



GESTÃO ESTRATÉGICA MULTICULTURAL APLICADA  
A INSTITUIÇÕES DE ENSINO

Saul Eliahú Mizrahi

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Engenharia Produção, COPPE, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Engenharia Produção.

Orientador: Alberto Gabbay Canen

Rio de Janeiro

Março de 2011

GESTÃO ESTRATÉGICA MULTICULTURAL APLICADA  
A INSTITUIÇÕES DE ENSINO

Saul Eliahú Mizrahi

TESE SUBMETIDA AO CORPO DOCENTE DO INSTITUTO ALBERTO LUIZ  
COIMBRA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA DE ENGENHARIA (COPPE) DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO COMO PARTE DOS  
REQUISITOS NECESSÁRIOS PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE DOUTOR EM  
CIÊNCIAS EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO.

Examinada por:

---

Prof. Alberto Gabbay Canen, D.Sc.

---

Prof<sup>a</sup> Ana Canen, Ph.D.

---

Prof. Marcos do Couto Bezerra Cavalcanti, D.Sc.

---

Prof. Michel Jean-Marie Thiollent, Dr.

---

Prof. Paulo Oswaldo Boaventura Netto, Dr. Ing.

---

Prof. Nelio Domingues Pizzolato, Ph.D.

RIO DE JANEIRO, RJ – BRASIL

MARÇO DE 2011

Mizrahi, Saul Eliahú

Gestão Estratégica Multicultural Aplicada a Instituições de Ensino / Saul Eliahú Mizrahi. - Rio de Janeiro: UFRJ/COPPE, 2011.

XIV, 209 p.: il.; 29,7 cm.

Orientador: Alberto Gabbay Canen

Tese (doutorado) - UFRJ/ COPPE/ Programa de Engenharia de Produção, 2011.

Referências Bibliográficas: p. 185-194

1. Balanced Scorecard. 2. Multiculturalismo. 3. Gestão Estratégica. 4. Educação Básica. I. Canen, Alberto Gabbay. II. Universidade Federal do Rio de Janeiro, COPPE, Programa de Engenharia de Produção. III. Título.

Dedico este trabalho  
aos meus Pais  
Eliahú e Nazira  
que me educaram e  
instruíram para a vida.

## AGRADECIMENTOS

Aos meus Pais, Eliahú e Nazira, por me formarem e apoiarem em todos os momentos de minha vida.

À minha Avó Rene que me deu a lição de amor e retidão.

À minha Esposa Helenice que deu incentivo e exemplo com sua sabedoria.

Aos meus Irmãos Ezequiel e Moisés que me apoiaram em todo o tempo.

Aos meus filhos, Vera, Bernardo, Sofia e Elias, que me motivaram para esta realização.

À minha Família e aos meus Amigos que me incentivaram.

Ao Professor Alberto Gabbay Canen por toda orientação efetiva neste doutorado.

À Professora Ana Canen pelos seus ensinamentos de Multiculturalismo e Educação.

Aos meus Professores do curso de doutorado que me propiciaram o saber.

Aos Funcionários da COPPE, que me apoiaram durante todo o tempo. Mesmo tendo sido apoiado por Todos, cito alguns nomes como, Maria de Fatima Santiago Costa, Pedro Luiz Suevo (Pedrinho) e Fábio Adriano.

Ao Dr. Carlos Alberto de Oliveira Fernandes, Chefe da DGEP, Divisão de Gestão da Produção do INT que faço parte há 27 anos, pelo incentivo e pela oportunidade de realização de projetos relacionados ao tema desta tese.

Ao Dr. Domingos Manfredi Naveiro, Diretor do INT, pelo incentivo ao corpo funcional para realização de capacitação continuada.

À Dra. Ieda Maria Vieira Caminha, Coordenadora de Engenharias do INT, pelo estímulo aos projetos relacionados à gestão da educação e incentivo a este doutorado.

Ao Dr. Paulo Gustavo Pries de Oliveira, Dr. Abrahão Iachan, Dolarice Crescencia Lucas que me incentivaram para realização deste doutorado.

A Todos Amigos da DGEP e do INT, que seriam muitos nomes. Porém, destaco alguns.

Ao Dr. João Bosco Erthal Serrão por todo o incentivo em mais de duas décadas.

À Janete Rocha Cícero pelo seu incentivo e pela formação da Equipe de Gestão em Instituição de Ensino com um histórico de projetos aprovados e realizados, dentro da Divisão de Gestão da Produção do INT, tema que foi central em minha tese.

À Dra. Dayse Mourão Arruda que me apoiou com ensinamentos de Engenharia de Produção, incentivo e exemplo.

À Dra. Adriane Cavaliere, com seu saber, incentivo e seus Livros publicados.

À Caroline Silva Carvalho pelo apoio logístico ao longo deste trabalho.

Ao Amigo Neiz Fonseca do Setor de Reprografia do INT que colaborou em todo o tempo de tese e de projetos.

À Equipe da Biblioteca do INT que apoiou todo o tempo de tese e projetos.

Ao Dr. Paulo Krahe, Dra. Maria Aparecida Stallivieri Neves, Dr. Attilio Travalloni, Dr. João Luiz Hanriot Selasco, Dr. Ubirajara Quaranta Cabral, Dr. Eduardo Cavalcanti, por todo incentivo recebido.

À Professora Eliana Musse que apoiou nossa pesquisa em Gestão de Instituição de Ensino, tanto da tese como dos projetos interinstitucionais.

Ao Professor Claudio Elias pela construção de projetos para educação que propiciou este tema de tese.

À Professora Nelma Pintor pela parceria para o trabalho em Gestão de Instituição de Ensino e incentivo para o desenvolvimento desta tese.

À Professora Maria Inês Azevedo de Oliveira, pela parceria com a Rede de Educação de Niterói, que muito contribuiu com esta pesquisa.

À Professora Eneila de Lucas, pela parceria com a Rede de Educação de São João de Meriti, que muito contribuiu com esta pesquisa.

À Equipe do Colégio Estadual Visconde de Itaboraí que propiciou a pesquisa de tese. Destaco o incentivo da Diretora Professora Eliane Rita Arruda, da Professora Célia Regina Costa da Silva, e da Professora Maria Angélica Paiva.

À Equipe do Colégio Estadual Caetano Belloni, e de sua Diretora Professora Celanira Liberatori Velasques Lima, e da Professora Denise Tavares, que me propiciaram a pesquisa desta tese.

À Equipe do Colégio Penha Gabriel, de sua Diretora Professora Maria da Penha Gabriel, da Professora Maria Celia Rodrigues e da Professora Denise Tavares, que me propiciaram a pesquisa desta tese.

À Equipe do Colégio Santa Marcelina, de sua Diretora Irmã Deuceli Kwiatkowski, da Professora Kátia Simone Piffer, da Professora Elisa Loureiro Kritsinelis, do Professor Renato Cardoso, que me propiciaram a realização da pesquisa desta tese.

À Equipe da Escola Municipal Especial Professora Mariza de Azevedo Catarino, de sua Diretora Professora Simone Oliveira, da Professora Denise Tavares, da Professora Magda Fernandes de Carvalho, que me propiciaram a pesquisa desta tese.

À Professora Dayse Serra pelos valiosos ensinamentos de inclusão social na Educação, tema central de minha tese.

"Talvez", é preciso sempre dizer talvez quanto à justiça. Há um porvir para a justiça, e só há justiça na medida em que seja possível o acontecimento que, como acontecimento, excede ao cálculo, às regras, aos programas, às antecipações etc. A justiça, como experiência da alteridade absoluta, é inapresentável, mas é a chance do acontecimento e a condição histórica. Uma história sem dúvida irreconhecível, claro, para aqueles que pensam saber do que falam quando usam a palavra, quer se trate de história social, ideológica, política, jurídica etc.

(Derrida, 2007, p.55)

Resumo da Tese apresentada à COPPE/UFRJ como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de Doutor em Ciências (D.Sc.)

GESTÃO ESTRATÉGICA MULTICULTURAL APLICADA  
A INSTITUIÇÕES DE ENSINO

Saul Eliahú Mizrahi

Março/2011

Orientadores: Alberto Gabbay Canen

Programa: Engenharia de Produção

A presente tese tem como objetivo a apresentação de uma proposta de gestão estratégica multicultural baseada no *Balanced Scorecard* em instituições de ensino. A influência da cultura, apesar de ser mencionada na literatura de gestão, não encontra discussões e ferramentas para tratá-la no âmbito da gestão estratégica e nos mecanismos de comunicação de forma mais detalhada. A hipótese principal que sustenta esta tese é a de que incompatibilidades culturais são fontes de insucesso em projetos propostos por instituições. Os fundamentos para a construção desta proposta de gestão têm origem na teoria e na empiria observando-se instituições de ensino cuja gestão valoriza a pluralidade cultural. Quanto à empiria, foi realizado estudo de caso em instituições escolares multiculturais para conhecer como os dirigentes têm tentado implementar metodologias de gestão em uma abordagem multicultural. Interessou investigar a relação entre a prática de uma abordagem multicultural e o desempenho institucional. A proposta de Gestão Estratégica Multicultural, um dos produtos deste trabalho, consiste em um conjunto integrado de procedimentos, recomendações metodológicas e um sistema de métricas para promover a valorização da diversidade cultural para o sucesso escolar. Além disso, busca favorecer o desenvolvimento de uma gestão baseada no conhecimento e confiança, permitindo a superação de conflitos, incertezas e imprevisibilidade com o entendimento das fontes da diversidade cultural e a administração deste contexto, conforme o multiculturalismo crítico.



Abstract of Thesis presented to COPPE/UFRJ as a partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Science (D.Sc.)

MULTICULTURAL STRATEGIC MANAGEMENT APPLIED TO EDUCATION  
INSTITUTIONS

Saul Eliahú Mizrahi

March/2011

Advisor: Alberto Gabbay Canen

Department: Production Engineering

This thesis aims to present a proposal for a multicultural strategic management based on Balanced Scorecard in education institutions. Although the influence of culture is mentioned in management literature, there is neither discussion nor tool to thoroughly deal with it as part of strategic management and communication mechanisms. The main hypothesis that underlies this thesis is that cultural incompatibilities are sources of failure in projects proposed by institutions. Concerning educational institutions whose management valorizes cultural diversity, the foundations for the construction of the proposed management have their origin in the theory and empiricism. As for empiricism, a case study in multicultural schools was analyzed to identify how the leaders have tried to implement management methods in a multicultural approach. Moreover, the relationship between a multicultural approach and institutional performance was investigated. The Multicultural Strategic Management, one of the products of the present work, consists of an integrated set of procedures, methodological recommendations and a system of metrics to promote appreciation of cultural diversity for school success. Furthermore, it seeks to promote the development of a knowledge-based management and trust, allowing solutions to conflicts, uncertainty and unpredictability of understanding the sources of cultural diversity and the administration of this context according to critical multiculturalism.

# Sumário

<b>1.</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
1.1	OBJETIVOS.....	4
1.2	QUESTÕES DE PESQUISA .....	4
1.3	RELEVÂNCIA E DELIMITAÇÃO DO ESTUDO.....	5
1.4	REFERENCIAL TEÓRICO.....	8
1.5	METODOLOGIA.....	14
<b>2.</b>	<b>GESTÃO ESTRATÉGICA COM BALANCED SCORECARD E SENSIBILIDADES MULTICULTURAIS.....</b>	<b>23</b>
2.1	ORIGEM DO BSC.....	25
2.2	ATIVOS INTANGÍVEIS.....	28
2.3	FUNDAMENTOS DO BSC.....	31
2.4	IMPLEMENTAÇÃO DO BSC.....	35
2.5	MEDIDAS DE DESEMPENHO.....	37
2.6	MAPEAMENTO DA ESTRATÉGIA.....	41
2.7	CARACTERÍSTICAS DO SOFTWARE DE BSC.....	42
2.8	SOFTWARES DE BSC FORNECIDOS NO MERCADO.....	44
2.9	APLICAÇÕES DO BSC.....	47
2.10	BSC E LÓGICA FUZZY.....	49
2.11	ASPECTOS PARA REAVALIAÇÃO CRÍTICA DO BSC.....	52
2.12	APLICAÇÃO PIONEIRA DO BSC EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO.....	56
2.13	PONTOS CRÍTICOS DA GESTÃO ESTRATÉGICA EM INSTITUIÇÕES DA REDE DE ENSINO BÁSICO.....	59
2.14	MULTICULTURALISMO NA EDUCAÇÃO PARA UMA GESTÃO INCLUSIVA.....	68
<b>3.</b>	<b>ESTUDO DE CASO SUBSIDIANDO A GESTÃO MULTICULTURAL.....</b>	<b>80</b>
3.1	O PROJETO DE ESTUDO DE CASO DO TIPO EXPLANATÓRIO.....	80
3.1.1	<i>O contexto.....</i>	80
3.1.2	<i>Questões do estudo de caso.....</i>	87
3.1.3	<i>As proposições teóricas para condução da coleta e análise de dados.....</i>	87
3.1.4	<i>Definição dos critérios para interpretar as constatações.....</i>	89
3.1.5	<i>Definição das fontes de evidências.....</i>	92
3.2	ACOMPANHAMENTO, ANÁLISE E CONCLUSÕES.....	92

<b>4.</b>	<b>PROPOSTA DE GESTÃO ESTRATÉGICA MULTICULTURAL (GEM)....</b>	<b>110</b>
4.1	FUNDAMENTOS DA PROPOSTA GEM.....	110
4.2	COMPONENTES DA GESTÃO ESTRATÉGICA MULTICULTURAL.....	122
4.2.1	<i>Conjunto “Compreensão da Instituição”</i> .....	125
4.2.2	<i>Conjunto “Gestão do Processo Decisório Multicultural”</i> .....	131
4.2.3	<i>Conjunto “Gestão das Competências Multiculturais”</i> .....	142
4.3	MODELO BSC ADAPTADO.....	154
4.3.1	<i>Proposição de indicadores de desempenho para a perspectiva multicultural</i> .....	154
4.3.2	<i>Medidas que retratam a prática multicultural</i> .....	158
4.4	RELACIONAMENTO ENTRE AS VARIÁVEIS CRÍTICAS.....	162
4.5	PRESCRIÇÃO DAS DINÂMICAS.....	163
4.6	APLICAÇÃO DA PROPOSTA GEM.....	168
4.7	ROTEIRO PARA APLICAÇÃO DA PROPOSTA GEM NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR.....	175
<b>5.</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>181</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>185</b>
	<b>APÊNDICE A – INSTRUMENTO PARA ENTREVISTA.....</b>	<b>195</b>
	<b>APÊNDICE B – FUNCIONALIDADES DOS SOFTWARES DE GESTÃO BASEADOS NO BSC.....</b>	<b>196</b>
	<b>APÊNDICE C – REFLEXÃO SOBRE A PROPOSTA GEM.....</b>	<b>197</b>
	<b>APÊNDICE D - REPERTÓRIO DE PROBLEMAS PARA USO NAS DINÂMICAS.....</b>	<b>201</b>
	<b>APÊNDICE E – SUMÁRIO DE ELEMENTOS CONCEITUAIS PARA CONSTRUÇÃO DA ESTRUTURA DE BANCO DE DADOS.....</b>	<b>204</b>

## LISTA DE FIGURAS

Figura 2.1	Ações para implementação de um programa de gerenciamento com o Balanced Scorecard.....	36
Figura 4.1	Diagrama da Proposta de Gestão Estratégica Multicultural – GEM.....	123
Figura 4.2	Gráfico Circular.....	140
Figura 4.3	Indicadores da perspectiva multicultural.....	156
Figura 4.4	Gráfico de KIVIAT (tipo radar) apresentando medidas de desempenho.....	158
Figura 4.5	Fluxograma para realização das dinâmicas.....	167
Figura 4.6	Mapa estratégico do CEVI.....	172
Figura 4.7	Ligações entre indicadores de desempenho em uma relação de causa-efeito.....	172

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1.1	Cruzamento das palavras-chave, consultando bases de dados.....	7
Tabela 1.2	Cruzamento das palavras-chave, consultando bases de dados de teses e dissertações.....	8
Tabela 2.1	Número recomendável de medidas por perspectiva do BSC.....	39
Tabela 2.2	Estrutura do dicionário de medidas do Balanced Scorecard.....	40
Tabela 2.3	Características necessárias e desejáveis de um software BSC.....	43
Tabela 2.4	Fornecedores/Softwares de Gestão Estratégica Baseada no Balanced Scorecard.....	46
Tabela 2.5	Seleção de softwares de gestão baseados no Balanced Scorecard.....	47
Tabela 2.6	Artigos nas bases de dados com palavra-chave igual a “Balanced Scorecard”, e uma palavra-chave complementar.....	48
Tabela 2.7	Artigos encontrados no cruzamento das palavras-chave “Balanced Scorecard” e “Fuzzy”.....	51
Tabela 2.8	Perspectivas do BSC adaptadas à gestão de instituições de ensino em uma abordagem multicultural.....	58
Tabela 2.9	Incidência dos problemas da Escola.....	62
Tabela 4.1	Medidas "Como o problema é percebido".....	133
Tabela 4.2	Medidas "Grau de envolvimento".....	133
Tabela 4.3	Medidas "Como cada um ouve o outro".....	133
Tabela 4.4	Atributos motivacionais.....	150
Tabela 4.5	Estrutura de dados para registro das observações.....	152
Tabela 4.6	Medidas que compõem o indicador de “Liderança”.....	159
Tabela 4.7	Medidas que compõem o indicador de “Negociação”.....	160
Tabela 4.8	Medidas que compõem o indicador de “Solidariedade”.....	161
Tabela 4.9	Medidas que compõem o indicador de “Pesquisa para compreensão”.....	161
Tabela 4.10	Medidas que compõem o indicador de “Autonomia/auto-estima”.....	162
Tabela 4.11	Exemplos para uso nas dinâmicas.....	164
Tabela 4.12	Objetivos e indicadores de desempenho da perspectiva de desenvolvimento do corpo discente.....	169
Tabela 4.13	Objetivos e indicadores de desempenho da perspectiva dos processos internos.....	169
Tabela 4.14	Objetivos e indicadores de desempenho da perspectiva de Inovação Institucional ou de Inovação Escolar.....	170
Tabela 4.15	Objetivos e indicadores de desempenho da perspectiva Multicultural.....	171
Tabela 4.16	Objetivos e indicadores de desempenho da perspectiva financeira.....	171
Tabela 4.17	Roteiro para aplicação da proposta GEM.....	177
Tabela B.1	Funcionalidades declaradas pelos fabricantes.....	196
Tabela E.1	Procedimentos da proposta GEM.....	204
Tabela E.2	Classes para implementação do procedimento “Acompanhamento do ciclo de vida das idéias”.....	204
Tabela E.3	Classes para implementação do procedimento “Definição dos requisitos situacionais”.....	205

Tabela E.4	Classes para implementação do procedimento “Acompanhamento e apoio ao processo decisório multicritério e multiagente” .....	205
Tabela E.5	Classes para implementação do procedimento “Gestão de planos de contingência” .....	206
Tabela E.6	Classes para implementação do procedimento “Mediador e Relator” .....	206
Tabela E.7	Classes para implementação do procedimento “Gestão da Decisão” .....	207
Tabela E.8	Classes para implementação do procedimento “Ferramenta de auxílio para análise de posições” .....	207
Tabela E.9	Classes para implementação do procedimento “Planejamento e acompanhamento do processo de aprendizagem e desenvolvimento humano” .....	207
Tabela E.10	Estrutura de dados para registro das observações.....	208
Tabela E.11	Atributos Motivacionais.....	208
Tabela E.12	Valores para a métrica “Percepção da Diversidade” .....	209
Tabela E.13	Valores para a métrica “Definição dos Conflitos” .....	209
Tabela E.14	Tabelas Auxiliares.....	209
Tabela E.15	Tabelas do BSC padrão.....	209

## 1. INTRODUÇÃO

A Escola da atualidade passa por ajustar seu processo de gestão à diversidade de condições econômicas, sociais e culturais que se encontram os seus alunos. Estes ajustes, exigidos por esta realidade, encontram uma escola ainda despreparada para enfrentar o desafio. Apesar de possuir um corpo docente dedicado à sua melhoria se verificam diversos obstáculos que faz desviá-la de sua estratégia institucional. Grandes intenções não conseguem alavancar os projetos de desenvolvimento e traz um sentimento de imobilidade.

A confiança institucional deixa de existir para dar lugar a conflitos intermináveis e insolúveis. Este quadro revela insegurança para se planejar a mudança, apesar de ser necessário trabalhar esta transformação para a continuidade institucional. Daí o desafio de uma pesquisa para constituir uma metodologia de gestão que colabore na superação de situações de incerteza e possibilite convergir para a missão institucional.

Com isto veio contribuir a presente tese, que teve como objetivo o estudo da Gestão Estratégica Multicultural com uma análise da metodologia *Balanced Scorecard* (BSC) aplicada a instituições de ensino no Brasil. Busca-se elaborar uma metodologia dedicada à gestão estratégica participativa em uma abordagem multicultural crítica, considerando as especificidades de instituições de ensino no País. Baseia-se na hipótese de que incompatibilidades culturais são fontes de insucesso institucional e que uma gestão estratégica participativa baseada no BSC em uma abordagem multicultural adaptada à diversidade cultural, como uma tecnologia da informação, permitirá superar esta condição desfavorável.

Coloca-se em destaque a construção de um sistema gerencial baseado no BSC, reputado como metodologia ou sistema de gestão estratégica criada com a liderança de Kaplan e Norton (2005, 2004a, 2004b, 1997), que surgiu motivado pela crença de que métodos existentes de avaliação de desempenho empresarial, apoiados exclusivamente em indicadores contábeis e financeiros, tornaram-se obsoletos.

O BSC apresenta-se como um sistema de gestão estratégica para dar suporte aos dirigentes a fim de implementar, esclarecer, compartilhar e gerenciar a estratégia com o

estabelecimento de metas individuais e de equipe e a consequente alocação de recursos, planejamento e orçamento, *feedback* e aprendizado estratégicos.

A estrutura original do BSC é formada por quatro perspectivas denominadas respectivamente de "perspectiva financeira", "perspectiva do cliente", "perspectiva dos processos internos", "perspectiva de aprendizado e inovação". Cada perspectiva funciona como um receptáculo que abarca por afinidade um conjunto de objetivos, indicadores de desempenho, metas e iniciativas de melhorias para o alcance destas metas. Todas estas informações e, ainda, o relacionamento entre os indicadores de desempenho são representados em um documento denominado de mapa estratégico.

A relação entre indicadores de desempenho mostra que uma melhoria num indicador pode gerar melhoria em um ou mais indicadores, de uma mesma ou diferente perspectiva. Esta relação entre indicadores de desempenho chama-se de “relação causa e efeito”, que geralmente é definida no momento do planejamento e construção do modelo BSC próprio da instituição a que se destina. Discute-se, nesta tese, o modo de apresentação das perspectivas no mapa estratégico, buscando-se superar as relações lineares de causa e efeito, por exemplo, do tipo "do topo para baixo" e estabelecer uma relação matricial mais adequada à prática de gestão.

Revelam-se daí aspectos de fragilidade do BSC, que podem ter as seguintes situações como exemplo:

- A melhoria ou queda de um indicador poderia impactar em outro que não tenha sido previsto no modelo BSC.
- A melhoria ou queda de um indicador poderia estar representada no modelo, mas, caberia expressar o quanto seria o fator de impacto.
- A relação de causa e efeito expressa que a mudança em um indicador “A” gera impacto em um indicador “B”, não considerando a situação de que o mesmo indicador “B” estivesse em mudança por outras causas e viesse a impactar, por exemplo, no indicador “A”.
- O grau de mudança em um indicador poderia gerar impacto em outros de forma não linear.



Estas situações servem para direcionar a modelagem do BSC para uma abordagem sistêmica envolvendo, dentre outros, aspectos como o relacionamento entre os indicadores de desempenho. A relação entre causa e efeito pode ser estabelecida por meio de uma exploração computacional sobre o histórico de desempenho, possibilitando superar limitações do BSC. Porém, nesta tese pretende-se conhecer os pontos fortes e fracos da gestão estratégica em específico para instituições de ensino. Em um extremo, representado pelo excesso de vigor, busca-se identificar as possíveis causas dos conflitos, evitando chegar a reações intensas. Em outro extremo, caracterizado pela escassez de vigor, está a inação em suas diferentes modalidades, ou também despreparo, apatia e desvirtuação, desperdiçando os melhores recursos.

Cabem, ainda, adaptações necessárias para atender às peculiaridades de instituições de ensino. Desta forma, as perspectivas da estrutura original do BSC foram alternativamente mantidas, ressignificadas ou renomeadas. Foram mantidas as Perspectivas "dos processos internos" e a "financeira". A "Perspectiva do Cliente" foi substituída pela "Perspectiva de desenvolvimento do Corpo Docente". A "Perspectiva de Aprendizado e Inovação" ou "Perspectiva de Aprendizado e Crescimento" foi substituída pela "Perspectiva de Inovação Institucional ou de Inovação Escolar". Foi criada a "Perspectiva Multicultural", conforme a essência da tese no que se refere ao estímulo ao "Multiculturalismo Crítico".

Levando-se em conta que assuntos econômicos são sujeitos a contingências e códigos culturais específicos, Canen e Canen (2005) destacam a necessidade de que os gestores estejam voltados a questões relativas ao estabelecimento de competências interculturais para lidar com a diversidade em termos de etnia, religião, gênero, deficiência física e outros fatores cada vez mais enfatizados nos debates atuais. Quanto à competência multicultural, que permite atuar com valores como o respeito à diversidade cultural e o desafio aos estereótipos, ao racismo e ao etnocentrismo, pode-se agregar, ainda, o papel das parcerias que vêm colaborar no processo de melhoria contínua das instituições educacionais.

## **1.1 Objetivos**

### **Objetivo principal**

Parte-se da hipótese de que incompatibilidades culturais são fontes de insucesso das instituições de ensino. Para que se estabeleçam condições que permitam superar este problema, esta tese tem como objetivo principal o estudo da Gestão Estratégica Multicultural com uma análise crítica da metodologia *Balanced Scorecard* (BSC) aplicada a instituições de ensino no Brasil, buscando-se elaborar uma metodologia dedicada à gestão estratégica participativa em uma abordagem multicultural crítica, considerando-se as especificidades de instituições de ensino no País.

### **Objetivos Específicos**

Para atingir o objetivo maior, anteriormente mencionado, pretende-se alcançar os seguintes objetivos específicos:

- Identificar, analisar e esclarecer, de modo crítico, elementos que facilitam e que dificultam a gestão multicultural em instituições de ensino.
- Analisar a relação entre o BSC e a preocupação com os aspectos multiculturais, identificando a influência da cultura na gestão, bem como os mecanismos de comunicação considerados fundamentais nesta abordagem.
- Buscar superar a relação linear de causa e efeito do BSC.
- Elaborar metodologia de Gestão Estratégica Multicultural (GEM) baseada no BSC, incluindo a identificação e superação de conflitos culturais e oferecendo recursos para estruturação, execução, acompanhamento e adequação/adaptação da gestão estratégica de instituições educacionais.
- Buscar compreender se o uso da metodologia GEM favorece a gestão multicultural.

## **1.2 Questões de Pesquisa**

De forma a alcançar os objetivos propostos, busca-se com pesquisas em instituições multiculturais conhecer como os dirigentes têm tentado implementar metodologias de gestão em uma abordagem multicultural. Estas instituições se caracterizam por estarem abertas à pluralidade e à diversidade (CANEN, CANEN, 2005) e por rejeitarem demandas assimilacionistas (PAREKH, 2005, p.21). Interessa investigar, em

instituições deste tipo, a relação entre a prática de uma abordagem multicultural e o desempenho institucional, identificando-se variáveis críticas. Mostra-se profícuo analisar a relação entre BSC e o multiculturalismo, identificando-se a influência da cultura sobre a gestão, bem como os mecanismos de comunicação considerados fundamentais nesta abordagem.

Investigou-se sobre os elementos que facilitam e os que dificultam a implementação de uma gestão multicultural. Daí seria possível definir modos para estabelecer dinamicamente competências multiculturais, tanto para sua aquisição como para sua avaliação. Busca-se conhecer modos para desenvolver a sensibilidade cultural, considerando-se diferenças linguísticas, religiosas, regionais, étnicas, de gênero, de deficiência física, de escolaridade, dentre outras, para que se possa entender suas fontes e encontrar formas de administrá-las.

### **1.3 Relevância e Delimitação do Estudo**

Esta tese teve como plano a pesquisa e produção de metodologia para gestão estratégica participativa baseada no BSC, em uma abordagem multicultural crítica, observando-se as especificidades das instituições de ensino no Brasil. Quanto à abordagem intercultural crítica ou multiculturalismo crítico, que é um dos fundamentos desta pesquisa, aspira-se superar a postura de buscar oferecer garantias de igualdade de oportunidades. Necessita-se favorecer a elaboração de políticas e práticas que possam levar à construção das identidades dos sujeitos em tensão com suas identidades grupais. Esta abordagem incentiva o exercício da reflexão frente às raízes das diferenças, possibilitando a afinidade com a pluralidade cultural. Assim, esta modalidade de multiculturalismo pode ser compreendida como uma forma de atitude em relação à diversidade cultural buscando entender e administrar suas fontes (CANEN, CANEN, 2005, p.32).

A principal dificuldade sobre a avaliação dos ativos intangíveis, tomando como exemplo os aspectos culturais, é que estes dependem do contexto institucional e da estratégia em que se baseia. Sendo assim, pode-se lançar mão do BSC como ferramenta para descrever e para determinar o valor gerado por estes ativos (KAPLAN, NORTON, 2004b, p.101).

A influência da cultura, apesar de ser mencionada na literatura de gestão, não encontra discussões e ferramentas para tratá-la no âmbito da gestão estratégica e nos mecanismos de comunicação de forma mais detalhada. Semprini (1999, p.96) afirmou que os principais centros de elaboração das teses multiculturais não são os departamentos de ciências sociais ou filosofia, mas os de literatura e Estudos Étnicos. Esta referência serve como base para avaliar a relevância da presente tese em Engenharia de Produção, tratando-se da gestão estratégica em uma abordagem multicultural.

Canen e Canen (2004, p.42) defendem a articulação entre os temas “competências” e “multiculturalismo”, para que se possa estabelecer um *framework* para auxílio a gestores, atuais ou futuros, com o intuito do desenvolvimento de habilidades, experiências e conhecimentos que favoreça o seu desempenho e o da sua instituição.

Em um cenário multicultural em expansão, a confiança e a competência gerencial poderiam ser ampliadas. Tratando-se de escolas, isto deveria atingir as diferentes dimensões da diversidade cultural destas instituições, que abrange a cultura de seus alunos, de suas respectivas famílias e da comunidade. Deveria envolver também a cultura e o propósito da instituição, a diversidade cultural do corpo funcional, e em especial nas instituições públicas, seu relacionamento com a Secretaria de Educação. Sustentam, também, que a ligação da literatura entre os temas “competência” e “multiculturalismo” poderia avançar em novos escopos para compreender a competência de gestão, alcançando assim um objetivo central que é a formação de um ambiente institucional digno de confiança, conduzindo à efetivação do êxito estratégico, porém, com o cuidado necessário para que as pessoas sintam suas identidades culturais valorizadas, e se possa garantir a formação deste ambiente baseado na confiança.

Conforme Canen e Canen (1999, p. 7), estudos poderiam ser realizados sobre abordagens comparativas em resposta à cultura local e sua relação ao contexto globalizado, e ainda poderiam contribuir para a melhor compreensão da diversidade cultural e sua ligação com estratégias adaptadas às necessidades de instituições de ensino. Porém, seria uma adaptação sem significar submissão, nem limitação, o que Fraga (2003, p.85) defende, conforme o pensamento fenomenológico, que Educação como processo ininterrupto deve considerar as singularidades, o que inclui

reconhecimento e respeito, propiciando uma transformação conforme a essência de cada ser.

Consultas realizadas às bases de dados, disponíveis no Portal CAPES, com a utilização das palavras-chave desta tese, corroboraram com a necessidade desta pesquisa. Separadamente, as palavras-chave relacionadas ao multiculturalismo apresentaram milhares de artigos disponíveis. Isoladamente, a palavra-chave “Balanced Scorecard” apresentou centenas de artigos disponíveis. Porém, foi possível perceber a inexistência de trabalhos com a palavra-chave “Balanced Scorecard” em concomitância com as relacionadas ao multiculturalismo, nas mesmas bases de dados, conforme apresentação na Tabela 1.1.

Tabela 1.1: cruzamento das palavras-chave, consultando bases de dados.

Topic = Expressão de pesquisa	Web of Science	Emerald	SCOPUS
Balanced Scorecard	493	698	1.043
Multicultural	5.306	285	5.302
Intercultural	2.695	140	2.616
Multiculturalism	2.478	53	2.170
cultural diversity	4.983	507	13.945
Balanced Scorecard & cultural	5	14	10
Balanced Scorecard & culture	18	50	42
Balanced Scorecard & Multicultural)	0	0	0
Balanced Scorecard & Intercultural	0	0	0
Balanced Scorecard & Multiculturalism	0	0	0
Balanced Scorecard & cultural diversity	0	0	0

Fonte: Portal CAPES. Março/2010.

Apesar dos números expressivos de artigos relacionados às palavras-chave associadas ao Multiculturalismo, e em quantidade menor os artigos relacionados ao BSC nestas bases do Portal CAPES consultados para a construção da tabela 1.1, não foram encontrados artigos que satisfizessem as palavras-chave relacionadas simultaneamente ao BSC e Multiculturalismo.

Consulta às teses e dissertações tanto do Portal CAPES como da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT) permitiu confirmar o caso anterior no sentido de que, apesar dos poucos trabalhos de “Balanced Scorecard” relacionados à cultura, não houve tratamento em especial relacionado ao multiculturalismo, o que mostrou mais nitidamente a importância da presente tese.

Tabela 1.2: cruzamento das palavras-chave, consultando bases de dados de teses e dissertações.

Topic = Expressão de pesquisa	CAPES		BDTD	
	dissert.	teses	dissert.	teses
Balanced Scorecard	227	24	68	0
Multicultural	285	89	5	5
Intercultural	250	102	32	17
Multiculturalismo	285	89	32	11
Diversidade Cultural	911	292	27	5
Balanced Scorecard & cultural	6	0	0	0
Balanced Scorecard & cultura	14	2	0	0
Balanced Scorecard & Multicultural	0	0	0	0
Balanced Scorecard & Intercultural	0	0	0	0
Balanced Scorecard & Multiculturalismo	0	0	0	0
Balanced Scorecard & Diversidade Cultural	0	0	0	0

Fontes: Portal CAPES e BDTD/IBICT. Março/2010.

Os números de dissertações ou teses relacionadas às palavras-chave associadas ao multiculturalismo são de centenas no Portal CAPES, e cerca de dezenas os artigos na BDTD consultados para a construção da Tabela 1.2. Não foram encontrados artigos que satisfizessem as palavras chave relacionadas simultaneamente ao BSC e Multiculturalismo. E ao consultar ambos os sites com as palavras-chave “Educação” e “Balanced Scorecard” apenas 15 dissertações foram encontradas no Portal CAPES, nenhuma referente ao ensino básico.

O quantitativo levantado nesta pesquisa entre artigos, dissertações e teses, leva a considerar que o presente trabalho de tese trouxe uma contribuição efetiva com a proposta da união dos temas para constituir uma gestão estratégica multicultural baseada no BSC.

#### 1.4 Referencial Teórico

A presente tese relaciona a gestão estratégica baseada no *Balanced Scorecard* com o multiculturalismo. Um aspecto de convergência, por parte do BSC, deve-se ao tratamento de ativos intangíveis, e sua capacidade de buscar um foco na estratégia, permitindo formas diferentes para as operações em função de peculiaridades locais ou individuais, sem ameaçar o melhor desempenho do estabelecimento de ensino. Um aspecto de convergência quanto ao multiculturalismo deve-se à importância de dar

melhor aceitação sobre as diferenças entre seus atores, em suas múltiplas formas. Gestão estratégica é um tema de interesse na Engenharia de Produção, inclusive pela metodologia específica do *Balanced Scorecard*. Porém, a influência do multiculturalismo na gestão e sua relação com o BSC, como foi visto anteriormente, não encontrou estudos nesta engenharia,. Deste modo, não foi encontrado conteúdo bibliográfico que desse suporte simultaneamente aos dois temas.

Moita Lopes (2008, p.136) se refere à ótica multicultural, como aquela que “se baseia na compreensão de que somos seres do discurso e de que como tais somos constituídos pelos significados diversificados”, e também que esses “coexistem dentro de nós mesmos, muitas vezes de forma contraditória e cambiante”.

Canen e Canen (1999, p.4) explicam que a expressão perspectiva intercultural foi usada no campo da educação como fundamento a respeito da necessidade de sensibilizar professores quanto à pluralidade cultural e como conteúdos e práticas curriculares estariam adequados a uma proposta que não fosse etnocêntrica. Conforme Silva (2009, p.192), discute-se no campo da Teoria do Currículo, que o currículo trata de encontrar a melhor forma de "produzir" sujeitos particulares, e pode servir como força preponderante para validar estratégias de governo e regulação, apoiando as posições de poder. O multiculturalismo interativo ou interculturalidade, conforme Candau (2008, p.22), destaca-se pela "promoção deliberada da inter-relação entre grupos culturais presentes em uma determinada sociedade". Para a autora, esta abordagem se distingue tanto dos "processos radicais de afirmação de identidades culturais específicas", como também daquelas que "não valorizam a explicitação da riqueza das diferenças culturais".

O diálogo entre diferentes grupos sociais e culturais, que a autora defende, pode ser construído por "uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades" (CANDAU, 2008, p.23) e ter a inclusão e a convivência pacífica como objetivos primordiais.

## **Gerenciamento baseado no *Balanced Scorecard* (BSC)**

Conforme Kaplan e Norton (2004a), o BSC é um sistema de gestão estratégica para dar suporte aos dirigentes a fim de implementar, esclarecer, compartilhar e gerenciar a estratégia com o estabelecimento de metas individuais e de equipe e a consequente alocação de recursos, planejamento e orçamento, *feedback* e aprendizado estratégicos. A estratégia é o ponto de referência para todo o processo gerencial. A visão compartilhada é a base para o aprendizado estratégico, e uma estrutura de indicadores deve ser implementada nas perspectivas “financeira”, “relacionadas aos clientes”, “processos internos”, “aprendizado e inovação”. O BSC é um sistema de gestão que coloca sistemas de informação e sistemas de indicadores de desempenho em benefício das estratégias da instituição. *Scorecard* pode ser relacionado ao meio esportivo, como um cartão para registrar pontos que um time faz num jogo ou também para indicar nomes e posições.

O refinamento do *scorecard* permite chegar em torno de 20 a 25 medidas sintéticas associadas às suas perspectivas, segundo Kaplan e Norton (1997), para comunicar e ajudar a implementar uma estratégia consistente, com a relação equilibrada entre objetivos de curto e longo prazos; medidas financeiras e não-financeiras; indicadores de tendências e ocorrências; perspectivas internas e externas de desempenho.

Kaplan e Norton (1997) indicam os dois tipos de agentes de mudança que são necessários para a implementação eficaz de um novo sistema: os líderes da transição, que facilitam a construção do *scorecard* e ajudam a incorporá-lo como um novo sistema gerencial, e os operadores do sistema de gestão estratégica, que atuam de forma sistemática e contínua.

A obrigação de alcançar a qualidade está em quem produz. Baseia-se no *empowerment* das equipes, que significa proporcionar aos profissionais as habilidades e a autoridade para tomar decisões que tradicionalmente eram restritas aos gestores. É necessário ter um sistema de gestão estratégica flexível e resiliente, que possa ser aperfeiçoado com o tempo. Como as forças externas estão sempre mudando, as informações necessárias para otimizar quaisquer sistemas são desconhecidas.



Autores como Kaplan e Norton (2005, 2004a, 2004b, 1997) e Sveiby (1998) ressaltam a importância dos ativos intangíveis como fontes de vantagem competitiva para alcançar resultados tanto para os clientes como em medidas financeiras, mas destacam a carência de recursos para descrição e determinação do valor que estes criam, devido à dependência que têm do contexto institucional, da estratégia elaborada, e da interação com outros ativos, tanto tangíveis como intangíveis. Assim, o *Balanced Scorecard*, ao invés de ser uma metodologia de controle, busca dinamizar o desempenho da empresa tendo como centro a estratégia e a visão. Pensamos na visão institucional, no sentido de ser ela, a aspiração mais ousada da instituição, que seja factível para um mais longo prazo. Assim, comportamentos e ações para alcançar as metas, estabelecidas participativamente, não são fixos.

Os fundamentos do *Balanced Scorecard* são apresentados, o que permite uma associação de objetivos estratégicos de longo prazo com ações de curto prazo, um dos elementos essenciais do BSC, proposta por Kaplan e Norton (2005, 2004a, 2004b, 1997), pode ser realizada por meio de novos processos gerenciais, combinados ou isolados, que são: tradução da visão; comunicação e conexão; planejamento de negócios; *feedback* e aprendizado.

Uma estrutura de indicadores visando o desenvolvimento gradual do novo sistema gerencial apóia a implementação e obtenção do *feedback* sobre sua estratégia. A estratégia é o ponto de referência para todo o processo gerencial. O conceito de medidas de desempenho e como estas medidas são identificadas e interligadas, destacam-se como peculiaridade do *Balanced Scorecard*. Desta forma, a criação passa por recomendações de critérios para avaliação e escolha destas medidas, como também trabalha com uma quantidade adequada de medidas, bem como sua organização e manutenção num dicionário próprio.

A relação entre as medidas de desempenho com o mapa estratégico proporciona ao corpo funcional uma percepção clara de como suas funções estão ligadas aos objetivos gerais da instituição. O que possibilita que o trabalho seja desempenhado de maneira coordenada e colaborativa em prol de metas almejadas pelo grupo. O registro e conhecimento das relações de causa e efeito, pelas quais certas melhorias específicas produzem os resultados almejados, são de destacada importância nesta metodologia.

Defende-se, ainda, a superação das relações lineares de causa e efeito buscando-se realizar análises críticas destas relações. Cabe ainda conhecer as características necessárias e desejáveis do software de BSC, para automatizar os produtos desta tese em um sistema de informação.

### **Abordagem multicultural crítica**

A abordagem multicultural crítica, de acordo com Canen e Canen (2005, p.32), define-se como um conjunto de respostas à diversidade cultural, nas múltiplas áreas do conhecimento. Diante desta diversidade, busca-se entender suas fontes e ser capaz de administrá-las, rejeitando estereótipos culturais, pela manutenção de um “questionamento às relações desiguais de poder, promovendo a apreciação à diversidade cultural e desafiando preconceitos e discriminações”.

Neste sentido, pode-se citar Machado (2002) sobre as faces da tecnologia, que adverte que a cultura da informação vem atuando na modificação de costumes e relações sociais, e isto pode ser encarado como possibilidade que favorece ou, ao contrário, que poderia propiciar “formas perversas de adaptação humana”.

É o que também alertam Fisher *et al.* (2005) ao afirmarem que, quanto aos conflitos de interesses, por melhor que se compreenda os interesses do outro lado, por mais que se invente meios de conciliar interesses e valorizar a continuidade dos relacionamentos, é necessário ter sempre em foco o fator humano.

Nesta visão de contexto, emprega-se o conceito de “relevância do humano” (FRAGA, 2003) em que a “compreensão” é destacada como saber rigoroso que promove a superação de preconceitos e estabelece a comunicação multilateral. Com este critério, busca-se a valorização da consequência, não do simples resultado.

Segue-se com a abordagem do movimento da desconstrução introduzido por Derrida (2007, p.38) para uma análise e ação diante da pluralidade cultural e em relação ao pensamento hegemônico. Destaca-se o ato da compreensão como consequência possível quando a diferença e heterogeneidade das recepções e enunciados são respeitadas.

Likert e Likert (1979) contribuíram com seus estudos sobre conflitos. Neste sentido, Fisher *et al.* (2005) trazem contribuição sobre conflitos e conciliação de interesses. Eles diferenciam a “conciliação de interesses” em relação à “conciliação de posições”, conceitos relacionados a conflito e negociação.

A junção do BSC com a essência do multiculturalismo se faz possível por um lado pelas diferentes formas de funcionamento da instituição para que se alcancem os objetivos estratégicos traçados em seu planejamento mais amplo. Por outro lado, a justificativa do multiculturalismo se dá pela existência hoje de um encontro de um conjunto de atores com diferentes características culturais, no funcionamento institucional, possibilitando-se, no dia-a-dia, harmonizar a interação destes.

O tratamento de intangíveis pelo BSC coaduna-se com os valores promovidos pelo multiculturalismo. A ligação entre as variáveis busca representar as relações de causa e efeito, própria do BSC, permite que estas variáveis representem tanto os aspectos tangíveis, a exemplo das medidas financeiras, como os intangíveis, que podem ser os níveis de confiança estabelecidos entre os componentes de uma equipe de trabalho.

O aspecto comunicacional necessário no modelo clássico do BSC converge com o multiculturalismo. A construção participativa e a comunicação da estratégia ocorrem como atos de uma instituição democrática que permitem rechaçar o pensamento hegemônico em favor de uma proposta mais adequada para a instituição. Democrática também pelo fato de que todos são alvo de medição e registro, e que a comunicação deve funcionar multilateralmente.

Canen e Canen (2004, p.40) comentam como a literatura de gestão organizacional poderia ser dividida em dois grupos de artigos, considerando a menção que fazem aos temas "competências" e "multiculturalismo". Um grupo menciona especificamente "competências", mantendo foco sobre competências básicas, percebidas como centrais para o sucesso gerencial, dando menor atenção aos problemas multiculturais. Outro grupo de artigos multiculturalmente orientado tem sido encontrado, com tendência a dar pouca atenção a essas competências básicas necessárias para o desempenho gerencial, mas destacam a importância em lançar estímulos para o desempenho baseado em valores como o respeito à diversidade cultural e o desafio aos estereótipos, ao racismo e

ao etnocentrismo. Os autores observam que o primeiro grupo de artigos, com expressivo acervo sobre competência gerencial, está diretamente ligado à importância da geração de um clima de confiança na instituição de ensino.

Para que isto seja factível, os autores sugerem que a competência multicultural pudesse atuar em uma abordagem que considerasse as dimensões da diversidade cultural da instituição de ensino, abrangendo a cultura de seus alunos, respectivas famílias e comunidade, a cultura e propósito institucionais, a diversidade cultural do corpo funcional, em especial, nas instituições públicas, seu relacionamento com a Secretaria de Educação, evitando uma visão parcial sobre estas dimensões. Sustentam também, que a ligação da literatura entre os temas “competência” e “multiculturalismo” poderia avançar em novos escopos para compreender a competência de gestão, alcançando assim um objetivo central que é a formação de um ambiente institucional digno de confiança, conduzindo-se à efetivação do êxito estratégico, porém, com o cuidado necessário para que as pessoas sintam suas identidades culturais valorizadas, e se possa garantir a formação deste ambiente baseado na confiança.

### **1.5 Metodologia**

O trabalho de tese iniciou-se com a pesquisa sobre a prática atual de gestão, com a identificação de problemas e soluções propostas na bibliografia corrente como artigos, dissertações e teses, incluindo-se pesquisa às bases de dados, sobre *Balanced Scorecard*. Nesta atividade, houve interesse no conhecimento das áreas de aplicação do BSC, bem como o conhecimento dos modelos teóricos, considerando-se uma abordagem por tecnologia de gestão. Buscou-se, ainda, conhecer as tendências nas pesquisas e desenvolvimento relacionadas ao BSC.

As pesquisas para conhecer os pacotes de software de BSC fornecidos no mercado, como a consulta ao *Balanced Scorecard Collaborative (BSCol)* e aos relatórios *Ventana Research Scorecard 2006 e 2007*, indicaram 37 empresas fornecedoras de software de gestão baseados no *Balanced Scorecard*, que estavam em conformidade com os padrões funcionais estabelecidos por Kaplan e Norton, e recebem certificado de reconhecimento

O Ventana Research Scorecard (2006, 2007) é um recurso que possibilita melhorar a compreensão de como softwares e soluções tecnológicas podem atender às necessidades de gestão e de tecnologias de informação para o gerenciamento do desempenho (Performance Management). Ventana Research definiu a primeira metodologia, denominada PerformanceCycle, que trata de processos de negócios de gerenciamento do desempenho para organizações de tecnologia da informação.

Buscou-se conhecer as aplicações do *Balanced Scorecard* a partir de pesquisa nas bases de dados Web of Science, Emerald e Scopus, com acesso pelo portal CAPES, por áreas de negócio, e abordagens teóricas e práticas, com possibilidade de conhecer as oportunidades de desenvolvimento científico. E a partir destas consultas à base de dados Web of Science, foram encontradas, em especial, tendências relacionadas à utilização da Lógica *Fuzzy* para modelagem e análise no contexto do BSC.

O foco de interesse desta tese cobriu também a identificação de conflitos e competências multiculturais que afetam a gestão estratégica baseada em autores como: Canen & Canen (2005, 2004, 1999), Semprini (1999), Derrida (2007), Fraga (2003), Trompenaars (1994), Hofstede (1997), Likert & Likert (1979), e Fisher *et al.*(2005). O interesse é o de encontrar elementos para a construção de uma metodologia de gestão em uma abordagem multicultural. Ressaltam-se a necessidade de investigação sobre o tratamento da pluralidade cultural, as práticas de negociação e valorização de cada participante da instituição de ensino, ou seja, identificar as práticas de gestão e sua adequação às aspirações institucionais.

