este cabedal: é preciso capacitá-los para este trabalho.

Porém, na interação com o sujeito-professor<sup>11</sup>, foi-nos possível perceber que o poder condicionado mostrou-se inoperante exatamente porque, naquele ambiente, não havia nenhum valor a ser mudado. De acordo com a pesquisa realizada por Fusari (2008), a gestão da escola pública há anos está pautada no tecnicismo e no uso de ferramentas da escola do planejamento. E suas práticas estão presentes no trabalho pedagógico dos educadores do Estado de São Paulo, desde a década de 1980.

De fato, a coordenadora da E.E. Henrique Dumont Villares nos apresentou os documentos produzidos pelos professores como planejamento da disciplina, plano das aulas, definições de objetivos e metas e relatórios de avaliação por salas de aulas e por alunos. Ela fez questão de afirmar que

a meta da escola está além da Diretoria Estadual de Ensino. Aqui, nosso aluno tem que chegar no 2º. ano no alfabético; no 3º. ano, ele tem que ler e produzir pequenos textos, no 4º. ano, ele tem que ler, interpretar, produzir textos e pontuar e no 5º. ano, ele lê, interpreta, produz textos com ortografia convencional e pontua (Coordenadora Pedagógica)<sup>12</sup>.

Se não é o poder condicionado o hegemônico nesta interação social, passamos a localizar nas narrativas do sujeito-professor qual fonte de poder da Fundação Bunge era percebida na escola e preponderante.

Eles falaram no começo que iriam fazer uma troca. Eles se comprometeram oralmente, nada escrito. Mas em troca, nós queríamos pras nossas crianças, um parquinho ou então, algum lugar, porque nós temos muito espaço físico nesta escola, mas ela não é utilizada. No começo, a gente até achou que iria acontecer. Mas até hoje... (Professora 1)<sup>13</sup>.

A ideia dos professores é que a Bunge também dê alguma coisa em troca para escola, não só conhecimento, mas na parte de algum material, alguma coisa que a escola precise e não consegue por outros meios (Professora 2)<sup>14</sup>.

A fonte de poder percebida da Fundação Bunge é o poderio econômico que representa, ou melhor, os recursos financeiros dos quais dispõe. Das três fontes de poder citados por Galbraith (1986), a Propriedade é a mais fácil de ser identificada, pois a posse de recursos permite o exercício de poder mais direto: a submissão por meio da aquisição, das recompensas. A associação entre a Propriedade e o Poder Compensatório é simples assim.

Parece-nos, então, que o sujeito-professor contava com os recursos financeiros da Fundação Bunge para que obtivessem melhorias na estrutura da escola. Este foi o valor com o qual os professores entraram nessa parceria. De maneira consciente e querendo ser subjugados pelo poder compensatório, passaram a negociar com a Fundação alguns benefícios para a escola:

Quando a gente chegou à escola com esta coisa completamente nova, não foi tão fácil de ser implementada. A gente ia às reuniões e eles falavam assim ‘não, mas o quê vocês vão trazer para gente?’ e a gente falava ‘não, o quê a gente pode construir em conjunto?’ Então todo mundo falava ‘ah, que legal’ e a gente via os cifrõezinhos nos olhos de todo mundo com quem a gente conversava. Daí a gente falava ‘olha, nossa proposta não é doação’ (Gerência de Projetos)<sup>15</sup>.

Foi a primeira parceria que nós tivemos, então, nós tínhamos uma ideia a respeito de parceria. Nós achávamos que eles viriam e dariam tudo o que a escola precisaria (Professora 1)<sup>16</sup>.

Em nenhum momento eles têm esta intenção de ‘ahhh vamos comprar isto porque está precisando daquilo’ (Professora 2)<sup>17</sup>.

Tentaram negociar, também, outros temas para o projeto pedagógico, mais próximo a realidade deles, porém, sem sucesso:

A gente já fez várias propostas, porque todo ano a gente entregava projetos para eles do que a gente gostaria de fazer. Aí eles vêm ‘mas não é assim, vocês têm que trabalhar este tema, não é assim, vocês pedem a gente vai dar’ (Professora 1)<sup>18</sup>.

Parceria é junto, é ver o que a escola tá precisando, o que quer fazer e ajudar. Não eles virem com um projeto pronto. E, outra coisa, antes de eu fazer um projeto, eu faço um diagnóstico, levanto quais problemas tenho que resolver, como vou fazer (Coordenadora Pedagógica)<sup>19</sup>.

Foi um pouco difícil adequar à proposta deles à nossa, porque de início eu tinha dito assim: dá pra adequar este seu projeto com o que a gente tinha que era meio ambiente-lixo? Que no nosso caso era o lixo, né? Só que aí a gente caiu na questão da memória. (Professora 2)<sup>20</sup>.