Neste estudo buscou-se focar competências para negociação, iniciando-se pela sensibilidade multicultural com atenção às tensões naturais da interação. Obras de autores como Trompenaars (1994), Hofstede (1997), Canen e Canen (2005, 2004, 1999) fornecem conclusões de suas investigações em relação às peculiaridades culturais, considerando-se as diferenças no modo de pensar, sentir e atuar dos líderes e seus seguidores, e valorizam o desenvolvimento da sensibilidade cultural.

Termos como “planejamento participativo”, “confiança”, “desconstrução” e “auto-estima”, são centrais nesta proposta de metodologia que visa propiciar a implementação da gestão estratégica multicultural, resultando em melhor desempenho institucional, e

fundamenta-se no desenvolvimento de uma gestão baseada no conhecimento e confiança que supere conflitos, incertezas e imprevisibilidade, com o entendimento das fontes da diversidade cultural e a administração deste contexto. E isto está de acordo com o que Canen e Canen (2004, p.42) defendem sobre a articulação entre os temas “competências” e “multiculturalismo”, para que se possa estabelecer um *framework* que auxiliasse a gerentes e futuros gerentes no desenvolvimento de habilidades, experiências e conhecimentos para a melhoria de seu desempenho e o da instituição. Esta tese estimula a formação e manutenção de um ambiente institucional baseado na confiança, conduzindo à efetivação do êxito estratégico, com a percepção por parte das pessoas sobre a valorização de suas identidades culturais.

Como o BSC tem apresentado softwares disponíveis no mercado internacional, coube conhecê-los, tanto nas funcionalidades quanto nos recursos necessários para sua implantação e uso. Neste aspecto, as avaliações e certificações de softwares de gestão baseados na metodologia *Balanced Scorecard* serviram como importante referência para investigar as lacunas e oportunidades para este trabalho de tese. Cabe citar o Balanced Scorecard Collaborative e o Ventana Research Scorecard (2006, 2007). Esta atividade propiciou a identificação das lacunas e oportunidades sobre o tema Multiculturalismo a ser aplicado à gestão estratégica, através da pesquisa bibliográfica.

O desenvolvimento de medidas de desempenho para gestão estratégica em uma abordagem multicultural foi um importante elo entre o BSC tradicional e o presente trabalho. Estendeu-se, também, no âmbito deste trabalho, a pesquisa sobre definição e estabelecimento de competências multiculturais.

Estudos de caso do tipo explanatório foram realizados em contextos escolares multiculturais, e propiciaram a obtenção de amplo e detalhado conhecimento para preparação de proposta de Gestão Estratégica Multicultural.

Como metodologia de pesquisa, segundo Yin (2005), os estudos de caso são propícios em situações em que as questões de pesquisa são do tipo "como" e "por que", buscando-se esclarecer decisões tomadas, com a identificação de seus motivos, e o modo em que foram implementadas. Esta metodologia de pesquisa pode ser empregada em situações em que o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos, ou

quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real.

Sobre a definição das unidades de análise, Yin (2005, p.64) distingue estudos de casos incorporados como aqueles em que um caso único se desdobra em uma ou mais subunidades organizacionais. Assim, a realização deste estudo de caso ocorreu num conjunto de ambientes que contribuíram com subsídios empíricos para a construção da proposta GEM.

A pesquisa de campo ocorreu nas seguintes instituições de ensino, que têm em comum um potencial multicultural:

- Colégio Estadual Visconde de Itaboraí – situado no município de Itaboraí (RJ).
- Colégio Estadual Caetano Belloni – situado no município de São João de Meriti (RJ).
- Colégio Penha Gabriel – estabelecimento de ensino da rede privada, situado em Bento Ribeiro, bairro do município do Rio de Janeiro (RJ).
- Colégio Santa Marcelina - escola confessional católica, situada no Alto da Boa Vista, bairro do município do Rio de Janeiro (RJ).
- Escola Municipal Especial Professora Mariza Azevedo Catarino – situada no município de São João de Meriti (RJ).

Estas Escolas se caracterizam pela dedicação ao seu aluno de forma que o desenvolvimento deste durante o período de ensino possa efetivamente resultar na formação do Sujeito, que irá conduzir sua vida, contudo, respeitando a heterogeneidade encontrada na Sociedade. Os profissionais destas Escolas são estimulados a uma capacitação que favoreça o respeito à diversidade. Ocorre, também, o exercício do debate respeitando-se o direito de expressão do outro, e a prática do compartilhamento de experiências e saberes. Os dirigentes destas Instituições consideram necessário apoiarem seus profissionais para o sucesso de sua missão, o que exigirá superar os conflitos culturais.

As fontes de evidências escolhidas foram: documentação e entrevistas. A documentação abrangeu documentos como planejamento estratégico, projeto político-pedagógico da instituição educacional, atas, memorandos, relatórios, artigos, avaliações etc, incluindo material bibliográfico que serve de referência e orientação da instituição

de ensino. Por exemplo, a abordagem multicultural da presente tese converge com o material bibliográfico que apóia a gestão do CEVI, por tratar do Desenvolvimento Inclusivo (MERESMAN, 2008).

Para o estudo de caso foram definidos o perfil dos entrevistados, os informantes-chave, as questões do estudo de caso, as proposições teóricas para condução da coleta e análise de dados. Incluíram, ainda, a definição da lógica que une os dados às proposições, a definição dos critérios para interpretar as constatações, definição das fontes de evidências, a identificação de variáveis de interesse, a identificação dos dados relevantes com a respectiva descrição do processo de elaboração dos instrumentos e sua validação.

Os testes de qualidade fizeram parte do projeto de estudo de caso. Estes testes tiveram o objetivo de garantir as condições relacionadas à qualidade do projeto e trataram da validade do constructo, validade interna, validade externa, e confiabilidade (Yin, 2005). O projeto de estudo de caso teve também as definições para análise dos resultados. Logo, o projeto entrou em execução, e encerrou-se com o acompanhamento, análise e conclusões do estudo de caso.

A tese buscou o desenvolvimento de uma proposta de gestão denominada aqui de “Gestão Estratégica Multicultural” (GEM) que pode conduzir a uma modelagem de um sistema de informação em uma proposta inovadora, a partir da pesquisa bibliográfica, de referências contidas nas certificações de softwares de gestão estratégica baseados no BSC e de estudos de campo em instituições preferencialmente multiculturais. A proposta GEM serve ao corpo funcional como instrumental para promover a compreensão, a negociação, a decisão e a ação.

Buscou-se a construção de uma estrutura de gestão estratégica multicultural baseada no BSC para as instituições que serviram de campo de pesquisa com a aplicação da metodologia GEM. A aplicação da metodologia GEM é voltada para os processos decisórios, conflitos, compreensões da instituição, aproximações e distanciamentos. A estruturação de uma metodologia e sistema de informação neste trabalho, para propiciar a implementação da gestão estratégica multicultural, busca a melhoria do desempenho institucional. Fundamentou-se no desenvolvimento de uma gestão baseada no



conhecimento e confiança que supere conflitos, incertezas e imprevisibilidade, com o entendimento das fontes da diversidade cultural e a administração deste contexto (CANEN , CANEN, 2005, p.26).

As instituições que por hipótese estariam mais propícias para implantação desta metodologia foram as que tinham declaração política de promoção e de garantia de um espaço democrático, e que expressassem de alguma forma apoio às discussões em torno dos temas estratégicos, e incentivassem o exercício da autocrítica tanto da instituição como de cada um de seus integrantes. Mesmo que esta declaração política não tenha se transformado na mais ampla realidade, seus gestores podem beneficiar-se de um processo decisório em que uma ampla participação garantiria maior amadurecimento de suas decisões, com maior possibilidade de previsão de resultados e suas consequências, e o mais adequado preparo diante de incertezas.

A proposta GEM, estruturada em grandes conjuntos ou módulos, contém recomendações metodológicas, procedimentos, e sistemas de métricas de desempenho. Estes conjuntos foram convenientemente formados com o intuito de melhor organizar os componentes da metodologia, e serão descritos no capítulo correspondente. O módulo “Compreensão da Instituição” tem o objetivo de manter os dados e análises organizados de forma a obter maior compreensão da instituição, resultando-se em conclusões-chave para a gestão. O módulo “Gestão do Processo Decisório Multicultural” tem uma destacada contribuição de Fisher *et al.* (2005), devido à sua importância para o processo decisório. O módulo denominado “Gestão das Competências Multiculturais” tem o objetivo de colaborar com o desenvolvimento da sensibilidade quanto à pluralidade cultural, apoiar a mediação e a tradução entre grupos, com atenção ao reconhecimento das peculiaridades de cada um destes.

Uma proposição de indicadores de desempenho para a “Perspectiva Multicultural” é um elo entre a metodologia GEM proposta neste trabalho e o BSC. Esta nova perspectiva do BSC, aqui denominada de “Perspectiva Multicultural”, surgiu com a reflexão sobre o referencial teórico desta tese. São cinco indicadores de desempenho propostos para esta nova perspectiva: “Pesquisa para compreensão”; “Negociação”; “Autonomia/auto-estima”; “Solidariedade”; “Liderança”. A perspectiva multicultural tem em sua proposta indicadores que poderiam fazer parte de outra perspectiva já existente do BSC,

porém, com a valorização do multiculturalismo neste trabalho optou-se pelo estabelecimento desta nova perspectiva.

Diversas funcionalidades do BSC são mantidas neste contexto, como a construção de indicadores chave de desempenho, os diagramas de causa e efeito, denominados mapas estratégicos, e árvore de métricas, incluindo o uso de alertas, medidas de convergência e de dispersão, que indicam o grau de alcance das metas. Outros elementos da metodologia original do BSC são também mantidos, por exemplo, o orçamento estratégico, e identificação de medidas perdidas do BSC, que pode se relacionar com inovação e investimentos estratégicos. As medidas perdidas do BSC podem corresponder às atividades que hoje não modificam favoravelmente os indicadores de desempenho, mas que posteriormente podem ter seu valor reconhecido. Porém, seria de interesse para a gestão institucional que os indicadores apresentassem a distinção entre este caso de inovação e a inação.

A aplicação da metodologia GEM, num primeiro momento, pode ocorrer através de dinâmicas planejadas. Estas dinâmicas servem para estimular ações que contribuam com a capacitação multicultural e também para levantar situações de barreiras a esta capacitação e atuação. Devem tratar de temas essenciais como a compreensão das diferenças, a reflexão sobre as oportunidades para as pessoas que compõem grupos excluídos, a confiança mútua que propicia a atuação em equipe, e a concepção de futuro.

A junção do BSC com o multiculturalismo se faz possível por um lado pelas diferentes formas de operar a instituição para que se alcancem os objetivos estratégicos traçados em seu planejamento mais amplo. Por outro lado, a justificativa do multiculturalismo se dá pela existência hoje do encontro de um conjunto de atores com diferentes características culturais, no funcionamento institucional possibilitando-se, no dia-a-dia, harmonizar a interação destes.

É de interesse da metodologia GEM a permanência do trabalho de pesquisa e sua ampliação com a participação de diferentes atores do estabelecimento de ensino, convergindo para a gestão do conhecimento e a valorização da intersubjetividade, sem excluir o profissional pesquisador. O pesquisador, com as ferramentas de auxílio ao seu

trabalho, aqui propostas, fica mais livre para orientação das pesquisas, favorecendo a descoberta de mais elos na fase de análise, evitando-se que passem despercebidos. Este tempo ganho facilita propor novas abordagens tanto em áreas de exploração (largura) como nas áreas já trabalhadas (profundidade), por permitir obter respostas com maior agilidade. O fato de se manter publicamente, para toda a comunidade envolvida, todos os registros de trabalho, promove a participação e propicia a mais rápida e efetiva validação de dados. Este proceder fomenta que o maior número de pessoas tenha capacitação suficiente para apoiar o encaminhamento deste trabalho.

Continuamente, registros com os respectivos elos são produzidos e disponibilizados para todos os colaboradores da instituição de ensino. As ferramentas propostas servem também como instrumentos de registro e apuração em processo de sufrágio e acompanhamento quanto à compatibilidade entre escolhas e ações dos agentes do processo decisório, constituindo-se num sistema de informação.

A escolha do Colégio Estadual Visconde de Itaboraí (CEVI) para a aplicação piloto da metodologia GEM com a construção de uma estrutura de gestão estratégica multicultural baseada no BSC justifica-se pelas características desta instituição. O CEVI tem a promoção da escola inclusiva como um dos pontos centrais da instituição sendo que a democracia integra sua declaração de valores. Busca a promoção da inclusão de todos, com indistintas etnias, gêneros e idades, digital, cultural e da pessoa deficiente, no contexto escolar.

Um roteiro das “Reflexões Estratégicas do CEVI para 2010” com a elaboração e apresentação de seu BSC, permitiu a realização das dinâmicas da metodologia GEM com atividades descritas a seguir, iniciando-se pelo “desdobramento da visão em objetivos estratégicos”, e por sua vez, no “desdobramento dos objetivos estratégicos em indicadores de desempenho”.

Com a identificação e análise sobre os elementos que facilitam e dificultam a gestão multicultural, bem como a análise da relação entre BSC e multiculturalismo, será possível identificar a influência da cultura na gestão, e também conhecer os mecanismos de comunicação considerados fundamentais para esta tese. Contudo será necessário observar o uso da metodologia GEM e constatar seu grau de favorecimento

na gestão institucional. Cabe destacar que a metodologia GEM foi desenvolvida tendo como ponto de partida as necessidades de uma gestão estratégica participativa com o apoio da metodologia BSC e as bases filosóficas do multiculturalismo crítico.

As vantagens esperadas com o uso da proposta GEM têm foco na melhoria institucional das diversas perspectivas do BSC com seus indicadores de desempenho, e ainda com a perspectiva que foi proposta nesta tese denominada "perspectiva multicultural". Uma diferença esperada no funcionamento da instituição é a maior comunicação multilateral com o desafio do pensamento hegemônico, incluindo o maior número possível de pessoas do corpo funcional até atingir a toda instituição, propiciando assim melhores resultados nas diferentes medidas do BSC, resguardando-se o processo de gestão com o equilíbrio entre resultados e consequências, conforme o conceito de "relevância do humano" ressaltado por Fraga (2003). Pretende-se que o uso da proposta GEM seja rotineiro na instituição de ensino e seja de emprego para o maior número possível de pessoas de forma que se possa convergir para alcançar os objetivos e visão estratégica.

## 2. GESTÃO ESTRATÉGICA COM BALANCED SCORECARD E SENSIBILIDADES MULTICULTURAIS

Este capítulo tem início com uma caracterização e um breve histórico das origens do *Balanced Scorecard*, metodologia de gestão estratégica publicada pela primeira vez na edição de janeiro-fevereiro de 1992 da Harvard Business Review.

O BSC tem a característica de uma ferramenta de gestão para esclarecer, comunicar e gerenciar a estratégia. Permite o estabelecimento de metas individuais e de equipe. Oferece à instituição uma metodologia para o estabelecimento de remunerações, alocação de recursos, planejamento, orçamento, *feedback* e aprendizado estratégicos.

Eckerson (2006, p.5) distingue o *Balanced Scorecard* como uma aplicação estratégica das mais populares de "performance dashboards", metodologia específica para alinhamento de organizações com a estratégia corporativa. Além das aplicações estratégicas, há outros tipos de "performance dashboards" que otimizam processos táticos e operacionais, que dirigem organizações semanalmente, diariamente ou em função de horas. Eckerson (2006) fornece o seguinte conceito para performance dashboard:

'uma aplicação multicamada, construída em uma infra-estrutura de "Business Intelligence" e integração de dados, que permite organizações medirem, monitorarem, e gerenciarem a performance do negócio mais efetivamente.' (ECKERSON, 2006, p.10, tradução nossa)

Um conceito adequado para "performance dashboard" do tipo estratégico, conforme Eckerson (2006, p.10), poderia ser fornecido como um completo sistema de informação do negócio criado para ajudar as organizações a otimizarem o desempenho e alcançarem objetivos estratégicos. O nome "Performance Management System" convergiria com esta proposta de sistema designado para o gerenciamento do desempenho do negócio. Expressa ainda a possibilidade de alcançar vantagem competitiva pelo *empowerment* de empregados, para que trabalhem proativamente e tomem melhores decisões com o acesso a informações relevantes.

Sobre Sistemas de Informação focado em ativos intangíveis, Sveiby (1998, p. 187-188) destaca que sistemas não-financeiros de informação podem se popularizar também no setor da produção e considera sua proposta de identificação e computação de

indicadores compatíveis com o *Balanced Scorecard* de Kaplan e Norton (1997), com perspectivas financeira e não-financeiras. Propõe a criação de uma estrutura que considere a realidade atual combinada com uma perspectiva do conhecimento. Devido às limitações dos indicadores financeiros, Busca-se na perspectiva financeira não apenas informação do fluxo de caixa, mas saber que atividades e processos podem impulsioná-la. Ressalta-se que, em contraste com os sistemas tradicionais, o *Balanced Scorecard* tem como elemento central a estratégia e a visão, não o controle. As metas são estabelecidas, porém, os comportamentos e ações para alcançar estas metas não são fixos. Os indicadores funcionam como elemento de visibilidade para todos da unidade escolar. Espera-se alcançar as metas, mas com a possibilidade de ajustar as ações conforme as necessidades ambientais.

Quanto aos fundamentos do BSC, a associação de objetivos estratégicos de longo prazo com ações de curto prazo foi proposta por Kaplan e Norton (2004a, p.69) através de novos processos gerenciais, combinados ou isolados, que são: tradução da visão; comunicação e conexão; planejamento de negócios; *feedback* e aprendizado.

O *Balanced Scorecard*, com a especificação das relações causais entre vetores de desempenho e objetivos, permite que os gestores utilizem as sessões de revisão periódicas para avaliar a validade da estratégia institucional e possibilita avaliar a qualidade da execução desta estratégia (KAPLAN, NORTON, 1997, p.285).

Quanto à implementação do *Balanced Scorecard*, uma estrutura de indicadores deve ser construída visando o desenvolvimento gradativo do novo sistema gerencial, que ajude os gestores a implementar e obter *feedback* sobre sua estratégia. A estratégia é o ponto de referência para todo o processo gerencial. A visão compartilhada é a base para o aprendizado estratégico (KAPLAN, NORTON, 2004a).

Niven (2007, p.177) ressalta a importância no estabelecimento de critérios para auxiliar o resumo e seleção de indicadores de desempenho para compor o *Scorecard*, priorizando dentre os indicadores desenvolvidos, aqueles que captam a verdadeira essência da estratégia. É importante a verificação da quantidade de medidas adequadas para acompanhar a execução da estratégia e a respectiva aquisição dos dados. Um

dicionário de medidas do BSC poderá ser construído e alimentado com informações detalhadas sobre as medidas.

Outro ponto de destaque do BSC é o mapeamento da estratégia, por oferecer uma representação visual dos objetivos críticos do estabelecimento escolar e de suas relações críticas. Propicia o trabalho coordenado e colaborativo de todos para atingir as metas definidas. Apresenta aos membros da instituição o modo como as funções estão ligadas aos objetivos gerais da unidade escolar, e como serão convertidas as iniciativas e recursos, inclusive recursos intangíveis, para a obtenção de resultados tangíveis.

A cultura institucional e o conhecimento acumulado pelos seus profissionais são exemplos de elementos intangíveis. Os ativos intangíveis são fontes de vantagem competitiva para alcançar os mais diversos resultados, nas diferentes perspectivas. Porém, faltam meios para sua descrição e determinação do valor que estes criam, devido à dependência que têm do contexto institucional, de sua estratégia, e da interação com outros ativos, tanto tangíveis como intangíveis (KAPLAN, NORTON, 2004b, p.101).

## **2.1 Origem do BSC**

O Instituto Nolan Norton, unidade de pesquisa da KPMG, patrocinou em 1990, estudo durante um ano com a participação de diversas empresas, com o objetivo de desenvolver um novo modelo de medição de desempenho, e encontrar meios para criar valor econômico para o futuro, superando as relações com medidas de desempenho consolidadas, que eram baseadas estritamente em dados contábeis e financeiros. O estudo foi intitulado “Measuring Performance in the Organization of the Future”, liderado por David Norton, principal executivo da Nolan Norton, e o consultor acadêmico, Robert Kaplan. A conclusão da pesquisa foi apresentada em dezembro do mesmo ano, mostrando a viabilidade e benefícios desse sistema equilibrado de medição estratégica (KAPLAN, NORTON, 1997).

No âmbito desta pesquisa, foram realizados estudos de casos sobre sistemas inovadores de mensuração de desempenho. A Analog Devices apresentou a descrição de uma abordagem para a mensuração do índice de progresso em atividades de melhoria contínua, com medidas de desempenho relativas a prazos de entrega ao cliente,

qualidade e ciclo de processos de produção, e eficácia no desenvolvimento de novos produtos. Outras ideias foram apresentadas nesta fase de pesquisa, como a definição de valor por acionista, medidas de produtividade e qualidade, e novos planos de compensação. A ênfase dos participantes foi para um *scorecard* multidimensional como ferramenta promissora (KAPLAN, NORTON, 1997).

Norman Chambers, da Rockwater, e Larry Brady, da FMC Corporation, em 1992, colaboraram em argumentar sobre a importância da vinculação das medidas do BSC à estratégia organizacional. Os estudos e discussões fizeram evoluir para o *Balanced Scorecard*, organizado em torno de quatro perspectivas: financeira; do cliente; processos internos; de inovação e aprendizado (também denominada de “aprendizado e crescimento”). O nome simbolizava o equilíbrio entre objetivos de curto e longo prazos; medidas financeiras e não-financeiras; indicadores de tendências (LEADING) e ocorrências (LAGGING); perspectivas internas e externas de desempenho.

O *Balanced Scorecard* foi publicado pela primeira vez na edição de janeiro-fevereiro de 1992 da Harvard Business Review, como um sistema gerencial para alcançar melhorias drásticas em áreas críticas como produtos, processos, clientes e mercados, por meio da tradução dos objetivos estratégicos da empresa num conjunto coerente de indicadores de desempenho (KAPLAN, NORTON, 2004a, p. 31).

Em 1993, David Norton, executivo principal da Renaissance Solutions, Inc. (RSI), empresa com um dos principais serviços em consultoria estratégica, apresentou o BSC como veículo para facilitar a tradução e implementação de estratégias. A aliança entre Renaissance e Gemini Consulting abriu oportunidades de integração do *scorecard* a grandes programas de transformação.

O BSC é uma ferramenta organizacional para a definição, comunicação e gerenciamento da estratégia. Trabalha com metas individuais e de equipe. Oferece à organização uma metodologia para o estabelecimento de remunerações, alocação de recursos, planejamento, orçamento, *feedback* e aprendizado estratégicos. Propicia o preparo de sistemas de informação e sistemas de indicadores de desempenho em prol das estratégias da organização.



O refinamento do *scorecard* mostrou que 20 a 25 medidas associadas às quatro perspectivas poderiam fazer a comunicação da estratégia e ajudar sua implementação consistente. Medidas diversificadas mostraram uma relação direta com a estratégia e se interligavam por uma série de relações de causa e efeito. A descrição da trajetória estratégica mostrou como investimentos na reciclagem de funcionários, em tecnologia da informação, e em produtos e serviços inovadores melhoravam radicalmente o desempenho financeiro futuro.

O modelo clássico do BSC é apresentado com quatro perspectivas, e a ordem de apresentação no mapa estratégico segue a relação de causa-efeito entre seus indicadores. As perspectivas são: financeira, do cliente, processos internos, inovação e aprendizado.

Conforme NIVEN (2005), as medidas financeiras isoladamente podem promover divisão funcional e a manutenção de uma estrutura organizacional verticalizada ao invés de um modo de trabalho colaborativo do tipo matricial. Porém, todas as organizações devem estar atentas às consequências financeiras de suas ações. Já ao definir medidas para a perspectiva do cliente, as organizações devem considerar duas questões críticas: “que clientes queremos ter” e “de que modo estes clientes serão servidos”. Segue então para a perspectiva dos processos internos com a identificação dos processos-chave em que a organização deve ser excelente de modo a continuar adicionando valor para seus clientes. Cada uma das disciplinas enumeradas anteriormente busca a eficiência operacional dos processos internos específicos de maneira a servir seus próprios clientes e realizar sua proposição de valor. As medidas da perspectiva de inovação e aprendizado servem como um habilitador das outras três perspectivas. Após a identificação de medidas e iniciativas relacionadas em suas perspectivas do cliente e processos internos, encontra-se maior facilidade na descoberta de carências na infra-estrutura organizacional, relativas a habilidades dos empregados (capital humano), a sistemas de informação (capital de informação), e ao clima (capital organizacional). As medidas projetadas nesta perspectiva facilitam o preenchimento das lacunas e conduzem ao desempenho sustentável para o futuro.

## 2.2 Ativos intangíveis

Conforme Cavalcanti *et al.* (2001, p.36-37) os bens intangíveis podem favorecer tanto a manutenção de consideráveis fatias de mercado como também o surgimento de novos empreendimentos no âmbito global. Hoje, exigem-se novos modos de avaliação dos bens tangíveis e também que se passe a considerar, de forma mais abrangente, os bens intangíveis. Implica na avaliação deste último suas características que incluem sua capacidade de reprodução, perenidade, dentre outras. Carvalho *et al.* (2010, p.876) defendem a necessidade de mais aprofundamento nos estudos para que se estabeleça uma definição adequada de ativos intangíveis, apesar de que vários enfoques têm surgido no campo teórico.

Sveiby (1998, p. 187-188) propõe a criação de uma estrutura que considere a realidade atual combinada com uma perspectiva do conhecimento. A avaliação de ativos intangíveis possibilita o fornecimento de informação sobre a qualidade da gestão de forma que se permita definir níveis de confiança e também conhecer a organização para monitorar seu progresso e tomar medidas corretivas quando necessário.

Geralmente, os gerentes buscam avaliações dos ativos intangíveis imediatas, sem tanta preocupação com a precisão. Enquanto os gerentes buscam informação sobre fluxo e tendências, os *stakeholders* estão interessados na posição da empresa acompanhada de comparações em relação a outras empresas, em relação a períodos passados ou considerando um orçamento, comparações que ocorrem regularmente. A avaliação dos três ativos intangíveis, competência, estrutura interna e estrutura externa, tem como referência, segundo Sveiby (1998, p.197), os indicadores de crescimento e renovação, indicadores de eficiência, e indicadores de estabilidade.

Há a necessidade de se estudar as características do setor produtivo, e ainda considerar se a organização em questão é pública ou privada. França (2004, p.2) defende que as análises sobre produtividade de organizações públicas devem considerar outros objetivos além da maximização de lucros, distinguindo-se do setor privado. A organização pública geralmente trabalha com preços baixos de bens e serviços, ou então apresentam dificuldade na obtenção e mensuração destes.

A expectativa de que com a utilização de recursos intangíveis resulte em uma relação positiva com o desempenho superior e persistente não foram evidenciadas em pesquisas empíricas na realidade brasileira por Carvalho *et al.* (2010, p.886). Encontraram o predomínio dos recursos tangíveis dentre as fontes de vantagem competitiva sustentável nos diversos setores da economia que pesquisaram. Recomendam assim novas investigações para confirmação desses resultados.

Carvalho *et al.* (2010, p.873) destacam que há estudos que mostram relações positivas entre intangibilidade e desempenho contábil e outros que mostram relações negativas. Para os autores, a utilização de diferentes medidas de desempenho propicia esta divergência, o que exigiria por sua vez mais estudos neste sentido.

Muitas são as dificuldades para que se estabeleçam sistemas de incentivos e de monitoramento adequados em organizações públicas. Poderia influir na produtividade quando se comparam com o setor privado as divergências entre os interesses do governo e dos gestores públicos. A avaliação das organizações voltadas para serviços sociais deveria ocorrer confrontando-se seus resultados com seus objetivos gerais definidos na política social, considerando-se ainda como ocorreu a alocação dos recursos públicos na realização de suas atividades (FRANÇA, 2004, p.5).

Cavalcanti *et al.* (2001, p.45-46) dão como exemplo da influência de aspectos intangíveis, o que Akio Morita, ex-presidente mundial da Sony, instituiu como critério de avaliação, buscando superar a prática comum da gerência média. Estes gerentes quando se sentiam ameaçados pelo novo talento perseguiam até a saída daquele da empresa. Passou a ser avaliado não apenas o desempenho financeiro, mas também o “número de pessoas talentosas que revelavam para a companhia”.

A busca de um desempenho superior pode ser feita pela “utilização de recursos ou capacidades específicas não disponíveis para aquisição no mercado”. A obtenção dessa vantagem competitiva não é suficiente para garantir um desempenho superior da empresa. Sua sustentabilidade deve ocorrer a longo prazo. O que seria denominado de “desempenho sustentável” ou “desempenho persistente” (CARVALHO *et al.*, 2010 p.875).

Cabe ainda cuidado com aspectos relacionados ao modo de funcionar de cada organização, considerando-se seus traços culturais, estes podem propiciar ou senão inviabilizar o alcance dos mais desafiantes objetivos organizacionais. Cavalcanti *et al.* (2001, p.57) comentam sobre a dificuldade de existir empresas empreendedoras no Brasil. Observam as características do ambiente de negócios do país marcado pela cultura do favor e do clientelismo. O que combina com o “jeitinho brasileiro” ser considerado criatividade, o ócio ser valorizado, e a existência de uma legislação que penaliza o empreendedor.

A interação social dos integrantes das organizações promove o desenvolvimento dos valores organizacionais, sendo que estes valores dizem respeito às especificidades de cada organização e servem para orientar suas relações internas e externas (MACÊDO *et al.*, 2005, p.29).

Considerando a sociedade culturalmente pluralista e globalizada de hoje pode existir mais facilmente uma discordância sobre as definições de um "comportamento socialmente aceitável". Interesses conflitantes influem nos processos decisórios independentemente das percepções que cada um tem destes conflitos (BORGER, 2001, p.34).

Estas considerações sobre aspectos intangíveis apóiam o processo de cálculo para a composição de indicadores para que se conduza a utilização de sistemas de informação, e ainda propicie a investigação das fontes dos problemas conforme alertas lançados pelo *Balanced Scorecard*.

O interesse quanto à perspectiva financeira não se limita à informação do fluxo de caixa, mas destaca-se a necessidade em saber que atividades e processos podem impulsionar seu desempenho. Trabalhar com foco apenas nos indicadores financeiros, primordialmente os de curto prazo, reduz a garantia da implementação da estratégia.

A divergência entre o desempenho operacional e os indicadores financeiros traz grande preocupação aos gestores. Ou seja, o melhor desempenho operacional deve ser convertido em melhor desempenho financeiro, caso contrário, deve-se rever a estratégia

e planos de ação, aproveitar a capacidade para aumento da receita ou diminuir esta capacidade para redução de despesas.

Por meio de simulação e modelagem de custos poderá se estabelecer relações entre operações e finanças. Conforme os autores acima, os sistemas tradicionais de mensuração do desempenho tentam controlar o comportamento de acordo com o pensamento mecanicista da era industrial, caracterizado por tarefa contínua, ambiente estável, precisão de metas e operários atuando conforme o planejamento.

Em contraste com os sistemas tradicionais, o *Balanced Scorecard* tem como elemento central a estratégia e a visão, não o controle. As metas são estabelecidas, mas, os comportamentos e ações para alcançar estas metas não são fixos. Os indicadores funcionam como elemento de visibilidade para todos da empresa. Espera-se alcançar as metas com a possibilidade de ajustar as ações conforme as necessidades ambientais.

Considerando-se que o impacto financeiro desfavorável sobre produtos com defeito é a redução de receita, Kaplan e Norton (2004a, p.30) destacam que relatórios financeiros diários poderiam incluir encargos financeiros às deficiências encontradas e que uma variável “qualidade da produção”, possibilitaria observar que melhorias no processo e investimentos de capital trariam retornos mais elevados.

### **2.3 Fundamentos do BSC**

A associação de objetivos estratégicos de longo prazo com ações de curto prazo, um dos elementos essenciais do BSC, proposta por Kaplan e Norton (2004a, p.69), pode ser realizada através de novos processos gerenciais, combinados ou isolados, que são: tradução da visão; comunicação e conexão; planejamento de negócios; feedback e aprendizado.

O processo “Tradução da visão” contribui com a construção de consenso sobre a visão e estratégia da empresa, e conduz à geração de um conjunto integrado de objetivos e indicadores de longo prazo, que possam ter a aprovação dos gestores no âmbito mais geral da instituição.

Considerando-se a concepção original *Balanced Scorecard*, a definição dos objetivos estratégicos nas perspectivas financeira e do cliente são estabelecidas pelos gestores de nível hierárquico mais elevado. De posse destes objetivos busca-se a formulação dos objetivos sob as perspectivas dos processos organizacionais internos, e de inovação e aprendizado, pelos gestores de nível hierárquico imediatamente abaixo.

A ampla participação na construção do *Scorecard* tem elevada importância por agregar informações do maior número de pessoas, melhorando assim a compreensão em relação às metas estratégicas de longo prazo da empresa e garantindo maior comprometimento para a realização dos objetivos propostos.

O alinhamento das ações individuais com as metas organizacionais depende inicialmente do convencimento dos gestores. As atividades propostas por Kaplan e Norton para obter este alinhamento do desempenho individual dos empregados com a estratégia da instituição são: comunicação e educação, fixação de objetivos e metas, vinculação das recompensas aos indicadores de desempenho.

#### **(a) Comunicação e educação**

Um programa de comunicação é estabelecido para compartilhar a estratégia com os respectivos objetivos críticos, e une sugestões quanto à realização ou superação das metas. Indicadores de desempenho servem como meio para a prestação de contas, permitindo o monitoramento do desempenho estratégico e previsão de desempenho financeiro futuro, evitando-se ainda a divulgação das informações sigilosas.

#### **(b) Fixação de objetivos e metas**

Os objetivos estratégicos de alto nível da organização devem ser traduzidos em objetivos e indicadores para as unidades operacionais e para os indivíduos. Kaplan e Norton (2004a, p. 82) citam o caso de uma empresa petrolífera que criou um pequeno *scorecard* pessoal dobrável, que as pessoas carregavam no bolso.

O BSC contém três níveis de informação. O primeiro descreve os objetivos, indicadores e metas organizacionais. O segundo deixa espaço para a conversão das metas

organizacionais em metas departamentais. No terceiro nível, pede-se aos indivíduos e às equipes que definam quais dos seus objetivos pessoais são compatíveis com os objetivos organizacionais e de seus respectivos departamentos, assim como quais serão suas iniciativas para a realização desses objetivos.

Recomenda-se a definição de até cinco indicadores de desempenho neste *Scorecard* pessoal, e sua complementação com a descrição de objetivos e metas para cada indicador. Este exercício facilita a divulgação dos objetivos organizacionais e departamentais, capacitando as equipes e pessoas na conversão dos objetivos organizacionais em tarefas e alvos significativos para cada um, e garante o monitoramento com informações disponíveis a todo o tempo.

### **(c) Vinculação das recompensas aos indicadores de desempenho**

Sobre a possibilidade de que se vincule o sistema de remuneração aos indicadores do *Balanced Scorecard*, Kaplan e Norton (2004a, p. 84) destacam que essa vinculação envolve riscos e exigiria da empresa respostas a algumas questões. Deve-se saber se os indicadores são adequados. Deve-se verificar se os dados são válidos e confiáveis para a produção de indicadores selecionados. O modo de alcançar as metas e indicadores apresenta-se como crítico, pois poderia gerar consequências não-intencionais e inesperadas. Os pesos precisam ser definidos e bem como os critérios para avaliação do nível de realização de cada objetivo. Cabe ainda determinar que níveis mínimos para cada subconjunto crítico de indicadores estratégicos. Deve-se ainda considerar que a determinação dos incentivos ficaria mais justa à medida que houvesse um maior número de organizações com experiência em vincular as recompensas aos indicadores de desempenho.

### **O processo “Planejamento de negócios”**

O planejamento organizacional com o *Balanced Scorecard* ocorre com a integração dos processos de planejamento estratégico e de elaboração orçamentária. A alocação de recursos e definição de prioridades deve considerar as atividades que propiciam o alcance de objetivos estratégicos de longo prazo, o que deve ser expresso nos orçamentos estratégicos. Maior atuação na melhoria ou reengenharia dos processos,

naqueles processos estrategicamente mais importantes, conduz ao alinhamento da ação com a estratégia.

Cabe ainda a definição de metas de curto prazo e marcos para indicadores, interligando a estratégia com a ação. Os marcos indicam o momento e a intensidade em que os programas em andamento modificam os indicadores, e informam se a teoria subjacente é adequada e se a estratégia está sendo implementada apropriadamente.

Kaplan e Norton (2004a, p. 90) ressaltam que, no final do processo de planejamento de negócios, devem estar definidos: metas para os objetivos de longo prazo nas quatro perspectivas do *scorecard*; respectivos recursos necessários; marcos dos indicadores que registram o atingimento das metas estratégicas.

### **O processo “Feedback e aprendizado”**

Em ambientes turbulentos de mudanças de condições do negócio, por exemplo, com o surgimento frequente de novas ameaças e oportunidades, as estratégias complexas podem se tornar inadequadas. Então, neste quadro, as empresas devem propiciar que as pessoas reflitam sobre as relações de causa e efeito.

Com o *Balanced Scorecard*, a empresa é capaz de monitorar os resultados recentes sobre as quatro perspectivas, e consegue saber se a estratégia, de fato, está funcionando, caso contrário, permite identificar as causas do insucesso, e fazer os ajustes em função do aprendizado em tempo real.

Kaplan e Norton (2004a, p. 71) consideram que o processo de “feedback e aprendizado” do *Balanced Scorecard* proporciona às organizações a capacidade para o aprendizado estratégico, conforme os seguintes elementos essenciais, como o desenvolvimento da visão compartilhada da organização, o sistema de *feedback* estratégico, e a facilidade da revisão estratégica.

O desenvolvimento da visão compartilhada da empresa define em termos operacionais claros os resultados que se pretende alcançar. Em uma abordagem sistêmica, o



*Balanced Scorecard* interliga os esforços e realizações individuais com os objetivos departamentais.

O *scorecard* proporciona sistema de *feedback* estratégico. Ao fixar metas de curto prazo, ou marcos, no processo de planejamento organizacional, os gestores estão estabelecendo previsões sobre as relações entre as mudanças nos vetores de desempenho e as variações em metas específicas.

Kaplan e Norton (2004a, p. 93) realçam a importância da comprovação de correlações para confirmar a validade da teoria subjacente à estratégia departamental. Apesar da demora na obtenção de dados necessários para documentar estas correlações, e a disponibilidade de dados qualitativos e subjetivos, deve-se propiciar que os gestores trabalhem com referência aos pressupostos subjacentes à estratégia, superando o hábito de decidir com base em resultados operacionais de curto prazo.

O *Balanced Scorecard* facilita a revisão da estratégia que, por sua vez, é essencial para o aprendizado estratégico. Permite que os gestores da organização e dos departamentos utilizem as sessões de revisão periódicas para avaliar a validade da estratégia departamental e a qualidade da sua execução. Por exemplo, se ocorre uma insatisfação com resultados financeiros, em uma situação em que os empregados e os gerentes da unidade têm certeza que atuaram sobre os vetores de desempenho, então seria considerada a hipótese de que a teoria subjacente à estratégia não seja válida.

#### **2.4 Implementação do BSC**

A estrutura de indicadores no BSC deve ser construída visando o desenvolvimento gradual do novo sistema de gestão, que ajude os executivos a implementar e obter *feedback* sobre sua estratégia. A estratégia é o ponto de referência para todo o processo de gestão. A visão compartilhada é a base para o aprendizado estratégico.

Kaplan e Norton (1997, p.286) prescrevem os seguintes cuidados para a criação do novo sistema de gestão a partir do *Balanced Scorecard*: Obter clareza e consenso em relação à estratégia; Alcançar foco; Desenvolver liderança; Intervenção estratégica; Educar a organização; Estabelecer metas estratégicas; alinhar programas e investimentos; criar um sistema de *feedback*.

As ações para implementação de um programa de gerenciamento com o *Balanced Scorecard* podem ser realizadas conforme o fluxograma apresentado na Figura 2.1, baseado em Kaplan e Norton (1997). As etapas finais, “Atualizar o plano e o orçamento de longo prazo”, “Realizar revisões mensais e trimestrais”, “Realizar Revisões anuais de estratégia” e “Relacionar o desempenho de todos ao BSC” são realizadas com base num cronograma regular. O BSC torna-se parte rotineira do processo de gestão.

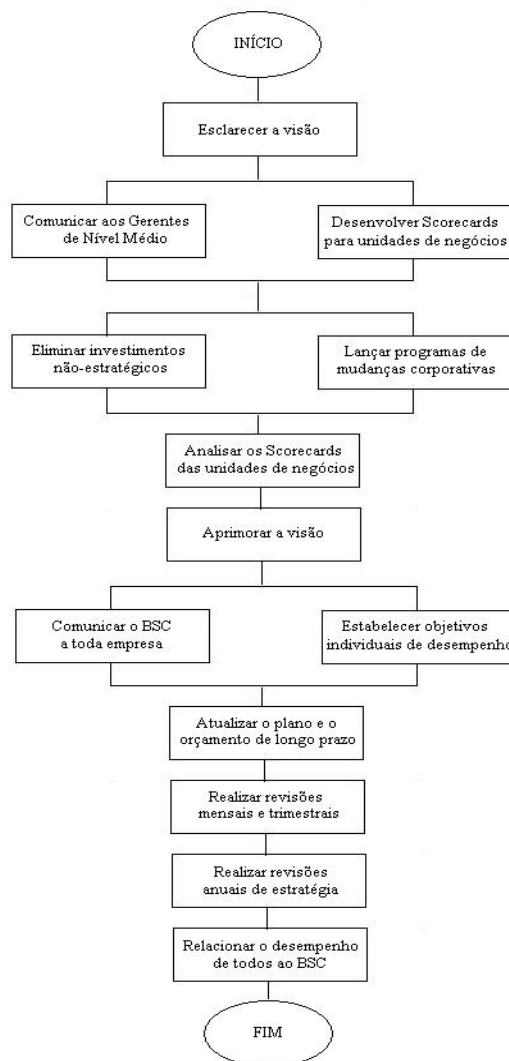


Figura 2.1: Ações para implementação de um programa de gerenciamento com o Balanced Scorecard.

Fonte: Kaplan, Norton, 1997.

Carvalho (2009, p. 27), ao se referir à implementação do BSC, afirma sobre a necessidade de se tratar de "eventuais resistências culturais". Apesar de uma advertência sobre a necessidade de se ter adequada relação com os outros sistemas gerenciais existentes na organização, distingue-se do pensamento central do multiculturalismo, o que está sendo chamado de "resistências", já que inferioriza as características culturais de grupos ou pessoas com identidade cultural diferente da hegemônica. Creelman e Makhijani (2005, p.204) afirmam que muitos programas de gestão com BSC falham durante a fase de implementação. Esta falha é tipicamente resultado de fatores culturais. Desde a fase de planejamento estas barreiras culturais não devem ser subestimadas.

Kaplan e Norton (1997, p. 299) fornecem o perfil dos dois tipos de agentes de mudança necessários para a implementação eficaz do novo sistema. Os líderes de transição, que são os gestores que facilitam a construção do *Scorecard* e ajudam a incorporá-lo como um novo sistema de gestão, e os gestores para operar o sistema de gestão estratégica metódica e rotineiramente.

A criação de um *Balanced Scorecard* é um processo que busca consenso e clareza sobre como traduzir a missão e a estratégia departamental em objetivos e medidas operacionais. Busca-se garantir envolvimento da equipe de gestão neste processo.

## **2.5 Medidas de desempenho**

Niven (2007, p.177) apresenta critérios para resumir e selecionar, de uma coleção de indicadores desenvolvidos, aqueles que captam a verdadeira essência da estratégia. O Autor considera importante a verificação da quantidade de medidas adequada ao acompanhamento da execução da estratégia e para a respectiva aquisição dos dados. Defende, ainda, que a capacidade de contar a história da estratégia, através de uma série de medidas interligadas entre si, é um diferencial do *Balanced Scorecard* em relação a outros sistemas de gerenciamento de desempenho. O BSC conduz a escolhas difíceis sobre objetivos, metas, iniciativas, medidas, que devem ser deliberadas participativamente. As perspectivas são desdobradas em objetivos e, em seguida, em medidas, em metas e em iniciativas.

Niven (2007, p.179) propõe critérios para avaliação e escolha das medidas de desempenho: vinculação com a estratégia, capacidade de quantificação, disponibilidade, fácil compreensão, equilíbrio, relevância, definição comum. Estes podem ser explicados da seguinte forma:

- O critério “vinculação com a estratégia” refere-se à escolha de medidas de desempenho que causem impacto em sua estratégia.
- O critério “quantitativo” refere-se à inclusão de medidas que se baseiem em avaliações objetivas.
- O critério “disponibilidade” considera a relação custo-benefício da aquisição das medidas, evitando-se aquelas que requeiram grandes investimentos.
- O critério “fácil compreensão” valoriza a simplicidade para os leitores, evidenciado pela capacidade de se explicar a importância operacional e estratégica de cada medida.
- O critério “equilíbrio” permite evitar a subotimização, ou seja, evitar a melhoria em uma ou mais medidas em detrimento de outras.
- O critério “relevância” refere-se ao quanto de exatidão a medida apresenta para descrever o processo ou o objetivo que está sendo avaliado.
- O critério “definição comum” define o conceito específico de suas medidas e assegurar-se de que conta com a concordância da equipe toda.

O *Scorecard* pode conter medidas secretas de desempenho, o que facilitaria o registro da história de sua estratégia. Medidas secretas poderiam ser empregadas na fase de experimentação, portanto não publicada para todos. Porém, considerando-se a defesa da transparência como valor básico desta tese, as medidas secretas seriam desaconselháveis.

Destacam-se, ainda, as medidas perdidas pela possibilidade de revelarem as lacunas no gerenciamento nos processos internos de criação de valor. Medidas perdidas são aquelas que careceram de definição ou coleta no passado e que sua necessidade surge no processo de desenvolvimento do *Balanced Scorecard*.

As medidas criadas devem descrever exatamente o processo ou o objetivo que está sendo avaliado. Deve-se verificar se os resultados esperados da medida são exequíveis. Quando o desempenho não for satisfatório, há meios para investigação e correção.

Um índice de desempenho resulta da combinação de diversas medidas individuais de desempenho genérico. Podem ocultar resultados e limitar a ação. Seu uso será limitado a no máximo cinco de seu total.

### **Quantidade adequada de medidas para o Balanced Scorecard**

Segundo Niven (2007, p.184-185), os usuários e consultores do *Balanced Scorecard* convergem para um número de medidas entre 20 e 25, no mais alto nível. A distribuição destas medidas, dentre as quatro perspectivas, pode seguir as recomendações indicadas na Tabela 2.1.

Tabela 2.1: Número recomendável de medidas por perspectiva do BSC.

Perspectiva	número de medidas	
	mínimo	máximo
Financeira	3	4
do Cliente	5	8
Processos Internos	5	10
Aprendizado e Inovação	3	6
Ao todo	20	25

Fonte: Kaplan e Norton (1997), Niven (2007, p.184-185).

As medidas distribuídas nas perspectivas do BSC, conforme sua estrutura original, recebem destes Autores (Kaplan, Norton, 1997; Niven, 2007) as seguintes recomendações:

- Na perspectiva financeira, a instituição deve ser bastante clara quanto às suas metas financeiras e não exigir muitas métricas.
- Na perspectiva relacionada ao cliente, sua proposta de valor determinará a composição de suas medidas. Esta perspectiva deverá conter um grande número de indicadores de tendência.
- Na perspectiva dos processos internos, identificam-se os principais processos que precisam dominar para continuar a gerar valor para clientes e interessados

comerciais. Os processos podem estender-se por toda instituição, resultando em um número maior de medidas.

- Na perspectiva de inovação e aprendizado, suas medidas funcionam como impulsionadores das medidas das outras perspectivas. Podem ser consideradas as mais difíceis de serem isoladas e de se alcançar consenso.

### **Dicionário de medidas do Balanced Scorecard**

Um dicionário de medidas do BSC, conforme Niven (2007, p.185-186), mantém informações detalhadas sobre as medidas do *Balanced Scorecard*, incluindo uma lista detalhada das características da medida. O dicionário de dados oferece o histórico que possibilita justificar a escolha de medidas de forma rápida. A Tabela 2.2 apresenta uma estrutura de dicionário de medidas inspirado neste Autor com exemplo para uma escola.

Tabela 2.2: Estrutura do dicionário de medidas do *Balanced Scorecard*.

Elemento do Dicionário de Medidas	
Perspectiva	De desenvolvimento do Corpo Discente
Objetivo	Garantir o processo de amadurecimento do aluno
Código da medida	ProjEdu01
Nome curto da medida	Projetos Realizados com Educandos
Descrição da medida	Quantidade de projetos com Educandos
Tipo da medida (resultado ou tendência)	Resultado
Responsável pela medida	Coordenador pedagógico
Meta	Realizar ao menos 4 projetos anuais por série
Iniciativas	Apoiar professores e propiciar interação para construção e execução do projeto
Desempenho atual	1 projeto anual por série
Frequência para relatar desempenho	Trimestral
Unidade de medida	Unidade
Faixa de valores de bom desempenho	3 a 5
Fórmula	Contagem simples
Fonte de dados	Relatório mensal da coordenação pedagógica
Qualidade de dados disponíveis	Elevada precisão para a finalidade
Responsável coletar dados	Coordenação pedagógica

O exemplo na Tabela 2.2 para uma estrutura do dicionário de medidas do *Balanced Scorecard* está relacionado ao perfil da instituição que servirá de campo pesquisa, que é uma organização do tipo educacional. O dicionário de medidas possibilita a definição dos vértices de um grafo que pode ser denominado de grafo de medidas. Este representa

a relação de uma métrica mais agregada com as métricas que a compõem, enquanto que o mapa estratégico pode ser representado por um grafo da relação causa-efeito entre os indicadores de desempenho, conforme a Teoria dos Grafos (BOAVENTURA NETTO, 2006). Outros dados podem fazer parte deste dicionário conforme o estudo da instituição que utilizará esta tecnologia de gestão. Por exemplo, a relevância da medida, se baixa ou alta pode incorporar este dicionário.