Parece-nos que o desconhecimento da realidade escolar e o comportamento de não negociar os projetos e suas contrapartidas, por parte da parceira, foram os propulsores de uma inversão de sentido do *Comunidade Educativa*, que passa a ter, dentre os sujeitos-escola, outro significado daquele pretendido pelos gestores da Fundação Bunge. Podemos perceber, nestas falas, um novo sentido:

Eu acho que a Bunge quer só a parte pedagógica para depois ela ter o nome dela na mídia. Eu não estou recebendo nada por isto, nem a escola, entendeu? Pelo menos, sei lá, o que nós pedimos é tão pouco, né? (Professora 2)<sup>21</sup>.

Aí a equipe desmotivou, começou a diminuir o número de pessoas que queria participar, colocar o corpo fora. Aí tinha só uma equipe que continuou e que levava isto. Aí a gente trabalha, se mata, faz este projeto, elabora, todo mundo se reúne, aí escreve, manda para eles... não vem nada que a gente pede! Eu acho que precisa ser analisado: qual é o fim que a gente quer atingir. Tem que satisfazer os dois lados: não adianta eles aparecerem na mídia ‘a gente tá fazendo alguma coisa pelo social’, porque a gente também não está satisfeito (Professora 1)<sup>22</sup>.

Se, por um lado, o valor da Fundação Bunge esteve na capacitação do professor, do lado da escola, o valor esteve no reconhecimento das suas questões individuais como os temas de projetos propostos pelos docentes e a melhoria da estrutura. O conflito estabelecido se dá pelos valores sociais que cada agente social carrega: o professor, que entende a educação como educador e o gestor, que entende a educação como profissional de empresa privada.

Nesta batalha simbólica, o significado construído entre os sujeitos-escola para o *Comunidade Educativa* pôde ser assim entendido:

Os professores estão trabalhando para a Bunge, nos projetos que a Bunge entende que devem ser feitos. Não há comprometimento com a escola. É um bom projeto, mas não é diferenciado e não pertence à escola. Pertence a outro, ao de fora, à Bunge. E tem como principal objetivo, a sua imagem perante a mídia.

O não atendimento às solicitações e o não reconhecimento da realidade escolar, por parte da Fundação Bunge, colocaram nas mãos dos professores o poder compensatório: sem contrapartidas, sem parceria. Os gestores da mantenedora não aceitaram lutar com o poder compensatório e insistiram nas regras do poder condicionado.

Em sete anos de parceria, esta interação social foi se constituindo por meio das observações e interpretações recíprocas entre os agentes. Retomando o interacionismo simbólico de Blumer (1980), os atores em interação dirigem seus comportamentos de acordo com a intenção do outro:

Os homens, ao interagirem uns com os outros, devem considerar o que cada um faz ou está para fazer, são obrigados a dirigir seu próprio comportamento ou manipular as situações em função de tais observações. Assim, face às ações de outras pessoas, pode-se abandonar intenções ou objetivos ou então, examiná-los, moderá-los ou sustá-los, intensificá-los ou substituí-los; às ações de outrem cabe determinar o que se planeja fazer, além de poder se opor ou impedir tais projetos, requerer sua revisão ou exigir outra série diferentes de projetos. De uma forma ou de outra, deve-se adaptar a própria linha de atividade aos atos do outro (BLUMER, 1980, p.125).

A falta de disposição em negociar promoveu a interrupção do diálogo. E o projeto social, enquanto signo criado pela organização para representar seus propósitos e obter um consenso, foi ressignificado, produzindo os seguintes efeitos na comunidade escolar:

- a descrença nos objetivos professados pela Fundação de melhoria de leitura e escrita dos alunos, já que a escola tem seus próprios projetos com este fim e que não receberam nenhum apoio da Fundação;
- o não compartilhamento do significado proposto pela Fundação Bunge em relação ao projeto (conhecimento, capacitação).



## 5 Considerações finais

Existem preferências, atitudes, ação ativa entre os atores sociais em comunicação. Entendida como ato, realizado entre todos os agentes em interação, os processos comunicacionais geram lacunas, vazios e o estudo destes gaps é um profícuo campo de estudos para a Comunicação Organizacional. Oliveira e Paula afirmam que, “talvez seja nesses desajustes e nessas rupturas de correspondências entre as instâncias de produção e consumo que ocorrem ressignificações e produção de novos sentidos.” (2008, p. 96).

Este estudo aponta para a importância em se ter conhecimentos prévios do outro para que a interação simbólica aconteça e permita o compartilhamento de significados que propiciem relacionamentos duradouros. Como já ressaltava Bakhtin em 1929, o entendimento se dá pelo reconhecimento (1995).

O caso mostra como a falta de informação (*input*) sobre as rotinas de trabalho no ensino público paulista resultou em um erro conceitual do projeto *Comunidade Educativa* que afetou, profundamente, a parceria com a escola.

Nesta uma interação, promovida pelo projeto social, percebemos que quando as partes passaram a defender a seus próprios interesses, não se disporo à negociação e nem a produzir sentidos e entendimentos comuns acerca de problemas detectados por ambas, interrompeu-se o diálogo. A comunicação como troca, voltada ao entendimento e aprimoramento recíproco, foi anulada.

A disputa pelo sentido do projeto *Comunidade Educativa* resultou no não compartilhamento do significado proposto pela Fundação Bunge em relação ao projeto. O projeto foi ressignificado de maneira divergente ao planejado pela organização e estabeleceu uma crise para comunicação organizacional.

Nem todo o planejamento e gestão dos processos comunicacionais no âmbito das organizações poderão dar conta da efetividade dos objetivos propostos. Algo pode escapar e sempre escapa “[...] por mais minucioso que seja o referido contrato (entre instâncias de produção e de consumo), cuja função na relação comunicacional seria garantir os limites de uma interação possível.” (NASCIMENTO, 2003, p. 39).

Porém, os gestores não podem ficar à mercê da sorte. Para isto não acontecer, será preciso uma maior e melhor formação nas teorias de comunicação que enfocam seus efeitos, funcionamentos e seus aspectos socioculturais e cognitivos. Além delas, o entendimento das possíveis interfaces com outras áreas de conhecimento também são necessárias para superar os impasses das relações organizações-públicos de interesses.

E, a utilização dos preceitos da gestão sistêmica da comunicação organizacional, opera com mecanismos que buscam o equilíbrio do relacionamento entre a organização e seus públicos de interesse.

Na gestão do *Comunidade Educativa*, percebeu-se que o *input* principal (informação) foi relegada em função de todo um processo (*throughputs*) que foi realizado sem consulta, sem consenso. O resultado foi um *output* (*Comunidade Educativa*) incompatível com as necessidades e expectativas de seu público (o parceiro).

Esta gestão desequilibrada possibilitou, sobremaneira, uma interação de forças e de disputa pelo sentido deixando o projeto social limitado em suas possibilidades de compartilhamento de significados consensuais e positivos.

## Referências

BALDISSERA, R. Comunicação organizacional: uma reflexão possível a partir do paradigma da complexidade. In: OLIVEIRA, Ivone de Lourdes; SOARES, Ana Thereza Nogueira. **Interfaces e tendências da comunicação no contexto das organizações**. São Caetano do Sul: Difusão Editora, 2008. p. 149-177.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BLUMER, H. A Natureza do interacionismo simbólico. In: MORTENSEN, C.D. **Teoria da comunicação: textos básicos**. São Paulo: Mosaico, 1980. p 119-138.

BOURDIEU, Pierre. Sobre o poder simbólico. In: \_\_\_\_\_. **O Poder simbólico**. Lisboa: DIFEL, 1989. p. 7-15.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 12.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1996.

FUSARI, José Cerchi. **O Planejamento do trabalho pedagógico**: algumas indagações e tentativas de respostas. São Paulo, 2008. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_08\\_p044-053\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p044-053_c.pdf)> Acesso em : 8 abr. 2010.

GALBRAITH, K. J. **A Anatomia do poder**. 2.ed. São Paulo: Pioneira, 1986.

GARÇON, M. **A Responsabilidade social corporativa como sistema simbólico**: o significado construído e compartilhado pela comunicação institucional. 2010. 138f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

HALL, S. A Formação de um intelectual diaspórico. In: SOVIK, L. (Org.). **Da Diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Editora da UNESCO, 2003.

MARCHIORI, Marlene. **Cultura e comunicação organizacional**: um olhar estratégico sobre a organização. São Caetano do Sul: Difusão Editora, 2006.

MATTELART, Armand ; MATTELART, Michéle. **História das teorias da comunicação**. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

MICELI, Sérgio. A Força do sentido. In: BOURDIEU, P. **A Economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

NASCIMENTO, G.C. Comunicação produção de sentido. **Estudos da Comunicação**, Curitiba, Champagnat, v.4, n.7, p. 37-41, jan./abr.2003.

OLIVEIRA, Ivone de Lourdes; PAULA, Carine F. Caetano. Comunicação no contexto das organizações: produtora ou ordenadora de sentidos? In: OLIVEIRA, Ivone de Lourdes; SOARES, Ana Thereza Nogueira. **Interfaces e tendências da comunicação no contexto das organizações**. São Caetano do Sul: Difusão Editora, 2008. p.91-108.