## **2.6 Mapeamento da estratégia**

As organizações precisam de ferramentas tanto para comunicar a estratégia como também para os processos e sistemas que os ajudarão a implementá-la. Os mapas estratégicos proporcionam a todos participantes uma percepção clara de como suas funções estão ligadas aos objetivos gerais da organização, possibilitando que trabalhem de maneira coordenada e colaborativa em prol de metas almeçadas pela empresa. Mostram as relações de causa e efeito pelas quais certas melhorias específicas produzem os resultados almeçados. Ou seja, como a organização parte de iniciativas e recursos, inclusive ativos intangíveis, para alcançar resultados tangíveis (KAPLAN, NORTON, 2004b, p.100).

Kaplan e Norton (2004b, p.107) afirmam que a melhor maneira de construir mapas estratégicos é de cima para baixo, partindo-se do destino desejado, desenha-se as rotas que conduzem a este destino. Para isto, primeiro, realiza-se uma análise da declaração da missão e dos valores essenciais, daí torna-se natural o desenvolvimento da visão estratégica. A construção do mapa estratégico começa, geralmente, com a estratégia financeira que aumentará o valor para os acionistas. Porém, para entidades sem fins lucrativos e os órgãos governamentais, coloca-se os clientes ou os constituintes no alto do mapa estratégico, desdobrando-se das medidas do cliente, dos processos internos e, da aprendizagem e do crescimento do funcionário. Considera-se ainda que as empresas dispõem de duas alavancas básicas alternativas em sua estratégia financeira: crescimento da receita e aumento da produtividade (melhorar a estrutura de custos e usar ativos com mais eficiência).

Niven (2007, p.208) refere-se a uma curta narrativa relacionada ao mapa. Seria adequado um documento com uma página para o mapa gráfico e duas para história que complementa o mapa. A história é montada num formato básico composta de conflito, transição, clímax e encerramento. A fase de conflito implica definir a situação atual. A fase de transição trata da introdução do *Balanced Scorecard*. O clímax de sua história descreve as medidas de desempenho escolhidas que retratam as relações de causa e efeito que orientarão seu desempenho. Na fase de encerramento discute-se como será possível alcançar sucesso na execução da estratégia com o *Balanced Scorecard* criado.

## **2.7 Características do software de BSC**

Segundo Niven (2007, p.312), quando o *Balanced Scorecard* foi desenvolvido e começou a ganhar força no início da década de 1990, havia menos de meia dúzia de revendedores de software oferecendo soluções para sua automatização. Ao final daquela década, constatava-se que as organizações começaram a disseminar o *Scorecard*, e buscavam alinhar todos os funcionários com as metas organizacionais, e ocorria também vinculações do *Scorecard* com os orçamentos e remunerações.

Automatizar o *Balanced Scorecard* propicia a otimização de seu uso como um sistema de medição, um sistema de gerenciamento estratégico e uma ferramenta de comunicação. Os softwares de *Scorecard* permitem que as organizações realizem avaliações de desempenho complexas e examinem criticamente as relações entre suas medidas de desempenho. Sem a utilização de uma solução automatizada seria extremamente difícil administrar o processo e garantir o alinhamento (NIVEN, 2007, p. 313).

São enumeradas as características necessárias e desejáveis de um software BSC, conforme Niven (2007, p.314), o que permitiu compor a Tabela 2.3. A mesma pode ser complementada com a tabela apresentada no Anexo 2, intitulada “funcionalidades dos softwares de gestão baseados no BSC”, que apresenta uma lista de funcionalidades dos softwares de gestão baseados no *Balanced Scorecard* a partir das informações de fornecedores selecionados.



Tabela 2.3: Características necessárias e desejáveis de um software BSC.

n.o	Características necessárias e desejáveis de um software BSC
1	Facilidade de vinculação entre estratégias, objetivos, medidas, metas e iniciativas.
2	Possibilidade de representar as relações de causa e efeito.
3	Apresentação de indicadores com diferentes níveis de detalhes.
4	Possibilidade de diversos tipos de unidade de medida.
5	Flexibilidade para definir a frequência apropriada de consulta para cada indicador de desempenho (ex.: anual, trimestral, mensal, semanal, diária).
6	Aceitação de um número considerável de medidas.
7	Possibilidade de definir pesos relativos, para avaliar medidas de acordo com sua importância.
8	Capacidade de reconhecimento dos limites de valor dos resultados, como desempenho bom ou ruim, conforme definição do usuário.
9	Presença de alertas notificando automaticamente quando uma medida crítica não estiver apresentando desempenho médio aceitável.
10	Possibilidade de avisos sobre medidas com dados faltantes.
11	Capacidade de combinar medidas de desempenho com diferentes tipos de unidade.
12	Existência de comparativos múltiplos em função de metas predefinidas.
13	Flexibilidade de formatos de Scorecards.
14	Capacidade de nomear proprietários e apresentar resultados identificando cada um.
15	Apresentação gráfica de indicadores.
16	Capacidade de análise estatística multidimensional de desempenho, apontando tendências.
17	Capacidade de previsões e análise de possibilidades, pela alteração de medidas e observação de seus efeitos nos indicadores relacionados, propiciando o exame crítico das suposições feitas ao construir o mapa estratégico.
18	Possibilidade de inserir resultados de medidas em um contexto mais amplo acessando documentos e vínculos importantes em diversas mídias.

Fonte: Niven (2007).

Informações complementares podem ser apresentadas a partir de características citadas pelos fabricantes selecionados. Uma delas se refere à possibilidade de acompanhar as metas e o respectivo desempenho por indivíduo, equipe ou organização. Estes softwares teriam um mecanismo para rastreamento e análise do desempenho organizacional instantaneamente, considerando as relações de causa-efeito definidas no mapa estratégico. Tendências e causas poderiam ser levantadas com o uso desta ferramenta de apoio à análise. A ferramenta permite gerenciar o desempenho possibilitando o alinhamento de pessoas, processos e tecnologias sobre planos comuns para executar e otimizar estratégias de negócios.

## **2.8 Softwares de BSC fornecidos no mercado**

Os Softwares de BSC fornecidos no mercado são apresentados com base em duas importantes referências sobre avaliação de softwares de *Balanced Scorecard* fornecidos no mercado mundial. A primeira é a instituição Balanced Scorecard Collaborative, que avalia softwares de BSC de diferentes fornecedores, verificando se estas aplicações atendem aos padrões funcionais estabelecidos por Kaplan-Norton e recebem certificado de reconhecimento. Estas aplicações permitem usuários-finais alcançarem benefícios com o processo de gerenciamento do *Balanced Scorecard*. Assim, uma lista de fornecedores de softwares de *Balanced Scorecard* com certificação da BSCol foi encontrada em sua página institucional (BSCOL, 2008).

A segunda referência utilizada sobre empresas fornecedoras de software de *Balanced Scorecard* é o Ventana Research Scorecard, em especial os ocorridos em 2006 e 2007. Um denomina-se “Ventana Research Scorecard 2006 - Research Report Executive Summary”. O relatório compacto de 2007 também foi consultado (VENTANA RESEARCH SCORECARD).

O Ventana Research Scorecard é um recurso que as organizações podem usar para melhorar sua compreensão de como softwares e soluções tecnológicas podem atender negócios e necessidades de tecnologias de informação para o gerenciamento do desempenho (Performance Management). Esta pesquisa busca avaliar softwares de gerenciamento do desempenho.

Ventana Research definiu a primeira metodologia, denominada PerformanceCycle, que trata de processos de negócios de gerenciamento do desempenho para organizações de tecnologia da informação. O Ventana Research Scorecard 2006 cobriu mais de 20 fornecedores das quais 15 passaram pela auditoria e validação de requisitos para certificação, enquanto que o Ventana Research Scorecard 2007 cobriu mais de 30 fornecedores dos quais 13 passaram pela auditoria e validação de requisitos para certificação.

O Ventana Research coletou a informação, validou os resultados, independentemente e também com os fornecedores das tecnologias para garantir a precisão das informações. A pesquisa foi baseada em entrevistas. Também foram utilizados questionários para determinar explicitamente se cada produto atende a requisitos destacados na metodologia de gerenciamento do desempenho. As respostas foram validadas e apresentadas aos fornecedores em escores para garantir a aceitação dos resultados. Foram observadas características que se relacionam aos três passos de um gerenciamento do desempenho: Compreensão/Conhecimento, Otimização e Alinhamento.

Em 2006, foram colocadas 337 questões distribuídas em 13 seções sobre requisitos funcionais e 46 seções sobre capacidades funcionais. Já no ano de 2007, foram 349 questões distribuídas em 13 seções sobre requisitos funcionais e 46 seções sobre capacidades funcionais.

Cada questão tinha como resposta sim/não. Esta hierarquia de requisitos funcionais e capacidades que o PerformanceCycle suporta é a base sobre o qual foram determinados os níveis de conformidade de cada software. Se um fornecedor submeteu mais que um produto para avaliação, foi considerado aquele com melhor pontuação.

Com a união dos conjuntos de empresas das duas referências acima foi possível construir a tabela 2.4. A mesma apresenta 37 softwares de gestão estratégica baseados no *Balanced Scorecard*, a partir de consulta ao BSCOL e Ventana Research 2006 e 2007. Dentre estas, empresas se destacaram por apresentarem maior abrangência de informações relevantes para esta pesquisa, além de constarem como certificadas pelo BSCol e participarem dos dois relatórios Ventana Research Scorecard: Business Objects, Cognos, InformationBuilders, e Extensity (esta última passou a fazer parte da Infor). Cabe ainda destacar a CONSIST, por ser uma empresa brasileira.

Tabela 2.4: Fornecedores/Softwares de Gestão Estratégica Baseada no *Balanced Scorecard*.

Fornecedor/software	Certificada BSCol	participou Ventana Research 2006	participou Ventana Research 2007
ActiveStrategy Inc	Sim		
Actuate		Sim	Sim
Applix			Sim
Arcplan			Sim
Bitam	Sim		
Business Objects (passou p/ SAP)	Sim	Sim	Sim
Clarity Systems		Sim	
Cognos (passou p/ IBM)	Sim	Sim	Sim
Consist FlexSI (brasileira)	Sim		
Corporater	Sim		Sim
CorVu	Sim		
Epistemic		Sim	
Executive Strategy Manager	Sim		
Hyperion (comprada em 2007)	Sim		
IDS Scheer			Sim
Infor (adquiriu a Extensity)	Sim	Sim	Sim
Information Builders	Sim	Sim	Sim
InPhase	Sim		
Intalev	Sim		
Microsoft	Sim		
Oracle	Sim	Sim	
Peoplesoft	Sim		
Performancesoft	Sim		
Pilot Software	Sim	Sim	
Procos	Sim		
Prodacapo	Sim		
QPR	Sim		
RiverLogic			Sim
Rocket Software	Sim		
SAP	Sim		Sim
SAS	Sim	Sim	
Softscape		Sim	Sim
SymphonyRPM		Sim	Sim
Vanguard Solutions		Sim	
Varicent			Sim
Viador		Sim	
Vision Grupo Consultores	Sim		

Fontes: BSCOL e VENTANA RESEARCH SCORECARD.

Informações foram solicitadas aos fornecedores selecionados, indicados na tabela 2.5, por correio eletrônico e telefone, sobre suas respectivas empresas e seus respectivos softwares da metodologia *Balanced Scorecard*. Dentre as informações solicitadas, buscou-se saber o país de origem, o ano de lançamento e a distribuição geográfica de seus usuários. Em relação a custos e prazos, buscou-se informações sobre a aquisição,

implantação, manutenção e treinamento, considerando-se como parâmetro 1000 usuários. Solicitou-se ainda informações sobre inovações recentes na Tecnologia.

A única empresa que respondeu, declarou que informações para pesquisas acadêmicas são fornecidas apenas na página institucional na internet. Apesar do insucesso ao contatar os fornecedores por correio eletrônico e por telefone, a visita aos respectivos sítios institucionais possibilitou identificar as funcionalidades dos softwares de gestão baseados no *Balanced Scorecard*.

Tabela 2.5 – Seleção de softwares de gestão baseados no *Balanced Scorecard*.

Nome do sistema	Fornecedor
Business Objects Performance Manager	Business Objects (incorporada ao SAP) <a href="http://www.businessobjects.com">http://www.businessobjects.com</a>
Cognos 8 Business Intelligence Scorecarding	Cognos (incorporada à IBM) <a href="http://www.cognos.com/">http://www.cognos.com/</a>
WebFOCUS Performance Management Framework	InformationBuilders <a href="http://www.informationbuilders.com">http://www.informationbuilders.com</a>
Infor PM Strategic Management	Extensity (incorporada à Infor) <a href="http://www.infor.com/">http://www.infor.com/</a>
CONSIST FlexSI	CONSIST (empresa brasileira) <a href="http://www.consist.com.br">http://www.consist.com.br</a>

Fontes: BSCOL e VENTANA RESEARCH SCORECARD.

Portanto, pode-se verificar que as informações importantes para que se possa decidir sobre o desenvolvimento de um novo software não são facilmente obtidas. O que sugere, por hipótese, que teriam estas informações valor comercial, impedindo que pudessem ser fornecidas mais livremente em benefício da ciência.

## 2.9 Aplicações do BSC

Buscou-se conhecer as aplicações do *Balanced Scorecard* a partir de pesquisa na base Web of Science (PORTAL CAPES), por áreas de negócio, e abordagens teóricas e práticas, com possibilidade de conhecer as lacunas e oportunidades de desenvolvimento. As áreas de aplicações encontradas do *Balanced Scorecard* foram: agricultura; financeira/bancária; empresas de serviço financeiro; comércio eletrônico; educação; indústrias de manufatura; indústria de alimentos; governo; agências

regulatórias; saúde; recursos hídricos; militar; organizações sem fins lucrativos; pesquisa e desenvolvimento; eleições; cadeia de suprimentos; telecomunicações; turismo; trânsito.

Uma consulta à base de dados Web of Science com a utilização da palavra-chave como filtro, com valor igual a “Balanced Scorecard”, permitiu encontrar 493 artigos, acesso em março/2010, conforme apresentado na introdução da tese. Dentre os artigos encontrados, verificou-se a relação do *Balanced Scorecard* com outras ferramentas, tecnologias ou metodologias, que foram consideradas como palavras-chave complementar, ao todo com 21 alternativas. O cruzamento de cada palavra-chave complementar com o *Balanced Scorecard* propiciou a classificação de apenas 221 artigos.

Tabela 2.6: Artigos nas bases de dados com palavra-chave igual a “Balanced Scorecard”, e uma palavra-chave complementar.

Ferramenta/Tecnologia/Metodologia (palavra-chave complementar)	artigos Web of Science	artigos EMERAL D	artigos SCOPUS
Business Performance Measurement (BPM)	49	12	16
Supply Chain Management (SCM)	21	9	23
Strategic Enterprise Management (SEM)	17	0	12
Analytic Hierarchy Process (AHP)	16	0	17
Enterprise Strategy Management (ESM)	12	0	7
Analytic Network Process (ANP)	11	0	10
Customer Relationship Management (CRM)	11	0	3
Fuzzy Logic	10	0	3
System Dynamics (SD)	8	0	9
Simulation	8	1	12
Activity Based Management (ABM)	7	5	6
Data Envelopment Analysis (DEA)	7	1	7
Economic value-added (EVA)	6	0	2
Multiple Criteria Decision Making (MCDM)	6	0	0
Constraints management (CM)	5	0	1
Quality Function Deployment (QFD)	5	4	5
Continuous Quality Improvement (CQI)	5	3	1
European Foundation for Quality Management (EFQM)	5	5	3
Hoshin Kanri	4	1	2
Enterprise Resource Planning (ERP)	4	1	8
Malcolm Baldrige National Quality Award (MBNQA)	4	0	2
Total de artigos	221	42	149

Fonte: Portal CAPES. Março/2010.

Cabe ressaltar que a diferença não classificada foi motivada pela decisão em desconsiderar as ferramentas, tecnologias, ou metodologias com menos de quatro artigos, ou pela ausência de uma palavra-chave que represente outra metodologia além do BSC. Desta forma, a Tabela 2.6 possibilita conhecer metodologias que podem cooperar com o BSC. Neste sentido, a seguinte seção relaciona BSC com a Lógica Fuzzy apontando benefícios desta junção.

### **2.10 BSC e Lógica Fuzzy**

Modelos de sistemas *Fuzzy* têm se mostrado como ferramenta muito útil para a modelagem de relacionamentos não-lineares complexos entre as variáveis. Modelos *Fuzzy* têm encontrado particular uso na modelagem de sistemas inteligentes de controle. Usando-se a tecnologia *Fuzzy* pode-se modelar relacionamentos complexos com a assistência de uma base de regras. A modelagem *Fuzzy* tem raízes no trabalho pioneiro de L.A.Zadeh sobre a "theory of approximate reasoning" que encontrou sua primeira aplicação no trabalho de Mamdani e colaboradores, sobre um projeto de um controlador de calcinação do cimento (YAGER, 2000, p.340).

A Lógica *Fuzzy* é uma teoria matemática ou uma teoria de conceitos graduados em que tudo tem um grau de elasticidade. O termo "fuzziness" que poderia ser traduzido como "nebulosidade" é a ambigüidade que seria encontrada na definição de um conceito ou no sentido de uma palavra. A Lógica *Fuzzy* pode ser vista como uma linguagem que permite traduzir sofisticadas situações da linguagem natural em uma formalização matemática. A formalização matemática do conhecimento permite utilizar esse conhecimento no desenvolvimento tecnológico.

Ambigüidade é a propriedade de se possuir simultaneamente vários significados plausíveis ou possíveis e estes, normalmente, possuem diferentes pesos ou ponderações, dependendo de nossa interpretação dentro do contexto em que ocorrem. A imprecisão associada à descrição de sistemas leva ao tratamento difuso, ou seja, o conhecimento que se possui a respeito da estrutura interna do objeto em estudo não é suficiente para formulação de equações convencionais precisas (OLIVEIRA JR., 1999, p. 13).

Dentre as características da Teoria *Fuzzy* pode-se destacar: o uso de variáveis lingüísticas em substituição ou em adição às variáveis numéricas; a utilização de expressões condicionais para caracterizar as relações simples entre variáveis; a utilização de algoritmos *fuzzy* para caracterizar as relações complexas entre variáveis.

Tipicamente, duas classes de conjunto *fuzzy* têm sido usadas, a trapezoidal-triangular e a gaussiana. A construção de modelos *fuzzy* são usualmente feitos com predominância de uma destas abordagens. A primeira abordagem (trapezoidal-triangular) é baseada no uso de especialistas para fornecer regras. A segunda abordagem (gaussiana) é baseada na observação do sistema para obter as regras. Em particular, usando dados de entrada/saída e alguns tipos de "fuzzy clustering technique" tal como o "mountain method" (YAGER, 2000, p.342).

Os paradigmas tradicionais de classificação costumam exigir a tomada de decisão abruptas ("crisp", na terminologia difusa), descartando-se níveis intermediários de medidas e impedindo a coexistência de conceitos qualitativamente antagônicos. Assim, a experiência do especialista pode ser capturada, transformando-se "subjetividade" em "graus de pertinência", "raciocínio" em "base de regras", "tomada de decisão" em "inferência/defuzzificação" (OLIVEIRA JR, 1999, p.9).

Após o cruzamento das palavras-chave "Balanced Scorecard" e Lógica "Fuzzy" na base de dados Web of Science, uma terceira palavra-chave, distribuía os dez artigos encontrados da seguinte forma: "Analytic Hierarchy Process", "Analytic Network Process" e "Multiple Criteria Decision Making", com números de artigos, respectivamente, cinco, três e dois. A partir destas consultas à base de dados Web of Science, foram encontradas tendências relacionadas à utilização da Lógica *Fuzzy* para modelagem e análise no contexto do *Balanced Scorecard*.

A utilização da Lógica *Fuzzy* na modelagem se aplica ao processo de modelagem de desempenho *fuzzy*; aos indicadores de desempenho dinâmicos e subjetivos; e as regras *fuzzy* para validação de conflito e redundância.

No processamento, a utilização da Lógica *Fuzzy* se aplica à categorização, filtragem e hierarquização; e ao custeamento, otimização, programação sobre uma lista de iniciativas sobre um plano com base num sistema application balanced scorecard optimizer (ABSCO).

Na Análise, a utilização da Lógica *Fuzzy* se aplica à Fuzzy Analytic Hierarchy Process (FAHP), que trata com tolerância a vagueza e a ambigüidade da informação; Analytic Network Process (ANP) incorporados com análise de sensibilidade; as ferramentas para



solução de problemas decisórios multicritérios, dando suporte a um sistema de causa-e-efeito; os indicadores estratégicos *fuzzy*; o Método Delphi; e a Gestão do conhecimento (Knowledge Management – KM).

O cruzamento das palavras-chave “Balanced Scorecard” e “Fuzzy” apresentou as seguintes referências de artigos na base de dados Web of Science, restringindo ainda a relação a presente tese, apresentadas na Tabela 2.7.

Tabela 2.7: Artigos encontrados no cruzamento das palavras-chave “Balanced Scorecard” e “Fuzzy”.

Referências
1. Título: A fuzzy MCDM approach for evaluating banking performance based on Balanced Scorecard Autores: Wu HY, Tzeng GH, Chen YH Fonte: EXPERT SYSTEMS WITH APPLICATIONS Volume: 36 Edição: 6 pp.: 10135-10147 Publicado em: AUG 2009
2. Título: Fuzzy AHP-based decision support system for selecting ERP systems in textile industry by using balanced scorecard Autores: Cebeci U Fonte: EXPERT SYSTEMS WITH APPLICATIONS Volume: 36 Edição: 5 pp.: 8900-8909 Publicado em: JUL 2009
3. Título: A semantic fuzzy expert system for a fuzzy balanced scorecard Autores: Bobillo F, Delgado M, Gomez-Romero J, et al. Fonte: EXPERT SYSTEMS WITH APPLICATIONS Volume: 36 Edição: 1 pp.: 423-433 Publicado em: JAN 2009
4. Título: Constructing performance appraisal indicators for mobility of the service industries using Fuzzy Delphi Method Autores: Kuo YF, Chen PC Fonte: EXPERT SYSTEMS WITH APPLICATIONS Volume: 35 Edição: 4 pp.: 1930-1939 Publicado em: NOV 2008
5. Título: A fuzzy AHP and BSC approach for evaluating performance of IT department in the manufacturing industry in Taiwan Autores: Lee AHI, Chen WC, Chang CJ Fonte: EXPERT SYSTEMS WITH APPLICATIONS Volume: 34 Edição: 1 Pages: 96-107 Publicado em: JAN 2008

Fonte: Web of Science. Portal CAPES. Dezembro/2009.

A seleção de cinco artigos listados na Tabela 2.7 justifica-se pela pertinência a combinação dos temas BSC com Lógica *Fuzzy*. O aprofundamento nos métodos de tomada de decisão apoiados pela lógica *Fuzzy* são promissores em função da possibilidade de resguardar as restrições do sistema organizacional em funcionamento, possibilitando, por um lado, a representação de sua complexidade, e por outro, permitindo tratar as imprecisões dos agentes da decisão e convertê-las em informação

útil para o processo decisório. Este recurso relacionando-se às variáveis da estrutura BSC apoiaria o tratamento dos dados considerando-se os diversos agentes da avaliação e os múltiplos critérios. Por isto, a definição de variáveis e os métodos de cálculo, conforme a lógica *Fuzzy*, devem fazer parte dos desdobramentos desta pesquisa.

### **2.11 – Aspectos para reavaliação crítica do BSC**

Como dissemos acima, a estrutura original do BSC é formada por quatro perspectivas denominadas respectivamente de "perspectiva financeira", "perspectiva do cliente", "perspectiva dos processos internos", "perspectiva de aprendizado e inovação". Cada perspectiva funciona como um receptáculo que abarca por afinidade um conjunto de objetivos, indicadores de desempenho, metas e iniciativas de melhorias para o alcance destas metas. Todas estas informações e ainda o relacionamento entre os indicadores de desempenho são representados em um documento denominado de mapa estratégico.

A relação entre indicadores de desempenho mostra que uma melhoria em um indicador pode gerar melhoria em um ou mais indicadores, de uma mesma ou de diferentes perspectivas. Esta relação entre indicadores de desempenho, denominada “relação causa e efeito”, geralmente é definida no momento do planejamento e construção do modelo BSC próprio da instituição a que se destina. Destaca-se, assim, a necessidade de aprimorar o modo de representação das perspectivas no mapa estratégico, buscando-se superar as relações lineares de causa e efeito, por exemplo, do tipo "do topo para baixo" e estabelecer uma relação matricial mais adequada à prática de gestão, apesar de que Kaplan e Norton (2004b, p.107) afirmam que a melhor maneira de construir mapas estratégicos é de cima para baixo.

Corrêa (2005, p.122) afirma sobre a necessidade de reformulações no modelo padrão do BSC, para que pudesse viabilizar no sentido mais amplo o alcance de seus propósitos. A autora faz relação à Teoria da Complexidade, apontando um ambiente organizacional como sistema complexo, resultando assim no estabelecimento impreciso das relações de causa e efeito.

Revelam-se daí aspectos de fragilidade do BSC, que podem ser exemplificados na forma:

- Uma melhoria ou queda de um indicador poderia impactar em outro cuja relação não estivesse prevista no modelo BSC.

- Uma melhoria ou queda de um indicador, mesmo representadas no modelo, caberia expressar o quanto seria o fator de impacto.
- O grau de mudança em um indicador poderia gerar impacto em outros de forma não linear.
- Considerando-se que a relação de causa e efeito expressa que a mudança em um indicador “A” gera impacto em um indicador “B”, não cobriria a situação de que o mesmo indicador “B” estivesse em mudança por outras causas.
- Pode haver expectativa de que a variação do indicador “A” resulte na variação do indicador “B”, porém, poderia ocorrer que a variação de “B” impactasse na variação de “A”.

O tratamento destes casos serve para direcionar a modelagem do BSC para uma abordagem sistêmica envolvendo dentre outros aspectos a relação entre os indicadores de desempenho. A relação entre causa e efeito pode ser resultante de uma análise apoiada pela exploração computacional sobre o histórico de desempenho, possibilitando superar limitações do BSC.

De forma conciliatória, Corrêa (2005, p.235-236) defende que a proposta dos autores do BSC quanto às relações de causa e efeito traz a possibilidade de tratar a organização de forma “sistêmica e dinâmica”, abrindo-se caminho para a definição de “hipóteses probabilísticas da estratégia”, que serão confirmadas ou rejeitadas ao longo do processo de gestão.

Dentre as características necessárias e desejáveis enumeradas de um software BSC, conforme Niven (2007, p.314), destaca-se a capacidade de análise estatística multidimensional de desempenho, apontando-se tendências. O software teria um mecanismo para rastreamento e análise do desempenho organizacional instantaneamente, considerando-se as relações de causa-efeito definidas no mapa estratégico. Tendências e causas poderiam ser levantadas com o uso desta ferramenta de apoio à análise. A ferramenta permite gerenciar o desempenho, possibilitando o alinhamento de pessoas, processos e tecnologias sobre planos comuns para executar e otimizar estratégias organizacionais.

Porém, converge com os cuidados iniciais quanto ao sucesso das ferramentas de gestão,

não menos com o BSC, o que Corrêa (2005, p.309) ressalta sobre a necessidade do comprometimento dos dirigentes. A autora adverte sobre o caso de insucesso na implementação do programa de gestão quando não havia comprometimento dos dirigentes. Ao contrário, casos de sucesso foram encontrados nos estabelecimentos em que foram constatados comprometimento de seus líderes.

Nesta tese busca-se conhecer os pontos críticos da gestão estratégica, em específico para instituições de ensino básico. Em um extremo, representado pelo excesso de energia, busca-se identificar as possíveis causas dos conflitos, evitando-se chegar a reações traumáticas, que partiriam de um “hipocentro” e que se irradiariam para um “epicentro” dentre outros pontos, em um sentido metafórico. Em outro extremo, caracterizado pela escassez de energia, está a inação em suas diferentes modalidades, ou também despreparo, desmotivação, apatia e desvirtuação, desperdiçando-se os melhores recursos.

Numa abordagem sistêmica, busca-se definir iniciativas de melhoria para todas as metas do plano estratégico. Durante a execução da estratégia, todas as iniciativas de melhoria devem ser consideradas o mais amplamente possível, envolvendo os diversos grupos de profissionais, e os diversos grupos de alunos. Esta execução dependerá também de recursos e trará a necessidade de priorizações. Priorizar servirá para garantir o sucesso de um conjunto de iniciativas de melhoria. O processo de priorização deverá ser participativo, assim, as iniciativas de melhoria que fossem postergadas seriam justificadas neste processo.

Uma melhoria esperada em uma medida de desempenho quando não ocorre traz o risco de uma queda da credibilidade que os profissionais têm da gestão ou de seus gestores, e conseqüentemente, um desbalanceamento das demais medidas de desempenho, configurando-se em uma situação de perda de governança. Esta poderá ser mais um motivo de questionamento da relação linear de causa e efeito, já que fatores além de recursos e competências podem entrar como peça fundamental no alcance das metas.

A escassez de recursos para determinada iniciativa nem sempre será justificativa para seu adiamento. Esta iniciativa poderá se desdobrar em mais ações incluindo a busca destes recursos. Deve-se considerar também que os privilégios, incluídos nesta análise, geram insatisfação por serem estes considerados atos baseados em critérios tendenciosos. E ainda, que as medidas de desempenho, tanto quando melhoram, estacionam ou pioram, devem ser publicadas e também percebidas nas observações

sobre o contexto avaliado.

Por outro lado, quando ocorre uma melhoria esperada em uma medida de desempenho, esta serve como impulsionador da credibilidade que os profissionais têm da gestão ou de seus gestores, uma possibilidade de coesão e ambiente mas propício ao desenvolvimento da confiança e do sentimento de pertença, podendo trazer como consequência o aumento da pró-atividade e com a ação das equipes melhorar outros pontos importantes da instituição que até então poderiam não ter sido planejados.

Interessa neste processo de gestão participativa conhecer o trajeto de cada participante, como percebe a instituição e como atua nela. O sentimento de progresso, considerando-se tanto as medidas de desempenho como a percepção dos participantes desta instituição, não deveria gerar um decréscimo nos compromissos ora traduzidos em metas.

O questionamento das relações lineares de causa e efeito também ocorre no caso dos deslocamentos favoráveis das medidas de desempenho, podendo atingir indicadores que não estavam imediatamente interligados no mapa estratégico.

A relação de causa e efeito é uma informação que pode ser fornecida para confecção e atualização do mapa estratégico, e pode ser influenciada pela cultura dos membros da instituição. Esta informação também pode ser resultante de algum algoritmo que indique a correlação entre medidas de desempenho, possibilitando-se a descoberta de outras relações de causa e efeito, inspirando a definição de novas iniciativas de melhoria.

Carvalho (2009, p. 27) ao se referir à implementação do BSC afirma sobre a necessidade de se tratar de "eventuais resistências culturais". Apesar de uma advertência sobre a necessidade de se ter adequada relação com os outros sistemas gerenciais existentes na organização, diverge do pensamento central do multiculturalismo o que está sendo chamado de "resistências", já que inferioriza as características culturais de grupos ou pessoas com identidade cultural diferente da cultura hegemônica.

Trompenaars (1994, p.6) afirma que a cultura não mantém situação favorável para os métodos oferecidos como solução universal e que não estejam de acordo com as necessidades locais. Servem como exemplo, as soluções denominadas "melhores práticas", que buscam garantir primordialmente a eficiência econômica.

O BSC como ferramenta para descrever e determinar o valor gerado pelos ativos intangíveis mostra importante característica desta metodologia, que conforme Kaplan e Norton (2004b, p.101) supera os sistemas de gestão tradicionais. A avaliação dos ativos intangíveis, pode abranger aspectos culturais, considerando-se forte relação do contexto institucional e da estratégia em que se baseia. Os choques culturais, elementos intangíveis do sistema de gestão, aparecem como problemas nas discussões mais comuns sobre o BSC, e podem ser relacionados: à sua implementação; às ações de esclarecimento e compartilhamento; e à gerência da estratégia.

A alocação de recursos e definição de prioridades, em uma instituição que tem sua gestão baseada no multiculturalismo, busca-se que seja realizada participativamente, o que inclui a avaliação das atividades que propiciam o alcance de objetivos estratégicos de longo prazo, fazendo com que este processo resulte em orçamentos estratégicos.

Automatizar o Balanced Scorecard propicia a otimização de seu uso como um sistema de medição, um sistema de gerenciamento estratégico e uma ferramenta de comunicação. Possibilita acompanhar as metas e o respectivo desempenho por indivíduo, equipe ou organização, portanto converge com a diretriz de construção conjunta da informação e seu amplo compartilhamento, transparentemente, que exigirá de seus gestores a condução necessária para manutenção de um ambiente de confiança mútua.

Esta confiança propiciará realizar de forma produtiva a construção, o fluxo da informação, e as respectivas avaliações, o que inclui a confirmação da validade da teoria subjacente à estratégia departamental e institucional, conforme Kaplan e Norton (2004a, p. 93) destacam a importância da comprovação destas correlações. Mesmo tendo que conviver com a demora na obtenção de dados, e sabendo-se que parte destes dados são qualitativos e subjetivos, deve-se cuidar para que as decisões não sejam tomadas com base em resultados operacionais de curto prazo. Daí a importância de ter como referência esta teoria subjacente.

## **2.12 Aplicação pioneira do BSC em instituições de ensino**

Cabe destacar a contribuição pioneira que Kaplan e Norton (2004b, p.439) relatam sobre a experiência do Sistema Escolar do Condado de Fulton (FCSS), que serve como modelo para futuras implementações do BSC no que se refere à gestão estratégica de

instituições de ensino:

“O Sistema Escolar do Condado de Fulton (FCSS) abrange setenta e sete escolas públicas, em dois subdistritos, no norte e no sul da cidade de Atlanta. Com 70.000 alunos e orçamento anual de US\$560 milhões (dados de 2001), a história do distrito é de excelência em planejamento e gestão.[...]” (KAPLAN, NORTON, 2004b, p.439)

Nesta mesma obra, os autores (KAPLAN, NORTON, 2004b, p.439) abordam a experiência de organizações sem fins lucrativos, o que converge para o foco da tese em Redes Públicas de Ensino Básico no Brasil, e também dos estabelecimentos de ensino da iniciativa privada que têm como objetivo primordial a formação do aluno, não do lucro em primeiro lugar, porém o cuidado com os indicadores financeiro tem a importância de resguardar a auto-sustentabilidade destas instituições. Martha Taylor-Greenway foi contratada como diretora de planejamento estratégico do FCSS em 1999 para melhorar o sistema de gestão do desempenho. Já possuía a experiência como líder do projeto de implementação do primeiro Balanced Scorecard em organização sem fins lucrativos de 1996 a 1997, o que serve de referência cronológica sobre o histórico de aplicação do BSC nos setores da educação e em organizações sem fins lucrativos. Destaca-se assim:

“Com base nessa experiência, ela sentiu que o Balanced Scorecard poderia proporcionar-lhe o modelo de gestão estratégico e visão mais ampla, fornecendo o contexto dentro do qual operaria o Modelo de Excelência. Taylor-Greenway intermediou o desenvolvimento de um Balanced Scorecard para o FCSS, que organizou os objetivos e os indicadores de desempenho em cinco categorias: resultados dos estudantes, stakeholders, processos instrucionais e administrativos, aprendizado e crescimento pessoal, e desempenho financeiro.[...]” (KAPLAN, NORTON, 2004b, p.439-440)

Kaplan e Norton (2004b, p.443-444) apresentam os ganhos relatados por Thomas M. Payne - superintendente interino do FCSS, observados ao longo de dois anos à frente a partir do final de 2001, momento em que todas as escolas do FCSS passaram a usar o BSC com o intuito de definir seus planos estratégicos e para orientar a alocação de recursos.

Dos quatro primeiros itens dentre os dez relatados trata-se de indicadores relacionados ao desenvolvimento do aluno como: crescimento na “proporção dos alunos que cumprem ou superam as expectativas de desempenho em leitura e matemática em nível estadual”; Crescimento na ‘porcentagem de alunos do ensino médio que receberam "college credit" antes da graduação’; Crescimento do desempenho “dos alunos que fizeram exame Advanced Placement” com destaque em relação à média regional”;

Aumento do número de alunos que fazem o “exame SAT” e o aumento da pontuação média no teste.

Adiciona-se ainda a reduzida preocupação dos pais de alunos com questões de segurança, em comparação com a média nacional; elevação das horas de voluntariado; satisfação com a escola dos filhos acima da média nacional; inauguração das novas escolas no prazo e dentro do orçamento; disponibilidade no primeiro dia de aula, em todas as escolas, de livros-texto, equipamentos e suprimentos; elevado cumprimento do orçamento.

Adaptações na modelagem do BSC para atender às peculiaridades de instituições de ensino são prescritas na presente tese. Desta forma, as perspectivas da estrutura original do BSC foram alternativamente mantidas, ressignificadas ou renomeadas. Foram mantidas as Perspectivas "dos processos internos" e a "financeira". A "Perspectiva do Cliente" foi substituída pela "Perspectiva de desenvolvimento do Corpo Discente". A "Perspectiva de Aprendizado e Inovação" ou "Perspectiva de Aprendizado e Crescimento" foi substituída pela "Perspectiva de Inovação Institucional ou de Inovação Escolar". Foi criada a "Perspectiva Multicultural", conforme a essência da tese no que se refere ao estímulo ao “Multiculturalismo Crítico”.

Tabela 2.8: Perspectivas do BSC adaptadas à gestão de instituições de ensino em uma abordagem multicultural.

Perspectivas do Modelo Original	Perspectivas do Modelo proposto na Tese
Financeira	Financeira
do Cliente	de desenvolvimento do Corpo Discente
Processos Internos	Processos Internos
Aprendizado e Inovação	de Inovação Institucional ou de Inovação Escolar
----	Multicultural

Estas adaptações na modelagem do BSC propiciarão o funcionamento da metodologia de Gestão Estratégica Multicultural apresentada em capítulo posterior nesta tese. A construção e execução da estratégia com o auxílio da presente metodologia possibilita, de forma participativa, acompanhar e ajustar a gestão às necessidades de cada instituição.



### **2.13 – Pontos críticos da gestão estratégica em Instituições da Rede de Ensino Básico**

Com o intuito de manter o sentido geral do BSC, termos mais apropriados à escola não foram utilizados nas seções anteriores. A partir da presente seção, esta adequação passou a ser feita, não apenas no que se refere às denominações, mas aos significados e práticas próprios dos estabelecimentos de ensino. O sentido de perseguir “lucro” seria substituído, mas não descartada a vertente financeira, e emprega-se assim a essência da auto-sustentabilidade. E ainda reflexões podem ser feitas em relação à aplicação dos recursos financeiros de forma coerente com a estratégia e planos de ação, para que se alcance um aumento de receita ou adequação de despesas, em função de um aprimoramento da gestão.

Tratar de gestão estratégica em Instituições da Rede de Ensino Básico leva ao pensamento crítico sobre os problemas da Educação e da Sociedade. Alguns problemas servirão de base para a definição da estratégia do estabelecimento de educação ou de sua rede, dentre eles: a privação cultural, choques culturais, violência, o atendimento das necessidades da escola inclusiva, a qualidade na educação, as dificuldades de aprendizagem, questionamento no âmbito da Teoria do Currículo.

Seria necessário destacar a importância da atividade operacional para alcançar as metas estratégicas, por exemplo, quanto à privação cultural que tem como uma de suas manifestações o analfabetismo funcional, o aluno participa das aulas e não aproveita para o seu desenvolvimento, não convive naturalmente com a possibilidade da construção de seu próprio “eu”, seja com erros e acertos, produzindo e recebendo informação sobre o que faz ou deixa de fazer como sinais de "feedback" que representariam a aceitação ou a rejeição, ou através de outros mecanismos construtivos, poderia prevenir-se contra a síndrome da privação cultural.

Um auto-diagnóstico do aluno de sua “incapacidade” de aprender faz parecer um problema intransponível, mas por não receber os incentivos necessários, reforça o sentimento de incapacidade, corrói a auto-estima, faz aceitar tentativas desesperadas seguindo caminhos de aplicação de fórmulas inconsequentes para superação desta incapacidade até chegar ao ponto de desistir do projeto de formação pessoal. Daí, se coloca à margem, se exclui mais ainda, deprimentemente. Acertar e errar deixa de ser

um exercício da vida e se rejeita a aprendizagem das coisas mais simples. É o caso do analfabetismo funcional, em que a presença das letras chega a causar mal-estar.

Adicionado ao problema do analfabetismo funcional ou independente deste, a escassez de recursos para sobrevivência de uma família inviabiliza diversos tipos de aprimoramentos. Esta situação deixa a pessoa e sua família em forte desvantagem social. Conduz ao trabalho infantil, a abrir mão do estudo básico, a não ter tempo para a aprendizagem, reduz as possibilidades do sonho de construção da cidadania.

Sobre o analfabetismo funcional pode-se ter como referência o diagnóstico sobre a modalidade de ensino para jovens e adultos apresentado da Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação. Consta que, sobre o intuito de acelerar a redução do analfabetismo, deve-se considerar que:

“[...] há também uma redução insuficiente do analfabetismo ao longo do tempo. As gerações antigas não podem ser consideradas como as únicas responsáveis pelas taxas atuais, pois pessoas entre quinze e trinta anos em 1997 somavam cerca de 21,4 % do analfabetismo total. [...]” (BRASIL, 2001)

O analfabetismo funcional destaca-se como um grave problema já que o aluno apesar de estar matriculado ou frequentando a escola, não consegue a realização necessária para a condução de sua vida, de empregabilidade, e de inclusão social, frustrando assim a manutenção da mais ampla democracia.

No que concerne ao diagnóstico da Educação Infantil nesta Lei, consta que: “é preciso evitar uma educação pobre para crianças pobres e a redução da qualidade à medida que se democratiza o acesso”. Assim faz-se necessário a qualificação profissional específica para atuar na faixa de zero a seis anos.

Como diagnóstico do ensino fundamental, nesta Lei, consta que a "desigualdade regional é grave, tanto em termos de cobertura como de sucesso escolar", ressalta-se as regiões Norte e Nordeste com as piores taxas de escolarização do País. Espera-se da União a priorização no auxílio técnico e financeiro para sanar estes problema. Busca-se assim “diminuir as desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades de aprendizagem”. Cabe ainda destacar dentre as diretrizes do Ensino Fundamental, que "além do currículo composto pelas disciplinas tradicionais, propõem a inserção de temas transversais como ética, meio ambiente, pluralidade cultural, trabalho e consumo, entre outros".

Do diagnóstico do ensino médio consta que a "expansão do ensino médio pode ser um poderoso fator de formação para a cidadania e de qualificação profissional", e conjuga-se com a diretriz de que "as metas de expansão da oferta e de melhoria da qualidade do ensino médio devem estar associadas, de forma clara, a diretrizes que levem à correção do fluxo de alunos na escola básica, hoje com índices de distorção idade-série inaceitáveis".

Ressalta-se a necessidade de construir e executar projetos mobilizadores e inquietantes, garantindo-se o "laboratório" do convívio, com foco ora no coletivo e ora no indivíduo, respeitando-se as particularidades de cada educando. E sobre estes espaços propícios para o desenvolvimento do ser constata-se a necessidade deste convívio para a construção de sua autonomia, que não poderia ocorrer no isolamento, "mas em família, na escola, na sociedade, no mercado, na trama do relacionamento social" (DEMO, 2002, p.87).

A Pesquisa de Opinião Pública sobre a Educação Básica Pública no Brasil (IBOPE, 2008) forneceu informações sobre os pontos críticos que busca-se esclarecer e tratar nesta tese com uma metodologia de gestão estratégica. Esta pesquisa foi realizada de 5 a 8 de dezembro de 2008. O universo da pesquisa abrangeu eleitores de 16 anos ou mais da área em estudo, e em seguida foi estratificado. Os estados do Acre, Amapá e Roraima constituíram juntos um único estrato, os demais estratos correspondiam, respectivamente, cada um dos outros estados brasileiros. Se o Estado possuía região Metropolitana, o seu universo era estratificado em Região Metropolitana e Interior.

A coleta de dados foi realizada através de entrevistas pessoais com utilização de questionário elaborado conforme os objetivos da pesquisa. As entrevistas foram realizadas por equipe de entrevistadores do IBOPE, preparados para interagir com este tipo de público. Resultou em 2002 entrevistas distribuídas em 141 municípios. O controle de qualidade foi realizado com filtragem em todos os questionários após a realização das entrevistas e houve uma fiscalização em aproximadamente 20% dos questionários.

A Tabela 2.9, formatada a partir dos dados do relatório de pesquisa JOB12-9 (IBOPE, 2008), teve como foco as respostas à pergunta "na sua opinião, quais desses itens representam o principal problema na área da educação atualmente no Brasil?", sendo a identificada como 4A e relaciona-se ao problema que ocupa o 1º lugar, e 4B com a ocupação de um dos três primeiros lugares.

Tabela 2.9 – Incidência dos problemas da Escola.

RESPOSTA	1º lugar	1º+2º+3º lugares
Professores desmotivados/mal pagos	19%	48%
Falta de segurança nas escolas/drogas nas escolas	17%	50%
Poucas escolas	15%	25%
Número insuficiente de professores	12%	29%
Professores desqualificados/despreparados	11%	32%
Baixa qualidade de ensino/Os alunos não aprendem	9%	33%
Condições precárias das instalações das escolas/Equipamentos precários	5%	25%
Falta de ensino técnico e profissionalizante	4%	22%
Falta de computadores / Exclusão digital	4%	12%
Falta de merenda	3%	11%
Não sabe	1%	1%
Falta de respeito dos alunos com os professores/ alunos indisciplinados	0%	0%
Falta de participação dos pais na vida escolar dos filhos	0%	0%
Não respondeu	0%	0%

Fonte: Relatório de Pesquisa JOB12-9 (IBOPE, 2008)

Considerando-se escolha em um dos três primeiros lugares por parte do conjunto de respondentes, a resposta "Falta de segurança nas escolas/drogas nas escolas" tem 50% de incidência, a resposta "professores desmotivados/mal pagos" tem 48% de incidência, e a resposta "Baixa qualidade de ensino/Os alunos não aprendem" tem 33% de incidência.

A “falta de segurança nas escolas” poderia representar vários tipos de manifestações. Poderia ser incivilidade, violência entre seus pares ou até a situação do entorno da escola. Tratar a escola internamente pode alcançar resultados mais efetivos e mais rápidos com a atuação de sua equipe de gestores e profissionais em geral, do que em seu entorno, apesar de ser não menos importante. Sobre seu interior, Chrispino (2007, p.16) defende que a escola possuía um padrão de aluno que, com a massificação, vieram grandes diferenças nas expectativas, sonhos, valores, hábitos, porém a escola não se remodelou para a nova realidade, assim, todas estas diferenças levam a conflitos que por sua vez evoluem para manifestações violentas.

O preconceito sobre a pessoa em função de um estigma ou estereótipo inviabiliza

acolhimento nestas comunidades escolares e marginaliza. Um terceiro se encontra no poder de definir os males que o outro deve padecer, assim se elege com capacidade e direito de julgar o outro, incluindo o ato de marcar de forma negativa a psicologia do outro. O outro nesta visão preconceituosa é objeto de desafeto. Este mecanismo está fortemente relacionado ao assédio moral que se impõe partindo-se do princípio que um - o assediador - dispõe de superioridade sobre o outro - assediado. Estas relação forte-fraco segue fundada em base da imaginação, mas de certo modo, parece intransponível. O "bullying" é um dos problemas encontrados na escola e que tem apresentado consequências prejudiciais às suas vítimas. Esta prática nociva ocorre com o uso de aspectos físicos ou psicológicos para coação e humilhação, chegando até a impor a "lei do silêncio". E ainda o que afirma Silva (2010, p.117), "o bullying ocorre em todas as escolas, independentemente de sua tradição, localização ou poder aquisitivo dos alunos".

Mostra-se com incômodo a intolerância e desprezo com pessoas que seguem diferentes práticas religiosas. A convicção é um elemento necessário e saudável para a vida. Porém quando interfere no direito de convicção do outro acaba gerando conflitos. Estes conflitos muitas vezes têm adesão de outros atores em função de afinidade de pensamentos. O conflito se amplia e leva à separação de pessoas em blocos, podendo chegar a tratos hostis, em sequência crescente de conflitos e intolerância. O conceito de "vida boa" ou de "vida certa" traz o fundamento para incitação à intolerância, e que muitas vezes este conceito serve para fins hostis mas não para estruturação do ser que assume determinado pensamento como sua convicção. Na prática é o que ocorre em briga de torcidas ou de facções, invadindo a escola com práticas hostis.

Quanto à grande incidência da resposta "professores desmotivados/mal pagos", acima de tudo urge concretizar um tipo de proteção para que o professor possa realizar seu trabalho com dignidade, sendo apoiado mais do que ser o provedor de todos os recursos de uma educação em crise. O professor precisa ser valorizado para que possa atuar mais eficazmente na discussão, estudo, análise e implementação das mudanças (DEMO, 2009, p.41).

Dentre as diretrizes de Formação dos Professores e Valorização do Magistério, a qualificação do pessoal docente se apresenta hoje como um dos maiores desafios para o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001), e inclui a valorização dos profissionais. Assim, para a valorização do magistério deve-se garantir a formação profissional que

assegure o desenvolvimento como cidadão e profissional, e o domínio dos conhecimentos inerentes ao seu trabalho, o que deve fazer parte a visão crítica e a perspectiva de um novo humanismo. Inclui ainda, salário condigno, compromisso social e político do magistério.

Nóvoa (2010) afirma que diante da presente crise mundial precisa-se inventar novos modos de viver em sociedade, com novos olhares, passar do plano de discurso para a prática, e ficar mais tempo estudando os problemas. Afirma que hoje o papel da Educação e dos professores é ainda mais importante buscando-se garantir o futuro das classes populares e média.

Dos “Sete Problemas Gerais da Formação do Professor e Trabalho Docente” apontados por Nóvoa (2010), pode-se sumarizar como: escolha do professor; primeiros anos do exercício do professor; disciplina na sala de aula; saber e aprendizagem; condições de trabalho nas escolas; regulação do trabalho e controle docente; prestígio e credibilidade do professor.

Quanto à escolha do professor, Nóvoa ressalta a necessidade de atuar na Educação com o olhar crítico e profundo. Afirma que se deve trabalhar para o aperfeiçoamento do corpo docente garantindo-se o aprimoramento contínuo da teoria e da prática, e também deve-se dar a devida atenção na entrada de jovens habilitados nos cursos de formação de professores e na carreira da Educação. Inclui ainda a necessidade de se devolver a formação dos professores aos professores em forma de cooperação.

Quanto aos primeiros anos do exercício do professor, Nóvoa aponta a necessidade de que os professores nas fases iniciais da carreira deveriam ser superprotegidos pelos seus colegas, evitando-se o abandono ou desmotivação na carreira. E que deveria se manter o exercício da reflexão entre professores para a construção sociológica da profissão evitando-se também o isolamento estrutural.

Nos últimos anos, acentuou-se a avaliação e controle da atuação docente e o Governo mais baseado em estatísticas. Neste caso, Nóvoa (2010) prevê que após a ilusão tecnológica e cientificista, haverá o regresso do professor como mediador, sendo capaz de conduzir as pessoas.

Prestígio e credibilidade do professor, segundo Nóvoa (2010), ficaram prejudicados pelas agendas e movimentos políticos, o que se inclui o próprio professor como responsável por isto. Reforça a necessidade de que o professor participe do debate e fale

para fora dos fóruns da profissão, alcançando maior prestígio da classe, restituindo-se a confiança que foi perdida com o tempo pelas famílias e Sociedade. Esta fala e atuação além da escola abrangeriam redes de instituições, configurando-se em um novo contrato com a Sociedade.

Sobre a resposta "Baixa qualidade de ensino/Os alunos não aprendem" pode-se ter como referência a afirmação de Nóvoa (2010) em relação ao saber e aprendizagem, que para ensinar bem tem que saber bem, e que para existir a Escola, todos podem aprender e se aprender é para ter uma vida melhor. A Escola não é lugar de entretenimento mas de aprendizagem. Rechaça os métodos de verificação utilizados nos manuais de Pedagogia do século XX baseados na curva de Gauss, o que caracteriza uma Escola que tem servido para selecionar e excluir. Em seu enfoque a seleção deveria ser diversificação e diferenciação, aceitando-se o desafio profissional de ensinar também para quem não quer aprender. Neste sentido Demo (2002, p.48) defende a realização da proposta curricular de modo flexível respeitando-se o ritmo dos alunos e evitando-se atrasos, assim o professor procede com a avaliação contínua e ajuste para cada situação.

Sobre as condições de trabalho nas Escolas, Nóvoa (2010) defende que é preciso criar condições e estabelecer disciplina para chegar ao saber, e que cabe ainda superar o conceito assumido de uma Educação vista como serviço, atribuído a uma visão neoliberal, onde o aluno é o cliente. Aponta a perspectiva excludente como falha do século XX, o que deve ser contraposto assim por uma Pedagogia que valorize a diversidade. Pode-se agregar ainda as causas da desmotivação dos alunos pelo fato de se perceber que a escola se apresenta como um mundo defasado, "fantasioso" e "artificial" (DEMO, 2009, p.21).

Demo (2006, p.95) adverte que o desempenho insatisfatório tem diversas causas, que vão do despreparo da escola e de seus profissionais à situação de pobreza e carência dos alunos, tudo isto revelado como resultado histórico próprio do sistema educacional. Contudo, enfatiza que não é admissível que o aluno avance séries à frente sem saber quase nada.

### **Defesa do espaço democrático**

Está definido na Lei, como objetivo de democratização da gestão do ensino público, a conquista de maior abrangência na participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. Assim, a participação da comunidade, conforme

objetivos e metas da Educação Infantil, busca “Implantar conselhos escolares e outras formas de participação da comunidade escolar e local na melhoria do funcionamento das instituições de educação infantil e no enriquecimento das oportunidades educativas e dos recursos pedagógicos” (BRASIL, 2001).

Conforme a referida Lei, os objetivos e metas para o Ensino Fundamental referentes à democratização da gestão do ensino público se ampliam para “promover a participação da comunidade na gestão das escolas, universalizando, em dois anos, a instituição de conselhos escolares ou órgãos equivalentes.” Respectivamente, para o Ensino Médio busca-se “apoiar e incentivar as organizações estudantis, como espaço de participação e exercício da cidadania”.

Busca-se evitar as deliberações não-democráticas em ambientes ditos democráticos, abolindo-se a existência de “apadrinhamento” que viesse a superpor aos critérios estabelecidos participativamente. Pires e Macedo (2006, p.99) apontam o que se percebe no setor público, com “relações de favorecimento pessoal” em que “privilégios que contornam as normas formalmente instituídas”, e que pode também ser visto em choque entre discurso e prática, e possibilitando a instalação de práticas não equitativas.

Fraga (2003, p.85) defende, conforme o pensamento fenomenológico, que a Educação como processo ininterrupto deve considerar a singularidade do ser, o que inclui reconhecimento e respeito, propiciando sua transformação conforme sua essência de indivíduo. Isto torna premente a reflexão e questionamento sobre a objetividade que se coloca na educação, e exige investigar as raízes históricas do que aceitamos como normal, que apesar da gravidade do que é aceito passa despercebido devido a sua legitimação. Falar de autonomia do sujeito como mero jargão do campo da educação propicia a negação do direito do outro, e a manutenção do pensamento hegemônico. Os efeitos podem ser evidenciados de várias formas, destacando-se como exemplo, a alta concentração de renda e do analfabetismo funcional.

### **Indicadores da Qualidade na Educação**

Cabe indicar modelo de gestão da qualidade da educação que tenha afinidades com o BSC e a metodologia proposta na presente tese. É o caso do modelo apresentado para o programa Escola de Gestores da Educação Básica, como acervo produzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), intitulado “Indicadores da qualidade na educação” (RIBEIRO, KALOUSTIAN, 2005).



Ribeiro e Kaloustian (2005, p.5) declaram que a própria comunidade escolar é “quem pode definir bem e dar vida às orientações gerais sobre qualidade na escola”. Reconhecem e defendem a autonomia e flexibilidade de cada escola “para refletir, propor e agir na busca da qualidade da educação”, e propõem indicadores da qualidade na educação para comunidade escolar avaliar e melhorar a qualidade da escola, considerando seus pontos fortes e fracos. As ações fundamentais para o sucesso deste modelo, conforme estes autores, inicia-se pela definição de uma equipe para organizar o trabalho. Esta equipe buscará as melhores formas de mobilização e os recursos necessários.

O instrumento proposto por Ribeiro e Kaloustian (2005, p.10) tem “dimensões”, o que nos termos do BSC teriam o mesmo conceito de “perspectivas”, porém, não possuindo o mesmo conteúdo do modelo padrão do BSC. Inicialmente, são sugeridas seis dimensões para este: “ambiente educativo”, “prática pedagógica e avaliação”, “gestão escolar democrática”, “formação e condições de trabalho dos profissionais da escola”, “espaço físico escolar”, “acesso e permanência dos alunos na escola”. Cada uma destas dimensões ou perspectivas possui um conjunto de indicadores. Cada indicador representa a avaliação sobre ações e situações do que está sendo focado. A partir da opinião dos avaliadores construída em grupo espera-se atribuir uma cor (verde, amarela ou vermelha). O verde representa situações consolidadas na escola. O amarelo indica situações que não estão completamente consolidadas, e precisam de cuidados. O vermelho corresponde a situações de inexistência ou quase inexistência dos elementos que estão sendo avaliados, exigindo-se intervenção imediata.

Após atribuir as cores para todos indicadores de uma dimensão, deve-se atribuir uma cor para a respectiva dimensão. Esta operação não será uma média, mas uma decisão em grupo com critérios que forem adotados de forma negociada. O trabalho deve ser feito com diálogo e não com imposições entre seus participantes. Em caso de dificuldade de consenso pode-se atribuir uma mistura de cores para indicar que a divergência se mantém (RIBEIRO, KALOUSTIAN, 2005, p.12).

Com a participação da comunidade escolar, diretamente ou através de comissão representativa, define-se ações de melhoria e respectivas prioridades para elevar a qualidade em cada dimensão. As ações de melhoria deverão ter prazo associado que poderá ser curto, médio ou longo, possibilitando-se que o planejamento desdobre-se em acompanhamento e avaliação, de forma cíclica, e se possa constatar a realização dos

objetivos maiores da educação (RIBEIRO, KALOUSTIAN, 2005, p.15).

### **Atendimento das necessidades da Educação Especial**

Compondo o diagnóstico da Educação Especial, busca-se construir uma escola inclusiva, que garanta o atendimento à diversidade humana no ensino regular, considerando-se os diversos graus e tipos de deficiência. Quanto à missão da educação especial tem-se que:

“A educação especial se destina às pessoas com necessidades especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos.” (BRASIL, 2001)

Apesar da diretriz constitucional (BRASIL, 1988, art. 208, III), e das correspondentes políticas, esta diretriz ainda não efetivou a mudança escolar, de forma que “todas as crianças, jovens e adultos com necessidades especiais sejam atendidos em escolas regulares, sempre que for recomendado pela avaliação de suas condições pessoais” (BRASIL, 2001). A política, nas diversas esferas governamentais, para garantir às pessoas especiais o acesso à educação nos diversos níveis de ensino, deve abranger o âmbito social, o reconhecimento da pessoa especial como cidadão e de seu direito de estar inserido na sociedade, a qualificação dos professores e demais profissionais envolvidos, e ainda a sensibilização do ambiente escolar. Neste sentido, destaca-se a importância de redes de parceria constituindo-se em: “Convênios intermunicipais e com organizações não-governamentais, para garantir o atendimento na modalidade especial em municípios sem recursos suficientes”; “Organizações da sociedade civil, de natureza filantrópica, prestam atendimento educacional especial, principalmente na etapa da educação infantil”.

A implementação da Lei busca a valorização da permanência dos alunos nas classes regulares, com o compromisso de que as dificuldades menos severas de aprendizagem recebam apoio pedagógico nas suas próprias classes, evitando-se a separação para o recebimento de atendimento especial.

### **2.14 Multiculturalismo na Educação para uma gestão inclusiva**

O Multiculturalismo, como conjunto de respostas à diversidade cultural, nas diferentes áreas do conhecimento, tem como foco principal a questão do pluralismo cultural: busca como entender suas fontes e administrá-las. A abordagem multicultural crítica

não se limita à igualdade de oportunidades, mas prioriza a elaboração de políticas e práticas para a construção das identidades dos sujeitos em tensão com suas identidades grupais, no contexto da identidade institucional propriamente dita (CANEN, CANEN, 2005, p.32).

Uma sociedade multicultural é aquela que possui duas ou mais comunidades culturais. Porém, o multiculturalismo surge como resposta à pluralidade e dá importância à compreensão e respeito a cada uma destas comunidades, rejeitando-se as demandas assimilacionistas (PAREKH, 2005, p. 21).

Parekh (2005, p.32) destaca que na relação entre as comunidades culturais observa-se que “cultura majoritária se aceita acriticamente e se utiliza para julgar petições e definir direitos das minorias”. Assim o autor defende que as normas devem ser estabelecidas através de um diálogo aberto e igualitário. O que inclui a construção conjunta de formas de negociação, e o reconhecimento de que não se pode garantir unanimidade entre estes grupos quanto aos conceitos de “acerto” e “erro”.

Trompenaars (1994, p.26) concluiu em sua pesquisa que há variações entre culturas e também inúmeras semelhanças dentro de cada uma, possibilitando uma previsibilidade de comportamento, como pudesse ser representado por uma distribuição normal. Observou ainda que as culturas variam em função das soluções dadas a problemas comuns, e que as organizações não reagem apenas a seu ambiente. Elas selecionam, interpretam, escolhem e criam ativamente seus ambientes.

Pamplona (2009, p.61) ressalta que a escola desconsidera as diferenças sócio-culturais que encontra em seu ambiente e acaba por privilegiar manifestações e valores culturais das classes dominantes, e isto conduz ao favorecimento de uns em detrimento de outros.

À advertência sobre o que ocorre dentro da instituição, que coloca o gestor em situação tanto de influenciador como de influenciado pelos membros das equipes de trabalho, conforme os aspectos culturais de cada um, cabe ainda adicionar que, apesar da liberdade dos gestores, estão restritos aos “condicionantes culturais” mais do que as publicações sobre gestão admitem, é o que afirma Hofstede (1997, p.275), considerando este ambiente de convívio profissional um “laboratório adequado para a cooperação

intercultural” com a superação da tendência a “dar prioridade aos pontos de vista de interesse estritamente econômico”.

A capacidade de compreender as diferenças no modo de pensar, sentir e atuar dos líderes e seus seguidores, seria um dos elementos que constituiriam a competência multicultural, competência necessária no contexto de organizações que lidam com a diversidade cultural em termos de etnia, religião, gênero, deficiência física e outros componentes cada vez mais enfatizado nos debates atuais (CANEN, CANEN, 2005, p.28).

Os aspectos culturais requerem o desenvolvimento da sensibilidade cultural, que pode ser alcançada por meio de capacitação gerencial, em uma abordagem multicultural, para alcançar alto desempenho em ambientes díspares culturalmente, e garantir o sucesso institucional. Esta capacitação envolveria: desafio de visões etnocêntricas; tolerância para com a diversidade cultural; compreensão que nenhum valor cultural é superior por si mesmo (CANEN, CANEN, 1999, p. 7).

Para a convivência intercultural, o ato de ouvir é um aspecto primordial no que se refere à competência para negociação, para se conhecer e descrever participativamente os requisitos situacionais (LIKERT, LIKERT, 1979, p.174). O que se relaciona com a proposta de Fraga (2003, p.33) de "gestão pela formação humana" não se define como um sistema de regras e orientações gerais fundado em ideias pré-estabelecidas. Considera a questão do outro, que é o “centro da atenuação e da tensão do agente na ação administrativa”.

A aceitação indistinta das características culturais das mais diversas origens pode levar a uma falsa ideia de neutralidade impossibilitando principalmente ao educador manter sua postura reflexiva sobre os mais variados assuntos. Esta reflexão viabiliza aceitar criticamente as características diferentes, ou até por motivos justificáveis rejeitá-las, constituindo-se critérios como prejuízo à saúde, ao bem-estar ou à dignidade da pessoa humana (WERNECK, 2008, 417). O que não poderia ocorrer é a rejeição por motivos pré-estabelecidos, seja pelo pensamento hegemônico ou proveniente do temor das diferenças. O posicionamento reflexivo, comumente incômodo, mas, inevitável para quem busca postura ética, pois o não refletir sobre certos temas por considerar uma

fonte potencial de atrito equivale a uma fuga do que seria assumir mais efetivamente sua cidadania.

A construção de competências no âmbito de uma gestão estratégica deve incluir o desenvolvimento da liderança. O modo de atuação característico do líder, é citado por Fraga (2003, p.46), sendo que “na gestão, os líderes não se apresentam simplesmente como pessoas que difundem, trocam informações e orientam, mas como as que inspiram”.

Likert e Likert (1979, p.133) já defendiam a necessidade de se estabelecer um alto nível de confiança, crédito, lealdade e franqueza entre os membros do grupo, e lealdade ao grupo como um todo. Propõem o princípio dos relacionamentos de apoio para melhorar o nível de confiança nos grupos, com a demonstração de um comportamento de apoio sincero, para aqueles que tiveram percepção de desconfiança para com o grupo. Garantem que um maior número de pessoas conhece técnicas para solução intelectual de problemas. Um número menor conhece técnicas de formação e manutenção de grupo. Porém, afirmam que é raro o conhecimento e uso de ambas classes de técnicas, de modo simultâneo e coordenado.

Canen e Canen (2004, p.42) ressaltam a necessidade da garantia da formação de um ambiente baseado na confiança para que haja a percepção por parte das pessoas sobre a valorização de suas identidades culturais, que é necessária para a efetivação do êxito institucional.

Neste sentido, Stühler e Assis (2009, p.105) afirmam que apesar do reconhecimento da diversidade faltaria assegurar a existência de valores como cooperação, solidariedade e pacifismo. As autoras colocam a confiança como componente necessário para o desenvolvimento de relações interpessoais construtivas.

Werneck (2008, p.416) defende a necessidade de se superar a indiferença para com a diversidade cultural e abandonar a postura de estigmatizá-la como têm sido feito pelos meios de comunicação social. Este seria o ato necessário para contrapor a homogeneização cultural do mundo contemporâneo.

Likert e Likert (1979, p.174) observam que se fatos ou requisitos situacionais, não fossem reconhecidos como exatos e não pudessem por isto ter a aceitação de todos, então os líderes poderiam buscar a convergência garantindo os seguintes aspectos: reconhecimento de todos quanto à objetividade dos métodos empregados; a noção de que coleta de dados mostra divergências, da mesma forma que pode haver divergências entre as pessoas envolvidas no conflito; permitir ou facilitar que pessoas possam ter manejo sobre os métodos usados, acesso aos resultados obtidos, e possibilidade de buscar novos dados do processo real.

A possibilidade de se manter um campo para ampla discussão a favor da educação é valorizada nesta tese, considerando-se importante reflexão, por exemplo, sobre o currículo escolar, entender o modo que este descreve o perfil de sujeito que deseja produzir. Silva (2009, p.193) adverte que a Teoria do Currículo, apesar de ter na essência de sua missão a crítica dos currículos existentes, posiciona-se a favor das estratégias de governo e da regulação. O currículo serve de ferramenta para legitimar ou deslegitimar, incluir ou excluir. O que ainda ressalta Demo (2002, p.56) sobre o comprometimento político de cada pedagogia, que mesmo havendo a auto-declaração de neutralidade, marca, ao contrário, a existência de algum posicionamento. Contudo, cabe destacar a advertência de Touraine (2009, p.78-79) sobre os problemas da educação:

"[...] Os problemas da educação não podem ser reduzidos a um apêndice do problema mais geral da desigualdade ou da dominação capitalista. Existe um vazio teórico tão grande no domínio da educação que é urgente contradizer tanto o discurso interpretativo dominante quanto examinar o mais concretamente possível o funcionamento interno de nosso sistema educativo, e em todos os estabelecimentos."

O currículo em sua essência pode trazer definições sobre que grupos sociais que podem ter autonomia para representar a si e aos outros. Deixa ainda a definição sobre quem só pode ser representado por terceiros ou até excluído. O currículo faz designações sobre autoridade, legitimidade, divisão, e representação ao tratar de gênero, raça e classe (SILVA, 2009, p.195).

Adverte Demo (2002, p.55), que deveria ser prioritária a aprendizagem dos alunos como finalidade, acima dos processos avaliativos de “cima para baixo”, mesmo aqueles alicerçados na Lei de Diretrizes e Bases, que buscam o domínio do professorado. Completa-se com a idéia de que tanto discentes como docentes são submetidos ao

“disciplinamento, domesticação e sujeição” (SILVA, 2009, p.203).

A análise imparcial do currículo deveria, conforme Silva (2009, p.200-201), responder a questões sobre quais grupos seriam representados; qual posicionamento quanto a gênero, raça, e classe social; quem aparece como sujeito e quem aparece como objeto; que mensagens apóia; como estabelece como verdadeiras as representações.

Corroborando com esta reflexão sobre o currículo, o questionamento de importante alicerce do racismo que foi imposto pela ciência quando atestava, dogmaticamente, a inferioridade do negro. O cientista de hoje deverá estar voltado em conhecer as opiniões, compreendê-las e saber o motivo que cada um as elege. Através da observação busca-se compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem estes mesmos significados (BOGDAN, BIKLEN, 1994, p.70). Baseado no multiculturalismo, urge desconstruir esta categoria de preconceitos, promovendo-se a discussão sobre as desvantagens adquiridas ao longo da história por conta desta discriminação, que fora elaborada intencional e injustamente, e que trouxe pesados danos para suas vítimas. Caberia ainda não permitir menosprezar as ações que propiciariam o resgate social desta classe, assim a auto-estima e dignidade humana serviriam de medidas para avaliação deste processo de inclusão social (IBASE, 2008, p.13).

Evidencia-se que as famílias negras têm menos escolaridade em relação às famílias brancas, o que leva a uma diferença no apoio que podem dar às suas crianças. Por sua vez, estas crianças trazem para as escolas este desnível. Assim as ações afirmativas têm sido uma das possibilidades de modificar este quadro (IBASE, 2008, p.23).

Conforme Werneck (2008, 418), as ações afirmativas existem para reparação de injustiças e se baseiam em valores universais de justiça, respeito e igualdade. O seguinte conceito de “ação afirmativa” pode ser apresentado:

“Um conjunto de ações privadas e/ou políticas públicas que tem como objetivo reparar os aspectos discriminatórios que impedem o acesso de pessoas pertencentes a diversos grupos sociais às mais diferentes oportunidades. Um exemplo é a política de criação de delegacias policiais especializadas no atendimento a mulheres. [...]” (IBASE, 2008, p.7)

Dentre os diversos tipos de multiculturalismo, apesar de haver valorização da pluralidade cultural e um eventual desafio a preconceitos, faltaria mais especificamente propiciar saber como são construídos discursos que reforçam o silenciamento de

identidades e a marginalização de grupos. O multiculturalismo crítico busca identificar estes mecanismos de dominação e lutar por sua superação. Busca-se alcançar a inclusão pelo apoio àquele com quem se quer realizar tal trabalho, promovendo-se a construção do conhecimento sobre este processo, o desenvolvimento da voz e decisão, e o alcance de níveis mais elevados da capacidade crítica, tudo isto propiciaria então o ativismo social (CANEN, OLIVEIRA, 2002, p.63).

Pode colaborar com o multiculturalismo crítico a desconstrução proposta por Derrida. A desconstrução busca a justiça, intensivamente, e para tal requer o “questionamento sobre a origem, os fundamentos e os limites de nosso aparelho conceitual, teórico ou normativo em torno da justiça” (DERRIDA, 2007, p.38-39), levando a identificar injustiças concretas que promovem a manutenção de dogmas que impedem a livre reflexão. Por sua vez, converge com o movimento da desconstrução o conceito de transformação intersubjetiva, que, de acordo com Fraga (2003, p.33), “reside na possibilidade de desestruturação do outro como objeto de dominação e do sujeito como agente dominador”.

A desconstrução conforme Derrida busca investigar os limites de todo fundamento teórico, bem como identificar tendência à generalização que se evidencia em suas diferentes manifestações. A desconstrução, como princípio, define-se como empenho designado a compreender a origem e os limites da essência teórica.

Com a desconstrução, há comprometimento em buscar respostas a todo tipo de afirmação dogmática que impedem a experiência do outro. Neste sentido, a alteridade é apresentada como preocupação central. Isto inclui questionar os pensamentos das mais diversas origens, apresentados em diferentes contextos sociais, de formas mais refinadas intelectualmente ou nas formas coloquiais, que trazem de modo exposto ou encoberto prejuízo no desenvolvimento do outro, considerando-se suas diferentes condições culturais, políticas, econômicas etc.

Conforme Vergara (2006, p.63), o ato de desconstruir começa por revelar as ideias presentes no texto tanto de forma mais imediata ou mais encoberta, e repensar cada significado exposto, seja presente no texto ou ligado a este. A ideia exposta se



contraporia com a ideia encoberta, o que seria denominado de “díade” ou “binário”. Este trabalho pode ser realizado amplamente desvendando o *discurso interpretativo dominante* e seus efeitos negativos. Touraine (2009, p.27) afirma que o *discurso interpretativo dominante* “restringe o conhecimento dos fatos ao lhes dar uma interpretação a priori”. O autor conceitua o *discurso interpretativo dominante* como um “conjunto de interpretações que constitui uma mediação, mas sobretudo a construção de uma imagem de conjunto da vida social e da experiência individual” (TOURAINÉ, 2009, p.25).

Cabe destacar a força da cultura de maioria quando se auto-elege para fazer constituir a cultura política geral ignorando as características culturais de cada cidadão, como afirma Habermas (2007, p.141) e que ainda há a necessidade de superar esta centralidade para acolher e garantir a convivência dos sujeitos considerando-se as diversas formas de vida cultural, étnica e religiosa.

O movimento da desconstrução é eminentemente de compreensão, e esta compreensão é o ato apresentado por Semprini (1999, p.73-74) como consequência possível quando a diferença e heterogeneidade das recepções e enunciados são respeitadas. O que se pode encontrar como “a valorização da dimensão subjetiva provoca um deslocamento do enunciado e das estruturas de emissão deste para as estruturas de recepção e de interpretação do enunciado”.

Escritos filosóficos e dogmas cientificistas buscaram legitimar a superioridade de uma cultura sobre as demais. Ganham espaço quando naturalizam seus conceitos, que deixam de ser meros significados e passam a impor domínio em diversas áreas das relações humanas. Freire defende (1996, p. 70) a politicidade na prática educativa ao invés da neutralidade. Demo (2006, p.17) corrobora neste sentido, valorizando “a gestação de sujeitos críticos e criativos, capazes de construir cidadanias organizadas e influentes, de elaborar contra-ideologias efetivas, de oferecer alternativas com base na arte de bem argumentar”.

Freire (1996, p. 78) desafia o pensamento fatalista em relação à pobreza e defende a problematização do futuro ao invés de considerá-lo inexorável, e que a educação serve de meio para a reconstrução deste espaço social. Demo (2006, p.6) considera a pobreza como repressão, ou resultado da discriminação sobre o terreno das vantagens e

oportunidades sociais, não como algo natural e aceitável.

No sentido de contrapor ao pensamento fatalista, Canen *et al.* (2005) citam o trabalho de Paulo Freire com sua concepção de alfabetização libertadora, promotora da autonomia e da conscientização social, o que afirmam convergir com a teoria crítica por ter em seus princípios a noção de que “a ciência deve servir para aliviar a miséria humana, para emancipar os sujeitos oprimidos, para lhes dar voz e vez” (CANEN *et al.*, 2005, p.17).

O indivíduo precisaria conquistar esta politicidade, que Demo (2005a, p.41) conceitua como a “habilidade de não se manter como objeto de pressões externas e alheias, para tomar o destino nas próprias mãos”. Conforme Freire (2002, p.135) seria necessário compreender que “todo ato de conquista implica um sujeito que conquista e um objeto conquistado”. Este sujeito impõe ao objeto suas condições, e o objeto as aceita como algo natural. De outra forma, ao tentar se rebelar desta posição de objeto, o indivíduo ou grupo buscam reconhecimento como sujeito, de suas características considerando-se sua autenticidade. O que coincide com Habermas (2007, p.240) por considerar que “o não-reconhecimento cultural coincide com condições rudes de demérito social”. Seria ainda propícia a citação de Touraine por considerar a importância do reconhecimento do outro sendo que “o que mais se deseja é o reconhecimento do indivíduo e do grupo como portadores de direito de serem reconhecidos e respeitados, independentemente das leis e normas filtradas pelas instituições” (TOURAINÉ, 2009, p.14).

La Taille (2009, p.338) destaca que o humano busca representações positivas de si, e estas por sua vez têm relação com o juízo que os demais fazem de si, favoráveis ou não. A auto-avaliação e a avaliação feita pelos demais interagem continuamente. Assim, o reconhecimento conduz a pensar nos direitos de cada um, tanto os universais como os particulares, o que Touraine (2009, p.17) defende que “a unidade das condutas não pode ser mais imposta pela particularidade de uma cultura ou de uma sociedade, mas pela construção de cada indivíduo como sujeito, como portador de direitos universais e simultaneamente particulares”.

No sentido da comunicabilidade, apresenta-se como desafio do multiculturalismo a busca de caminhos de mediação e de tradução entre estes grupos. O dinamismo das reivindicações identitárias, tanto no conteúdo como na forma de expressão, dependem das modalidades de articulação do grupo minoritário no espaço social maior. O processo de marginalização de um conjunto de indivíduos favorece a criação e coesão

dos grupos, encadeando-se no desejo de conquistar uma visibilidade externa e chegar a ser percebido como minoria pelo espaço social circundante (SEMPRINI, 1999, p.59).

Seria possível ter contribuições de uma teoria dos direitos, que conforme Habermas (2007, p.243) exigiria a “política de reconhecimento que preserva a integridade do indivíduo, até nos contextos vitais que conformam sua identidade”, o que não poderia prescindir das lutas políticas. Outra contribuição para com a politicidade, vem da educação, e Freire se refere à “educabilidade mesma do ser humano”:

“[...] sua natureza inacabada e da qual se tornou consciente. Inacabado, histórico, necessariamente o ser humano se faria um ser ético, um ser de opção, de decisão. Um ser ligado a interesses e em relação aos quais tanto pode manter-se fiel à eticidade quanto pode transgredi-la. É exatamente porque nos tornamos éticos que se criou para nós a probabilidade, como afirmei antes, de violar a ética.” (FREIRE, 1996, p.110)

Para Grignon (2009, p.182), a diversidade das culturas populares constitui sua riqueza. O autor defende a existência da “autonomia simbólica” das culturas populares, que é a capacidade de produzir seus sistemas de significações, superando a visão de que são simplesmente dominados. Em uma abordagem pós-moderna, para se conhecer algo é necessário ter como referência uma determinada perspectiva, e é necessário considerar o contexto histórico-social. Pode-se assim ter na interpretação e na escrita elementos preponderantes da investigação (BOGDAN, BIKLEN, 1994, p.45).

Neste trabalho, considera-se não apenas as diferenças culturais entre grupos, mas também as diferenças entre indivíduos dentro de um mesmo grupo. Neste sentido cabe rechaçar a prática da “estereotipagem”, evitando-se julgamentos inadequados contra o indivíduo que se mostra como diferente. Penaliza-se ainda indivíduos ou grupos pelo fato de que as normas para o sistema social são ditadas pelo grupo dominante, possibilitando a construção destas regras para grupos da periferia apenas por meio de marginalização e da luta. Assim, com a finalidade de apresentar um exemplo real de pluralidade cultural em um grupo, Filipak (2009, p.144) analisa a identidade dos integrantes do Movimento Sem Terra (MST) e afirma que não é única esta identidade, apesar do lema comunal de resistência na luta de classes.

Destaca-se o conceito de “estereotipagem” como uso de formas extremas e exageradas a partir da observação do comportamento do outro e entendimento do diferente como

errado. Neste sentido, desconsidera-se que a personalidade individual se interpõe a cada sistema cultural e que indivíduos da mesma cultura não se comportam necessariamente de acordo com a norma cultural (TROMPENAARS , 1994, p.27).

A intersubjetividade ganha força neste trabalho, considerando-se que a realidade não é objetiva, e sua descrição depende das interpretações individuais ou coletivas e não está imune às influências das partes nos julgamentos e conclusões, longe de ser possível a neutralidade. Assim o universalismo deixaria espaço para o relativismo e permitiria operar com uma ética que abarcasse o ser humano com suas diferentes origens. Cabe ainda dizer que esta ética possa abranger o cuidado da comunicação entre os sujeitos, considerando-se as possibilidades das falhas e incompreensões, tanto as do presente como as do passado, exigindo-se um exercício da desconstrução necessários para uma estrutura de gestão estratégica participativa proposta neste presente projeto.

Isto leva a realçar o conceito de “intersubjetividade”, conforme a análise de Fraga (2003, p.10), ligado à inserção do “outro”, seu estilo e subjetividade, ao invés de interdependência:

“[...] A construção intersubjetiva do mundo é coerente com essa propriedade dos problemas que faz aparecer o mundo em sua extrema complexidade. [...] o risco de simplificar os problemas objetivando-os como se fossem tão ideais quanto às propostas de solução, é uma ingenuidade imperdoável no mundo concreto da gestão.”

Neste sentido, Fraga (2003, p.28) afirma sobre uma ética que não se limita a princípios morais ditados por uma ou outra cultura, mas uma ética que está comprometida com o humano e com a co-humanidade, o que exigiria uma postura diferenciada dos agentes na gestão internacional.

Cunha (2009, p.407) defende que “a dimensão psicológica da Ética” não deve sobrepor-se à “dimensão sociopolítica”. Deve-se pretender o diálogo além do escopo individual para o funcionamento da democracia, com o encontro de diversas correntes de opinião e de interesse. A partir de estudos empíricos, os valores para cada grupo poderiam ser conhecidos inclusive pela sua forma de agir, convergindo com a afirmação de Silveira (2009, p.701) que “os valores são legitimados quando a pessoa pauta sua conduta por eles sem necessidade de controle externo, isto é, sem que sua ação seja motivada pelo medo ao castigo”.

### **Encontro do multiculturalismo e BSC para a inclusão**

Os conceitos apresentados nesta tese fortalecem a proposição de que a instituição multicultural pode ser campo para uma gestão estratégica participativa baseada no *Balanced Scorecard*, com definição e acompanhamento de variáveis críticas que são elementos deste texto, por exemplo, o desenvolvimento da confiança e os resultados e consequências observados no ambiente. Como o que Canen e Canen (2004, p.42) defendem, a articulação entre os temas “competências” e “multiculturalismo” conduz ao desenvolvimento de habilidades, experiências e conhecimentos para a melhoria do desempenho institucional.

O BSC colabora ainda com uma gestão multicultural por ter como elemento central a estratégia, não o controle. Colabora na descrição e determinação do valor gerado pelos ativos intangíveis (KAPLAN, NORTON, 2004b, p.101), o que se pode incluir quanto às questões culturais. As metas estratégicas são estabelecidas, mas espera-se que a condução do trabalho seja a mais adequada para a unidade escolar. No âmbito operacional conta-se com a possibilidade de se ajustar as ações à realidade institucional. Com os indicadores de desempenho pode-se revelar o funcionamento da instituição e o grau de convergência para a visão estratégica.

Porém, a efetivação do êxito institucional, com a percepção por parte das pessoas sobre a valorização de suas identidades culturais, exige a formação de um ambiente baseado na confiança. Canen e Canen (2008) e Figueiredo (2007, p.39) citam elementos de gestão que favorecem o desenvolvimento das parcerias e destacam a necessidade de que estes elementos sejam constituídos e mantidos a longo prazo. Dentre eles, o que se pode destacar para esta tese, a compatibilidade cultural e o desejo de parceria. A manutenção desta parceria se apóia na confiança como componente essencial.

Esta pesquisa propiciou a construção de uma estrutura para aplicação do BSC com a identificação, construção e manutenção de competências próprias do multiculturalismo. Contribuiu, ainda, com a constituição das funcionalidades da metodologia GEM proposta nesta tese, promovendo a gestão estratégica conforme o BSC com base filosófica no multiculturalismo crítico.

### **3. ESTUDO DE CASO SUBSIDIANDO A GESTÃO MULTICULTURAL**

#### **3.1 O Projeto de Estudo de Caso do Tipo Explanatório**

O Estudo de caso foi inserido neste projeto de tese com o objetivo de apoiar a construção da proposta GEM por meio da empiria. Segundo Yin (2005, p.19), os estudos de caso são propícios em situações em que as questões de pesquisa são do tipo "como" e "por que", buscando-se esclarecer decisões tomadas, com a identificação de seus motivos, e o modo em que foram implementadas. Cabe ainda esta metodologia de pesquisa em situações em que o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos, ou quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real.

O estudo de caso explanatório presente nesta tese visa identificar os fatores que determinam ou contribuem para ocorrência dos fenômenos de interesse da pesquisa. A busca de explicação das razões dos fenômenos é realizada com o uso do método observacional. Sobre a definição das unidades de análise, Yin (2005, p.64) distingue estudos de caso incorporados para aqueles em que um caso único se desdobra em uma ou mais subunidades. Busca-se conhecer os processos decisórios, como os conflitos são tratados, o modo de compreender a instituição, os mecanismos de aproximação e distanciamento entre seus atores.

##### **3.1.1 O contexto**

###### **A sensibilização para o encaminhamento do estudo de caso**

Os gestores das escolas contatadas por serem instituições com a promoção da pluralidade cultural propiciaram a realização do estudo de caso com a participação dos diferentes atores da escola. Os profissionais destas escolas estão em formação continuada, apresentam base conceitual atualizada, o que se pode evidenciar pelos autores e práticas escolares citados.

O projeto de tese propiciou a reunião com educadores e o contato destes com a proposta de pesquisa. Este contato trouxe o acolhimento em suas instituições que levou à concretização do trabalho de investigação. Os profissionais destas cinco instituições

educacionais estiveram disponíveis para pesquisa empírica e para a discussão sobre o modelo de gestão proposto nesta tese.

A convergência com estas instituições se deu pelo interesse destas acerca do tema pluralidade e da busca de maior capacitação para atuar em conflitos apresentados como choques culturais. Contribuiu, ainda, a possibilidade de implementação desta metodologia de gestão multicultural em seus ambientes. Cabe destacar que estas instituições valorizaram o estudo que viria a impulsionar os processos de inclusão social no espaço escolar.

### **Onde se insere a pesquisa na comunidade escolar**

A atualização teórica dos profissionais das escolas estudadas é um dos pontos apoiados pelos seus gestores e converge com as iniciativas de busca desta atualização por estes profissionais. Foi apresentado pelas cinco instituições pesquisadas uma intenção de interagir em pesquisa que pudesse colocar seus atores frente a frente, e que apesar das dificuldades da educação, consideram o professor como agente da "resistência", destacando-se assim como ponto favorável para a realização do trabalho proposto. Independentemente dos recursos de cada escola estudada, mostram seus profissionais que os desafios da educação vão além de suas capacidades imediatamente organizadas, encontrando-se discussões das situações de incerteza que precisam de apoio e acompanhamento.

### **Articular teoria com o sujeito, recorte, utilidade, metodologia**

Os sujeitos desta pesquisa são os atores da escola: gestores, profissionais e alunos. Apresenta-se como recorte privilegiado o funcionamento da escola no que se refere às relações interpessoais que possam tratar da ausência ou presença efetiva de cada ator no contexto escolar, os modos de conhecer este contexto e como funcionam seus processos decisórios. Baseando-se em Touraine (1997, p.21), é necessário ir além da garantia da coexistência e buscar o bom funcionamento da comunicação entre grupos e pessoas. A utilidade deste estudo de caso é poder encontrar os modos já presentes na escola quanto ao acolhimento da pluralidade, suas diretrizes e tentativas bem-sucedidas ou não.

A pesquisa de campo ocorreu em Instituições que se manifestam em favor do acolhimento do aluno distanciado, do diferente, e promoveu a discussão entre os seus

profissionais sobre os conflitos e modos para efetivar a inclusão. Estas Instituições pesquisadas, que têm em comum um potencial multicultural, são:

- Colégio Estadual Visconde de Itaboraí – situado no município de Itaboraí (RJ).
- Colégio Estadual Caetano Belloni – situado no município de São João de Meriti (RJ).
- Colégio Penha Gabriel – estabelecimento de ensino da rede privada, situado em Bento Ribeiro, bairro do município do Rio de Janeiro (RJ).
- Colégio Santa Marcelina - escola confessional católica, situada no Alto da Boa Vista, bairro do município do Rio de Janeiro (RJ).
- Escola Municipal Especial Professora Mariza Azevedo Catarino – situada no município de São João de Meriti (RJ).

### **Os problemas da escola com cunho multicultural**

Touraine (1997, p.29-30) valoriza o conceito de Sujeito, como indivíduo que se esforça para ser um ator na construção de si mesmo impulsionado pela necessidade e desejo de resistência num mundo aberto e dinâmico, valorizando sua liberdade pessoal. Chegar a ser sujeito requer também o reconhecimento do Outro como um sujeito, constituindo assim, a essência da comunicação intercultural.

Cabe destacar a advertência de Touraine (2009, p.78-79) quanto aos problemas da educação, por existir um grande vazio teórico que se torna urgente examinar o funcionamento do sistema educativo, e que isto não pode ser considerado como apenas um problema causado pela desigualdade.

Apesar da advertência sobre os problemas da educação, Touraine aborda sobre o discurso ideológico dominante que propicia a definição de condições de comunicação seletiva, impondo regras, concedendo a alguns o direito de voz privilegiada, e naturaliza aquilo que é resultado de uma construção conveniente da realidade social (TOURAINÉ, 2009, p.25).

### **Colégio Estadual Visconde de Itaboraí**

O Colégio Estadual Visconde de Itaboraí (CEVI), localizado no município de Itaboraí do Estado do Rio de Janeiro, possui cerca de 3.500 alunos distribuídos em 92 turmas. Tem 250 professores e 62 funcionários de apoio. Oferece Ensino Fundamental



completo, e Ensino Médio nas modalidades de Formação Geral e Formação de Professores.

A escolha do CEVI para realização de um estudo de caso foi motivada pelo seu perfil quanto ao seu trabalho com os temas inclusão e pluralidade. Desta forma seria possível ter subsídios para a construção de uma estrutura de gestão estratégica multicultural baseada no BSC e sua aplicação piloto da proposta GEM no Colégio. O CEVI tem a promoção da escola inclusiva como um dos pontos centrais da instituição, sendo a democracia considerada um dos seus valores básicos. Busca-se a promoção da inclusão de todos, com indistintas etnias, gêneros e idades, culturas e da pessoa deficiente no contexto escolar. A abordagem multicultural da presente tese converge com o material bibliográfico que serve de referência ao CEVI, que trata do Desenvolvimento Inclusivo (MERESMAN, 2008). Busca-se ainda a modernização institucional com a geração de oportunidades de escolha e formação para alunos nas áreas científicas e tecnológicas.

### **Colégio Estadual Caetano Belloni**

O Colégio Estadual Caetano Belloni situado em Vila Rosali (no município de São João de Meriti do Estado do Rio de Janeiro) funciona em três turnos oferecendo o ensino médio. Está prestes para funcionar também no Programa Escola Aberta que amplia seu funcionamento para dar maior suporte à comunidade em atividades de formação, cultura, esporte, lazer nos finais de semana.

A escolha do C.E.Caetano Belloni para realização de um estudo de caso teve como elemento primordial a preocupação de seus profissionais com as comunidades adjacentes. Buscam manter o compartilhamento de experiências entre seus pares para superação dos choques culturais que se apresentam na Instituição.

### **Colégio Penha Gabriel**

A educadora Maria da Penha Gabriel fundou há 48 anos o Colégio Penha Gabriel (CPG) em Bento Ribeiro, bairro do município do Rio de Janeiro. O diálogo é o lema cultivado pela sua direção para que se alcance estimuladamente o corpo docente no

exercício da argumentação de idéias como alicerce na aprendizagem da cooperação, e propicie o desenvolvimento de atitudes de confiança, capacidade construtiva e transformadora do educando, incentivando-o à ação na criação de novas propostas. A meta é a construção de cidadãos reflexivos, conscientes, participativos que tenham condições de avaliar, valorizar, criticar, verificar, transformar e influir. A escolha do CPG para um estudo de caso teve como elemento primordial o objetivo de formação do aluno que se constitua como Sujeito de sua vida e respeite a pluralidade.

### **Colégio Santa Marcelina**

O Colégio Santa Marcelina, escola confessional católica, tem como objetivo maior a formação integral de seus alunos. É sua missão evangelizar a própria escola. Para concretizar esta missão, a escola Marcelina constitui-se em espaço educacional de formação e convivência cristã. Nesta perspectiva, a Pastoral estimula o convívio com realidades sociais diferentes para que o bem possa frutificar, assim como, a honestidade, a justiça e a solidariedade no mundo. O Colégio do Rio de Janeiro foi fundado em 1939. Em 1973, o Colégio que, até então, só recebia meninas, tornou-se misto.

A Congregação Marcelina foi fundada em Cernusco, Milão - Itália, em 1838, por Monsenhor Luis Biraghi (1801 – 1879), de grande cultura e atento às questões sociais de seu tempo, defendia que era preciso educar bem as mulheres, por serem as grandes responsáveis pela formação das futuras gerações. A Congregação Marcelina tem representações na Itália, França, Inglaterra, Suíça, Albânia, no Brasil, México, Canadá e Benin.

A Associação Santa Marcelina – Rio de Janeiro, mantém integralmente o Centro Comunitário Beneficente Vila Marina, como também, administra todas as atividades por ele realizadas. O Centro Comunitário atende a 82 crianças entre 04 e 05 anos de idade, em regime de externato, e são fornecidas três refeições diárias, bem como todo o material didático, tanto o de uso comum, quanto o individual. Possui como proposta oferecer às crianças de baixo poder aquisitivo, em situação de vulnerabilidade e de risco social, um espaço de atendimento que proporcione a educação formal, de acordo com o sistema educacional brasileiro, fortalecendo a construção da cidadania.

A escolha do Colégio Santa Marcelina para realização de um estudo de caso teve como elemento primordial seu trabalho de inclusão social e de respeito às diferenças. Promove o respeito como valor essencial que deve estar em todo tipo de comunicação.

### **Escola Municipal Especial Professora Mariza Azevedo Catarino**

A Escola Municipal Especial Professora Mariza Azevedo Catarino é um estabelecimento de ensino da Rede Municipal de São João de Meriti, no Estado do Rio de Janeiro. Um atributo que diferencia esta Escola Especial é o acolhimento especializado de crianças com autismo.

A inserção nesta Escola Especial se deu pelo fato da oportunidade de interação com sua equipe de profissionais por meio do projeto denominado "Perspectivas Educacionais Inclusivas para o Aluno com Autismo na Rede Pública de Ensino", que está sendo executado com o apoio da Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), pelo programa "Apoio à Melhoria do Ensino em Escolas Públicas Sediadas no Estado do Rio de Janeiro – 2009" - edital FAPERJ nº 14/2009, e através da parceria entre a Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF), a Divisão de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de São João de Meriti, e o Instituto Nacional de Tecnologia (INT). O projeto, com a coordenação geral da Professora Dra. Dayse Carla Genero Serra (UFF), busca orientar o trabalho da equipe de Educação Especial na perspectiva inclusiva.

A Secretaria Municipal de Educação de São João de Meriti, através da Coordenadoria de Ensino – Divisão de Educação Especial, inaugurou em 17 de novembro de 2005, o Programa de Atendimento ao Autista – PROAA. Este Programa tinha como objetivo primordial propiciar atendimento educacional especializado e de qualidade ao aluno com autismo, visando sua Inclusão no Sistema Regular de Ensino, conforme Resolução nº 04/06 – SEME, de 15 de março de 2006. A Rede Municipal de São João de Meriti iniciou suas atividades atendendo cinco alunos com autismo, e atualmente atende a setenta alunos, da comunidade local e Municípios adjacentes, mantendo ainda uma lista de espera. Este número crescente justifica-se pelo fato de que a Escola não prioriza somente alunos do município de São João de Meriti, mas atende também a outros municípios. A Escola Especial tem como princípio considerar a criança com autismo extremamente sensível, perceptiva e inteligente dentro do "seu" mundo. Busca, em

conformidade com sua proposta educativa, resgatar a criança de seu "eu", de forma que possa interagir socialmente, desenvolvendo suas potencialidades educacionais.

A escolha da E.M.E.P.Mariza Azevedo Catarino para realização de um estudo de caso teve como elemento primordial seu trabalho de inclusão social, que busca atingir famílias e pessoas com autismo. É também uma Instituição de formação profissional que dá suporte à rede inclusiva de ensino.

### **Inserção do Pesquisador**

Deve-se considerar ainda o histórico de atuação profissional do autor desta tese e o interesse por gestão de instituições de ensino. Desde 2002 atua no desenvolvimento de soluções tecnológicas para a gestão de instituições de ensino transformando o projeto em linha de pesquisa da Divisão de Gestão da Produção do Instituto Nacional de Tecnologia. Esta linha de pesquisa tem como foco o desenvolvimento e a implantação de tecnologias de baixo custo para gestão de instituição de ensino e metodologia adequada para atuação na Rede Pública de Ensino, visando uma gestão eficaz da escola, considerando a Educação Inclusiva. Esta Tecnologia possibilita harmonizar a atuação dos diferentes profissionais do âmbito escolar, coordenando a formação integral do aluno por meio da construção participativa da estratégia, e seu compartilhamento e acompanhamento do processo de aprendizagem. Neste âmbito foi elaborado o SIGESC Web - Tecnologia de Gestão para Instituição de Ensino, destacando ainda a publicação de capítulo de livro intitulado "Gestão multicultural: uma prática escolar possível" (MIZRAHI, 2007, p.115-129) e trabalhos completos publicados em anais de congressos (MIZRAHI, 2006, 2008).