PAGÈS, M. **O Poder das organizações**: a dominação das multinacionais sobre os indivíduos. São Paulo: Atlas, 1987.

PINTO, Júlio. Comunicação organizacional ou comunicação no contexto das organizações? In : OLIVEIRA, I. L. ; SOARES, A.T. (Org.). **Interfaces e tendências da comunicação no contexto das organizações**. São Caetano do Sul: Difusão Editora, 2008.

PUTNAM, L.; PHILLIPS; N.; CHAPMAN, P. Metáforas da comunicação e da organização. In: CLEGG, Stewart R. et al. (Org.) **Handbook de estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, 2004. p. 77-129.

YANAZE, Mitsuru H. **Gestão de marketing e comunicação: avanços e aplicações**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

YIN, R. K. **Estudo de casos: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

### **Título do The Struggle for meaning production: the power relations in organizational communication.**

**Abstract:** This article adopted as theoretical support, the studies of Blumer (1980), Bakhtin (1995), Foucault (1996) and Galbraith (1986) and the contemporary studies in organizational communication focused in the paradigm of meaning production (OLIVEIRA; PAULA, 2008) and systemic organizational management (YANAZE, 2011) in order to identify the power relations and the struggle for meaning production among the parties involved in the social project Comunidade Educativa, sponsored by Bunge Foundation in the São Paulo State School Henrique Dumont Villares, located in São Paulo city. Depth qualitative interviews were conducted with representatives of the Foundation and the school and their narratives were classified by lexical-semantic: Similarity, complementarity, diversity and divergence categories; and later compared to identify divergence in meanings. The results showed that particular interests lead the struggle over meaning and power, which at first was in the sole purview of the Foundation, to later be assessed by teachers, the meaning being constructed between these actors, the hegemony in this interaction.

**Keywords:** Organizational communication. Corporate social responsibility. Power. Communication.

---

<sup>1</sup> O termo atores sociais é utilizado neste trabalho com o sentido dado por Blumer (1980), como aqueles que promovem atos sociais.

<sup>2</sup> Segundo Pinto (2008, p.83), “o sentido é uma direção que a significação pode tomar dependendo das escolhas que o receptor fizer, dependendo daquilo que o atinge ou que ele quer atingir. O sentido é aquilo que a escolha do receptor vai, de certa forma, fazer para que os sentidos ou as significâncias circulem. [...] É lógico que um precisa do outro.”

<sup>3</sup> Sobre este assunto, ver: FINE, Gary Alan. O Melancólico declínio, o misterioso desaparecimento e o glorioso triunfo do interacionismo simbólico. In: CALDAS, Miguel; BERTERO, Carlos Osmar (Org). **Teoria das Organizações**. São Paulo: Atlas, 2007.

---

<sup>4</sup> É possível acompanhar as mudanças de significado pelas quais passou a responsabilidade social corporativa nos períodos históricos em: ASHLEY, Patrícia Almeida (Org.). **Ética e responsabilidade social nos negócios**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

<sup>5</sup> Termos da Teoria dos Sistemas Abertos na qual *input* é o conjunto de entrada ou insumos de uma empresa; *throughputs* são os processamentos internos e *outputs* são os resultados que se coloca no mercado em nome da organização.

<sup>6</sup> Escolas de Ciclo I – nova nomenclatura para as antigas escolas de ensino básico de 1<sup>a</sup>. a 4<sup>a</sup>. séries. Pela nova legislação de ensino fundamental de 9 anos, o Ciclo I contém do 1<sup>o</sup>. ao 5<sup>o</sup>. ano.

<sup>7</sup> Informação verbal.

<sup>8</sup> Sujeito-fundação: reflete valores e crenças de uma organização social, voltados para o bem social

<sup>9</sup> Sujeito-empresa: reflete valores e crenças de uma empresa de capital privado, voltada ao lucro.

<sup>10</sup> Informação verbal.

<sup>11</sup> Sujeito-professor: reflete valores, crenças do professor-educador que atua em escola pública.

<sup>12</sup> Informação verbal.

<sup>13</sup> Informação verbal.

<sup>14</sup> Informação verbal.

<sup>15</sup> Informação verbal.

<sup>16</sup> Informação verbal.

<sup>17</sup> Informação verbal.

<sup>18</sup> Informação verbal.

<sup>19</sup> Informação verbal.

<sup>20</sup> Informação verbal.

<sup>21</sup> Informação verbal

<sup>22</sup> Informação verbal

Recebido: 31/03/2012

Publicado: 19/12/2013