Mizrahi (2007) trata da gestão na escola como um processo dinâmico e desafiador no sentido de que se deve alcançar uma educação de qualidade em ambientes que se encontram problemas de relação, integração e conflito entre diferentes culturas. O fortalecimento da escola pode ser promovido com a construção participativa da estratégia com a geração de estímulos para a existência do diálogo e o desenvolvimento de interesses comuns que estão latentes em toda negociação, rechaçando-se o ceticismo e a inflexibilidade que conduzem as instituições e a sociedade à desagregação. Assim, pode-se ver pontos de coincidência desta tese com a proposta de Stühler e Assis (2009, p.126). Nesta última encontra-se a proposta de indicadores de Liderança e

Administração de conflitos. O indicador Administração de conflitos converge com o indicador de negociação apresentado nesta tese.

As seguintes ações foram realizadas neste estudo de caso. Houve a elaboração do projeto de estudo de caso incluindo o conhecimento do contexto e a definição do ambiente. Uma atuação piloto foi realizada propiciando identificar elementos para a preparação do ambiente real. Tratou-se da elaboração e manutenção da base de dados para captar e organizar os conteúdos das entrevistas, coleta de documentação, geração de relatórios parciais e integrais acompanhando os devidos testes de qualidade. Com isto foi possível a análise de dados ao longo do estudo de caso com a construção da explanação, elaboração de relatórios parciais o que viabilizou a discussão com informantes-chave até chegar às conclusões finais contrapondo este estudo empírico com a teoria.

### **3.1.2 Questões do estudo de caso**

As seguintes questões de estudo, do tipo "como" e "por que", são de importância para que com a atividade do pesquisador, encontre-se respostas durante a investigação. Busca-se saber como os dirigentes têm tentado implementar metodologias de gestão na perspectiva multicultural, e de que maneira estão efetivamente implementando tal metodologia. Procura-se saber quais os elementos que facilitam ou dificultam a implementação de uma gestão multicultural, e ainda saber o modo que as competências multiculturais são definidas, adquiridas e avaliadas.

Sobre as questões do estudo de caso, que servem ao pesquisador para dirigir sua pesquisa, conforme Yin (2005, p.99), em relação aos tipos de questões, tem maior preponderância nesta tese aquelas feitas sobre o padrão das descobertas ao longo de casos múltiplos.

### **3.1.3 As proposições teóricas para condução da coleta e análise de dados.**

Proposições teóricas apoiaram a condução da coleta e análise de dados. Iniciou-se por afirmar a necessidade dos gestores se dedicarem ao estabelecimento de competências interculturais, considerando o relacionamento tanto interpessoal como inter-

institucional, devido a incompatibilidades culturais (CANEN, CANEN, 2005, p.26-27).

A uniformização apresenta-se como uma tendência para as organizações que convivem no âmbito global mesmo em ambientes culturalmente diferentes, o que apesar do surgimento de choques nem sempre são associados às diferenças culturais (TROMPENAARS, 1994, p.6).

Aqui, foi valorizado o desenvolvimento da sensibilidade cultural, que envolve o desafio de visões etnocêntricas, a tolerância para com a diversidade cultural e a compreensão que nenhum valor cultural é superior por si mesmo (CANEN, CANEN, 1999, p. 7).

A necessidade de dar atenção e prestar apoio ao outro, deixando visível de que tem importância o que o outro diz, independente de convergir com as próprias opiniões é o que Likert e Likert (1979, p.146) destacam quando se considera benéfico o desejo da diversidade, seja por um grupo ou por uma instituição.

O conceito de “estereotipagem” indica que formas de expressão desfavoráveis e excessivas em relação ao outro são estabelecidas quando se parte da observação de seu comportamento e chega-se ao entendimento de que é errado ser diferente (TROMPENAARS , 1994, p.27).

As formas de articulação do grupo minoritário no espaço social maior são os elementos importantes no estabelecimento da força das reivindicações identitárias. À medida que ocorre a marginalização de indivíduos encaminha-se para a criação e coesão dos grupos, que buscam assim a visibilidade externa, ou seja, aumenta-se o desejo de serem percebidos como minoria no espaço social circundante com o reconhecimento de suas características (SEMPRINI, 1999, p.59).

Sujeito, conforme Touraine (1997, p.29-30), é o indivíduo que se esforça para ser um ator na construção de si mesmo fazendo uso de sua liberdade pessoal. Neste sentido, chegar a ser sujeito passa por reconhecer o Outro como sujeito, constituindo-se assim a essência da comunicação intercultural. De outro modo, Demo (2005a, p.32) usa o termo "auto-referência" destacando sua importância por manter a identidade de cada um. Esta

mesma pode levar a ameaçar a identidade do outro. Porém por mais que se possa parecer cada um possui a capacidade de conhecer, aprender, e tomar decisões.

### **3.1.4 Definição dos critérios para interpretar as constatações**

Nesta etapa, faz-se uma associação entre incompatibilidades culturais e competências multiculturais. Observar as manifestações de choques motivados pelas diferenças culturais é um elemento central deste estudo de caso. Estas diferenças, em algum momento ou local podem estar sendo tratadas de outra maneira, de forma que não se percebem os mesmos choques, ou até mesmo que nenhum choque seja percebido.

Priorizou-se nesta pesquisa a percepção e conhecimento dos choques culturais em situações cotidianas que incluem processos decisórios, conflitos, compreensões, aproximações e distanciamentos. Desta forma, procurou-se encontrar as evidências ao longo de entrevistas e observações diversas. O próximo passo refere-se a conhecer as soluções tanto intuitivas como as metodologicamente aplicadas para resolver os choques culturais.

Conforme Ellet (2008, p.160), os critérios são definidos como vantagens e desvantagens, ou, forças e fraquezas, efetividades e não-efetividades do caso em estudo. Assim, os critérios definidos para o presente estudo de caso são:

- Impacto sobre a comunicação interpessoal.
- Presença de desigualdades sobre formas de tratamento, oportunidades, julgamentos e avaliações.
- Ações ou omissões com consequências a longo prazo.
- Proporção do número de envolvidos em relação ao todo institucional.
- Ambiente de confiança mútua.
- Compartilhamento do conhecimento.

Sobre o “impacto sobre a comunicação interpessoal” (critério 1) considera-se necessário, neste trabalho, a presença da compreensão como ato, que, conforme Semprini (1999, p.73-74), surge quando a diferença e heterogeneidade das recepções e enunciados são respeitadas. Fraga (2003, p.3) considera que compreender um ato humano é compreender o seu significado pleno, e que pode ser alcançado ao conhecer

suas conexões, suas inter-relações com a totalidade, e então com a análise dessas conexões possibilita-se a aproximação da essência da vida de cada um.

A “presença de desigualdades sobre formas de tratamento, oportunidades, julgamentos e avaliações” (critério 2) faz considerar os ciclos de desconstrução e reconstrução, para que não seja ameaçada a ocorrência de mudanças que seriam as adaptações das estruturas e relacionamentos sociais às suas necessidades (DEMO, 2002, p.70).

Garantir a autonomia que possibilitará superar as desigualdades dependerá, para o aluno, de diversas instâncias como a “família, na escola, na sociedade, no mercado, na trama do relacionamento social”. O aluno poderá contar com o apoio de seus professores como facilitadores deste processo de construção da autonomia (DEMO, 2002, p.87-88).

Quanto às “atuações ou omissões com consequências a longo prazo” (critério 3), defende-se, neste trabalho, não apenas o ato de convencer o outro como possibilidade do diálogo, mas no âmbito deste diálogo manter-se disponível para ouvir as contra-argumentações, incluindo, a operação em ciclos de desconstrução e reconstrução (DEMO, 2009, p.46).

Conforme ressalta Demo (2009, p.89), a “deliberação não produz verdade, mas entendimentos argumentados sobre questões pertinentes”. Não se pode garantir que se argumente além do que o grupo quer ouvir sem questionar as proposições daqueles que já possuem certa credibilidade. Porém, o que defende o autor é que “a escola somente atende aos interesses populares, se for democraticamente controlada pelos cidadãos” (DEMO, 2002, p.62).

Busca-se a melhor “proporção do número de envolvidos em relação ao todo institucional” (critério 4). Esta participação deve ter o sentido mais amplo, não como “mão-de-obra”, nem “recurso humano”, mas daquele que colabora crítico e criativamente, com sua responsabilidade tanto nas ações como na omissão. Deve-se, como partícipe, cuidar também dos conflitos, previsíveis ou não. Assim, Demo (2009, p.115) defende a necessidade de outros valores de convivência para superar a ideia de que tudo é recurso e que pode ser explorado.



Sobre o “ambiente de confiança mútua” (critério 5), pode-se ter como referência Likert e Likert (1979, p.133), por considerarem imprescindível o alto nível de confiança, crédito, lealdade e franqueza na interação dos membros de um grupo. Defendem ainda um claro “comportamento de apoio sincero” possibilitando a superação de situações adversas que tenham gerado desconfiança. Assim, haverá condições de que as deliberações, conforme Demo (2009, p.97-98), ocorram com a segurança de cada um tanto para falar como para discordar.

O “compartilhamento do conhecimento” (critério 6), faz considerar o que Demo (2009, p.91) destaca sobre o conceito dos ambientes do tipo “wiki”, que se valorizam na ampla contribuição e compartilhamento, superando o conceito de autoria.

Este modo de trabalhar promove a desconstrução sobre o discurso interpretativo dominante e possibilita assim a inclusão social o que é defendido neste trabalho para alcançar expressiva melhoria da qualidade de ensino. Uma medida para considerar também o sucesso deste trabalho é a sua co-produção, aquela que supera a produção de alguns poucos ou então a simples reprodução. Cabe então refletir sobre o discurso interpretativo dominante e buscar superar seus efeitos. Este discurso serve para impedir a definição do ator social com a capacidade de afirmar-se e de defender seus direitos (TOURAINÉ, 2009, p.47/1).

Cabe ainda a advertência para que se mantenha um ambiente de compartilhamento do conhecimento, que é a confiança na mais ampla interação, superando-se como define Demo (2006, p.30) de que “quem sabe pensar geralmente não aprecia que outros também saibam pensar”, o que considera o recurso mais disputado e importante fator na manutenção das desigualdades.

Assim, gestores teriam que, prioritariamente, enfrentar conflitos e estabelecer um sentimento de segurança de forma que todo o conhecimento acumulado possa se propagar pela instituição e trazer como resultado a implementação de soluções que, até então, estão distantes de se tornarem realidade.

### **3.1.5 Definição das fontes de evidências**

Conforme Yin (2005, p.109), as evidências para um estudo de caso podem vir de fontes distintas como: documentos, registros em arquivo, entrevistas, observações diretas, observações participante, artefatos físicos.

Neste estudo de caso, as fontes de evidências escolhidas são: documentação e entrevistas. A documentação abrange documentos como planejamento estratégico, projeto político-pedagógico, atas, memorandos, relatórios, artigos, avaliações etc, incluindo material bibliográfico que serve de referência e orientação da organização que serve de contexto para o estudo de caso.

Canen *et al.* (2009, p.138) se referem à gestão democrática como característica necessária para a construção do projeto político-pedagógico da escola, em um clima baseado na confiança, e em uma abordagem multicultural argumentam “que o projeto político-pedagógico é construído na tensão entre a diversidade cultural dos atores da comunidade escolar, com suas visões de mundo, raças, etnias, histórias de vida e outros [...]” (CANEN *et al.*, 2009, p.133)

### **Descrição do processo de elaboração dos instrumentos e sua validação - Identificação dos dados para coleta.**

Apresenta-se no anexo 1 o instrumento com perguntas para uso em entrevistas relacionadas às questões de pesquisa. Uma questão de pesquisa consiste em saber “como os dirigentes têm tentado implementar metodologias de gestão em uma abordagem multicultural”. Outra questão de pesquisa consiste em saber “quais os elementos que facilitam ou dificultam a implementação de uma gestão multicultural”. Uma terceira questão de pesquisa consiste em saber “como definir/estabelecer dinamicamente competências multiculturais, sua aquisição e avaliação”.

### **3.2 Acompanhamento, análise e conclusões**

Respondendo-se ao objetivo específico desta tese de “identificar, analisar e esclarecer, de modo crítico, elementos que facilitam e que dificultam a gestão multicultural em

instituições de ensino”, as seguintes questões de pesquisa são tratadas no estudo de caso:

- Como os dirigentes estão implementando metodologias de gestão em uma abordagem multicultural.
- Qual a relação entre a prática de uma abordagem multicultural e o desempenho da institucional, identificando variáveis críticas.
- Quais elementos facilitam e quais dificultam a implementação de uma gestão multicultural.
- Como estabelecer dinamicamente competências multiculturais, tanto para sua aquisição como para sua avaliação.
- Como desenvolver a sensibilidade cultural, considerando-se diferenças linguísticas, religiosas, regionais, étnicas, de gênero, de deficiência física, de escolaridade, dentre outras, para que se possa entender suas fontes e encontrar formas de administrá-las.

## **DADOS DO ESTUDO DE CASO**

### **Colégio Estadual Visconde de Itaboraí**

Os profissionais do Colégio observam o exercício de diferentes modos para se evitar ou superar conflitos com diferentes formas de expressão humana. Usam textos provocativos e filmes sobre diversidade nas classes sociais. Discutem as questões das cotas. Buscam trabalhar com a literatura com os grandes profissionais/artistas negros. Encontram alunos receptivos. Porém, no ensino fundamental as falas dos alunos reproduzem como verdade absoluta o que ouvem dentro de casa.

O pesquisador encontra um Colégio que pode ser classificado como multicultural, por planejar e praticar o acolhimento à pluralidade conforme o conceito de multiculturalismo crítico. Informam seus profissionais, que, ao observarem discriminação de crianças com atraso no desenvolvimento, procuram promover seu acolhimento. Ouvem questionamento de outros alunos quanto à avaliação dos alunos com necessidades especiais. Trabalham para viabilizar o processo de inclusão do aluno no ensino regular.

Diferentes modos de atuação são empregados para realizar a inclusão neste Colégio. Um exemplo informado pelos seus profissionais neste sentido foi o trabalho com um aluno repetente, que não se comunicava, e que finalmente se superou. Houve atuação conjunta dos professores usando textos. Buscou-se ouvir o aluno, aceitar sua dificuldade para então identificá-la. Informam, ainda, que no cotidiano do Colégio busca-se conhecer o aluno e pronunciar seu nome. Isto é feito tanto com o aluno que fala muito, quanto com o que não fala. Declaram que os alunos querem bem pouco, e é o que se faz com elogio, por favorecer a auto-estima e levar a superação de suas dificuldades. O professor procura dizer que quem faz a escola é o aluno para que eles se sintam capazes e tenham relação de pertencimento com a instituição. Garantem que esta postura do Educador muitas vezes encontra obstáculos, mas é sua resistência que promove a qualidade.

Considerando o material bibliográfico que serve de referência ao CEVI, que trata do Desenvolvimento Inclusivo, uma análise deste pode ser realizada sobre alguns pontos-chave.

Meresman (2008, p.24) ressalta que o sentido da “visão inclusiva” é oferecer soluções que possam atender a todos os grupos sociais de acordo com suas necessidades. A partir do desenvolvimento conceitual e ação política pode-se promover o Desenvolvimento Inclusivo. Daí que se pode focar no exemplo do ser considerado “deficiente” pelo impedimento que tem no acesso à educação e aos espaços públicos que necessita. O Autor (2008, p.27) afirma sobre a necessidade de ações de fortalecimento da identidade da escola e de seu projeto pedagógico. Ressalta a importância da cultura, história e de seus agentes humanos para que se alcance um nível maior de aceitação às mudanças.

Em conformidade com o Projeto “Escola de Todos”, em andamento no CEVI, e com a pesquisa bibliográfica sobre multiculturalismo, os profissionais do CEVI destacam a necessidade de reflexão e ação sobre cada um que por falta de acesso à educação e até por desconhecimento de suas possibilidades e direitos deixam de aproveitar toda e qualquer chance que o tornaria incluído na sociedade.

A transformação relativa ao papel docente ocorre sob influência e força dos “determinantes sociais, culturais, comunicativos e subjetivos que dão forma à vida

cotidiana nas escolas”. Das competências que podem transformar a prática docente, Meresman (2008, p.37) destaca o domínio dos recursos de informação, as habilidades sociais, cognitivas e linguísticas que lhes permitam adaptar-se criticamente às mudanças. Ressalta-se ainda a importância da formação em valores éticos e morais de modo que se possa favorecer a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento de sociedades mais justas.

Este modo de trabalhar exige que os projetos educativos sejam compartilhados, mantendo-se coerência e continuidade na ação educativa. Valoriza-se ainda a “aprendizagem da prática reflexiva” como aquela que se faz necessário compreender as características dos contextos em que atuam e os problemas reais que enfrentam em sua prática. Assim cabe o destaque de Meresman (2008, p.37) sobre os “diferentes contextos sociais e culturais e que têm diferentes capacidades, desenvolvimento e ritmos de aprendizagem”.

Sobre os processos que estimulam a participação juvenil, Meresman (2008, p.50) escreveu sobre a necessidade de se ter objetivos concretos e alcançáveis. Assim, “Os objetivos a longo prazo ou demasiado amplos costumam estar associados com frustração para todos”. O cuidado com este risco no escopo do BSC exige manter situação de cautela, já que os objetivos estratégicos devem vir de uma construção participativa.

Meresman (2008, p.52), sobre a composição de um Grupo Dinamizador, destaca a importância de que seus componentes apresentem um evidente potencial de mobilização com o nível adequado de comprometimento e abertura para uma atuação cooperativa. O autor ressalta a necessidade de se manter serenidade diante dos eventuais conflitos que surjam com a interação do grupo. Assim o grupo deve estimular canais de confluência de “habilidades e experiências de todos os participantes como insumos-chave para a construção coletiva do conhecimento”.

### **Colégio Estadual Caetano Belloni**

O pesquisador observa frequentemente que, em situações em que o interlocutor inicia a fala, mesmo enquanto o profissional esteja falando, o profissional tem interrompido sua

fala para ouvi-lo. Os profissionais corrigem de forma suave, procurando gerar o mínimo de desagrado ou incômodo. Os profissionais discutem com responsabilidade as dificuldades e conflitos relacionados aos seus alunos, buscando encontrar caminhos de solução que sejam consideradas a dignidade do aluno e a solidariedade. A gestão busca evitar ambiguidades na comunicação e também evitar a omissão. Normas foram estabelecidas definindo-se direitos e deveres de cada um na Escola.

Informam seus profissionais que em situação de choque entre alunos, buscam evitar o confronto, e se ocupam em sensibilizar as partes para que as ofensas que conduzem à hostilidade sejam superadas e não mais repetidas, de nenhuma outra forma. Os profissionais observam a necessidade de fortalecimento e apoio para quem está em desvantagem, bem como dar limites onde excessos estão ocorrendo.

Os profissionais deste Colégio procuram incentivar o desenvolvimento de diferentes habilidades que podem servir de amparo à formação como um todo. Estimulam os alunos a propor e executar projetos com responsabilidade, o que, propicia o respeito às diferenças e conduz as minorias desfavorecidas a ter voz. Seguem o caminho de estímulo ao diálogo, investem no respeito mútuo, desfazendo o mito de que alguém não precisa respeitar os demais. Evitam e desestimulam quaisquer formas de deboche ou menosprezo. Dentre as obras utilizadas pelos seus profissionais foi citado Henri Wallon, tendo a afetividade como tema central. Sobre a prática dialógica foi citado o autor Carlos Roberto dos Santos.

Em situações do cotidiano deste Colégio, informam seus profissionais, que observam a formação de grupos, as afinidades, as aspirações e seus atos e, buscam relacionar o desempenho escolar com outras observações sobre o aluno. Procuram aumentar a garantia de conforto e bem-estar dos alunos, servindo de importante medida de desempenho. Valorizam e buscam aumentar o nível de confiança mútua. Buscam o enfraquecimento das intimidações, investindo no mapeamento destas e no esclarecimento das partes.

Os profissionais do Colégio organizam-se para que haja a divisão de poder criando-se situações saudáveis de intercâmbio. Procuram envolver a família de cada aluno para

garantir o fortalecimento psicológico quando em situação de fragilidade e, para alcançar a moderação quando diante de excessos (abuso de poder, intimidação, prepotência etc.).

Conforme informam seus profissionais, os alunos são estimulados a ouvirem os demais, e antecipadamente o profissional procura dar o próprio exemplo para isto. Trabalham para manter o ambiente da Escola o mais acolhedor. Buscam garantir a expressão diferenciada e dar resposta a cada uma destas. Estimulam o desenvolvimento de cada aluno em todos os aspectos. Consideram o avanço de cada um. Estimulam que cada aluno considere os valores próprios de sua família.

Conforme informado pelos professores entrevistados, os profissionais deste Colégio discutem sobre as formas preconceituosas e racistas de medição da inteligência. Vêm na participação do aluno a possibilidade de sua efetiva inclusão. Neste sentido, discutem sobre a atuação dos representantes de turma e estimulam todos os alunos para participarem dos processos decisórios.

Os profissionais procuram mostrar que o desrespeito para com os demais alunos em função de diferenças se deve geralmente à falta de conhecimento e preconceitos, e empenham-se por evitar o julgamento pelas aparências. Trabalham para solução dos conflitos com as turmas buscando garantir um ambiente de afetividade estimulando o pensamento de que atritos são superáveis.

Os professores possuem liberdade para planejar e atuar. Destacam, como exemplo, o trabalho da Professora Denise Tavares com alunos em grupo, com a aplicação da Metodologia da Escola da Ponte de Portugal, de forma que escolham temas, estudem, e fornecem exercícios prontos, melhorando tanto no comportamento e aprendizagem, inclusive para atuarem como mediadores. Investem no resgate do aluno que abandonou os estudos, o que tem como destaque o importante resultado da Escola com a melhoria do ambiente do bairro, tornando-se mais respeitada na comunidade.

### **Colégio Penha Gabriel**

O pesquisador observou que enquanto um falava os demais permaneciam em silêncio, evidenciando um ambiente harmônico com ampla participação dos alunos. O Colégio é calmo e os conflitos são superados através do diálogo, o que possibilita chegar a um

acordo. A turma é muito falante, mas basta uma orientação do professor para resolver os conflitos, conforme informam os alunos.

Nesta Instituição, conforme afirmam seus profissionais, o diálogo sempre contribuiu para a solução dos conflitos. Os alunos são considerados pessoas “especialíssimas” e procura-se conhecer a história de cada um. Seus profissionais buscam superar a resistência de não procurar associar a bagagem de cada aluno com o que está sendo trabalhado em sala de aula conforme propõe Paulo Freire. Buscam ouvir com atenção quando os alunos falam, e esperar a reciprocidade. Erros são cometidos, mas se busca refletir o tempo todo. Superam a incompatibilidade entre os alunos pela afetividade. Notícias de jornais são discutidas em sala de aula, há muita pesquisa e envolvimento. Os alunos são tratados com muita importância e os professores são felizes em acompanhar o desenvolvimento de cada um. Os temas relacionados ao futuro são discutidos em sala de aula.

Nas reuniões de Conselho de Classe os professores discutem sobre todos os alunos. A partir do Conselho de Classe planejam ações para cada aluno realizando um trabalho diferenciado. Cada situação é pontuada, os descaminhos, as falas das mães. Trabalham para combinar diferentes disciplinas, atendendo a necessidade de cada aluno.

O planejamento cabe aos professores que, declaram usar a anamnese para acompanhar cada aluno. No recreio, observam as turmas em várias situações, o que possibilita saber se os alunos têm contato e se relacionam bem. Buscam incluir os alunos nas atividades, em algum grupo. O livro de Paulo Ghiraldelli Jr. sobre símbolos sociais que são trazidos para a sala de aula foi citado como referência.

### **Colégio Santa Marcelina**

Conforme declaram seus profissionais, tudo é debatido participativamente, e de forma transparente. Estimula-se o convívio e a experiência de abertura para novas oportunidades de vida com a ampliação de bagagem pessoal. Questiona-se o consumismo, mostra-se a importância dos estudos para a vida, apresentam-se casos positivos de superação da pobreza e de dificuldades econômicas.



Como princípio apresentado pelo Colégio, a Religião é uma área de conhecimento, prega o respeito e não é catequese. Qualidade de conteúdo e formação são os dois aspectos que as famílias valorizam no Colégio Santa Marcelina. Uma Educação que por um lado é tradicional, por outro, é continuamente atualizada. O Colégio tem todo tipo de apoio pedagógico para o acolhimento do aluno e apoio a seus profissionais.

Afirmam seus profissionais que há manutenção de um elevado clima escolar. Valoriza-se a formação continuada do professor. A aprendizagem do aluno é favorecida pela sua identificação com seus Professores. O grupo de professores é multicultural. Com os alunos emprega-se a suavidade e firmeza.

Tratam-se dos diferentes assuntos transparentemente. Todos têm direito a interagir e tratar do que tem importância para si. Procura-se garantir a paciência, respeitando o tempo de cada um. Os cargos de liderança exigem características específicas. Busca-se o crescimento conjunto ao invés de competição. Assim, o acolhimento é o modo de atuar da equipe docente entre si, para com os alunos e respectivas famílias.

### **Escola Municipal Especial Professora Mariza Azevedo Catarino**

Os profissionais da Escola Especial (nas especialidades de Psicologia, Psicopedagogia, Fonoaudiologia, Psicomotricidade, Assistência Social, Educação Física, Arteterapia, Musicoterapia, Fisioterapia) além de possuírem formação acadêmica compatível com as necessidades educacionais desta Escola, estão em contínuo desenvolvimento e abertos à observação e aprendizagem, dada a variedade de limitações encontradas nos seus alunos, assim, informam seus profissionais. Outro agente importante, que se relaciona com a escola, é a família da criança com autismo. Se por um lado a família recebe apoio da escola, reciprocamente, a família pode ser sua colaboradora, já que sua experiência de vida permite compartilhar com as outras famílias em situação próxima.

As dificuldades são inúmeras a iniciar pela necessidade de se conhecer a condição de autismo que tem seu próprio filho. Cabe também superar preconceitos, e estar aberto para franca aprendizagem. Neste aspecto, o pesquisador encontra destaque da importância de uma postura conforme o multiculturalismo, de respeito e aceitação.

Encontram-se famílias com diferentes graus de dificuldade econômica, além do mais, por não conseguirem quem cuide de seu filho com autismo, são obrigadas a abandonar o emprego ou carreira profissional, aumentando assim, a severidade dos seus problemas. Desta forma, destacam-se algumas preocupações de famílias com cunho mais progressista: conhecer as possibilidades de desenvolvimento da criança com autismo; identificação de quem poderia ajudar a cuidar desta criança; de que forma pode-se garantir seu futuro; como ensinar para a autonomia; como viabilizar retorno da família ao mercado de trabalho; e conhecer as possibilidades de atividades laborais para a criança que tem autismo.

O objetivo desta Escola Especial, conforme informam seus profissionais, relativo ao aluno com autismo é sua inclusão em algum estabelecimento desta Rede Pública de Ensino, sendo este estabelecimento chamado de Escola Inclusiva. Para alcançar este objetivo com pleno sucesso é necessário garantir um conjunto coordenado de iniciativas. Como uma primeira iniciativa, pode-se apontar a crescente capacitação da equipe de profissionais da Escola Especial para uma atuação mais integrada possível observando-se as peculiaridades de cada aluno. Combina-se com a preparação dos membros da família para que atuem sobre as questões da criança com autismo de forma mais produtiva. Na outra ponta, com o apoio da Secretaria de Educação, facilitar a crescente capacitação dos profissionais das Escolas Inclusivas, para receberem alunos com autismo e para que possam conviver produtivamente com os demais alunos. Esta recepção requer um preparo contínuo para a pluralidade, considerando ainda as diferenças dentre os que estariam com a mesma deficiência. Ressalta-se ainda que o convívio do aluno com autismo na Escola Inclusiva exige também um trabalho de sensibilização dos demais alunos e respectivas famílias.

No 1º Encontro de Formação Continuada na Rede Municipal de Ensino de São João de Meriti (2010), no âmbito do projeto com apoio da FAPERJ, citado no início deste capítulo, sua coordenadora, Professora Dra. Dayse Serra (2008) - Universidade Federal Fluminense - destacou que desenvolvimento e aprendizagem é o caminho da verdadeira inclusão. Em situação contrária, o aluno pode adquirir deficiência intelectual por falta de estimulação, por isto a Escola não deve servir apenas para convivência social, nem ser espaço para a falsa inclusão que com efeito é perversa. Se na Escola Especial a

aprendizagem e desenvolvimento for realidade mais que em outra escola então é melhor que o aluno permaneça na escola especial.

Serra ressalta ainda que quando os pais percebem algo errado, levam ao médico que seguem bateria de exames clínicos e físicos. Os exames são cada vez mais caros e tudo sai normal no caso do autista. O exame necessário é comportamental. Algo ocorreu desde a concepção que modificou o desenvolvimento normal e atinge especialmente a linguagem. O pediatra geralmente pesa, mede, mas não brinca com a criança. Brincar com o bebê deve fazer parte da consulta médica. O autismo é um dos transtornos mais graves do espectro dos Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID), apresenta-se com a tríade: prejuízo ou ausência da linguagem, problemas na interação social, e comprometimento no comportamento com apresentação de estereotípias que são as repetições fruto da imaginação. Maciel e Garcia Filho (2009, p.226) defendem que o “aparente alheamento mascara o fato de que em geral estão presentes e são extremamente sensíveis, mas têm dificuldades para se comunicar”.

Há várias pesquisas para saber como o autista aprende e para encontrar formas diferentes de mediação para conseguir sucesso deste aluno. Numa abordagem da Educação busca-se realizar a identificação ao invés de diagnosticar. Serra adverte que nos municípios pobres há um grande número de autistas. Encontram-se nestes municípios muitas fábricas. Por exemplo, no terceiro distrito de Duque de Caxias encontram-se fábricas e refinaria. Como constata-se também em Belford Roxo, o que confirma Sevá Filho (2005) em seu artigo “Problemas ambientais e de vizinhança relacionados a energia, águas e indústria”. Ressalta-se nestes municípios a relação entre qualidade de vida e da água.

Maciel e Garcia Filho (2009, p.227) afirmam que o autista pode ter realização em vários campos da vida, dependendo dos estímulos que recebem ao se reconhecer que pode se desenvolver. Há os que conseguem completar os estudos, constituir família e atuar profissionalmente.

Os profissionais desta Escola Especial consideram que não há abordagem eficaz única para todos e em todo tempo. Mesmo com o aluno incluído é necessário um planejamento próprio. Na Rede Inclusiva os pais de outras crianças sem deficiência nem

sempre estimulam o convívio com a criança que tem a deficiência. É um processo que envolve a escola inteira. As crianças entendem rapidamente e melhor que os adultos. Assim, fazer a inclusão não é só pedagógico, mas também relacional.

Esta Escola Especial pode ser classificada como multicultural, mas também como multiculturalista pelo seu acolhimento à pluralidade, conforme conceito PAREKH (2005, p.20). Em sua gestão busca-se harmonizar o trabalho entre seus profissionais, com os alunos e suas respectivas famílias. Existe ainda uma exigência de recursos pela própria natureza da instituição de ensino que geralmente difere das demais da Rede. Assim, a pluralidade é característica central, por isto, esta Escola Especial traz grandes colaborações para esta tese.

O funcionamento desta Escola não se dá por um processo único e definido, mais uma recriação perene, que para bem-sucedida requer a interação entre seus profissionais, aberta à discussão, preocupada na observação e compartilhamento deste aprendizado. O Grupo de Estudo propicia o avanço da Escola como um todo, e ainda mantém o apoio do profissional por uma equipe multidisciplinar, e esta equipe é capaz de elaborar o planejamento.

Em um exercício de seus profissionais junto com o pesquisador para o estabelecimento da estratégia, buscou-se saber qual é o norte estratégico para a Escola e seus alunos, bem como identificar que mudanças deveriam ser realizadas e para quê. Deveria então levar a conhecer a expectativa de futuro para estes alunos, considerando-se a preocupação dos pais sobre o futuro do próprio filho, buscam garantir que na sua ausência seu filho será bem cuidado.

A Declaração de Visão da Escola em sua versão preliminar é de "Tornar-se Centro de Referência de Pesquisa e apoio às Famílias de Alunos com autismo propiciando sua inserção na sociedade" que faz parte do Manual de Gestão Estratégica da Escola relacionando-se ao tema desta tese.

Os profissionais da Escola Especial admitem, ainda, como primordial a realização de mapeamento de habilidades destes alunos. Para isto, consideram necessária a

capacitação profissional para descobrir e alavancar as habilidades de cada um, evitando-se ainda comparação entre alunos.

### **Discussão a partir dos Estudos de Caso**

As variáveis de interesse têm relação com a prática Multicultural e o desempenho institucional. Considera-se o modelo centro-periferia e diferenças dentre as diferenças, gestão participativa, resultados e consequências, nível de compreensão da instituição, e desenvolvimento da auto-estima.

Dentre as variáveis críticas que se destacaram nestes estudos pode-se citar:

- Necessidade de ajustes e correções.
- Custos.
- Diversidade e diversificação.
- Capacitação para a mudança.
- Conflitos - modalidades e graus.
- Processo de mudança - um pequeno, médio ou longo prazo.
- O que se deseja alcançar.
- Resistências.
- Carências.
- Qualidade de diálogo.
- Melhoria da auto-estima.

Respondendo ao objetivo específico desta tese de “identificar, analisar e esclarecer, de modo crítico, elementos que facilitam e que dificultam a gestão multicultural em instituições de ensino”, as questões de pesquisa foram tratadas nos estudos de caso. Assim, buscou-se saber os modos que os gestores atuam com metodologias de gestão em uma abordagem multicultural, e de que maneira efetivamente implementaram tais metodologias e quais efeitos no desempenho em suas instituições. Estes estudos empíricos propiciaram encontrar subsídios para aquisição e avaliação de competências multiculturais, o que inclui o desenvolvimento da sensibilidade cultural para atuar em ambientes de diversidade cultural.

Consideram-se os seguintes aspectos para generalização, respondendo às questões previstas no projeto de estudo de caso nos estabelecimentos pesquisados. Inicia-se dentre as conclusões, responder a questão “como os dirigentes estão implementando metodologias de gestão em uma abordagem multicultural”.

Nos estabelecimentos de ensino pesquisados, caracterizados pela valorização da diversidade cultural, constata-se que há nestes uma busca em atuar com responsabilidade maior sobre a formação do aluno como cidadão. Procura-se manter uma equipe coesa de profissionais, não necessariamente com a unificação de pensamentos, mas para garantir uma decisão em equipe e com isto a minimização de erros, considerando-se que não há completa possibilidade de se conhecer antecipadamente as consequências dos processos pedagógicos/escolares. A correção não apenas tem custos elevados (considerar variáveis críticas) como pode ser inviável. Inclui também a dificuldade em muitos casos de definir o que seria “erro”.

O conceito ampliado de aceitação e inserção da pessoa tem requerido continuamente mudanças, envolvendo o equacionamento para tratar a diversidade e diversificação (considerar variáveis críticas), e que tem exigido crescente capacitação para a mudança (considerar variável crítica). Os diversos problemas são resolvidos por uma ampla discussão. Os problemas combinados podem resultar em situações imprevisíveis e irreversíveis, desta forma, a percepção pode variar de uma pessoa para outra (profissional da escola, família, aluno, etc.), a visão nunca é total e, depende também de interpretações pessoais.

A discussão pode trazer conflitos em diferentes modalidades e graus (considerar variáveis críticas). Porém, os conflitos internos da equipe da Escola podem ser mais facilmente gerenciados, considerando que a discussão ocorre entre os profissionais que se dedicam a este tipo de trabalho que é o cotidiano escolar. Os conflitos entre os profissionais da Escola podem trazer mudanças valiosas para a gestão. O papel do líder no tratamento dos conflitos é propiciar adequadamente a prevenção e superação destes conflitos, conforme Chrispino (2007, p.17).

As mudanças podem demorar (considerar variáveis críticas) um pequeno, médio ou longo prazo para sua concretização, ou então podem não ocorrer. O modo de

implementar a mudança também deve considerar os valores culturais da Escola e suas interfaces. Deve-se garantir que a implementação da mudança seja fruto de uma análise criteriosa realizada e validada pela Equipe de profissionais.

Primeiro pensa-se a mudança com a definição de "o que se deseja alcançar" (considerar variáveis críticas). Esta definição requer evidências que comprovem o estado que se deseja alcançar. Através de indicadores de desempenho, pode-se caracterizar este novo estado. Em seguida, busca-se definir "como alcançar" esta mudança, saber qual equipe envolvida, quais resistências (considerar variáveis críticas), e quais recursos que se encontram em carência (considerar variáveis críticas).

Não é possível desligar-se do histórico da instituição escolar e de suas interfaces sem incorrer em prejuízos. Há convergência com Bourdieu (2010, p.125) o fato de poder ser avaliado e avaliar-se por critérios que não sejam impostos pela cultura dominante. De outra forma cabe também estabelecer critérios para avaliar o que se relaciona à cultura dominante. Espera-se com isto maior qualidade de diálogo, e melhoria da auto-estima (considerar variáveis críticas) viabilizando melhor tratamento dos conflitos para as partes envolvidas. Cabe ainda considerar as seguintes situações para observação nas mudanças implementadas resultantes de processos participativos:

- Houve discussão participativa sobre as mudanças? De que forma?
- Houve deliberação participativa sobre o que mudar? De que forma?
- Houve deliberação participativa sobre como mudar, tanto o plano de ação como o de avaliação? De que forma?
- A implementação ocorreu conforme sua deliberação? Caso não tenha sido, quais elementos inesperados surgiram?
- Os resultados coincidem com o planejamento?
- As mudanças concretizadas são entendidas como “melhorias” e acabam gerando reforço positivo em seus participantes conforme a Teoria Y de McGregor (CHIAVENATO, 2000, p.261)?

Não basta praticar a metodologia da mudança, mas também considerar o ritmo e o preparo da instituição para a mudança. O preparo inclui a superação de inseguranças manifestadas no desejo de “manter-se em situação de controle”. Na mudança o

“controle da situação” (considerar variáveis críticas) fica reduzido e necessita-se aumentar o esforço de aprendizagem das novas situações que se constroem ou se apresentam.

### **Generalização Analítica**

As informações destes estudos de caso são predominantemente qualitativas, advindas de entrevistas e observações sistemáticas, o que permitiu contribuir no aprofundamento da pesquisa. O emprego da teoria foi elemento fundamental que propiciou generalização dos resultados do estudo de caso. Com isto, foi possível generalizar proposições teóricas ao encontrar em outras situações e ambientes os mesmos resultados. Conforme Yin (2005, p.33), beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados.

Dentre as condições encontradas para esta generalização analítica, um aspecto principal é a autodeterminação das instituições de ensino para que haja respeito à diversidade cultural praticado por todos seus profissionais e o fomento deste respeito em seus alunos para que este se torne uma realidade na escola.

O acolhimento foi encontrado nas cinco instituições pesquisadas. Por outro lado, destacou-se a escassez de tempo para os processos de tomada de decisão para, cuidar dos temas delicados e conflituosos em que se exigia o enfrentamento com a participação de seus diversos profissionais da escola.

A preocupação com o desenvolvimento da sensibilidade cultural, considerando que nenhum valor cultural é superior por si mesmo (CANEN, CANEN, 1999, p. 7), foi encontrado nas entrevistas com os profissionais da Escola.

Dar atenção e prestar apoio ao outro, mostrar que o outro tem importância (LIKERT, LIKERT, 1979, p.146), bem como considerá-lo como Sujeito (TOURAINÉ, 1997, p.29-30) por constituir-se como o indivíduo que se esforça para ser um ator na construção de si mesmo são itens que se destacam nestas instituições estudadas.



O modo dos profissionais verem os alunos que têm dificuldades na inclusão foi marcado pela tolerância e cuidado. Para estes profissionais, exige-se mais seu preparo e superação, porém é oferecido suporte para que isto ocorra, além de também existir um espaço aberto para o diálogo nestas instituições.

Houve consenso sobre o empenho para rejeição de estereótipos no ambiente escolar. As escolas se mostraram preocupadas em favorecer a permanência do aluno em um ambiente que este viesse a perceber como seu, e se posicionar considerando seu direito de expressão e ainda que pudesse levar este modo de atuar para fora da escola.

### **Relacionando Teoria e Empiria**

Estes estudos de caso propiciaram encontrar elementos que facilitam a implementação de uma gestão multicultural, como, a transparência, a confiança, o direito de acesso ao processo decisório, e o reconhecimento da diversidade. Estes elementos, construídos no exercício das competências multiculturais, podem ser potencializados pelo uso de uma ferramenta que facilite a comunicação multidirecional, o que pode ser o próprio BSC, tanto no que se refere ao sistema de medição como ao sistema de gerenciamento estratégico.

Este modelo de gestão multicultural viabiliza tanto definir metas participativamente como também acompanhar o desempenho por indivíduo, equipe ou organização, deixando disponível medidas de convergência entre os planos e sua realização. O compartilhamento, transparentemente, exigirá a manutenção de um ambiente de confiança mútua. Quanto ao BSC proposto por Kaplan e Norton (2004b, p.443-444), a definição de prioridades para alocação de recursos, busca-se que seja realizada participativamente. Isto, então, converge com uma gestão baseada no multiculturalismo.

Conforme Sveiby (1998, p. 187-188), a avaliação de ativos intangíveis poderá pronunciar sobre a qualidade da gestão, e sobre qual o ritmo de desenvolvimento institucional para que se produzam os devidos ajustes nos processos institucionais. O grau de confiança mútua, representando um ativo intangível, quando incrementado redundará em conseqüências positivas para a instituição. Likert e Likert (1979, p.133) defendiam a lealdade e a franqueza entre os integrantes da instituição. Propuseram

atitude de apoio para melhorar o nível de confiança nos grupos, inclusive para com aqueles que experimentaram situações de decréscimo de confiança. Canen e Canen (2004, p.42) valorizam o ambiente baseado na confiança e que haja o reconhecimento das identidades culturais conduzindo-se ao êxito institucional.

Coincide, ainda, o que Stühler e Assis (2009, p.105) afirmam sobre o reconhecimento da diversidade, que se faz necessário para sua realização, a presença de cooperação, solidariedade e pacifismo, sendo a confiança o componente que propicia o desenvolvimento de relações interpessoais construtivas.

A gestão multicultural busca rejeitar a postura de estigmatização, encontrada comumente nos meios de comunicação social. Esta gestão busca, ainda, desafiar a homogeneização cultural do mundo contemporâneo (WERNECK, 2008, p.416).

O multiculturalismo crítico encaminha-se para identificar mecanismos de dominação, e investiga sobre quais discursos reforçam o silenciamento de identidades e a marginalização de grupos. Busca-se a superação de todos estes entraves até que se possa fazer o outro, como sujeito, alcançar grau de ativismo social (CANEN, OLIVEIRA, 2002, p.63).

Estão presentes, naturalmente, nos processos decisórios, interesses conflitantes (BORGER, 2001, p.34). Cabe, ainda, incluir a intersubjetividade, que conduziria a rejeitar a presença de uma pseudoneutralidade nos relacionamentos intra e interinstitucionais. O BSC auxiliaria a organizar os processos decisórios no âmbito de uma gestão estratégica participativa, dando vez tanto aos aspectos tangíveis como intangíveis preponderantes nas diversas instituições de ensino.

Estes estudos de caso contribuíram para a formação de uma proposta de gestão multicultural que será apresentada em capítulo seguinte. Converte assim a necessidade das instituições com princípios multiculturais a manutenção de princípios como considerar o outro como sujeito, reconhecê-lo em seus direitos iniciando por dar voz a este. O acolhimento à pluralidade mostra a necessidade de estabelecer a transparência e o diálogo, considerando-se que cada indivíduo tem sua escala de valores.

A contribuição para a construção do instrumento multicultural se concretizou com respostas às questões:

- Como os dirigentes têm tentado implementar metodologias de gestão em uma abordagem multicultural?
- Como desenvolver a sensibilidade cultural?
- Como as competências multiculturais são definidas, adquiridas e avaliadas?
- Como se relaciona a prática de uma abordagem multicultural com o desempenho institucional, identificando-se variáveis críticas?
- Que elementos facilitam a gestão multicultural em instituições de ensino?

A teoria e a empiria proporcionaram direta ou indiretamente a construção de procedimentos, recomendações metodológicas e um sistema de métricas para a melhoria do desempenho institucional. A colaboração inédita se circunscreve ao atendimento do ensino básico com o estudo teórico e empírico para uma gestão estratégica multicultural. Este modelo de gestão aplicado no estabelecimento escolar pode favorecer a formação do sujeito crítico e participativo, com o desenvolvimento da politicidade e da autonomia.

A aplicação da metodologia GEM é voltada para os processos decisórios, conflitos, compreensões da instituição, aproximações e distanciamentos. A estruturação de uma metodologia e sistema de informação neste trabalho para propiciar a implementação da gestão estratégica multicultural busca a melhoria do desempenho institucional. Fundamenta-se no desenvolvimento de uma gestão baseada no conhecimento e confiança que supere conflitos, incertezas e imprevisibilidade, com o entendimento das fontes da diversidade cultural e a administração deste contexto.

## **4. PROPOSTA DE GESTÃO ESTRATÉGICA MULTICULTURAL (GEM)**

### **4.1 Fundamentos da Proposta GEM**

A proposta de Gestão Estratégica Multicultural (GEM) combina Gestão Estratégica baseada no *Balanced Scorecard* e uma abordagem multicultural. As instituições que por hipótese estariam mais propícias para implantação desta metodologia são as que têm declaração política de promoção e de garantia de um espaço democrático, e que expressem de alguma forma que apóiam as discussões em torno dos temas estratégicos, e incentivem o exercício da auto-crítica tanto da instituição como de cada um de seus integrantes.

Mesmo que esta declaração política não tenha se transformado na mais ampla realidade, os gestores destas instituições podem beneficiar-se de um processo decisório em que uma ampla participação garantiria maior amadurecimento de suas decisões, com maior possibilidade de previsão de resultados e suas consequências, e o mais adequado preparo diante de incertezas.

São esperados, neste tipo de instituição, a aceitação da pressão argumentativa e seu empenho em preparar seus integrantes para ouvir e interpretar, como movimentos imprescindíveis do processo de compreensão. O que o outro fala, passa a ser considerado importante não apenas por relacionar-se diretamente com a execução de uma tarefa ou de uma negociação, mas se valoriza como contribuição num processo coletivo de construção.

Este ouvir, que se considera sincero, caracteriza-se por uma clara valorização da fala do outro e da presença crescente de sinais de que estas falas trouxeram algum tipo de colaboração. Este é um aspecto da liderança, que funciona como trabalho motivacional com equipes, que procuram conhecer e facilitar o emprego de recursos que impulsionem o desenvolvimento de pessoal, e basicamente, estabelecer um relacionamento de respeito mútuo.

As equipes são as que efetivamente guardam as competências do saber “o que fazer” e do saber “como fazer”. São as que podem descobrir as demandas e necessidades,

estruturar meios para concretizar diferentes tipos de inovação. Estas equipes e seus gestores são os responsáveis por superar a inação, evitar a entropia e reconstruir a escola em suas diferentes dimensões. Este processo de reconstrução pode resultar em diferentes mudanças, tanto com a morfogênese no interior da instituição como com o estabelecimento de parcerias interinstitucionais.

No âmbito da gestão estratégica, a formação de pessoal deve ser contínua, superando os limites das vigências de gestão ou mandatos, e seria ainda assistida e dinamizada pelos seus líderes. A formação de pessoal deve propiciar a construção e uso compartilhados da informação e do conhecimento, na qual o pluralismo na participação favoreça alcançar domínio do processo inovador. Neste sentido, pode beneficiar-se da definição participativa de padrões estratégicos, envolvendo pessoas de diferentes papéis na organização, bem como a aceitação destes padrões no trabalho diário na instituição. O planejamento, execução e acompanhamento de uma capacitação continuada, promove a formação de pessoal, como aspecto de responsabilidade social, para o desenvolvimento de cada membro da equipe, redução das desigualdades sociais, valorização do desenvolvimento de liderança e estímulo à autonomia das equipes, no sentido de ampliar as habilidades e autoridade para tomar decisões.

A gestão, no que se refere à abordagem multicultural, com base no referencial teórico pesquisado, guarda relação com o conceito de “relevância do humano” em que a compreensão é destacada como saber rigoroso que conduz a comunicação recíproca e a valorização da consequência da ação e da omissão além do simples resultado. Uma compreensão que surge quando a diferença e heterogeneidade das recepções e enunciados são respeitadas. A questão das consequências é um elemento central e “só pode ser apreciada e considerada nas decisões contando com uma comunicação autenticamente participativa” (FRAGA, 2003, p.19).

A simplificação dos problemas, que aparentemente pode dar sinal de resolução eficiente, ao contrário, pode deixar brechas para consequências não aceitáveis para longo prazo e de custos sociais insustentáveis (FRAGA, 2003, p.10).

A hipótese de que incompatibilidades culturais são fontes de insucesso das instituições, reforça a necessidade de que os gestores estejam voltados a questões relativas ao

estabelecimento de competências interculturais. A auditoria cultural de longo alcance pode colaborar na elaboração de planos que auxiliem a administração das diferenças (CANEN, CANEN, 2005, p.26-27).

O desenvolvimento de competências relacionais faz-se necessário por considerar-se que num contexto de forte mobilidade social há escassez destas competências para tratar de seus conflitos próprios. A incapacidade dos indivíduos de resolver suas diferenças com outras formas de recurso conduz à frustração nas práticas de negociação (SEMPRINI, 1999, p.78).

A busca de uma gestão eficaz e integral, superando o modelo de “caixa-preta” traz à tona o conceito de democracia como forma de representação, e da valorização da possibilidade de participação autêntica (FRAGA, 2003, p.12). Tanto o diálogo entre as partes como a prestação de contas dos feitos de cada um torna-se imperioso. O planejamento e a prestação de contas, considerando-se os ciclos concomitantes, de pequena ou grande duração, é facilitado pela utilização de indicadores-chave como métricas de avaliação de desempenho, em uma construção que se possa refletir sobre o que deve ser avaliado e seus motivos para avaliação.

Cuidar do ambiente para que a confiança seja um dos valores básicos impregnados na instituição (CANEN, CANEN, 2004) conduz a repensar os conceitos da antiga gestão preocupada na mais alta produtividade independente de certas condutas humanas. A desconstrução é colocada como palavra-chave deste estudo ao exigir reflexão sobre o que fora outrora estabelecido, o que é proposto e defendido por Derrida (2007, p.38), por considerar o processo da desconstrução da rede de conceitos, em seu estado atual ou dominante, como atuação de elevada responsabilidade.

A proposta GEM foi estruturada neste trabalho para propiciar a implementação da gestão estratégica multicultural resultando em melhor desempenho institucional, e fundamenta-se no desenvolvimento de uma gestão baseada no conhecimento e confiança que supere conflitos, incertezas e imprevisibilidade, com o entendimento das fontes da diversidade cultural e a administração deste contexto. Busca-se a formação de identidades questionadoras da construção das diferenças, abertas à pluralidade, superando as incompatibilidades culturais. Daí, tanto a definição das formas de

aquisição de competências multiculturais, seguida da capacitação para o desenvolvimento desta sensibilidade multicultural poderão contribuir para a instituição alcançar os melhores resultados (CANEN , CANEN, 2005, p.26-27).

Nesta proposta, busca-se permanentemente manter o trabalho de pesquisa e alavancá-lo com a participação dos diferentes atores da instituição, convergindo para a gestão do conhecimento e a valorização da intersubjetividade, sem excluir o profissional pesquisador.

Uma complexa rede de interações comunicativas desencadeia processos de formação que agem no estabelecimento da subjetividade do indivíduo. Nestas interações, seus atores buscam validade de suas manifestações atendendo a requisitos como, de ser o enunciado verdadeiro, de suas manifestações estarem de acordo com um sistema normativo legítimo, e que haja coincidência entre expressão e intenção (GONÇALVES, 1999, p.136).

O pesquisador com as ferramentas de auxílio ao seu trabalho, aqui propostas, fica mais livre para orientação das pesquisas, favorecendo a descoberta de mais elos na fase de análise, evitando-se que passem despercebidos. Este tempo ganho facilita propor novas abordagens tanto em áreas de exploração (largura) como nas áreas já trabalhadas (profundidade), por permitir obter respostas com maior agilidade. O fato de se manter pública, para toda a comunidade envolvida, todos os registros de trabalho, promove a participação e propicia a mais rápida e efetiva validação de dados. Este proceder fomenta que o maior número de pessoas tenha capacitação suficiente para apoiar o encaminhamento deste trabalho.

Continuamente, registros com os respectivos elos são produzidos e disponibilizados para todos os colaboradores da instituição. E as ferramentas propostas serviriam também como instrumentos de registro em processos de sufrágio e acompanhamento quanto à compatibilidade entre escolhas e ações de seus agentes do processo decisório. Permitiriam registrar os critérios que são definidos em consenso, suas possíveis consequências a priori, bem como acompanhamento sobre as ações escolhidas ou omissão, viabilizados pela manutenção de registros históricos. O registro de contexto inclui sujeitos e respectivos papéis, fatos e problemáticas, conflitos, surpresas, novas

previsões, sinais de alarme, etc. Com este sistema de informação constituído torna-se viável a construção de indicadores de desempenho em cada perspectiva do BSC, possibilitando acompanhar as iniciativas de melhoria para realizar a missão, a visão e os objetivos institucionais.

Princípios de Multiculturalismo como referencial teórico da Proposta de Gestão Estratégica Multicultural – GEM são aqui destacados:

- A elaboração da Proposta de Gestão Estratégica Multicultural tem por um lado a contribuição do *Balanced Scorecard* que propicia a gestão participativa, valoriza a comunicação e em especial as respostas que cada pessoa merece no ambiente institucional. Definições estratégicas são estabelecidas, mas sua operacionalização pode se dar por diferentes meios. O sistema de métricas do BSC definido participativamente serve para todos da instituição, portanto oferece bases para uma gestão democrática.
- A proposta GEM busca ampliar o conhecimento da Instituição, manter em andamento os processos decisórios e realizar a gestão das competências multiculturais. Conforme Bourdieu (2010, p.124-125), quando nas relações de forças simbólicas, aqueles que fazem parte dos grupos submetidos à assimilação precisam conviver no dia-a-dia, são levados a aceitar a definição ilegítima de sua identidade pelo menos para afastar-se dos estigmas de ser diferente. O que ainda amplia esta dificuldade é o fato de que os participantes dos grupos centrais são os que por um lado são protagonistas dos códigos de avaliação que servem para si e para os demais grupos. Converte com a advertência de Parekh (2005, p.32) que “cultura majoritária se aceita acriticamente e se utiliza para julgar petições e definir direitos das minorias”. Por isto o autor defende que as normas devem ser estabelecidas através de um diálogo aberto e igualitário. O que inclui a construção conjunta de formas de negociação, mesmo considerando as dificuldades de consenso.
- Parekh (2005, p. 21) conceitua sociedade multicultural como aquela que possui duas ou mais comunidades culturais. Distingue o multiculturalismo como resposta à pluralidade e realça a importância da compreensão e respeito a cada uma destas comunidades, rejeitando as propostas para que os grupos minoritários assimilem a cultural central.



- Trompenaars (1994, p.27) destaca o conceito de “estereotipagem” como uso de formas extremas e exageradas a partir da observação do comportamento do outro e entendimento do diferente como errado. As características individuais frente a cada sistema cultural são desconsideradas, e também ignora-se ou despreza-se a diversidade de comportamentos de indivíduos de mesmo grupo cultural.
- Para se corrigir estes desníveis, apóia-se na desconstrução que busca renovadamente promover a justiça, contando com o permanente questionamento sobre os fundamentos de nosso aparelho conceitual, teórico ou normativo em torno da justiça. Propicia maior visibilidade para encontrar as injustiças concretas, e disponibilidade para livre questionamento sobre as mesmas, levando-se assim ao concreto amadurecimento jurídico e político (DERRIDA, 2007, p.38-39).
- Convergindo com a desconstrução, Fraga (2003, p.33) apresenta o conceito de transformação intersubjetiva, que busca libertar o outro como objeto de dominação, e abrir mão de alguma posição que se tenha assumido de dominação.
- A desconstrução pode ocorrer trabalhando em textos buscando as ideias mais expostas e contrapondo com as que seriam encontradas mais encobertas, o que Vergara (2006, p.63) chamou de “binário”. Isto possibilitaria repensar cada significado, tanto no presente texto ou ligado a este. Este trabalho pode ser realizado sobre os escritos filosóficos e dogmas cientificistas que buscaram legitimar a superioridade de uma cultura sobre as demais. Aqueles escritos ganharam espaço quando naturalizaram seus conceitos em nossa sociedade.
- O movimento da desconstrução é eminentemente de compreensão, e esta compreensão é o ato apresentado por Semprini (1999, p.73-74) como consequência possível quando a diferença e heterogeneidade das recepções e enunciados são respeitadas. Passa-se assim a uma valorização da dimensão subjetiva considerando o modo que os enunciados chegam ao receptor bem como a interpretação que este último fará destes.
- O multiculturalismo crítico deixa de lado a postura de buscar oferecer garantias de igualdade de oportunidades e valoriza a elaboração de políticas e práticas que possam levar à construção das identidades dos sujeitos em tensão com suas

identidades grupais, o que inclui desafiar o pensamento hegemônico (CANEN, CANEN, 2005, p.32). Assim, Freire (1996, p. 41) ressalta a importância da educação contribuindo para que cada um se assuma como ser social e histórico com o exercício de questionamento das relações e valores cotidianos. Poderia, por exemplo, ter o olhar crítico sobre a pobreza, não como algo que só pode ser explicado como fatalismo.

- Cabe ainda como facilitador do convívio na pluralidade cultural, principalmente para a educação como campo de aplicação para esta proposta de gestão, que se trate criticamente a construção e análise de currículos escolares. Em sua essência pode trazer definições sobre que grupos sociais que podem ter autonomia para representar a si e aos outros. E ainda quem só pode ser representado por terceiros ou até ser excluído (SILVA, 2009, p.195).
- Perelman (2007, p.31) adverte sobre estar atento além da palavra, para que se tenham recursos para tratamento das falhas de mensagem que inviabilizam a compreensão. A expressão verbal ou não, o contexto, as informações sobre o que se fala devem ser tidos em conta. Contribui na construção de uma metodologia baseada na argumentação ética o que apresenta o Autor (2007, p.25) valorizando as figuras de retórica, que distingue das figuras de estilo. Assim, merecem cuidados as escolhas de fatos, valores e linguagem.
- Busca-se aqui, apoiados nos autores Canen e Canen (2004, p.42), trabalhar os temas competência e multiculturalismo que conduziram ao desenvolvimento de habilidades, experiências e conhecimentos, e então elevariam o desempenho individual e institucional. Seria possível contribuir para aumentar tanto o grau de confiança institucional como também aumentar a competência de gestão considerando a pluralidade cultural. Temas essenciais como a compreensão das diferenças e a reflexão sobre as oportunidades para as pessoas que compõem grupos excluídos precisam da confiança mútua para atuação em equipe e reflexão sobre o futuro.
- Segundo Canen e Canen (1999, p. 7), o melhor desempenho em ambientes de pluralidade cultural exigirá conhecimentos específicos para a capacitação gerencial na abordagem multicultural. Estes conhecimentos conduziram à superação dos limites de visões etnocêntricas, estimularia o desenvolvimento de valores como a tolerância para com a diversidade cultural e rechaçaria qualquer

possibilidade de hierarquização entre as culturas.

- Fisher *et al.* (2005) trazem contribuições ao processo decisório considerando ainda ambientes de conflito. Fazem a distinção entre “posições” e “interesses”, para que se encontrem, o mais claro possível, as descrições das posições e interesses de cada uma das partes em negociação, inclusive buscando-se as diferenças dentro de cada grupo. Considera-se ainda que em uma mesma parte pode haver diferenças quanto a posições e interesses.
- Fisher *et al.* propuseram o Gráfico Circular (2005, p.86), envolvendo diferentes ciclos, passando cada um por “Definição do Problema”, “Análise”, “Abordagens - soluções propostas pela Teoria”, e “Ideias de Ação”. A proposta GEM utiliza-se do Gráfico Circular e o insere no processo decisório multicritério e multiagente, ampliando ainda com a utilização de múltiplos gráficos circulares, concomitantemente, para tratamento de tensões/conflitos e acompanhando e apoiando a negociação, por múltiplos agentes, com a definição dos conflitos e contexto.
- Likert e Likert (1979, p.4) já afirmavam que apesar do progresso no reconhecimento de direitos e na sua legitimação como valores humanos básicos, em especial, do reconhecimento pelas nações do direito de autodeterminação, ainda é insatisfatória a disponibilidade de sistemas sociais que viabilizem estes direitos. Assim, para o âmbito institucional, Likert e Likert (1979, p.133) já defendiam a necessidade de se estabelecer um alto nível de confiança, crédito, lealdade e franqueza entre os membros do grupo, e lealdade ao grupo como um todo. Propõem o princípio dos relacionamentos de apoio para melhorar o nível de confiança nos grupos, com a ênfase de um comportamento de apoio sincero, para aqueles que tiveram percepção de desconfiança para com o grupo.
- Diversas posturas servem para enfrentar construtivamente a diversidade. Fisher *et al.* (2005, p.93) defendem uma melhor aproximação entre as partes que pode ser feita como o apoio de um árbitro imparcial e procedimentos para tratar de situações de divergência. As preocupações futuras tornam-se prioridade e as queixas anteriores passam pela exigência de serem superadas. E ainda, deve-se focar nas possibilidades de benefícios mútuos, para favorecer o desenvolvimento de uma relação vantajosa para todos os envolvidos, com a satisfação dos interesses de ambos com soluções criativas. O que converge com Chrispino

(2007, p.23) sobre mediação por levar a atitudes de tolerância, responsabilidade e iniciativa individual influenciando favoravelmente nos ambientes em que a mediação é praticada.

### **Como a proposta GEM foi desenvolvida**

Estes princípios de multiculturalismo são os elementos para construção da proposta GEM. Esta é a motivação de uma tese em Engenharia de Produção. Busca-se assim oferecer meios para operacionalizar uma gestão com estes princípios respeitando as particularidades de cada instituição. Estes princípios trazem a essência da problematização ou do que se precisa alcançar, o que se pode traduzir em métricas mais ou menos agregadas, e meios para melhorar estas métricas no cotidiano da instituição de ensino. A teoria e a empiria proporcionaram direta ou indiretamente a construção de procedimentos e recomendações metodológicas para a melhoria do desempenho institucional.

### **Como as Escolas foram beneficiadas**

Buscou-se a construção de uma estrutura de gestão estratégica multicultural baseada no BSC para as instituições que atuaram como parceiras nesta pesquisa e para outras interessadas para aplicação da proposta GEM. As instituições que contribuíram para a realização desta pesquisa têm em comum princípios democráticos que dão suporte à diversidade cultural. Valorizam a gestão participativa, abrangendo os profissionais da escola, alunos e respectivas famílias. Estas instituições parceiras forneceram informações sobre seu funcionamento, propiciaram a pesquisa de campo e a validação da estrutura conceitual construída no âmbito da pesquisa.

Tanto as instituições parceiras nesta pesquisa como também as que desejarem utilizar a metodologia GEM poderão beneficiar-se desta para:

- Melhor diagnosticar os problemas, hierarquizá-los e aprofundar em seu conhecimento.
- Propiciar trabalho perseverante em equipe para analisar contexto.
- Conduzir a cada um perceber-se como voz ativa, que é ouvida com respeito, estimulando-se ainda mais sua participação.

- Prover recursos para os líderes da instituição promoverem o novo modelo de gestão.
- Mapear os recursos disponíveis e os escassos e indicar em que grau serão usados eficaz e eficientemente.

A promoção para uso da metodologia GEM foi idealizada para alcançar a todos. Porém, pode-se propiciar capacitação e recursos/ferramentas para os candidatos a seu uso voluntário. Assim, propor a utilização da proposta GEM para apoiar programas e projetos de desenvolvimento institucional é um modo de promover a mais ampla utilização.

### **Surgimento da proposta GEM a partir de problemas da escola**

Conforme o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001) as escolas precisam estruturar e manter seu espaço democrático e participativo. Diversas são as dificuldades, algumas traduzidas como resistências para esta realização. Os gestores se dedicam à modernização, buscam o diálogo, mas as tarefas diárias dos profissionais da escola acabam por encobrir ou gerar obstáculos. Ou seja, é na escola em funcionamento que se quer a modernização. É na escola real, onde se presencia mais a diferença ou particularismos, que este trabalho precisa ser realizado.

### **Negociação com as escolas para aplicação da metodologia GEM**

O ponto de partida é o trabalho voluntário que possa ter como essencial um processo de longo prazo, de diálogo, e destacadamente não traumático. Reconhecer, dar voz, promover as mudanças gradualmente, manter transparência, buscar aceitação, ter espaço para discussão como algo natural são os componentes para que haja engajamento do sujeito da escola nesta proposta de gestão.

### **Como a proposta GEM foi implementada**

Uma hierarquização dos problemas da escola e a escolha dos procedimentos e recomendações metodológicas que possam abordar mais rapidamente os problemas mais críticos pode ser um caminho mais eficiente. O sistema de métricas foi construído a partir das definições participativas de visão estratégica, objetivos, indicadores de desempenho, metas e iniciativas de melhorias. Onde a instituição escolar quer chegar

será a inspiração e a proposta GEM serve como ferramenta para que se possa alcançar este ponto desafiador.

### **Quem são seus usuários**

A proposta GEM busca um processo participativo que inclua os diversos atores diretos ou indiretos do ambiente escolar. São incluídos neste processo todos aqueles voluntariamente disponíveis. Gestores, profissionais da escola, alunos, membros do conselho escolar, famílias, profissionais da secretaria de educação. A implementação da proposta GEM deverá ter uma equipe gestora da escola para garantir que o processo tenha o melhor andamento.

### **Papéis/apoiadores**

Para aplicação da proposta GEM é recomendável uma etapa prévia de apresentação de sua estrutura, das mudanças potenciais na instituição, das novas solicitações para os profissionais da escola. Nesta etapa sugere-se a aplicação do questionário disponível no Apêndice C, em duas partes, sendo a primeira referente à aceitação da proposta GEM e a segunda em relação à disponibilidade para cada respondente atuar nos diferentes papéis apoiando a aplicação da proposta GEM. Os papéis previstos são: coordenador, mediador, observador, relator, orientador, apoiador. Busca-se ainda obter o grau de aceitação para assumir cada um dos destes papéis para implantação da proposta GEM, que pode ser indicado por um percentual (de 0 a 100%).

### **Instrumentos empregados para o desenvolvimento da proposta GEM**

A proposta GEM, para seu desenvolvimento, foram utilizadas fontes, da teoria e da empiria. O ponto de partida foi a possibilidade de que uma definição estratégica participativa poderia ser desdobrada em ações diversificadas no cotidiano escolar mas que convergiriam para o alcance dos objetivos estratégicos. Como esta diversificação incluía aspectos intangíveis, relacionados com o multiculturalismo, a adaptação do BSC à escola mostrou-se promissora. Uma etapa de construção de um BSC próprio para a escola junto com seus gestores gerou um mapa estratégico, como trabalho empírico no Colégio Estadual Visconde de Itaboraí.

Não foram encontradas bibliografias, nas bases de dados pesquisadas, que tratassem simultaneamente do BSC e multiculturalismo. Verificou-se a carência de pesquisas de

BSC para escolas e ainda o tema multiculturalismo na escola carecia de propostas mais abrangentes. Precisou-se ir às escolas ouvir o que faziam para acolher a diversidade cultural. Para isto foi estruturado um estudo de caso explanatório com cinco escolas sendo pesquisadas.

Conhecer os problemas da escola por meio de bibliografia própria e com a bibliografia sobre multiculturalismo serviu de base para o estudo de caso. A bibliografia pesquisada sobre BSC, a construção do mapa estratégico da escola e o estudo de caso propiciaram elencar recomendações metodológicas, procedimentos e sistema de métrica para a gestão estratégica que pudesse levar educação ao sucesso.

A proposta GEM tem um sistema de métricas nos moldes do BSC. As medidas do BSC no nível mais agregado são os indicadores de desempenho distribuídos em categorias denominadas perspectivas. O indicador é o topo de uma estrutura composta por métricas compostas ou singulares.

O que é trazido como contribuição nesta tese, quanto ao sistema de métricas, é a categoria ou perspectiva denominada "multicultural". Concretiza-se no sistema de métricas o conteúdo da teoria combinado com o estudo empírico em escolas que buscam uma atuação favorável com a pluralidade cultural. Beneficia-se do BSC por tratar dos aspectos intangíveis próprios de uma abordagem multicultural. Outra contribuição desta tese quanto à proposta GEM é seu conjunto de procedimentos e recomendações metodológicas para alavancar os indicadores e métricas tanto da perspectiva multicultural como das demais.

O BSC como metodologia de gestão estratégica, com base em Kaplan e Norton (2004a), dá suporte aos dirigentes para implementar, esclarecer, compartilhar e gerenciar a estratégia de forma consensual, propicia o estabelecimento de metas individuais e de equipe, e critérios para alocação de recursos, planejamento e orçamento, feedback e aprendizado estratégicos. A gestão estratégica procura garantir que a estratégia seja o ponto de referência para todo o processo gerencial da instituição. Por isto, o BSC busca promover uma visão compartilhada como base para o aprendizado estratégico, mantendo uma estrutura de indicadores de desempenho, distribuídos em um conjunto de perspectivas.

### **Dilema – “tratar conflitos aumenta os conflitos”**

Assis e Canen (2004, p.722) argumentam que em “um mundo marcado por ódios e intolerância” propiciar as diversas contribuições para a construção de caminhos plurais para o resgate de identidades marginalizadas, que teria como linha mestra o “desafio a preconceitos e construção das diferenças de um modo mais amplo”, apoiaria a formação e garantia de espaço próprio para o debate e negociação social.

Fábio Barbirato (O Globo, 30/12/2010, primeiro caderno, p.7) escreve coluna intitulada “Os pais são responsáveis”. Nesta discute sobre a responsabilidade dos pais na educação e formação dos filhos. Apresenta como exemplo o caso de mães que na ocupação das comunidades da Vila Cruzeiro e do Complexo do Alemão entregaram seus filhos aos cuidados da polícia com a declaração de que preferiam que o filho estivesse preso do que morto. Isto é um caso extremo, mas chega-se a este quando não se dá a devida atenção ou não se utiliza os melhores recursos para reverter situações inadequadas. Este exemplo responde a uma questão desta tese quanto a conflitos, resultando na compreensão de que o não tratamento dos conflitos pode gerar situações de prejuízo irreversível, surgindo reivindicações maiores e mais difíceis de serem atendidas. Isto é muito mais do que o risco de se encontrar ou aumentar conflitos quando estão sendo tratados os conflitos existentes.

### **4.2 Componentes da Gestão Estratégica Multicultural**

A proposta de Gestão Estratégica Multicultural (GEM) é organizada em conjuntos de procedimentos, recomendações metodológicas e sistema de medidas para acompanhamento e melhoria do desempenho institucional. Reúne as características do BSC com funcionalidades que apóiam a gestão multicultural de instituições de ensino, conforme o diagrama apresentado na Figura 4.1.



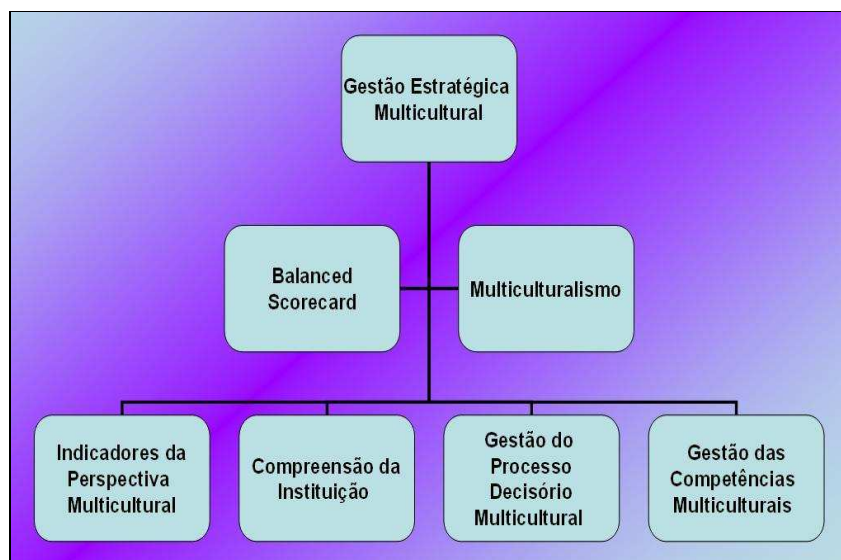


Figura 4.1: Diagrama da Proposta de Gestão Estratégica Multicultural – GEM.

O primeiro conjunto, denominado “Compreensão da Instituição”, tem o objetivo de manter os dados e análises organizados para que se possa alcançar maior compreensão da instituição resultando em conclusões-chave para a gestão. Destaca-se o interesse em saber o estado atual da instituição, seu histórico de vida, seus recursos e resistências para a mudança, bem como o entendimento de conseqüências quando se trata do preâmbulo das decisões institucionais. Os componentes deste conjunto são:

1. Recomendação metodológica “Compreensão da Instituição com o exercício da Desconstrução”.
2. Procedimento “Acompanhamento do ciclo de vida das ideias”.
3. Procedimento “Definição dos requisitos situacionais”.

O segundo conjunto “Gestão do Processo Decisório Multicultural” toma como base as recomendações de Fisher *et al.* (2005, p.69) devido à sua importância para o processo decisório. Necessita-se elaborar uma descrição do problema e apresentá-la antes da proposta de solução, com o cuidado de reconhecer os interesses da outra parte da discussão como elemento do problema global. Após conhecer os interesses e razões, propostas de solução são apresentadas. Os critérios e motivos que cada lado da discussão usa não são automaticamente conhecidos por todos, nem imediatamente

interpretados, o que faz necessário ter um tratamento metódico para esclarecê-los. Os componentes deste conjunto são:

1. Procedimento “Acompanhamento e apoio ao processo decisório multicritério e multiagente”.
2. Procedimento “Gestão de planos de contingência”.
3. Procedimento “Mediador e Relator”.
4. Procedimento “Gestão da Decisão”.
5. Procedimento “Ferramenta de auxílio para análise de posições”.

O terceiro conjunto “Gestão das Competências Multiculturais” tem o objetivo de colaborar com o desenvolvimento da sensibilidade quanto à pluralidade cultural, apoiar a mediação e a tradução entre os grupos, com atenção ao reconhecimento das peculiaridades de cada um. Tem fundamento na epistemologia multicultural, que, conforme Semprini (1999, p.83-84), sustenta que uma realidade pode levar a diferentes descrições, em função do modo que se compreende uma realidade e de como se cria esta descrição, valorizando a instabilidade, a mistura, e a relatividade. Os enunciados produzidos dependem das interpretações individuais ou coletivas. Tanto o emissor como o receptor desses enunciados influirão no encaminhamento das interpretações. Considera-se nesta epistemologia que a verdade só pode ser relativa com base na história pessoal ou em convenções coletivas, não fazendo sentido a objetividade dos conteúdos subjetivos, a menos que se considere apenas como uma versão da realidade. Os componentes deste conjunto são:

1. Recomendação metodológica “Produção e compartilhamento do conhecimento”.
2. Recomendação metodológica “Identificação dos elementos impulsionadores e inibidores da ação pró-estratégia”.
3. Recomendação metodológica “Avaliação e alavancagem da qualidade da comunicação”.
4. Recomendação metodológica “Reconhecimento, reflexão e superação dos limites de visões etnocêntricas”.
5. Recomendação metodológica “Descrição e discussão sobre os erros, para encaminhamento da reparação e aprendizagem”.
6. Recomendação metodológica “Desenvolvimento da confiança”.

7. Procedimento “Planejamento e acompanhamento do processo de aprendizagem e desenvolvimento humano”.
8. Procedimento “Estabelecimento do ‘Lay-out’ de equipes de trabalho”.

O quarto conjunto é o sistema de medidas para acompanhamento e melhoria do desempenho institucional. Este abrange os indicadores do BSC nas perspectivas adaptadas a instituições de ensino com a inclusão da perspectiva multicultural. Toma-se como exemplo a métrica "Grau de fomento à participação de todos, democraticamente, no planejamento e processos decisórios" que compõe o indicador de “Liderança” na perspectiva multicultural. Seria necessário estipular, periódica e participativamente, valores para cada métrica. Desta forma seria possível atualizar os indicadores que agregam o conjunto de métricas, possibilitando comparações para a tomada de decisão. Os procedimentos e recomendações metodológicas estão sendo propostos com o objetivo de melhoria institucional, o que poderá ser constatado pelo sistema de medidas. Os componentes deste conjunto são os seguintes indicadores da perspectiva multicultural:

1. Indicador de “Liderança”.
2. Indicador de “Negociação”.
3. Indicador de “Solidariedade”.
4. Indicador de “Pesquisa para compreensão”.
5. Indicador de “Autonomia/auto-estima”.

Os indicadores propostos nesta tese serão detalhados neste capítulo com os respectivos conjuntos de métricas.

#### **4.2.1 Conjunto “Compreensão da Instituição”**

O conjunto “Compreensão da Instituição” tem objetivo de manter os dados e análises organizados de forma a obter maior compreensão da instituição, resultando em conclusões-chave para a gestão. Os seguintes procedimentos e recomendações metodológicas correspondem à proposta de organização de registros e métodos para a renovação contínua dos ciclos de gestão que passam por investigação e decisão.

### **Recomendação metodológica “Compreensão da Instituição com o exercício da Desconstrução”**

Esta recomendação metodológica tem o objetivo de auxiliar o agente da gestão a identificar os termos binários, sua problematização, e o levantamento de idéias, críticas, observações, desejos, preocupações, temores, hierarquia de valores, restrições, etc., no contexto institucional.

O conceito de desconstrução, introduzido por Derrida (2007, p.37-38), tem como elemento primordial a busca de uma justiça infinita, e para isto um exercício de contínuo questionamento sobre a origem, os fundamentos e os limites de nosso aparelho conceitual, teórico ou normativo em torno da justiça. Busca-se evidenciar e superar as injustiças concretas, qualquer que seja sua origem. A desconstrução leva à suspensão do crédito de axiomas tradicionalmente aceitos, possibilitando transformações em diferentes campos da sociedade.

Conforme Semprini (1999, p.73-74), a recepção e interpretação dos enunciados passam neste âmbito multicultural a ter importância elevada. Converte com Fraga (2003, p.45) que valoriza a atenção às operações de significação do mundo, ao invés de uma interpretação pronta e fatalista. O ato de compreensão da instituição propicia estar em conformidade com o fluxo das ações co-humanas e com relevância do humano. A autora apresenta o conceito de transformação intersubjetiva, que representa a superação da relação dominador-dominado.

Perelman (2007, p.31) adverte que a investigação não deve se limitar à palavra, considerando que com estas são possíveis as falhas de mensagem. Tanto o conhecimento do contexto, como as informações sobre o assunto, permitem reduzir mal-entendidos, e levam à compreensão da mensagem de forma mais coerente com o pensamento de seu emissor.

Compreender a instituição, conforme Thiollent (1997, p. 49), se refere à pesquisa aplicada, conduz a valorização de habilidades de comunicação, trato com pessoas e grupos, e a possibilidade para oferecer subsídios para identificar e resolver problemas,

inserir o conhecimento dos indivíduos e grupos na elaboração do conhecimento coletivo. Cada um neste contexto deve encontrar as palavras adequadas para descrever, questionar ou criticar o que estão observando, e oferecer a informação produzida pela pesquisa para todos os participantes.

Um preconceito tem raiz e dispositivo propagador, não acontece por acaso. Pode gerar segregação, até o ponto que o segregador não sabe porque está segregando, ou seja, segrega por motivo fútil. Porém a construção de um preconceito pode ter ocorrido a partir de uma demanda intencional de formação de uma imagem de superioridade entre povos, culturas, grupos etc. Isto se pode verificar nas manifestações de rechaço aos ouvintes que buscam as músicas estrangeiras por achar que as de seu país são de menor valor cultural. O que é pregado entre os jovens, permanece como idéia própria sem que haja questionamento. Por traz disso, funciona uma rede de propaganda que passa a ser mais eficiente por encontrar canais do tipo "boca-a-boca". Se os exemplos das escolhas no campo das artes não forem suficientes, podem-se apontar os hábitos em termos de vestuário. Sentir-se ridículo em suas vestes traz a questão se este padrão de "beleza" partiu ingenuamente de um "amigo" para outro, ou foi criado em algum ponto com objetivo de lucro, seja da indústria, do comércio e outros.

Lança-se mão da representação de três grupos conforme uma curva de Gauss. Uma minoria de cada lado e uma maioria no meio. A minoria denominada de grupo A é contra os atos desrespeitosos e mostra sua indignação explicitamente. Outra minoria denominada de grupo C realiza enfaticamente atos desrespeitosos e mostra despreocupação quanto aos males que estes atos trazem em consequência. Uma maioria denominada de grupo B fortalece o grupo C ou alternativamente fortalece o grupo A em função dos hábitos, regras e políticas correntes.

Quando o grupo A tem força e atua com a aceitação do grupo central, espera-se atenuação dos atos desrespeitosos que podem ocorrer de forma mais pacífica. "Pode ser" no sentido de que se necessita organizar as atuações para que se possa efetivamente encontrar o pacifismo.

Quando o grupo C tem força e atua com a aceitação ou com o descaso do grupo central, aumentam-se as ameaças dos atos desrespeitosos desgastando-se as instâncias judiciais

nos tipos de litígio que surgem da falta de consideração aos direitos do outro. Assim, o apoio do grupo central a um dos dois grupos laterais ou seu descaso pode levar a banalização ou naturalização de atos desrespeitosos.

### **Procedimento “Acompanhamento do ciclo de vida das ideias”**

Niven (2005, p.18) apresenta o conceito de ciclo de vida de ideias, com uma adaptação de "What's the Big Idea" de 2003 de Davenport e Prusak, nas cinco seguintes fases: Progenitor, Piloto, Projeto, Programa, Perspectiva, e Difusão. Cada idéia tem um progenitor que é representado pela pessoa que a introduziu ou a antecipou na organização despertando interesses. Quando a ideia é introduzida geralmente inicia-se na forma de um piloto, uma implementação em escala limitada em uma área da organização. Na fase piloto, as ideias são levadas para teste, para determinar se são apropriadas para ampla aplicação nas organizações. Quando o piloto é considerado um sucesso, a ideia é geralmente transformada em um programa, ganhando a atenção de muitos gerentes seniores e começando por atrair recursos à medida que se propaga por toda parte da organização. Quando a ideia se torna parte de cada rotina diária da organização, diz que alcançou a fase de perspectiva. Quando as ideias são compartilhadas por grande parte da população, um número considerável de pessoas sabe como a ideia é usada na prática. O estágio final no ciclo de vida interno de uma ideia de negócio é o da difusão. Niven considera que a implementação do BSC em muitas organizações está na etapa de difusão.

A essência do ciclo de vida de ideias permite que seja adaptada para a gestão das ideias no âmbito da gestão institucional. Assim, o procedimento "Acompanhamento do ciclo de vida das ideias" tem o objetivo de manter ao alcance de todos os envolvidos da instituição, as ideias geradas, o estágio de evolução da ideia, seus autores, permitem manter versões aperfeiçoadas destas ideias, indicando as situações geradas por estas, como problemas gerados tanto pela sua comunicação, pela sua aplicação, como também nas fases de discussão.

Este procedimento tem como objetivo resguardar idéias, principalmente as que foram originadas por pessoas que não compõem o grupo hegemônico, manter o reconhecimento de autoria, propagar seu conteúdo para todos envolvidos da instituição,

propiciando discussões sobre elas, fomentando assim seu amadurecimento, tudo isto podendo ser de visibilidade para toda a instituição por mecanismos de consulta.

Neste sentido, pode-se apresentar como exemplo a advertência de Adorno e Horkheimer que revela a essência do pensamento hegemônico, que denominam de "racionalidade da própria dominação". Quando analisam a indústria cultural, sistema constituído por cinema, rádio, revistas etc., Adorno e Horkheimer (1985, p.100) destacam a necessidade desta indústria por métodos de reprodução para que se viabilize o trabalho de um grande número de pessoas. O que se difunde segue então padrões que são estabelecidos em função da menor resistência por parte dos consumidores desta indústria. Porém, os fundamentos destes padrões estão no que advertem estes autores: "O que não se diz é que o terreno no qual a técnica conquista seu poder sobre a sociedade é o poder que os economicamente mais fortes exercem sobre a sociedade".

Converge com o que Bourdieu (1997, p.29) adverte sobre a televisão, que se mostra como "um instrumento de criação de realidade" ou como "árbitro do acesso à existência social e política". Falconi, (2008, p.55) se refere à globalização como fenômeno da "consolidação da hegemonia cultural e ocidental", e até que se possa discutir sobre direitos humanos, estes "direitos" são universalistas e não garantem a compatibilidade com todas as culturas.

Este procedimento busca ainda oferecer apoio para aproximação e valorização de todos os atores da organização. Uma contribuição que em um momento é considerada insatisfatória ou inviável, posteriormente, esta pode ser para a organização de grande benefício. Ter os registros de participação de cada um, já é um sinal de reconhecimento. As lideranças da organização devem conduzir o processo de acompanhamento e estímulo à participação de todos, garantindo a ética e cuidando de situações criadas por polarizações.

### **Procedimento "Definição dos requisitos situacionais"**

Conforme Likert e Likert (1979, p.174), a convergência de compreensão sobre fatos ou requisitos situacionais poderia ocorrer se houvesse o reconhecimento de todos quanto à adequação dos métodos utilizados. Facilitaria esta convergência o acesso dos

envolvidos aos métodos usados, aos resultados obtidos, bem como a garantia de liberdade de cada um para buscar novos dados do processo real.

O procedimento “Definição dos requisitos situacionais” tem como objetivo oferecer condições de uma compreensão construída por um conjunto de pessoas sobre os requisitos situacionais. Considerando-se a necessidade de convergência sobre esta definição, busca-se, quando não for possível a convergência, que se reveja se os métodos utilizados para o levantamento são da concordância de todos, ou que cada um pudesse avaliar os resultados dos métodos empregados, ou então que os interessados pudessem buscar novos dados do contexto real, e ainda propor outros métodos (LIKERT, LIKERT, 1979, p.174).

Desde a imediata definição, até todas as tentativas de convergência podem ser registradas e analisadas pelos gestores e demais profissionais. Este procedimento tem o objetivo de apoiar a distribuição mais justa de recursos. Uma concessão ou subsídio isoladamente já merece uma justificativa, e se registrada com a descrição de seu contexto, permite transparentemente, definir critérios para que outras situações semelhantes possam merecer o tratamento compatível, e que não sendo possível, também seria justificado a não-concessão ou o não-subsídio.

Aqueles atores que por meios próprios, sejam recursos ou modos de encaminhamento, não requereram a concessão ou subsídio, estando inclusive em condições adversas, também merecem ter registro desta situação para equilibrar os critérios de concessão ou subsídio de forma mais justa.

Diferentes formas de resistência poderiam ser conhecidas e toleradas desde que não fossem contra a integridade de cada pessoa, da organização como um todo, ou partes desta. Porém, as resistências tidas como saudáveis trazem a oportunidade de mudanças também saudáveis, desde que o encaminhamento seja adequado. Esta adequação pode variar de um caso para outro, e em função de quais atores ou causas estiverem em questão.

O registro e análise das formas de resistência têm como objetivo fazer surgir causas primeiras das tensões e insatisfações para que seja possível encontrar meios para saná-



las. Assim o mapeamento das mudanças apoiaria o registro e análise das formas de atuação na instituição, retratando o surgimento, fortalecimento, expansão, manutenção e contração destas estruturas e modelos de trabalho. Os envolvidos em cada situação, a descrição em si, servem de elemento de análise propiciando estabelecer rumos para o futuro da instituição e de seus atores.

Caberia ainda a construção e gerenciamento de lista de verificação das conseqüências. A identificação de possíveis conseqüências, que pudessem se desdobrar tanto das ações como das omissões, conforme discutido por Fraga (2003, p.19). Primeiro, levantar participativamente as possibilidades de ações ou omissões. Em seguida, para cada ação ou omissão, reunir conseqüências hipotéticas. Considera-se que em situações em que houver a menor possibilidade de dano para o humano, deveria existir a clara responsabilidade de se afastar a ação ou omissão de sua realização.

#### **4.2.2 Conjunto “Gestão do Processo Decisório Multicultural”**

A metodologia GEM toma como base as recomendações de Fisher *et al.* (2005, p.69) devido à sua importância para o processo decisório. Necessita-se elaborar uma descrição do problema e apresentá-la antes da proposta de solução, com o cuidado de reconhecer os interesses da outra parte da discussão como elemento do problema global. Após conhecer os interesses e razões, propostas de solução são apresentadas. Os critérios e motivos que cada lado da discussão usa não são automaticamente conhecidos por todos, nem imediatamente interpretados, o que faz necessário ter um tratamento metódico para esclarecê-los.

Diversas posturas servem para enfrentar construtivamente a diversidade. Fisher *et al.* (2005, p.93) defendem uma melhor aproximação entre as partes que pode ser feita como o apoio de um árbitro imparcial e procedimentos para tratar de situações de divergência. As preocupações futuras tornam-se prioridade e as queixas anteriores passam pela exigência de serem superadas. E ainda, deve-se focar nas possibilidades de benefícios mútuos, para favorecer o desenvolvimento de uma relação vantajosa para todos os envolvidos, com a satisfação dos interesses de ambos com soluções criativas.

Miccuci (2008, p.57), ao tratar de segurança e prevenção contra acidentes, no que se refere à identificação de causas considera fatores institucionais, o que inclui decisões estratégicas, processos institucionais, planejamento, modos de comunicação etc. Regras implícitas e atitudes sutis são faces da cultura institucional, e esta tem influência sobre o modo de funcionamento da instituição, sendo elementos fundamentais na gestão do processo decisório multicultural.

### **Procedimento “Acompanhamento e apoio ao processo decisório multicritério e multiagente”**

A harmonização das diferenças de interesses, crenças, valorização do tempo e das previsões, e aversão ao risco, pode ser facilitada pelo registro e hierarquização destas propriedades individuais e de grupos. Favorece esta priorização, a compreensão de que os interesses mais poderosos são as necessidades humanas básicas, seja de segurança, bem-estar econômico, sentimento de pertença, reconhecimento e controle sobre a própria vida (FISHER *et al.*, 2005, p.66-67).

Sessões de sugestões livres, conforme prescrevem Fisher *et al.* (2005, p.81), possibilitam que ideias sejam registradas, e apresentadas como uma realização coletiva, e com seus resultados pode-se em seguida apontar as ideias que os membros do grupo consideram mais promissoras, aperfeiçoá-las, tornando-as mais realistas, enumerando meios para executá-las, bem como, estipular prazo para avaliação e decisão. O mesmo possibilita ampliar a qualidade do processo decisório, quando apoiado pela Lógica *Fuzzy*.

Características a serem observadas ao longo do Processo Decisório buscando-se a melhor escolha e adaptação das dinâmicas para uso da GEM:

As medidas "Como o problema é percebido", ao longo do tempo, relacionando pessoas a problemas e diferentes momentos são registradas, podendo ter a variação conforme o Tabela 4.1.

Tabela 4.1- Medidas "Como o problema é percebido".

Nível de percepção
"Vejo grande relação com minha vida ou com a vida de quem considero".
"Vejo média relação com minha vida ou com a vida de quem considero".
"Vejo pouca relação com minha vida ou com a vida de quem considero".
"Não vejo relação com minha vida ou com a vida de quem considero".

As medidas "Grau de envolvimento" de cada ator, ao longo do tempo, em problemas específicos em diferentes momentos são registradas, podendo ter a variação conforme a Tabela 4.2.

Tabela 4.2 - Medidas "Grau de envolvimento".

Grau de envolvimento
"Pró-ativo"
"Colaborador disponível"
"Colaboração pontual"
"Colaboração pequena"
"Apatia"

As medidas "Como cada um ouve o outro" interrelaciona seus ator, ao longo do tempo. Em diferentes momentos são registradas podendo ter a variação conforme a Tabela 4.3.

Tabela 4.3 - Medidas "Como cada um ouve o outro".

Como ouve o outro
"Com desejo de ouvir"
"Ouve em um tempo limitado"
"Ouve e interfere"
"Ouve com pouca atenção"
"Desprezo"
"Sem relacionamento ou sem contato"

A opção "sem relacionamento ou sem contato" existe para distinção das ligações entre pessoas que se relacionam das que não se relacionam. Outras medidas são recomendadas nesta tese como: medida "Grau de receptividade para com a diferença"

(ao longo do tempo); medida "Valores morais que prioriza" (ao longo do tempo). Cada elemento da lista de valores morais terá uma atribuição do grau de importância para cada pessoa ao longo do tempo. A lista é única para todos os participantes e cada um pode atribuir percentuais de importância (0 a 100%).

O ato de documentar os processos de negociação em um sistema de informação deve servir para manter a documentação, transparentemente, ao alcance de todos os envolvidos, sem privilégios. Não deve funcionar como um mecanismo para se estabelecer e manter um poder totalitário na instituição de ensino. Ao contrário, deve-se estabelecer e manter uma gestão igualitária, rechaçando-se esquemas de censura do tipo "Big Brother", conforme escreveu Orwell em sua obra "1984". Assim, o diálogo em um ambiente de respeito mútuo e confiança devem ser a base desta gestão.

Busca-se institucionalmente estabelecer, participativamente, um nível de qualidade mais elevado. Tomando-se como base o contexto de uma instituição multicultural, a definição estratégica deve em sua construção garantir o máximo de discussão com a contribuição de todos.

Distingue-se aqui passividade e pacifismo. Caracterizado pela passividade, espera-se ou resigna-se diante de situações adversas. Enquanto que, caracterizado pelo pacifismo, tem-se uma preocupação de solucionar conflitos respeitando-se as partes envolvidas. Tratar o conflito pode involuntariamente aumentar o conflito.

Tratar das situações de conflito requer disponibilidade para enfrentar impopularidade e dissabores. Os problemas parecem encobertos até que ao surgirem situações extremas ocorrem exposições, mas sem que se revelem imediatamente suas causas e nem sua trajetória até as consequências.

Num primeiro momento, deve-se saber que regras podem ser admitidas para que o diálogo perdure durante a discussão.

As regras são eleitas como uma espécie de governo central, mas que podem passar por redefinições para que se possa garantir com estas a co-gestão.

As regras gerais, ou regras das regras, também poderiam ser constituídas com a participação de todos, e se caracterizariam pela manutenção dos seguintes aspectos:

- Manutenção de um ambiente de confiança mútua.
- Todos podem se expressar independentemente de sua posição hierárquica, mas sempre com respeito e responsabilidade.
- O que se busca não é um sistema de punição, mas uma estrutura de comunicação que permita refletir sobre privilégios.
- Processo decisório não como um mecanismo de homogeneização, mas como um exercício de discussão o mais abrangente possível.
- As pessoas que vivem um problema não podem ter seus conhecimentos sobre seus problemas desconsiderados e nem suas formas de solução desprezadas, por alguém que se acha possuidor de conhecimento específico formal saber mais do que aquele que o vive.

Alguns sinais que servem de evidência para caracterizar ambientes de conflito são: falta de confiança nas relações sociais, fuga, negação das evidências, declínio da auto-estima, violência por violência, violência praticada em grupo, conivência nas práticas de violência, violência crescente e extremada, modos inseguros de tratar os problemas, comunicação ineficaz.

### **Procedimento “Gestão de planos de contingência”**

Em uma instituição multicultural pode-se encontrar diferentes graus e modos de aceitação da incerteza, bem como do preparo para enfrentá-la. Estas diferenças podem tornar-se fonte de problemas para a gestão. Neste sentido, preparar-se para as incertezas e imprevisibilidade quanto ao futuro de um grupo, requer conhecer os diferentes modos com que são interpretados e solucionados os problemas por seus integrantes (FRAGA, 2003, p.90).

Busca-se oferecer recursos para que as instituições possam interpretar e prever fatos, considerando que o sentimento de incerteza e modo de enfrentá-las são características da herança cultural de uma sociedade.

Situações de exceção são levantadas com a devida descrição. Esta descrição é aperfeiçoada e validada por um conjunto de pessoas. Atributos são fornecidos na fase de análise quanto aos efeitos percebidos no presente ou passado, ou esperados para o futuro, diante de uma situação descrita.

Após a descrição da situação, uma lista de recursos e competências para a sobrevivência da instituição e superação das condições de exceção é construída com a indicação de procedimentos a serem executados. De posse da lista de recursos-competências-procedimentos candidatos, escolhe-se criteriosamente os mais promissores, seguindo os cuidados caso haja necessidade de implementação imediata.

Em caso de situação futura, pode-se verificar as condições dos recursos e competências, quanto à necessidade de investimentos para sua melhoria ou aquisições, ou também a capacitação e adequação dos procedimentos à cultura da instituição.

O exercício de gestão de contingências pode ter benefícios com a análise do histórico desde épocas remotas, tanto com a possibilidade de prever situações ou variações destas. Isto ajudaria a planejar investimentos e capacitações na organização ou até modificações nos processos institucionais. Em função da pluralidade cultural, a qualificação e o grau de severidade das contingências podem variar de uma pessoa para outra.

### **Procedimento “Mediador e Relator”**

O mediador e relator lançam desafios, estimulam a participação, categorizam respostas, dentre outras atuações. Conforme afirmam Likert e Likert (1979), a capacidade de um grupo para desenvolver soluções novas e criativas para problemas difíceis deve ser considerado de importante valor estratégico para as instituições. Estes autores ainda advertem sobre a necessidade de se desenvolverem instituições sociais mais sofisticadas e instituições que tenham a capacidade de tratar, construtivamente, os conflitos gerados por mudanças ou por diversidade (LIKERT, LIKERT, 1979, p.6).

Este procedimento tem o objetivo de dar suporte ao processo decisório, garantindo-se o equilíbrio das soluções e da participação das pessoas. Um mediador escolhido criteriosamente, com o devido registro destes critérios e com base em uma descrição de

conflito, lança desafios, estimula a participação, distribui papéis, tanto em defesa como de refutação de ideias, e categoriza respostas. Cada contribuição registrada estimula que outras sejam fornecidas e superadas.

Ao longo ou ao final dos trabalhos, todos podem ser avaliados, tanto o mediador quanto os demais participantes. Nesta avaliação, novas medidas podem ser determinadas, como exemplo, o “grau de desembaraço”, que em relação a alguns pode ser de grande valor conhecer seu crescimento. Para aqueles que prévia e reconhecidamente apresentam elevado “grau de desembaraço”, pode-se sugerir como medida, o “grau em que ouve com atenção”.

Chrispino (2007, p.16) afirma que, apesar da existência prévia de divergências nos diversos grupos humanos, sua percepção e identificação é tardia, geralmente na fase das manifestações violentas. Como diante das manifestações do conflito tenta-se resolvê-lo, afasta-se assim a manifestações violentas, mas não se dá o tratamento devido às causas. O autor ressalta que antes a escola recebia alunos que tinham histórias e sonhos muito próximos, porém, com o maior acesso da população às escolas, sem que estas se preparassem para receber os novos perfis de alunos, que se distinguem mais fortemente nos valores, cultura, hábitos e opiniões conduz-se a conflitos e desdobra-se em violências. Pode-se, ainda, citar auxiliando a reflexão sobre conflito:

“Outro mito importante construído em torno do conflito, e que está também sendo superado, é aquele que diz que o mesmo atenta contra a ordem. Na verdade, o conflito é a manifestação da ordem em que ele próprio se produz e da qual se derivam suas conseqüências principais. O conflito é a manifestação da ordem democrática, que o garante e o sustenta.” (CHRISPINO, 2007, p.17)

A presença do mediador precisa ser reconhecida, mas ao mesmo tempo que presente deve por um lado garantir a não-imposição de suas próprias opiniões, por outro lado, garantir que a diversidade de opiniões nos processos em equipe, o que poderia ser considerada uma “neutralidade preparada”, e não uma “neutralidade descompromissada”. Na ocorrência de desvantagem deverá ser hábil em equilibrar e desequilibrar a discussão, como até garantir cotas proporcionais de falas.

O objetivo não é o atendimento das demandas individuais, mas conhecer e registrar de forma pessoal ou impessoal as observações descritas por cada colaborador. Assim, o mediador deve também estar atento às possibilidades de represálias sobre os

participantes das discussões. Será o primeiro a mostrar que está atento à fala do outro, a dar este exemplo e segurança como diretriz, desta forma estará incentivando e apoiando a fala do outro, evitando-se interrupções.

É vantajosa a disponibilidade do mediador experiente, mas esta disponibilidade precisa incluir a preparação de novos mediadores. Os mediadores “em preparação” iniciam por questionar os fundamentos dos estereótipos ao ponto de identificá-los e desfazê-los para si, estando em melhores condições para auxiliar as equipes neste procedimento de “desafio de estereótipos”.

Inspira-se no princípio de que existe o “direito de perguntar” e o “dever de responder/prestar conta”, como algo voluntário. Valorizam-se e respeitam-se as afinidades de seus participantes. A discussão sobre os problemas reais pode gerar ou aumentar as desavenças. Simular com assuntos desvinculados do contexto institucional ou de menor peso para a instituição pode ser o exercício de preparação para se tratar dos problemas reais.

Conforme princípios do multiculturalismo crítico (CANEN, CANEN, 2005, p.32), modalidade que pode ser compreendida como uma forma de atitude em relação à diversidade cultural, buscando-se entender e administrar suas fontes, as seguintes recomendações podem ser listadas para os participantes e se apresentam como competências multiculturais:

- Estabelecer e manter respeito mútuo, independente do cargo.
- Suspensão da susceptibilidade.
- Garantir o direito à fala/participação de todos.
- Conhecer as posições e interesses dos demais.
- Capacidade de incentivar participação.
- Flexibilidade para assumir posição crítica em um momento e em outro criativa.
- Procurar ver de formas diferentes simulando um perfil que pode existir ou não dentro da instituição.
- Respeitar o sentimento de pertença a qual grupo.



Como exceção, o participante convidado poderia não estar em condições de seguir estas recomendações, pelo menos no início, mas poderia ser informado de sua existência.

### **Procedimento “Gestão da Decisão”**

Este procedimento tem o objetivo de fornecer uma visualização de nível mais global do conjunto de processos decisórios, ou dar suporte ao plano individual de cada processo decisório separadamente. Destaca-se ainda a relevância em descobrir se há lacunas em termos de planejamento e ação para os problemas e conflitos da instituição, e se os planos existentes estão em harmonia com a estratégia e cultura da instituição.

O acompanhamento da discussão possibilita a hierarquização de objetivos corporativos e de grupo, considerando-se problema e necessidades, e possibilitando-se a hierarquização das decisões candidatas, acompanhamento das ações, monitoramento de conflitos e correções de curso.

Um sistema de informação é proposto aqui para gerenciar simultaneamente múltiplos processos representados por gráficos circulares e atuação de diferentes especialistas, para tratamento de tensões/conflitos e acompanhar/apoiar a negociação, por múltiplos agentes, com a definição dos conflitos e contexto (FISHER *et al.*, 2005, p.88). Desta forma abrange a identificação, tratamento e acompanhamento das tensões e conflitos, com a manutenção do respectivo histórico. Combinar o uso do Gráfico Circular com o exame do problema por diferentes especialistas, considerando-se o modo que cada especialista diagnosticaria a situação, que abordagem sugeririam e que sugestões práticas forneceriam.

Fisher *et al.* (2005) propuseram quatro etapas básicas de invenção de opções, operando entre o particular e o geral através de um Gráfico Circular. O gráfico apresentado na Figura 4.2 tem os espaços dos quadrantes definidos por pares, pela combinação de elementos dos seguintes conjuntos. Primeiro, atuação “na Teoria” ou “na Vida Real”; Segundo, “identificação do que está errado”; “O que pode ser feito”. Os quadrantes representam as fases do processo decisório, em quatro etapas, como Definição do Problema, Análise, Abordagens, Ideias de ação.

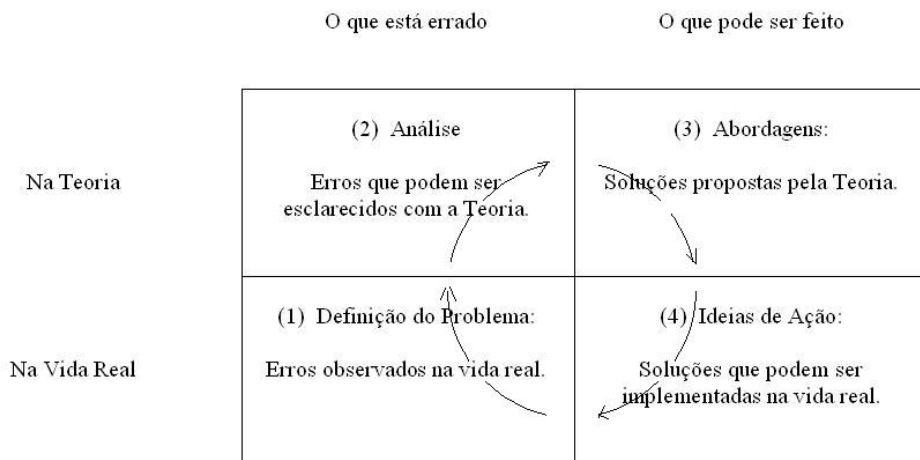


Figura 4.2: Gráfico Circular.  
Fonte: Fisher *et al.*. (2005, p.86)

Estes ciclos valorizam o aprimoramento do trabalho do agente de decisão por favorecer a clareza nas etapas para solução de problemas. Permite com isto o maior compartilhamento deste processo com diferentes agentes de decisão, facilitando ainda a existência de forma organizada de vários processos simultâneos representados por gráficos circulares.

As fases do ciclo do Gráfico Circular são apresentadas a seguir:

(1) Definição do Problema: erros observados na vida real. Busca-se identificar o que está errado, quais sintomas atuais, e que fatos não agradam comparados com uma solução preferível.

(2) Análise: erros que podem ser esclarecidos com a Teoria. Diagnostica-se o problema. Busca-se distribuir os sintomas em categorias. Sugere-se causas. Observa-se o que falta. Assinala-se as barreiras à resolução do problema.

(3) Abordagens: soluções são propostas pela Teoria. Busca-se propor estratégias. Estabelece-se recomendações possíveis. Busca-se conhecer as soluções propostas pela teoria. Geram-se ideias amplas sobre o que poderia ser feito.

(4) Ideias de Ação: soluções que podem ser implementadas na vida real. Busca-se propor ações. Listam-se providências específicas que poderiam ser tomadas para lidar com o problema.

Busca-se oferecer recursos para interpretar as variações importantes que viessem a demandar ajustes nas decisões da instituição como um todo. Assim, a comparação da realização com os respectivos planos, as interpretações do contexto, correção de rumo, as descrições de resultados e consequências de cada processo decisório teriam seus dados e análises disponíveis para compartilhamento.

### **Procedimento “Ferramenta de auxílio para análise de posições”**

Esta ferramenta propicia observar o contexto e buscar conhecer posições assumidas e sua respectiva motivação. Tem importância também identificar qual entendimento das outras pessoas sobre o que está sendo buscado. Neste sentido, interessa saber os múltiplos interesses de cada lado. Porém, sem esperar que deduções sejam feitas por outros, deve-se explicar seus próprios interesses, ao ponto de que seja possível estabelecer uma legitimidade e conseqüentemente facilitar o convencimento do outro (FISHER et al., 2005, p.69).

A multiplicidade de propostas de acordos, com variedade em grau de complexidade de implementação, que possam ser produzidas livres da pressão crítica, torna-se favorável para convergência e sucesso do processo de negociação (FISHER *et al.*, 2005, p.88).

Destacam-se os conceitos que distinguem “posições” e “interesses”. Assim buscam-se o mais claro possível as descrições das posições e interesses de cada uma das partes em negociação, inclusive sobre a própria parte. Considera-se ainda que em uma parte pode haver diferenças quanto a posições e interesses. Isto não impede, conforme Fisher *et al.* (2005), de que um interesse possa ter diferentes posições alternativamente. Pode-se levantar para cada posição o grau de aceitação para cada ator, e o nível de benefício para cada um, de forma que se estabeleçam soluções de ganho mútuo. Não deverá ser um simples algoritmo de hierarquização, contudo, a escolha será feita pelas partes, que após a análise, se comprometerão com a implementação da solução e suas consequências.

### **4.2.3 Conjunto “Gestão das Competências Multiculturais”**

Este módulo denominado Gestão das Competências Multiculturais tem o objetivo de colaborar com o desenvolvimento da sensibilidade quanto à pluralidade cultural, apoiar a mediação e a tradução entre os grupos, com atenção ao reconhecimento das peculiaridades de cada um. Agências culturais poderiam realizar pesquisas que propiciassem a compreensão do modo do funcionamento das sociedades culturalmente diversificadas e de como as organizações atuam na formação de seus ambientes. Ou seja, busca-se compreender como as organizações selecionam, interpretam, escolhem e criam ativamente seus ambientes (TROMPENAARS, 1994, p.19).

Este módulo tem fundamento na epistemologia multicultural, que conforme Semprini (1999, p.83-84) esta epistemologia sustenta que uma realidade pode levar a diferentes descrições, em função do modo que se compreende uma realidade e de como se cria esta descrição, valorizando-se a instabilidade, a mistura, e a relatividade. Os enunciados produzidos dependem das interpretações individuais ou coletivas. Tanto o emissor como o receptor desses enunciados influirão no encaminhamento das interpretações. Considera-se nesta epistemologia que a verdade só pode ser relativa, com base na história pessoal ou em convenções coletivas, não fazendo sentido a objetividade dos conteúdos subjetivos, a menos que se considere apenas como uma versão da realidade.

Conforme Canen e Canen (1999, 2005), a capacidade de compreender as diferenças no modo de pensar, sentir e atuar dos líderes e seus seguidores seria um dos elementos que constituiriam a competência multicultural, competência necessária no contexto de instituições que lidam com a diversidade cultural em termos de etnia, religião, gênero, deficiência física e outros componentes cada vez mais presente nos debates atuais. Neste sentido, uma capacitação envolveria o desafio de visões etnocêntricas, tolerância para com a diversidade cultural e a compreensão que nenhum valor cultural é superior por si mesmo.

Para Likert e Likert (1979, p.146), quando uma instituição tem a compreensão da diversidade como algo de valor, surge a necessidade de dar atenção e prestar apoio ao seu interlocutor, mostrando interesse e consideração para ouvir o outro, independente de existir concordância.

John Checkland (1989) que propôs a metodologia denominada “Soft System Methodology” (SSM) e a definiu como uma articulação de um processo intrinsecamente participativo, em que hipóteses sobre o mundo são construídas, discutidas e testadas, considerando-se os mitos, significados relevantes e as lógicas de propósitos de conquistas expressas em modelos de sistemas. A SSM assume que indivíduos e grupos, sendo autônomos, farão diferentes avaliações e empreenderão diferentes ações. Isto cria problemas que o gestor deve enfrentar. A convergência é virtualmente uma condição para a existência de uma instituição. Mas a convergência nunca será completa e os problemas que são levantados das desigualdades fornecem mais elementos para o trabalho de gestão, e que as culturas não são completamente estáticas, e a SSM pode ser vista como uma maneira de explorá-la e possibilitar mudanças.

#### **Recomendação metodológica “Produção e compartilhamento do conhecimento”**

Este procedimento tem como objetivo apoiar a construção e compartilhamento do conhecimento por um ou mais grupos da instituição. A forma de expressão, bem como a visibilidade dos conhecimentos, deixam de estar restritos, e passam para uma ampla responsabilidade tanto de troca, como de construção conjunta, com base na confiança mútua.

A importância é considerada para a distribuição ou gestão do conhecimento. A gestão do conhecimento exige que regras sejam estabelecidas que possam garantir o sucesso de uma instituição na sociedade do conhecimento, e que abrangeria a capacidade de gerar conhecimento, inovar e empreender. Ainda requereria monitoramento e gerenciamento dos capitais do conhecimento (CAVALCANTI *et al.*, 2001, p. 51)

Os capitais do conhecimento são especificados em quatro categorias: o capital ambiental, o capital estrutural, o capital intelectual e o capital de relacionamento. O capital ambiental abrange características locais como condições sócio-econômicas, aspectos legais, valores éticos e culturais, aspectos governamentais e aspectos financeiros. Porém, além de uma análise precisa do ambiente de atuação, necessitam-se de planos factíveis e ação para o futuro da instituição (CAVALCANTI *et al.*, 2001, p. 55-56).

Flutuações políticas e econômicas de um país afetam o desempenho de uma instituição. O conhecimento da configuração social possibilita conhecer potencialidades do mercado. Cavalcanti *et al.* (2001, p.61) destacam a importância de estudos antropológicos, históricos e sociológicos que são indispensáveis para a identificação de oportunidades de atuação.

E quanto ao capital intelectual, ativo intangível que pertence ao próprio indivíduo, abrange a capacidade, habilidade e experiência quanto ao conhecimento das pessoas de uma instituição. Aumentam, quanto mais forem utilizadas e compartilhadas (CAVALCANTI *et al.*, 2001, p.67).

#### **Recomendação metodológica “Identificação dos elementos impulsionadores e inibidores da ação pró-estratégia”**

Este trabalho de identificação requer atuar entre objetivos e a visão do plano estratégico vigente, ressaltando-se sua abrangência da organização como um todo e seu longo prazo de alcance.

O plano estratégico deve ser a expressão tanto das diferenças quanto da mudança, não limitando-se especificamente à única forma de operação, por isto mantém-se ressaltado “aonde deseja-se chegar” como instituição. Sua elaboração deve ser participativa para que seja um compromisso de todos, ao invés de uma imposição para todos. Neste sentido, é papel dos líderes propiciarem e estimularem esta participação mais ampla.

O plano estratégico corporativo desdobra-se nos planos estratégicos departamentais e individuais e descem aos níveis tático e operacional. Apesar das peculiaridades dos planos táticos e operacionais, e a relação das partes com o todo institucional, estes devem estar à disposição, transparentemente. O orçamento participativo, tanto para a manutenção da instituição como para sua alavancagem e inovação, deve ser criteriosamente ajustado e aprovado em função da estratégia.

#### **Recomendação metodológica “Avaliação e alavancagem da qualidade da comunicação”**

Este procedimento trata de aspectos como alteridade, clareza, feedback, defasagem temporal, ambiguidade, complexidade, imprecisão, incerteza, nebulosidade. Esta avaliação, ao contrário de ser uma operação para “caçar culpados”, tem como objetivo legítimo a reflexão acerca dos tipos de comunicações aceitas. O termo “aceito” tem importância primordial no sentido de que uma fala “inadequada” é persistente quando existe aceitação pelos seus ouvintes. Esta aceitação dá-se pela omissão como permissão implícita, ou por afinidade, como por permissão explícita. Torna-se interesse saber as “inadequações” como atributo da realização de um grupo, e ainda descrevê-las, porém não como um ato acusatório. O próximo passo será desestimular estas falas “inadequadas”, que por uma atuação enfaticamente da liderança, deverão trazer efeito num curto prazo.

No sentido humanístico, a fala adequada tem indispensavelmente a manifestação da tolerância e respeito. Tem no exemplo de seus líderes o estímulo imprescindível para sua alavancagem. Busca-se conhecer o bloco cultural do outro, suas peculiaridades e sabedoria, evitando-se a comparação depreciativa entre pessoas, e ainda encontrar uma forma de expressão que valoriza o outro, e que compreenda sua mensagem nas diferentes formas, comunicação oral, as emoções, silêncio etc. Espera-se que, com o movimento baseado na essência de liderança, possa colaborar neste intermédio, e criar as condições de convidar e aceitar o outro no processo decisório, num relacionamento baseado na tolerância, e potencializar assim a comunicação construtiva, propiciando conversação pelo estabelecimento da paz, do diálogo, da negociação.

A solicitação de opiniões dos profissionais deve ser frequente, de forma que algumas questões e conceitos serviriam para a reflexão e poderiam servir de elementos para a construção de uma medida de “Qualidade da Comunicação”. Interessaria conhecer o grau de aceitação e questionamento sobre as fontes de informação, e deste se destacaria o conceito de “estereotipagem” como uso de formas extremas e exageradas a partir da observação do comportamento do outro. Assim um conjunto de observações dos modos de comunicação, como expressões, emoções, presença ou ausência de respostas, o tipo de resposta etc. Seria considerado nesta elaboração da medida, de forma a permitir que ações de esclarecimento e de aproximação pudessem ser realizadas com objetivo de

atenuar os atos depreciativos. Por outro lado, as ações de valorização e estimulação colaborariam com a melhoria da auto-estima do outro.

Algumas questões colaborariam com a gestão multicultural como: Garante-se o direito de expressão por pessoas de classes menos favorecidas? Evita-se a estereotipagem? Observa-se como se trata o diferente? Inibe-se a depreciação? Estimula-se a valorização do outro? Acredita-se no diálogo? Facilita-se o diálogo? Aceitam-se mudanças? Há consideração sobre os valores humanos? Valoriza-se a paz, o diálogo, a negociação? Há cautela para que se evite a comparação entre pessoas? Há consideração com todos não excluindo pessoas em função de classe social, limitações, etc.? Procura-se ouvir o outro? Responde-se sem truncar a fala do interlocutor? As manifestações de ironia e sarcasmo são identificadas e há procedimento para sua neutralização de forma negociada? Fala-se de modo que o outro compreende?

### **Recomendação metodológica “Reconhecimento, reflexão e superação dos limites de visões etnocêntricas”**

Quando um indivíduo ou grupo declaram “pensamos desta forma” então espera-se não existir motivos para que em algum momento haja negação deste posicionamento. Se “pensamos” como grupo, e mesmo fora do “centro” do grupo, geralmente conserva-se as fortes opiniões em si mesmo, apesar de contrárias à essência de quem está à margem. Quanto mais se permitam as manifestações dos indivíduos, desde que se respeite a integridade das partes, mais propício convívio entre pessoas de diferentes culturas. Num exercício em que mais frequentemente manifestam-se as diferenças, mais naturalidade se possibilita alcançar.

A visão etnocêntrica alcançou a posição central facilitada pela insuficiente resistência à imposição de uma superioridade. Esta resistência, se existisse, seria silenciosa e eficaz, ou até simplesmente com uma pergunta do tipo “qual o motivo?”. Portanto, “assina-se” um contrato de submissão desnecessariamente ou para garantir as condições de subsistência.



### **Recomendação metodológica “Descrição e discussão sobre os erros, para encaminhamento da reparação e aprendizagem”**

Esta recomendação estabelece dois grandes grupos. O primeiro, de interesse desta metodologia, refere-se aos erros considerados “pequenos”, mas que são comuns e que acabam por somar prejuízos consideráveis para a instituição. O segundo grupo refere-se aos boicotes, planejados ou por oportunidade surgida. Este grupo não terá foco nesta tese. Os erros do primeiro grupo ocorrem no desempenho profissional, causados por comunicação deficiente, por preferências incompatíveis, despreparo, dentre outros, e ainda com as melhores intenções.

Os erros eventuais nos conduzem a mudanças em relação ao planejamento. Isto gera aprendizagens e oportunidades valiosas até então não previstas. Não seria abandonar a prática do planejamento para assumir a improvisação, mas considerar a complexidade que tem a imprevisibilidade como elemento estimulante da construção de estruturas de pensamento e de planejamento mais dinâmicas (MORAES, 2007, p.23).

Criar um ambiente onde todos estão prontos a aceitar a ideia da reparação, independentemente de seu status, ao invés de penalidades só para alguns. Um erro como resultado de um processo de aprendizagem pode até ser considerado em uma reflexão mais madura, como um caminho para o acerto. Um acerto, porém, pode ser considerado um erro em função de suas consequências. Cabe perguntar se “analisamos suficientemente as consequências”. Um erro que ocorre no desempenho do trabalho por uma pessoa pode ser consequência da interação com a equipe. Daí, pensar que o erro é da equipe, evita estigmatizar alguns, tornando o processo de compreensão e reparação mais aceitável por todos. Em uma abordagem multicultural deve haver maior cuidado em relação ao julgamento sobre ações e omissões. Assim o julgamento em uma cultura poderia considerar algo aceitável, porém em outra cultura, poderia considerar o mesmo como condenável.

### **Recomendação metodológica “Desenvolvimento da confiança”**

Canen e Canen (2004, p.42) defendem a articulação entre os temas “competências” e “multiculturalismo”, para que se possa estabelecer um *framework* que auxilie a gestores e futuros gestores no desenvolvimento de habilidades, experiências e conhecimentos

para a melhoria de seu desempenho e o da instituição. Porém a efetivação do êxito institucional, com a percepção por parte das pessoas sobre a valorização de suas identidades culturais dependeria da garantia da formação de um ambiente baseado na confiança.

Likert e Likert (1979, p.133) já defendiam a necessidade de se estabelecer um alto nível de confiança, crédito, lealdade e franqueza entre os membros do grupo, e lealdade ao grupo como um todo. Propõem ainda, o princípio dos relacionamentos de apoio para melhorar o nível de confiança nos grupos, com a garantia de um comportamento de apoio sincero, para aqueles que tiveram a percepção de desconfiança no convívio com o grupo.

Outro risco proveniente da imposição de métodos e soluções por administradores, é que estes poderiam entrar em choque com a cultura da instituição. Likert e Likert (1979, p.16) advertem que “administradores hábeis aplicam os princípios básicos usando métodos apropriados a uma indústria, ocupação e pessoal particulares e que são coerentes com as tradições de cada firma”.

Stühler e Assis (2009, p.105) afirmam que apesar do reconhecimento da diversidade faltaria assegurar a existência de valores como cooperação, solidariedade e pacifismo. As autoras colocam a confiança como componente necessário para o desenvolvimento de relações interpessoais construtivas, assim realçam a importância do ato de ouvir: "Quando alguém é ouvido (e compreendido), isso traz uma mudança na percepção de si mesmo, por sentir-se valorizado e aceito. E, por sentir-se valorizado e aceito, pode se apresentar ao outro sem medo, sem constrangimentos." (STÜHLER, ASSIS, 2009, p.119)

### **Procedimento “Planejamento e acompanhamento do processo de aprendizagem e desenvolvimento humano”**

Busca-se o fortalecimento do corpo funcional contra o assédio moral, formação de feudos e imposição de status. Propicia-se a discussão do mito da superioridade e o da inferioridade. Este procedimento caracteriza-se pelo planejamento e acompanhamento do processo ininterrupto de aprendizagem e desenvolvimento humano, por pessoa, departamento, projeto, classe de profissionais etc. Tem-se a preocupação com a

manutenção de inventário de competências e a definição das necessidades, planejamento e acompanhamento do desenvolvimento das competências multiculturais, bem como a interligação de saberes. Objetivo central deste procedimento é de potencializar a aprendizagem e o desenvolvimento humano, fortalecendo-se o corpo funcional da organização. Por exemplo, o conhecimento de uma ética polissêmica para o melhor encaminhamento das comunicações e interpretações, para redução de choques na comunicação e ação.

Relaciona-se ainda o desenvolvimento da capacidade de conhecer os conflitos, posições e interesses das partes, e negociar soluções efetivas de ganho mútuo. E ainda, o desenvolvimento da autonomia e melhoria da auto-estima pelo conhecimento de sua importância, capacidades e potencialidades. Relacionado ao conceito de solidariedade, busca-se o desenvolvimento da solidariedade propiciando estar atento ao outro como senso de humanidade, e ainda ampliar a capacidade de colaborar com o pleno desenvolvimento do grupo, estando atento às possibilidades de atuação empreendedora nos quais a orientação ao grupo poderá efetivar amadurecimento das equipes e inovações.

### **Procedimento “Estabelecimento do ‘Layout’ de equipes de trabalho”**

Importa aqui o conhecimento dos valores por bloco cultural, e o apoio às relações entre indivíduos e entre blocos culturais, até com o mapeamento de blocos culturais e seus relacionamentos para melhor convívio. Assim destacam-se os atributos humanos, como as interações que geram aprendizado.

Os choques poderiam, em função da mobilização de cada pessoa, ser definidos com atributos relacionados com os fatos vividos, percebidos, prováveis de ocorrer, narrados etc. Estes atributos não estariam ordenados numa escala de pesos, mas teriam importância em função de processos que poderiam disparar tanto sob a direção do próprio indivíduo como por quem coordenada atividades de formação em grupo. Estes atributos poderiam estar relacionados com o chamado "clima organizacional", porém, o objetivo não é dar um tratamento geral, mas perceber as necessidades de cada um no que se refere à dimensão "motivação", de forma que esta motivação ou desmotivação conduzam sempre para processos humanos produtivos e superativos, ou então de

distanciamento programado.

A Tabela 4.4 apresenta os atributos motivacionais possíveis, em sua forma inicial, e que poderiam ser ajustados conforme as necessidades do estabelecimento de ensino:

Tabela 4.4 – Atributos motivacionais.

Atributos
Apatia
Decepção/Frustração/Desilusão
Insatisfação Passiva
Satisfação
Entusiasmo Emocional
Insatisfação Produtiva
Entusiasmo Produtivo
Disciplina Produtiva
Instabilidade-Predominância

O atributo "apatia" indica que mesmo tendo o indivíduo envolvimento num projeto ou atividade de trabalho, este não se disponibiliza ou mostra pró-atividade diante de problemas ou necessidades em que poderia atuar, esperando sempre do outro, não porque não sabe, mas porque não tem o impulso interno de algum interesse próprio.

O atributo "decepção/frustração/desilusão" indica que o indivíduo chegou a um estado em que as promessas explícitas ou implícitas mostram impossibilidade de serem cumpridas. Inclui também o modo de atuar de cada uma das outras pessoas que este indivíduo se relaciona. O outro teria um "contrato" de seus modos de relacionar como promessa implícita, e ao ser percebido que estes modos foram modificados gera fortes descontentamentos. Promessas também são os compromissos formais, como os elementos fundamentais de um planejamento estratégico. Assim, "visão organizacional", "valores", "objetivos", "metas", "iniciativas de melhoria", funcionam como compromissos, que ao serem desconsiderados geram descréditos nesta e em outros modelos de gestão.

O atributo "insatisfação passiva" representa o estado em que o indivíduo pode se

manifestar sobre algo que não funciona como esperava. Porém, o indivíduo diante desta situação não conduz um processo adequado para modificá-la, seja por desconhecer seus direitos e alternativas, seja porque não se sente capaz, ou então não se sente seguro de que suas manifestações não trariam represálias como consequência.

O atributo "entusiasmo emocional" pode significar algo favorável, em muitos casos, mas requer avaliação de sua condução e consequências. Pode ser considerado um atributo que representa instabilidade diante de mudanças que venham a ocorrer provenientes de quaisquer origens. Pode ser caminho para avaliar alternativas de ação, ou então pode-se manter latente por tempo indeterminado.

O atributo "insatisfação produtiva" pode representar a situação em que expectativas sobre projetos e atividades individuais ou de grupo são modificadas ao longo do tempo, por exemplo, pelo amadurecimento natural que resultam dos processos intelectivos. Esta insatisfação leva a repensar os processos e atividades a ponto de levá-los de pequenas modificações até expressivos rompimentos ou distanciamentos, para conquistar situação mais adequada às aspirações individual ou de grupo.

O atributo "entusiasmo produtivo" pode representar a situação em que expectativas sobre projetos e atividades individuais ou de grupo são acentuadas ao longo do tempo, seja pelos resultados destes projetos e atividades, pelo reconhecimento de sua importância, ou também pelo amadurecimento natural que resultam dos processos intelectivos. Este entusiasmo pode levar a repensar os processos e atividades a ponto de alcançar expressiva superação, possibilitando conquistar situação mais adequada às aspirações individuais ou de grupo, e reabastecendo-se deste "entusiasmo produtivo".

O atributo "disciplina produtiva" pode representar a situação em que a gestão do processo impulsiona os desejos individuais e de grupo. O bom relacionamento entre estes desejos, sua identificação e construção de um planejamento estratégico mais consistente, e a confiança mútua são os elementos necessários para uma gestão estratégica de sucesso.

O atributo "instabilidade-predominância" representa a variação entre atributos, mas que encontra alguma predominância em algum destes atributos. Para que se mereça a designação de "instabilidade" seria necessário um mínimo de tempo de observação, e que se possa constatar não a transição natural de um estado para outro, mas a variação e a repetição. Em uma situação em que se verifique a necessidade de designar como

"instabilidade-predominância", há ainda a necessidade de declarar em campo adicional o atributo predominante. Por exemplo, o campo atributo principal seria igual a "instabilidade-predominância" e o campo atributo complementar receberia o atributo predominante com o valor "entusiasmo produtivo".

Estes diferentes atributos poderiam também coexistir para diferentes projetos e atividades. Por exemplo, enquanto um projeto a pessoa pode apresentar um "entusiasmo produtivo" em outro pode ter "insatisfação passiva". Com o tempo, o quadro pode mudar para qualquer outro atributo.

O conceito de "distanciamento ou rompimento programado" é considerado válido no modelo de gestão proposto. Após um período de tentativas percebe-se que a compatibilização é inviável. Neste caso o afastamento pode ser feito com a mediação de um terceiro resguardando-se para que a negociação ocorra em uma atmosfera de ética. A seguinte estrutura de dados, apresentada na Tabela 4.5, pode auxiliar este trabalho, organizando os dados colhidos das observações.

Tabela 4.5 – Estrutura de dados para registro das observações.

Dados Colhidos das Observações
Sequencial de Observação
Identificação do Projeto o Atividade
Identificação do Observador
Período Observado
Identificação do Indivíduo ou do Grupo Avaliado
Atributo Principal Observado
Atributo Complementar Observado
Ação Recomendada
Resultados Esperados
Resultados Observados
Análise

A estrutura de dados acima permitirá acompanhar a dinâmica de um conjunto crescente de processos simultâneos. Os atributos principal e complementar observados são definidos com valores da Tabela 4.4.

## **Outras Relações de Desempenho**

A Métrica “percepção da diversidade” tem seu valor definido inicialmente por termos lingüísticos, que podem ser empregados em função dos conceitos apresentados a seguir:

- Atributo “assimilada” significa que um grupo ficou com suas características culturais modificadas em grau de assumir a cultura vigente ou dominante como própria sem que outrora tivesse esta cultura delineado a identidade do grupo.
- Atributo “silenciada” quando aparentemente se assume as características culturais vigentes sem que ofereça resistência, apesar de se reconhecer a identidade cultural de seu grupo.
- Atributo “reivindicada” quando manifesta-se e mostra-se resistência em aceitar o que ameaça sua identidade de grupo apesar da não aceitação pelos grupos centrais, pelo menos, do direito de expressão.
- Atributo “percebida” significa que os grupos centrais reconhecem a diversidade ainda que não seja concedido espaço devido.
- Atributo “respeitada” significa que os grupos centrais possibilitam tipos de negociação com os grupos até então excluídos e permitem que aqueles sejam seus próprios representantes nas negociações.
- Atributo “convivência harmônica” significa que as diferenças são percebidas e seus representantes ou indivíduos destes grupos compartilham de direitos de cidadão.

A participação de diversos especialistas propiciará que sejam dados diferentes atributos para a métrica “percepção da diversidade” seguidos de uma intensidade e texto complementar.

A definição dos conflitos possibilita mapear o relacionamento entre indivíduos ou entre grupos, distinguindo-se como estes ocorrem. A definição do conflito pode ter como atributos um tipo do seguinte conjunto {“conceitual, relacional, de expectativa”}, acompanhado de intensidade e um texto descritivo complementar. O conflito do tipo “conceitual” indica a presença de divergências em conceitos, idéias ou princípios. O conflito do tipo “relacional” indica situação de conflito mais evidente de ter como fundamento insatisfações provenientes de desequilíbrios do relacionamento interpessoal. O conflito do tipo “de expectativa” indica que conflitos são provenientes

de diferenças entre o que se realiza ou que não se cumpre confrontando-se com as expectativas e contratos formais ou informais.

Busca-se ainda possibilitar o registro de textos avaliativos complementares. Os textos avaliativos poderão passar por outras fases de processamento para alcançar conteúdos de síntese com a devida categorização servindo para a construção dos parâmetros estratégicos.

### **4.3 Modelo BSC adaptado**

Esta seção trata da perspectiva que está sendo proposta para adição ao modelo do BSC. Seus indicadores poderiam fazer parte de outra perspectiva já existente, porém, com a valorização do multiculturalismo neste trabalho optou-se pelo estabelecimento desta nova perspectiva.

Diversas funcionalidades do BSC são mantidas neste contexto, como a construção de indicadores chave de desempenho, os diagramas de causa e efeito, denominados mapas estratégicos, e árvore de métricas, incluindo o uso de alertas, medidas de convergência e de dispersão, que indicam o grau de alcance das metas.

Elementos da metodologia original do BSC são também mantidos, por exemplo, o orçamento estratégico, e identificação de medidas perdidas do BSC, que pode se relacionar com inovação e investimentos estratégicos. As medidas perdidas do BSC podem corresponder às atividades que hoje não modificam favoravelmente os indicadores de desempenho, mas que posteriormente pode ter seu valor reconhecido. Porém, seria de interesse para a gestão institucional que os indicadores apresentassem a distinção entre este caso de inovação e a inação.

#### **4.3.1 Proposição de indicadores de desempenho para a perspectiva Multicultural**

Abrange-se as quatro perspectivas do BSC, ressignificadas e adaptadas, perspectiva financeira, perspectiva de desenvolvimento do Corpo Discente, perspectiva dos processos internos, perspectiva de inovação institucional, e adiciona-se uma nova perspectiva denominada perspectiva multicultural. A literatura sobre BSC recomenda 20 a 25 indicadores associados às suas perspectivas. Os indicadores de desempenho em sua



formação podem contar com um conjunto de medidas, e um modo de cálculo é definido para quantificação dos respectivos indicadores. Medidas de efetividade da gestão poderiam ser estabelecidas, e em especial modo, medidas de efetividade do emprego da proposta GEM. Este tipo de medida e sua investigação seriam de interesse para avaliar esta tese.

O mapeamento da estratégia é um ponto de destaque do BSC por oferecer uma representação visual dos objetivos críticos da instituição e de suas relações críticas, propiciando o trabalho coordenado e colaborativo de todos para atingir as metas definidas. Considerando-se a relevância dos elementos que devem compor o mapa estratégico e a eliminação de outros sem importância estratégica, Rampersad (2004, p.112) adverte:

“Todos os objetivos estratégicos devem ser integrados e afetar uns aos outros. Utilizam-se os objetivos para atingir outros objetivos, que por sua vez levaram ao objetivo final da organização. Os elos entre os diferentes objetivos tornam-se claros por meio de uma cadeia de causa e efeito. Os objetivos que não contribuem para o objetivo final da organização não devem entrar no scorecard. A cadeia de causa e efeito é uma ferramenta útil no desdobramento do BSC para os níveis mais baixos da organização. [...]”

As instituições precisam de ferramentas tanto para comunicar a estratégia como também para os processos e sistemas que os ajudarão a implementá-la. Os mapas estratégicos proporcionam aos empregados uma percepção de como suas funções estão ligadas aos objetivos gerais da instituição, possibilitando que trabalhem de maneira coordenada e colaborativa em prol de metas almejadas pela instituição. Mostram as relações de causa e efeito pelas quais certas melhorias específicas produzem os resultados almejados. Ou seja, como a instituição parte de iniciativas e recursos, inclusive ativos intangíveis, para alcançar resultados tangíveis (KAPLAN, 2004b, p.100).

Está sendo proposta neste trabalho uma nova perspectiva do BSC, aqui denominada de perspectiva multicultural. Seu surgimento tem como ponto de partida a reflexão sobre o referencial teórico desta tese. São cinco indicadores de desempenho, conforme figura 4.3, propostos para esta nova perspectiva: indicador de “Pesquisa para compreensão”; indicador de “Negociação”; indicador de “Autonomia/auto-estima”; indicador de “Solidariedade”; indicador de “Liderança”.

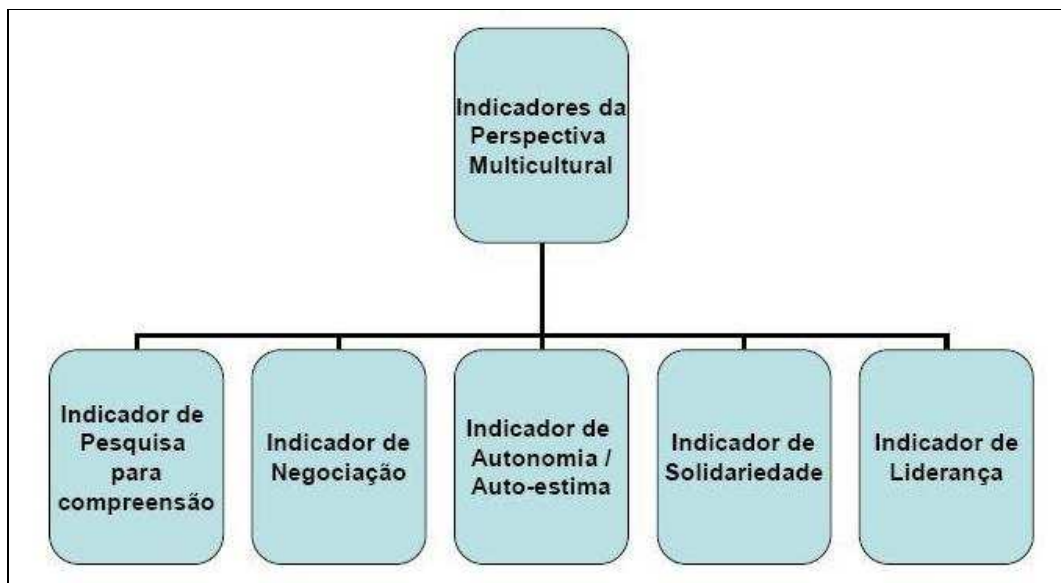


Figura 4.3: Indicadores da perspectiva multicultural.

Um indicador é formado por um conjunto de medidas para um determinado período definido participativamente. Desta forma seria possível comparar o crescimento de um indicador ou de suas medidas ao longo do tempo. Seria possível acompanhar o comportamento das medidas ou indicadores com a finalidade de conhecer dependências.

Neste trabalho foi escolhida uma escala única para valorar as medidas, porém cada medida apresentaria pesos próprios para cada elemento da escala. Por exemplo, dentre as medidas que compõem o indicador de “Liderança”, a primeira (“Grau de equidade nos julgamentos realizados dentro da organização”), o “sim” tem peso 2, “um pouco” tem peso 1, e “não” tem peso 0. A segunda medida foi modificada para efeito ilustrativo (de “Grau de rejeição à prática de concessões de privilégios?” para “Grau de prática de concessões de privilégios”) deste mesmo indicador. O “sim” tem peso 0, “um pouco” tem peso 1, “não” tem peso 2. De acordo com a necessidade e coerência os pesos para “sim”, “um pouco” e “não” poderiam ter outros valores, não se limitando a 0, 1 e 2.

Os pesos também não se obrigam a seguir uma ordem crescente ou decrescente. Alguma medida, por exemplo, poderia ter peso correspondente a “um pouco” maior que os pesos de “sim” e “não”, respectivamente. Isto tem explicação de que, em casos

específicos, ter “um pouco” seja mais benéfico do que não ter ou do que ter excessivamente.

A apresentação de um conjunto de medidas para um determinado período pode ser feita com o emprego do gráfico do tipo radar. Diferentes períodos poderiam ser representados, onde cada período seria representado com um aspecto diferente, distinguindo-se pela cor ou tipo de linha do gráfico.

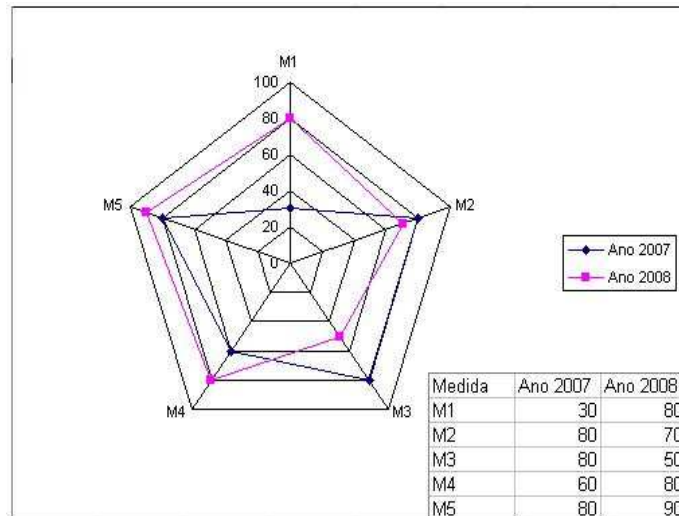
O “Valor Máximo do Indicador” permite estabelecer proporcionalidade do valor obtido para cada indicador em relação ao raio do gráfico do tipo radar. Desta forma, cada um dos cinco indicadores de desempenho para esta nova perspectiva teria seu respectivo “Valor Máximo do Indicador”.

Os dados referentes às medidas são obtidos pela observação realizada por um conjunto de pessoas designadas para tal. Daí, uma medida poderia ter valores diferentes para cada observador. Neste caso, um método para condensar as diferentes observações poderia ser aplicado, inclusive com a atribuição prévia de peso para cada observador.

A Atribuição de peso para cada Observador  $i$  - sobre uma medida  $j$  depende de grau de experiência do observador  $i$  especificamente sobre o assunto da medida  $j$ . Além da experiência, outros atributos são considerados, por exemplo, a imparcialidade do Observador  $i$ .

De uma forma mais simplificada, a atribuição de peso para cada Observador  $i$  poderia ser independente da medida  $j$ , considerando-se assim um grau de experiência geral. Uma situação intermediária pode ser estabelecida atribuindo-se peso para cada Observador  $i$ , para cada indicador de desempenho da perspectiva Multicultural, considerando-se assim um grau de experiência relativo a cada indicador desta perspectiva.

Corroborando com a escala que indica o grau de percepção de determinado elemento, cabe registrar para cada observador concorrente, sua descrição ou justificativa de sua pontuação, servindo estes dados qualitativos para futura validação junto aos dados sobre a escala.



**Figura 4.4: Gráfico de KIVIAT (tipo radar) apresentando medidas de desempenho.**

Ao se estabelecer os valores sintéticos das métricas para determinado período uma apresentação em formato conveniente pode ser feita conforme a figura 4.4, por meio de um gráfico de KIVIAT (tipo radar) medidas de desempenho de diversos períodos podem ser confrontadas para apoiar as análises realizadas pelos gestores.

#### **4.3.2 Medidas que retratam a prática multicultural**

A construção das métricas teve suporte teórico e empírico como pode ser apresentado a seguir. Da empiria foi possível, por exemplo, encontrar que os privilégios geram insatisfação por serem estes considerados atos baseados em critérios tendenciosos. O mesmo permitiu elaborar a métrica "grau de rejeição à prática de concessões de privilégios" do conjunto de medidas que compõem o indicador de "Liderança" apresentado na Tabela 4.6. O ato de buscar dar voz ao outro, conforme apresentado na empiria, serviu para inspirar a criação da métrica "grau de fomento à participação de todos, democraticamente, no planejamento e processos decisórios". A atenção e o apoio ao outro, bem como, considerá-lo como sujeito (TOURAINÉ, 1997, p.29-30) que se esforça para ser um ator na construção de si mesmo, faz mostrar que o outro tem importância (LIKERT, LIKERT, 1979, p.146) e colabora com o processo de inclusão. Estes são alguns dos elementos destacados nestas instituições estudadas.

Como aspecto teórico, se destaca dentre as medidas que compõem o indicador de "Negociação" da Tabela 4.7, a métrica "grau de compreensão sobre interesses do outro", que teve como base elementos apresentados por Fisher et al.(2005, p.70) para

condução eficaz das negociações. A métrica que trata da legitimidade nas deliberações foi baseada em Perelman (2007, p.31), que adverte sobre a necessidade de se estar atento além da palavra, para que se tenham recursos para tratamento das falhas de mensagem que inviabilizam a compreensão e que se possa alcançar o sucesso no processo deliberativo.

As seguintes medidas foram criadas a partir da reflexão propiciada pela pesquisa bibliográfica e pela observação problematizada dos contextos institucionais. Estas medidas deverão ter a definição dos respectivos pesos de forma participativa e garantir o maior prazo de validade possível. A Tabela 4.6 apresenta uma proposta de estrutura de medidas para composição do indicador de “Liderança”. Considera-se “liderança” no sentido da atuação inspiradora ou motivacional (Fraga, 2003, p.46), ouvindo o outro com sinceridade, valorizando sua fala. E, ainda, procura conhecer e facilitar o emprego de recursos que impulsionem o desenvolvimento de humano, propiciando o relacionamento de respeito mútuo e a redução das desigualdades sociais. As lideranças da instituição devem conduzir o processo de acompanhamento e estímulo à participação de todos garantindo a ética e cuidando de situações criadas por polarizações.

Tabela 4.6 - Medidas que compõem o indicador de “Liderança”.

1. Grau de equidade nos julgamentos realizados dentro da organização.
2. Grau de rejeição à prática de concessões de privilégios.
3. Grau de rejeição à prática de pressão emocional e mostras de poder.
4. Grau de transparência.
5. Grau de rejeição à prática de subsídios.
6. Grau de rejeição ao uso intencional de influências/”lobby”.
7. Grau de preocupação com a comunicabilidade.
8. Grau de fomento à participação de todos, democraticamente, no planej. e proc. decisórios.
9. Grau de fomento à capacitação das equipes.
10. Grau de atuação em parceria.
11. Grau de prática de uma gestão integral, diferindo de um modelo de caixa-preta, e considerando-se a relevância do humano.
12. Grau de existência de planos para administrar a diferença.
13. Grau de evidência de que a gestão baseada na supervisão e no controle está superada.
14. Grau de planejamento e prática para obtenção de benefícios ou lucros conjuntos.
14. Grau de prática planejada do “efeito agitador”, citado em Likert e Likert.
16. Grau de rapidez e clareza na caracterização dos conflitos e suas áreas de ocorrência.
17. Grau de acesso dos gestores, de forma responsável, aos detalhes do fluxo de informação.
18. Grau de compromisso das lideranças pela auto-sustentabilidade das soluções empregadas.
19. Grau de estímulo à proatividade, evitando-se paralisações diante de mudanças bruscas e intensas.
20. Grau de capacidade do grupo para definir o seu futuro por meio de processos de mudança.
21. Grau de diferenciação das formas de trabalho.
22. Grau de tolerância à incerteza.

A Tabela 4.7 apresenta uma proposta de estrutura de medidas para composição do indicador de “Negociação”. Almeja-se criar as condições para o ingresso de outros participantes no processo decisório, em um relacionamento baseado na tolerância, na qual se possa potencializar a comunicação construtiva, propiciando conversação pelo estabelecimento da paz, do diálogo, da negociação. Busca-se, com este indicador, acompanhar o crescimento da capacidade de cada um na solução de situações que surjam em função de suas diferenças

Considera-se importante nesta medição o grau de aceitação da pressão argumentativa e seu empenho em preparar seus integrantes para ouvir e interpretar, como movimentos imprescindíveis do processo de compreensão. O que o outro fala passa a ser considerado importante não apenas por relacionar-se diretamente com a execução de uma tarefa ou de uma negociação, mas valoriza-se como contribuição num processo coletivo de construção.

Tabela 4.7 - Medidas que compõem o indicador de “Negociação”.

1. Grau em que se busca a minimização do tempo e custos de negociação, e respectiva maximização dos resultados, com históricos atualizados e compartilhados.
2. Grau de participação nas negociações e processo decisório, baseada em confiança, observando-se n.o rodadas de negociação, a densidade e variedade do fluxo de informação.
3. Grau de estímulos para busca de soluções de conflitos.
4. Grau de superação efetiva de conflitos.
5. Grau de legitimidade nas deliberações.
6. Grau de tratamento dos casos omissos, sobre planos, regulamentos, normas, Leis etc.
7. Grau de debate para apreensão das restrições reais e possíveis do contexto.
8. Grau de empenho sobre as preocupações futuras e em vez de queixas passadas.
9. Grau de relaxamento da exigência de grande precisão, por tratar-se de escolhas humanas.
10. Grau de compreensão sobre interesses do outro.
11. Grau de estímulo à preocupação mútua, superando-se a preocupação exclusiva com seus próprios interesses imediatos.
12. Grau de relaxamento do ato de julgar durante o momento criativo.
13. Grau de empenho para ampliação de opções sobre a mesa de negociação.
14. Grau de cuidado em estabelecer propostas com possibilidades de benefícios mútuos.
15. Grau de empenho para inventar meios de facilitar as decisões do outro.
16. Grau de compreensão sobre os diferentes modos de valorização do tempo, dando-se importância ao presente ou ao futuro.
17. Grau de compreensão sobre diferenças na aversão ao risco.
18. Grau de precaução diante de possib. da decisão ser impedida por situações de incerteza.
19. Grau de cautela na elaboração dos termos, de forma que sejam atraentes para todos os lados em uma negociação.
20. Grau de preocupação quanto à rapidez do processo decisório, sem perder a qualidade.
21. Grau de empenho na formulação de acordos que a outra parte possa implementar com facilidade.
22. Grau de efetiva preocupação com a elaboração de propostas com qualidades como, ser justa, legal, e honrosa.

A Tabela 4.8 apresenta uma proposta de estrutura de medidas para composição do indicador de “Solidariedade”. Busca-se o desenvolvimento da solidariedade propiciando estar atento ao outro como senso de humanidade, e ainda ampliar a capacidade de colaborar com o pleno desenvolvimento do grupo estando atento às possibilidades de atuação empreendedora nas quais a orientação ao grupo poderá efetivar amadurecimento das equipes e inovações.

Tabela 4.8 - Medidas que compõem o indicador de “Solidariedade”.

1. Grau de adequação dos julgamentos às culturas envolvidas.
2. Grau de tolerância mútua.
3. Grau de colaboração mútua.
4. Grau de preocupação com o outro.
5. Grau de evidência de aproximação e integração.
6. Grau de confiança para a superação de bloqueios e boicotes.
7. Grau de prática de interpretação problematizada (não-fatalista) do mundo.
8. Grau de reconhecimento da própria incompletude.
9. Grau de prática de reparação e de perdão.
10. Grau de dedicação no planejamento e na execução do processo de inclusão de pessoas em função das diferenças.
11. Grau de qualidade de discussão para hierarquização de objetivos corporativos e de grupo, considerando-se as necessidades humanas básicas, incluindo segurança, bem-estar econômico, sentimento de pertença, reconhecimento e controle sobre a própria vida.

A Tabela 4.9 apresenta uma proposta de estrutura de medidas para composição do indicador de “Pesquisa para compreensão”. É um importante indicador para medir e acompanhar o crescimento da percepção por parte das pessoas sobre a valorização de suas identidades culturais, que pelo já exposto anteriormente depende da garantia da formação de um ambiente baseado na confiança (CANEN, CANEN, 2004, p.42).

Tabela 4.9 - Medidas que compõem o indicador de “Pesquisa para compreensão”.

1. Grau de prática de orientação nas pesquisas.
2. Grau de descobertas de elos na análise pelo grupo.
3. Grau de prática de propostas de abordagens em profundidade e largura nas pesquisas.
4. Grau de dedicação para utilização das análises das pesquisas.
5. Grau de evidência da prática de compartilhamento dos resultados das pesquisas, sejam dados, análises e seus desdobramentos.
6. Grau de evidência da prática de validação dos dados.
7. Grau da prática de identificação de padrões de comunicação heterogênea em vez de comunicação hegemônica.
8. Grau de prática de debate para conhecer antecipadamente as conseqüências.
9. Grau de investimento na qualidade das interações.
10. Grau de qualidade nas respostas às comunicações das equipes e das pessoas.
11. Grau de preparo para busca da compreensão.
12. Grau de retenção e aproveitamento de valores.
13. Grau de busca de compreensão dos limites, crenças, e necessidades do outro.

A Tabela 4.10 apresenta uma proposta de estrutura de medidas para composição do indicador de “Autonomia/auto-estima”. Baseia-se no conceito de democracia, no entanto em construção, que segundo Fraga (2003, p.12) como forma de representação, ao invés de permitir e conviver com a exclusão, propõe a inclusão para participação ampla e autêntica.

Tabela 4.10 - Medidas que compõem o indicador de “Autonomia/auto-estima”.

1. Grau de existência de planos individuais alinhados à estratégia organizacional, onde os Indicadores Institucionais se desdobram para Grupos e para Indivíduos.
2. Grau de manifestação de reconhecimento e sua percepção por parte do outro.
3. Grau de percepção de ser útil.
4. Grau de sentimento em comum de estar em processo de desenvolvimento.
5. Grau de ação motivacional e sua motivação resultante.
6. Grau de liberdade para ação criativa, individualmente e em equipe.
7. Grau de proatividade e interesse em vez de imobilismo e alienação.
8. Grau de estímulo à autonomia de cada colaborador.
9. Grau de consideração da situação histórico-política-social nas análises realizadas na instituição.
10. Grau em que os colaboradores acreditam poder interferir individualmente nos processos.
11. Grau de sentimento de aceitação de cada um pelas equipes para participar na construção da informação e no processo decisório.
12. Grau de participação de todos, continuamente.
13. Grau de questionamento antes da aceitação sobre as fontes de informação.
14. Grau de estímulo para que gestores e demais profissionais superem o trabalho exclusivamente repetitivo.

#### 4.4 Relacionamento entre as variáveis críticas

Deseja-se saber o grau de aumento da produtividade, que seria representada por uma variável dependente, em relação à prática de gestão em uma abordagem multicultural, representada por uma variável independente. Busca-se compreender a relação entre medidas e indicadores de desempenho, entre causas e efeitos, confirmar ou conhecer quais eventos propiciam a existência e intensidade de outro determinado evento. Alguns padrões poderiam ser previstos ou obtidos a partir de registros históricos.

Constituiu-se aqui uma hipótese de que indicadores de ocorrência nas perspectivas financeira e do desenvolvimento do Corpo Discente teriam seus resultados melhorados quando os valores de algumas medidas de desempenho, tidas como variáveis independentes, fossem incrementadas. A medida “Grau de sentimento de aceitação de



cada um pelas equipes para participar na construção da informação e no processo decisório”, do indicador de “autonomia/auto-estima”, seria um exemplo desta variável independente.

Inspirado na hipótese de que incompatibilidades culturais são fontes de insucesso das organizações (CANEN, CANEN, 2005, p.26-27), a medida “Grau de rapidez e clareza na caracterização / categorização dos conflitos e suas áreas de ocorrência.” que compõe o indicador de “Liderança”, poderia conduzir à observação se seu crescimento propicia a melhoria dos indicadores da perspectiva financeira e do desenvolvimento do Corpo Discente.

A medida “Grau da prática de identificação de padrões de comunicação heterogênea em vez de comunicação hegemônica” que compõem o indicador de “Pesquisa para compreensão”, como variável independente, poderia ser observada em comparação com estes indicadores da perspectiva financeira e do desenvolvimento do Corpo Discente.

A medida “Grau de diferenciação das formas de trabalho” do indicador de “Liderança” da perspectiva multicultural, poderia ser considerada como variável dependente e comparada em função de outra medida que caracterizasse o empenho institucional para o estabelecimento de competências interculturais. As medidas “Grau de adequação dos julgamentos às culturas envolvidas” e “Grau de dedicação no planejamento e na execução do processo de inclusão de pessoas em função das diferenças”, do indicador de “Solidariedade”, poderiam representar este grau de empenho, e consideradas variáveis independentes nesta situação.

#### **4.5 Prescrição das dinâmicas**

As dinâmicas aqui propostas servem para estimular ações que contribuam com a capacitação multicultural e também para levantar situações de barreiras a esta capacitação e atuação. Estas devem tratar de temas essenciais como a compreensão das diferenças, a reflexão sobre as oportunidades para as pessoas que compõem grupos excluídos, a confiança mútua que propicia a atuação em equipe, e a concepção de futuro. Estas dinâmicas podem ocorrer simultaneamente, desde que haja manutenção de

um ambiente de cordialidade, com suspensão da crítica, e que se possam registrar todas as observações relevantes. Poderiam funcionar como tempestade de ideias onde os participantes preencheriam fichas de resposta. Em seguida, as respostas seriam categorizadas e analisadas com o grupo.

### **Discussão sobre situações do cotidiano**

Alguns problemas da instituição de ensino são trazidos recorrentemente na mídia, nas pesquisas acadêmicas, nas avaliações e nas discussões para a formulação e implementação de políticas públicas. Os problemas sociais acabam sendo considerados pertencentes da escola, porque a escola recebe alunos com dificuldades, que por um lado não dá conta de resolvê-las e por outro também faz crescer estas dificuldades. Estes problemas acabam sendo reproduzidos e potencializados em sua passagem pelo ambiente escolar. Podem-se destacar alguns como: pobreza, falta de oportunidades, dificuldade de aprendizagem, desmotivação para aprendizagem, injustiça, falta de professores, desvalorização dos professores, evasão escolar, drogas/álcool, trabalho infantil, impunidade, criminalização do pobre, concentração de renda, incivilidade, racismo, privação cultural, déficit intelectual etc.

Recomenda-se dispor de um conjunto de problemas para que o grupo escolha como tema para trabalhar com a Metodologia GEM, conforme exemplos apresentados na Tabela 4.11.

Tabela 4.11 – Exemplos para uso nas dinâmicas.

Exemplos:
Estudar sobre opções de lazer e cultura, destacando-se programas de televisão.
Violências nas Cidades.
Relação interpessoal - com professores, pais, colegas.
Como ajudar a quem diz que "nada aprendeu"?
Como Você se vê no Mundo - expectativas para o futuro?
Distribuição de renda.
Política nacional e internacional.
Pesquisas/estatísticas sobre as eleições que mostram alienação.
Relação incluído-excluído - apoio à inclusão.

### **Obtenção de respostas após a realização das dinâmicas**

Identificar o que a equipe de trabalho aprendeu com as dinâmicas, que novas opiniões têm e que problemas emergiram da discussão, seguindo-se uma sequência de fases como conflito, identificação da situação, proposta de superação, negociação entre as partes, compromisso de implementação, realização em conformidade com o acordo e monitoramento contextual. Discutir um problema antecipadamente ao seu surgimento na instituição pode ampliá-lo. Quando se força a eliminação de atos violentos e desrespeitosos, posturas podem ser encobertas e passar a existir outras mais sutis e perversas. Uma reflexão proposta nesta pesquisa refere-se ao tratamento dos conflitos buscando-se saber se com isto aumentaria os conflitos, e também saber se o não-tratamento destes conflitos poderia multiplicá-los.

Observa-se a reciprocidade, que poderá proteger ou fortalecer a auto-estima dos participantes, pelo estímulo à participação, leitura, co-produção e defesa-discussão sobre os documentos produzidos, andamento de projetos, realização de serviços, parâmetros da estratégia, etc. O BSC funciona como mecanismo para construção do acordo do grupo. Relaciona-se com o que Demo (2009, p.89) discute sobre deliberação. Como medida da qualidade da gestão, indicadores são criados para representar o desempenho da instituição no planejamento, acompanhamento e execução da estratégia.

Vide no Apêndice D uma sugestão de repertório de problemas para uso nas dinâmicas.

Este repertório de problemas é apresentado em conjuntos como:

- Aspectos para superação do conflito cultural.
- Itens com aspectos mais relacionados à pedagogia.
- Itens com aspectos de prejuízos sociais extremos.
- Itens com aspectos mais relacionados a conflitos culturais.
- Itens com aspectos relacionados à incivilidade.
- Sobre o contexto escola e da formação profissional.

Este tipo de atuação convergiria com o que propõe Canen (2008, p.299) quanto ao trabalho de pesquisa no âmbito da formação de professores, desafiando a idéia de pseudoneutralidade e repensando sua prática de ensinar e pesquisar.

Baseado em Nóvoa (2010), o conjunto sobre o contexto escolar e sobre a formação profissional foi sugerido para o trabalho com a proposta GEM. Cabe ainda a seguinte referência:

“[...] A busca pela análise da identidade institucional ou organizacional do contexto em que se dá a formação de professores torna-se, neste prisma, objeto de pesquisa, de modo a articular a visão multicultural com o entorno específico em que circula o professor-pesquisador.” (CANEN, 2008, p.305)

Após a realização das dinâmicas, com o apoio da mesma comissão acima, levantam-se medidas e realizam-se entrevistas num segundo momento. Constituiu-se aqui uma hipótese de que indicadores de ocorrência nas perspectivas financeira e de desenvolvimento do corpo discente teriam seus resultados melhorados quando os valores de algumas medidas de desempenho, tidas como variáveis independentes, fossem incrementados. A medida “grau de sentimento de aceitação de cada um pelas equipes para participar na construção da informação e no processo decisório”, do indicador de “autonomia/auto-estima, seria um exemplo desta variável independente.

As seguintes etapas para simulação foram propostas conforme o fluxograma para realização das dinâmicas apresentado na figura 4.5:

Etapa 1 - Algumas situações cotidianas da organização servirão para investigação, a denominar-se simplesmente de "situação cotidiana", onde ocorrem processos decisórios, conflitos, compreensões, aproximações e distanciamentos. Os diversos participantes em situações cotidianas possuem perfis profissionais e pessoais específicos, a considerar.

Observam-se situações cotidianas selecionadas, identificando-se cada participante ou informante-chave, inclusive se este pertence ao grupo de controle ou de pesquisa. A observação e entrevistas são meios utilizados para atender às questões de pesquisa. Registram-se as respostas de cada participante, bem como suas diversas formas de reação.

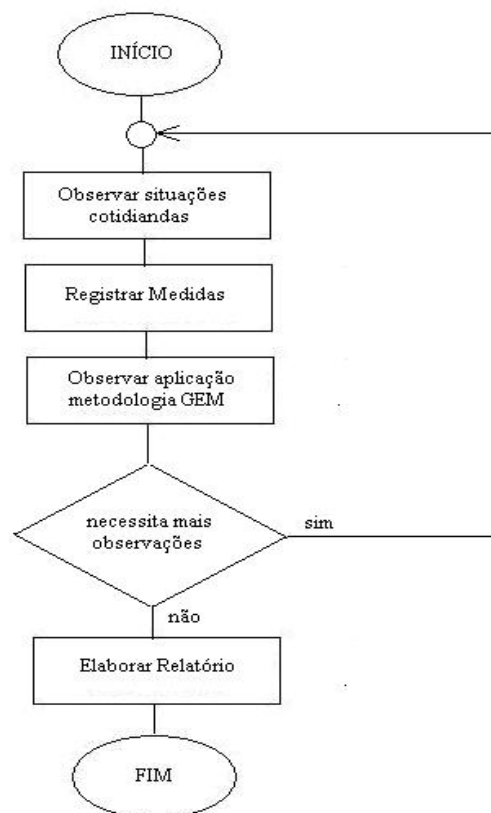
Etapa 2 – Registrar medidas.

Etapa 3 – Os procedimentos escolhidos da proposta GEM apoiarão um conjunto criteriosamente escolhido de participantes, a ser chamado de conjunto de pesquisa. Os participantes das situações cotidianas que não pertencem a este conjunto, encontram-se no conjunto de controle. Para que se possa alcançar um nível de aceitação de um procedimento da proposta GEM, observam-se ambos os grupos.

Aplicam-se os procedimentos escolhidos da proposta GEM aos participantes do grupo de pesquisa e registram-se as observações.

Voltar para a etapa "1" tantas vezes quanto necessário.

Etapa 4 - Elaborar relatório, considerando-se os grupos de pesquisa e de controle, de análise das atuações nas situações cotidianas, com a possibilidade de comparar observações de diferentes etapas.



**Figura 4.5: Fluxograma para realização das dinâmicas.**

#### **4.6 Aplicação da proposta GEM**

A direção do Colégio Estadual Visconde de Itaboraí forneceu informações necessárias para a construção de um BSC próprio do Colégio. Dentre estas informações, destacam-se as declarações de missão, visão e valores. O período de vigência do planejamento é de dois a quatro anos. Apresenta-se a seguir a declaração de missão, visão e valores nesta pesquisa.

##### **Declaração de missão, visão e valores do CEVI:**

- Missão: Promover a inclusão de todos no contexto escolar.
- Visão: destacar-se no País com o ensino de qualidade que possa ser evidenciado pelas avaliações que sejam realizadas com o egresso e pelas oportunidades acadêmicas ou profissionais que este possa aproveitar.
- Valores: Ética, profissionalismo, escola democrática, promoção da saúde, parcerias interinstitucionais, educação pública de qualidade, cidadania.

Iniciou-se a construção do BSC-CEVI, possibilitando a construção das tabelas a seguir, que relacionam objetivos e indicadores de desempenho de cada uma das perspectivas, a partir de informações obtidas em reunião no Colégio. A sequência de apresentação destas tabelas tem início pela perspectiva de desenvolvimento do corpo discente por ser aquela que estará no topo do mapa estratégico em uma organização sem fins lucrativos, conforme padrões do BSC, e seus indicadores serão impulsionados por indicadores de outras perspectivas. Assim, três objetivos para a perspectiva de desenvolvimento do corpo discente foram escolhidos, apresentados na Tabela 4.12 com o respectivo desdobramento em indicadores de desempenho.

Tabela 4.12: Objetivos e indicadores de desempenho da perspectiva de desenvolvimento do corpo discente.

Perspectiva	Objetivos	Indicadores
de desenvolvimento do Corpo Discente	Garantir o processo de amadurecimento do aluno.	Grau de favorecimento da autonomia e liderança do educando.
		Grau de Orientação vocacional.
	Garantir ambiente de alta motivação.	Satisfação do corpo discente – procura por matrícula.
		Resultado do aluno em contextos extra-classe.
		Resultado do egresso.
		Redução da evasão.
	Garantir reputação institucional.	Reputação institucional.

Após a perspectiva de desenvolvimento do corpo discente segue-se com a perspectiva referente aos processos internos. Três objetivos para esta perspectiva foram escolhidos, apresentados na Tabela 4.13 com o respectivo desdobramento em indicadores de desempenho.

Tabela 4.13: Objetivos e indicadores de desempenho da perspectiva dos processos internos.

Perspectiva	Objetivos	Indicadores
dos processos internos	Empregar recursos computacionais/ tecnológicos para a Educação.	Recursos tecnológicos empregados para aumentar a produtividade do processo educativo.
	Manter registro das comunicações e solicitações.	Frequência de diálogo sobre as dificuldades.
	Garantir as execuções dos processos internos.	Nível de precisão do planejamento.
		Nível de redução do desperdício.
		Desvio de prazo.

A partir dos objetivos estratégicos da perspectiva relacionada ao desenvolvimento do corpo docente do BSC-CEVI foram definidos sete indicadores de desempenho. Enquanto que a partir dos objetivos estratégicos da perspectiva relacionada aos processos internos do BSC-CEVI foram definidos cinco indicadores de desempenho.

Após a perspectiva do BSC relacionada aos processos internos segue-se com a perspectiva do BSC referente à inovação institucional. Dois objetivos para esta perspectiva do BSC foram escolhidos, apresentados na Tabela 4.14 com o respectivo desdobramento em indicadores de desempenho.

Tabela 4.14: Objetivos e indicadores de desempenho da perspectiva de Inovação Institucional ou de Inovação Escolar.

Perspectiva	Objetivos	Indicadores
de Inovação Institucional ou de Inovação Escolar	Aumentar a capacidade institucional da aprendizagem e inovação.	Nível de compartilhamento do conhecimento.
		Crescimento da capacidade institucional.
		Nível de percepção do reconhecimento profissional.
	Melhorar os ciclos de aprendizagem e inovação dos professores e funcionários.	Frequência de formação continuada para educadores.
		Capacitação do pessoal de gestão.

A partir dos objetivos estratégicos da perspectiva de inovação institucional do BSC-CEVI foram definidos cinco indicadores de desempenho.

Após a perspectiva do BSC referente à inovação institucional segue-se com uma nova perspectiva denominada perspectiva multicultural. Um objetivo para esta perspectiva foi escolhido, apresentado na Tabela 4.15 com o respectivo desdobramento em indicadores de desempenho denominados: “pesquisa para compreensão”, “autonomia/auto-estima”, “solidariedade”.



Tabela 4.15: Objetivos e indicadores de desempenho da perspectiva Multicultural.

Perspectiva	Objetivos	Indicadores
Multicultural	Garantir a política multicultural dos funcionários, professores e alunos.	Nível de pesquisa para compreensão.
		Grau de autonomia/auto-estima.
		Nível de solidariedade.

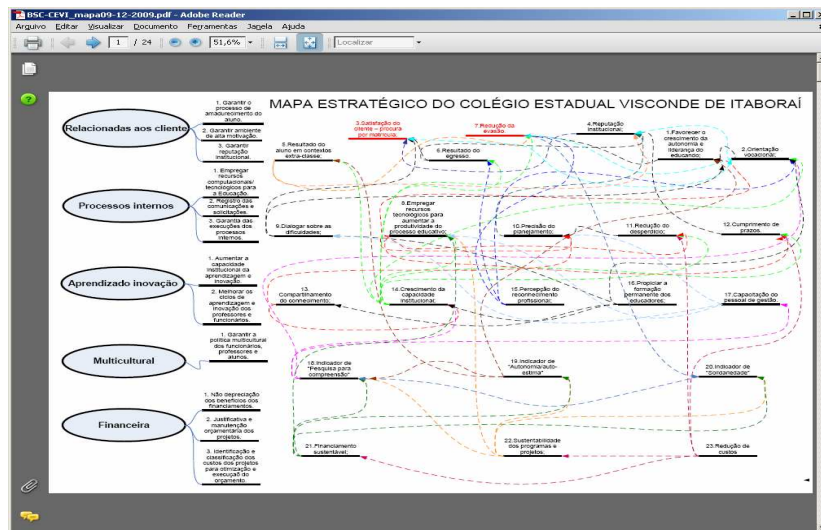
A partir dos objetivos estratégicos da perspectiva multicultural do BSC-CEVI foram escolhidos três indicadores de desempenho dentre os cinco indicadores da proposta GEM. Estes indicadores recebem impulso de indicadores da perspectiva financeira, representados no mapa estratégico conforme Figura 4.6, acompanhados da lista de ligações entre indicadores de desempenho em uma relação de causa-efeito conforme Figura 4.7.

Após a nova perspectiva denominada perspectiva multicultural segue-se com a perspectiva financeira. Três objetivos para esta perspectiva foram escolhidos, apresentado na Tabela 4.16 com o respectivo desdobramento em indicadores de desempenho.

Tabela 4.16: Objetivos e indicadores de desempenho da perspectiva financeira.

Perspectiva	Objetivos	Indicadores
Financeira	Não depreciação dos benefícios dos financiamentos.	Nível de sustentabilidade dos financiamentos.
	Justificativa e manutenção orçamentária dos projetos.	Nível de sustentabilidade dos programas e projetos.
	Identificação e classificação dos custos dos projetos para otimização e execução do orçamento.	Redução de custos.

O mapa estratégico do BSC-CEVI foi elaborado e disponibilizado para discussão no Colégio de forma a receber as devidas correções. Os 23 indicadores são as medidas mais agregadas do BSC-CEVI e cada um destes terá para sua construção sua própria árvore de medidas incluindo os cálculos para se chegar ao indicador.



**Figura 4.6: Mapa estratégico do CEVI.**

Com as definições de objetivos e indicadores de desempenho foi possível construir um mapa estratégico, com o estabelecimento de relações de causa-efeito entre indicadores. Uma outra forma de representar esta informação é apresentada na Figura 4.7.

http://localhost:8080/versao1/CEVI.jsp

01 - Favorecer o crescimento da autonomia e liderança do educando	07
02 - Orientação vocacional	01 03 04 07
03 - Satisfação do cliente - procura por matrícula;	
04 - Reputação institucional;	03
05 - Resultado do aluno em contextos extra-classe;	04 07
06 - Resultado do egresso.	03 04
07 - Redução da evasão.	
08 - Empregar recursos tecnológicos para aumentar a produtividade do processo educativo;	01 10 11 12
09 - Dialogar sobre as dificuldades;	01 03
10 - Precisão do planejamento;	04
11 - Redução do desperdício;	10
12 - Cumprimento de Prazo	04
13 - Compartilhamento do conhecimento;	10 14
14 - Crescimento da capacidade institucional;	02 05 06 07 08 11 12
15 - Percepção do reconhecimento profissional;	02 06 07
16 - Propiciar a formação permanente dos educadores;	02 09 13 14
17 - Capacitação do pessoal de gestão.	08 09 10
18 - Indicador de "Pesquisa para compreensão";	02 14 17
19 - Indicador de "Autonomia/auto-estima";	01 05 18
20 - Indicador de "Solidariedade";	07 18
21 - Financiamento sustentável	08 18 19 20
22 - Sustentabilidade dos programas e projetos;	08 18 19 20
23 - Redução de custos.	11 12 21 22

[Voltar](#)

**Figura 4.7: Ligações entre indicadores de desempenho em uma relação de causa-efeito.**

A mobilidade para praticar as iniciativas de melhorias (0 a 100%) é obtida da relação (quantidade realizada / quantidade planejada)\*100%. Quanto menor seu valor maior é o impedimento à realização de uma determinada iniciativa de melhoria.

Deliberou-se pela utilização neste projeto BSC-CEVI dos indicadores de “Pesquisa para compreensão”, “Autonomia/auto-estima”, e “Solidariedade”, da perspectiva multicultural.

A organização dos trabalhos deve garantir que em cada dinâmica haja mediação do processo, realização de entrevistas, e documentação das interações. O material bibliográfico que serve de referência ao CEVI que trata do Desenvolvimento Inclusivo, converge com a presente tese e foi foco do estudo de caso:

“O Desenvolvimento Inclusivo valoriza a contribuição de cada ser humano ao processo de desenvolvimento e busca gerar as condições necessárias para isso: nas escolas, na comunidade, no mundo científico e do trabalho. Não discrimina e coloca os seres humanos como sujeitos e principais beneficiários do desenvolvimento. Promove a diferença, aprecia a diversidade e a transforma numa vantagem, uma oportunidade, um direito, guiando-se por princípios de equidade e justiça. Combate a pobreza dando visibilidade aos grupos em situação de vulnerabilidade, para posicionar suas necessidades nos programas e políticas públicas gerais. Busca assim o acesso de todos à ação pública, a equiparação de oportunidades e a equidade.” (MERESMAN, 2008, p.23-24)

Um roteiro das “Reflexões Estratégicas do CEVI para 2010” com a elaboração e apresentação do BSC-CEVI permite a realização das dinâmicas da proposta GEM com atividades descritas a seguir, iniciando-se pelo “desdobramento da visão em objetivos estratégicos”, e por sua vez, no “desdobramento dos objetivos estratégicos em indicadores de desempenho”. Parte-se então para o “estabelecimento das ligações entre os indicadores”, que representam assim as relações de causa-efeito no mapa estratégico.

De posse dos indicadores de desempenho torna-se possível o desdobramento destes indicadores em metas e em seguida a definição de iniciativas de melhoria para cada meta. Cabe ainda outro caminho relacionado com os indicadores, necessário para este trabalho, que é o estabelecimento da árvore de métricas partindo-se dos indicadores de desempenho, apresentando-se todas as medidas que servem de insumo até chegar às quantificações mais básicas. Neste momento, complementa-se o mapa estratégico com história em duas páginas com uma curta narrativa relacionada ao mapa, contendo conflito, transição, clímax e encerramento.

Apresenta-se a formação do indicador “Grau de favorecimento da autonomia e liderança do Educando” da perspectiva do BSC denominada “perspectiva de desenvolvimento do Corpo Discente”. Foram selecionadas as seguintes métricas para compor este indicador: a métrica “quantidade de projetos produzidos com os educandos”, “quantidade de pesquisas por parte dos educadores e educandos”, “quantidade de atividades de profissionalização para estimular no educando a reflexão sobre seu futuro e motivá-lo a permanecer na escola” são quantificadas em relação ao seu escopo, ou seja, seu grau de complexidade permite estabelecer mais justamente a unidade para cada uma destas medidas.

Ainda compõem este indicador as medidas “grau de participação do educando no processo de ensino-aprendizagem” e “quantidade de estímulos para o desenvolvimento das capacidades de interpretação e expressão do educando”. As diversas possibilidades de participação devem ser listadas e pesos são atribuídos para cada tipo, desta forma haveria parâmetros para garantir esta quantificação.

A fórmula satisfatória deve ser estabelecida em função das necessidades institucionais, partindo-se deste conjunto de medidas, e respeitando-se padrões que tenham sido definidos, que permitam a comparação ao longo do tempo, ou a comparação entre instituições de uma rede de ensino.

Termina-se assim o primeiro passo na construção da estrutura de gestão estratégica baseada no BSC, e em seguida, levanta-se medidas do indicador de "Autonomia/auto-estima" e realizam-se entrevistas num primeiro momento.

Recomenda-se formar uma comissão com professores ou funcionários que estejam acompanhando o presente processo. Registra-se o perfil de cada participante desta comissão com nome, sexo, idade, função, acompanhado da descrição sobre o grupo observado e indica-se data e horário da observação.

Em um primeiro momento, a utilização da proposta GEM não exigiria um programa de computador para sua implementação. Porém, para melhor eficiência e precisão no emprego desta metodologia, torna-se recomendável o desenvolvimento do software

correspondente, garantindo ainda o acúmulo de informações úteis para uma gestão estratégica efetivamente multicultural.

O software seria útil também no processo que se segue, em que cada participante desta comissão atribuirá um valor dentre “sim”, “um pouco”, e “não” para cada medida que compõe o indicador de “Autonomia/auto-estima”. Por exemplo, “Há manifestação de reconhecimento e sua percepção por parte do outro?”, ou “Grau de manifestação de reconhecimento e sua percepção por parte do outro”. De posse dos valores atribuídos por cada indivíduo, a cada medida realiza-se um processo de cálculo para obtenção do valor para o indicador de “Autonomia/auto-estima” nesta respectiva época.

#### **4.7 Roteiro para aplicação da proposta GEM na Instituição Escolar**

O presente capítulo faz uma ligação entre a metodologia BSC e a teoria básica do multiculturalismo. A proposta GEM corrobora com a estrutura do BSC proposta por Kaplan e Norton (1997, 2004a, 2004b, 2005) e ainda possibilita não só acompanhar o desempenho institucional através de indicadores, mas promove a alavancagem destes indicadores por meio de processos participativos.

Um roteiro seria proposto por meio de um conhecimento prévio da instituição escolar e negociação com seus gestores para definição de um roteiro de trabalho mais adequado. Uma importante medida de desempenho que se propõe acompanhamento, desde o início do trabalho, é o grau de interação dos membros da instituição de ensino no planejamento e aplicação desta proposta de gestão. Uma explanação dos princípios da proposta GEM é realizada com a presença voluntária dos gestores, professores, profissionais da escola em geral, alunos e respectivas famílias.

Passa-se por apresentar as recomendações metodológicas, procedimentos e sistema de medidas de desempenho. Discute-se como operacionalizar a proposta GEM no âmbito desta instituição de ensino. Um elemento de contribuição para esta etapa é a entrevista baseada no instrumento apresentado no Apêndice C. Busca-se saber quem são os possíveis apoiadores deste processo de implementação e ainda levanta-se as necessidades de recursos para tal realização. Busca-se saber o grau de aceitação de cada participante para assumir cada um dos papéis para implantação da Proposta GEM (de 0

a 100%), seja como coordenador, mediador, observador, relator, orientador, apoiador ou outros.

Trabalha-se no sistema de métricas partindo-se da visão estratégica da instituição, sua missão, valores, objetivos estratégicos nas perspectivas propostas, que são: “Financeira”, “de desenvolvimento do Corpo Docente”, “Processos Internos”, “de Inovação Institucional ou de Inovação Escolar”, “Multicultural”. Elabora-se em indicadores de desempenho para os respectivos objetivos. Realiza-se a redação das metas estratégicas pela combinação de cada objetivo com os respectivos indicadores de desempenho. A perspectiva multicultural abrange os indicadores e respectivas métricas da proposta GEM. Os seguintes indicadores fazem parte da perspectiva multicultural: “Liderança”, “Negociação”, “Solidariedade”, “Pesquisa para compreensão”, “Autonomia/auto-estima”.

Ao final desta construção participativa a instituição termina a etapa com os devidos ajustes e com o reconhecimento de ter sido formado um sistema de métricas coerente com a respectiva instituição de ensino. Busca-se então a execução de dinâmicas simulando-se os procedimentos da proposta GEM, tendo como início a escolha de temas e abordagens que pudessem convergir mais rapidamente com os interesses da instituição e promovesse o engajamento de colaboradores.

Não se exige que os temas escolhidos para as dinâmicas sejam os mais críticos para a instituição, pois há o risco de que, ao se tratar logo de início na aplicação de uma nova metodologia, haja redução do ritmo de trabalho e baixo aproveitamento. Destaca-se que a capacidade de participação é um dos maiores ganhos a preservar nesta fase introdutória.

As macro-funções que se planeja aplicar são: “Compreensão da Instituição”, “Gestão do Processo Decisório Multicultural” e “Gestão das Competências Multiculturais”. Estas são constituídas por recomendações metodológicas e procedimentos. As recomendações apesar de não constituírem em atividades operacionais, colaboram em sua supervisão e melhoria da qualidade quando na realização dos procedimentos GEM. Tanto as recomendações metodológicas como os procedimentos servirão para melhorar os indicadores e métricas de desempenho.

Os procedimentos são as atividades operacionais e seguem conjunta e iterativamente os ciclos de gestão. Envolvem conhecer compartilhar, analisar, decidir, avaliar etc, em seqüências concomitantes e combinadas.

Tabela 4.17 – Roteiro para aplicação da proposta GEM.

Etapas do trabalho	Detalhamento	Duração (h)
Explicação	Apresentação dos conceitos, recomendações metodológicas, procedimentos e sistema de métricas.	5
Construção de estrutura BSC	Partir da declaração de visão, missão, valores, objetivos, indicadores, metas e iniciativa de melhoria, e árvore de métricas.	5
Entrevistas de Teste	Obter retorno sobre a viabilidade da aplicação da proposta GEM na escola.	5
Planejamento	Escolha de problemas para as dinâmicas	2
	Escolha de procedimentos para as dinâmicas	2
	Escolher os indicadores e métricas prioritárias para as dinâmicas	2
	Definir escopo para os relatórios parciais	2
	Elaboração do roteiro de atividades	3
Realização e acompanhamento dos ciclos completos	Simulação da metodologia de gestão e acompanhamento do desempenho.	16
Discussão/avaliação sobre os relatórios parciais	Avaliação do desempenho e propostas de adequações.	3
Duração total		45

Estimula-se o trabalho voluntário para que se alcance um projeto de gestão eficaz e duradouro baseado no diálogo, onde se estabelece o consenso pelo diálogo amplo. O reconhecimento do outro como sujeito, dar voz ao outro, promover as mudanças gradualmente, manter transparência, são expectativas desta nova proposta de gestão.

Há uma variedade de oportunidades destacadas neste trabalho para o desenvolvimento da gestão, sejam nas simulações com a metodologia GEM, nas discussões sobre a

gestão multicultural, nas reflexões sobre normas e sobre a falta de normas, dentre outras.

Busca-se, com o emprego desta metodologia, manter a memória da instituição, promovendo-se a importância de seu histórico para cada colaborador, garantindo-se o espaço participativo onde se acolhe a argumentação, conforme a defesa que faz Demo (2005b, p.40) por considerar que "o cerne do argumento é o questionamento, sua face desconstrutiva, rebelde, provocativa", refuta, assim, o "argumento de autoridade", e acolhe "autoridade do argumento".

Em meio de tensões e lutas, para cada um se constituir como sujeito, define-se o espaço democrático, com a chance para a "autoridade do argumento", não como algo garantido, mas que cada um deve buscar concretizar, o que, apesar das dificuldades, pode-se chegar a algum estágio para depois alcançar outro estágio mais avançado, o que destaca Demo (2005b, p.44) que "não existe autonomia completa, mas a podemos alargar indefinidamente".

Este novo modelo de gestão está fundado no multiculturalismo crítico considerando-se os principais aspectos da epistemologia multicultural (SEMPRINI, 1999, p.83-84), apresentado a seguir, pode ver-se ligado ao novo modelo de gestão proposto:

(1) As teorias e suas formas de expressão geram diferentes compreensões. Busca-se então repensar as teorias, reconstruí-las criticamente. Deve-se, ainda, aceitar e trabalhar as várias formas de expressão, propiciando maiores níveis de compreensão.

(2) A captura da realidade com enunciados objetivos e simplificados levam à diversidade de interpretações para tomada de decisão. Propicia-se, com o BSC, mais *feedback* e discussões, amadurecendo-se a maneira de operar os processos decisórios.

(3) Vê-se a verdade como relativa, considerando-se a trajetória de cada pessoa. Torna-se difícil se manter fiel à realidade apesar de ser um requisito para o cidadão ou para o gestor. Todos podem colaborar neste sentido evitando o alinhamento prévio com a intenção de facilitar, e que acaba por limitar o desenvolvimento institucional (LIKERT, LIKERT, 1979).



As métricas servem para definir onde se deseja chegar, e acompanhar a execução observando-se convergência ou dispersão. A superação destes limites requer um ambiente de confiança, convergindo com Canen e Canen (2005, p.26), e sua concretização precisa ser cultivada.

(4) O conhecimento como versão da realidade, ilusoriamente, é visto como objetivo e imparcial. Exige-se estudo sobre a marginalização dos grupos. Esta marginalização foi naturalizada e teve suporte cientificista (PAREKH, 2005). Busca-se substituir esta marginalização acolhendo e dando voz.

Cabe destacar que o BSC (KAPLAN, NORTON, 2004a) não deve ser aplicado como metodologia de controle. Deseja-se com este dinamizar o desempenho institucional tendo-se como referência a estratégia e a visão. Esta visão institucional é a declaração que apresenta a aspiração mais ousada da instituição, contudo que seja factível em um longo prazo. Modos de comportamento e ações para alcançar as metas estratégicas devem ser estabelecidos participativamente, não devendo ser fixos.

O modelo de gestão aqui proposto pode ser acompanhado por métricas que expressem níveis de cooperação, confiança, transparência, aceitação e acolhimento, o que propiciaria a autonomia e o exercício da cidadania.

O pesquisador neste contexto buscou ouvir os profissionais das escolas dos estudos de caso, organizar e interpretar suas contribuições, e junto com o suporte teórico elaborar uma metodologia de gestão multicultural.

O trabalho com a metodologia GEM depende de preparo e disponibilidade da instituição educacional para sua implementação. Depende de uma determinação em sua estratégia que promova a adesão de seus profissionais. Mesmo uma instituição que esteja marcada por conflitos, mas que busca solução para sua gestão poderá se organizar para superar esta situação. O que inviabilizaria este projeto de implementação de uma gestão multicultural é a falta de resolução de seus dirigentes. Os estudos de caso corroboram com este princípio e apontam para a necessidade de seus profissionais darem crédito para o investimento que poderá dar resultados rejeitando-se a postura de resignação frente aos problemas da escola. Portanto o modelo proposto funciona

baseado em confiança e compartilhamento, trazendo em si meios para que estes dois elementos sejam realidade no cotidiano escolar.

O problema que se destacou na pesquisa foi a dificuldade de agenda dos profissionais da escola em função de seus múltiplos compromissos. Porém, apesar desta dificuldade, houve esforço dos mesmos para propiciarem o andamento do estudo. Em tempo hábil, duas instituições, dentre as cinco que participaram dos estudos de caso, aprofundaram o trabalho com a metodologia GEM. O Colégio Estadual Visconde de Itaboraí e a Escola Municipal Especial Professora Mariza Azevedo Catarino trabalharam para elaboração de um manual de gestão estratégica que parte do projeto político pedagógico destas instituições e tem relação com a essência multicultural desta tese. Esta ação foi considerada como realização efetiva do trabalho piloto deste modelo de gestão proposto, com a participação de diversos atores da escola, tanto seus profissionais como alunos.

## 5. CONCLUSÃO

Um dos elos entre o BSC e o Multiculturalismo ressalta-se pela influência da cultura na gestão. Os objetivos declarados no plano estratégico conduziram a operações alternativas. Estas operações alternativas teriam que garantir a realização destes objetivos, considerando-se conveniências do ambiente de produção, as dificuldades de obtenção de recursos, os custos elevados, dentre outros motivos. Porém outros fatores poderiam impactar no andamento dos trabalhos ou na eficácia em si como a relação dos produtos ou processos com a cultura das partes envolvidas. Sem tocar de forma explícita em termos de custos ou lucros, as relações entre pessoas, produtos, processos poderiam encontrar choques culturais com consequências prejudiciais. Para trabalhar sob estas condições esta tese introduz a proposta de Gestão Estratégica Multicultural (GEM). Tem ênfase no conceito de multiculturalismo crítico, e ainda e utiliza-se do BSC e estende-o.

A proposta GEM está de acordo com o multiculturalismo crítico e com a abordagem do movimento da desconstrução. O multiculturalismo crítico tem interesse principal na questão das diferenças, de como entender suas fontes e de como administrá-las, e ainda na formação de identidades questionadoras da construção das diferenças que seja favorável à pluralidade cultural. A abordagem do movimento da desconstrução introduzido por Derrida propicia uma análise e ação diante da pluralidade cultural e em relação ao pensamento hegemônico.

O intuito desta tese não foi o de construir um software de BSC nos moldes dos já existentes no mercado, mas sim a discussão sobre as características da instituição multicultural em sua gestão estratégica. O compromisso desta tese está em buscar meios para uma gestão eficaz que acolha a pluralidade cultural, em especial em instituições brasileiras de ensino básico.

A proposta GEM busca estimular ações que contribuam com a capacitação multicultural e também para levantar situações de barreiras a esta capacitação e atuação. Buscou-se tratar de temas essenciais como a compreensão das diferenças, a reflexão sobre as oportunidades para as pessoas que compõem grupos excluídos, a confiança mútua que propicia a atuação em equipe, e a concepção de futuro.

Esta tese buscou conhecer como estão estruturadas as metodologias de gestão em uma abordagem multicultural, observando-se limitações e pontos relevantes, pela consulta a publicações. Assim, buscou-se metodologias que contribuíssem com o processo participativo de construção de uma compreensão da organização e decisão.

A realização de um estudo de caso envolvendo cinco instituições de ensino básico possibilitou observar situações cotidianas fornecendo subsídios para a construção da proposta GEM, que está voltada para os processos decisórios, conflitos, compreensões da instituição, aproximações e distanciamentos.

Buscou-se conhecer a forma que os dirigentes têm tentado implementar as metodologias de gestão em uma abordagem multicultural. Coube ainda conhecer os elementos que facilitam ou que dificultam a implementação de uma gestão multicultural, incluindo o estabelecimento, aquisição e avaliação de competências multiculturais. O trabalho de análise permitiu encontrar a relação entre a prática multicultural e o desempenho institucional, identificando-se variáveis críticas.

Destacou-se a importância do acolhimento à pluralidade cultural bem como sua maneira de se concretizar em novas ações no âmbito institucional. As instituições que participaram da pesquisa logo ao seu início mostraram sua dedicação às ações de acolhimento das diferenças. A partir deste histórico de acolhimento foi possível avanços importantes já na fase inicial de discussão sobre a proposta GEM.

No início, apesar de reduzida disponibilidade e capacidade para implementação da proposta GEM em função das demandas para o funcionamento da instituição, já foi possível evidenciar benefícios da proposta GEM, de suas recomendações metodológicas, de procedimentos e da estrutura de métricas, tendo como ponto de partida a declaração de visão estratégica da instituição de ensino, em um processo participativo, desdobrou-se em objetivos, indicadores de desempenho, metas e iniciativas de melhorias. A possibilidade de eleger, desde o início, métricas para a realização da estratégia institucional promoveu maior discussão e convergência entre os membros da instituição.

Como a proposta GEM teve respaldo da teoria e empiria, constituiu-se uma metodologia de gestão à qual caberá maior tempo da atividade de observação considerando-se os diversos colaboradores para sua implementação, ao agirem como coordenadores, mediadores, observadores, relatores, orientadores e apoiadores, dentre outras formas de colaboração que possam existir.

A elevação dos níveis de credibilidade foi considerada por trazer uma mensagem que, ao invés de controle, gerasse maior interação, propiciando uma mensagem de confiança de que se pode ter voz e não ter que sofrer retaliações, considerando esta a mensagem com o que a teoria descreve quanto ao acolhimento à pluralidade.

Outro benefício da proposta GEM é sua capacidade de estimular maior interação com a teoria de gestão escolar e observar sua prática na escola, fortalecendo as ações de pesquisa dentro da instituição escolar.

Esta proposta de gestão propiciou estabelecer uma estrutura de interface para prestação de contas e convergência de colaborações para a melhoria da instituição educacional, buscando superar a escassez de tempo para projetos educacionais voluntários, para o aprimoramento profissional e de melhoria da gestão. Ressaltou-se neste processo, por parte dos dirigentes, a importância de se conhecer a história da instituição e reescrevê-la para o futuro.

A proposta GEM converge com a prescrição do BSC ao exigir também a formação de gestores, denominados de líderes de transição, que facilitem a avaliação de seu conjunto e ajudem a incorporá-lo como um novo sistema de gestão, e a formação de gestores para operar o sistema de gestão estratégica de forma metódica e rotineira.

Para se alcançar facilidade para a coleta de dados e simplicidade para processamento das métricas, foi consenso por parte dos gestores que o quanto antes se deve garantir um modo automatizado para registro, processamento, e apresentação das métricas. Mostrou-se profícuo a construção de um sistema de informação próprio para automatizar a proposta GEM. Um sumário dos elementos conceituais para subsidiar a construção da estrutura de banco de dados encontra-se no Apêndice E.

Destaca-se a importância da análise e discussão para se garantir que este novo modelo de gestão seja autossustentável. É necessário garantir a inclusão de todos, independentemente das limitações de cada um, para o sucesso desta gestão. E, operacionalmente, procura-se também garantir o *feedback* ao longo do tempo, promovendo-se a proatividade das equipes.

A implementação da metodologia GEM em redes de escolas, com o devido acompanhamento, pode ser proposto como trabalho futuro, incluindo as adaptações necessárias que seriam identificadas e implementadas. Este trabalho serviria de fomento à melhoria do desempenho das instituições de ensino.

Desta proposta de desdobramento, o aprofundamento sobre o multiculturalismo na Educação, com a possibilidade de maior capacitação para o tratamento de conflitos, seria um importante alvo de pesquisa. Cabe ainda a concretização de um sistema de informação que possa apoiar a utilização da metodologia GEM conforme os elementos conceituais apresentados nesta tese.

## Referências Bibliográficas

ABEPRO, "Documento elaborado pela Comissão de Graduação da Abepro e referendado no Enegep 2008 - 16/10/2008". Disponível em: <http://www.abepro.org.br/arquivos/websites/1/Matriz%20de%20Conhecimento%20-%20CREA's.pdf> acesso em: 31 dez. 2010.

ADORNO, T., HORKHEIMER, M., 1985, **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

ASSIS, M. D. P., CANEN, A., 2004, "Identidade Negra e Espaço Educacional: Vozes, Histórias e Contribuições do Multiculturalismo". **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123 (set./dez. 2004), pp. 709-724.

BARBIRATO, F., Os pais são responsáveis. **Jornal O Globo**. Rio de Janeiro. 30/12/2010. Primeiro caderno, p.7.

BDTD/IBICT - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.  
Disponível em: <<http://bdt2.ibict.br/>> Acesso em: 15 out. 2009.

BOAVENTURA NETTO, P.O., 2006, **Grafos - Teoria, Modelos e Algoritmos**. São Paulo, Edgard Blücher.

BOGDAN, R., BIKLEN, S., 1994, *Investigação Qualitativa em Educação: uma Introdução à Teoria e aos Métodos*, Porto (Portugal), Coleção Ciências da Educação.

BORGER, F. G. 2001. Responsabilidade social: efeitos da atuação social na dinâmica empresarial, Tese de D.Sc. USP, São Paulo. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. Departamento de Administração.

BOURDIEU, P., 1997. **Sobre a Televisão**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar.

BOURDIEU, P., 2010, **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro, Bertrand.

BRASIL, 1988, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

BRASIL, 2001, **Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

BSCOL - Balanced Scorecard Collaborative. Certificação. Disponível em: <[https://www.bscol.com/bsc\\_online/technology/certified/](https://www.bscol.com/bsc_online/technology/certified/)> Acesso em: 19 set. 2008.

BUSINESS OBJECTS. Disponível em: <<http://www.businessobjects.com>> Acesso em: 01 jul. 2009.

CANEAU, V.M., 2008, "Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica", In: MOREIRA, A.F., CANEAU, V.M. (Orgs.), **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**, capítulo 1 (pp.13-37), Petrópolis, Vozes.

CANEN, A. 2008., "A pesquisa multicultural como eixo na formação docente: potenciais para a discussão da diversidade e das diferenças". **Ensaio: aval.pol públ.Educ.**, v.16, n.59 (Jun 2008), pp.297-308.

CANEN, A.G., CANEN, A., 1999, "Logistics and Cultural Diversity: Hand in Hand for Organisational Success", **Cross Cultural Management: An International Journal**, v.6, n.1, pp. 3-10.

CANEN, A. G., CANEN, A., 2004, "Multicultural Competence and Trust: a new road for logistics management?", **Cross Cultural Management: An International Journal**, v. 11, n. 3, pp. 38-53.

CANEN, A.G., CANEN, A., 2005, **Organizações Multiculturais: Logística na Corporação Globalizada**. Rio de Janeiro, Ciência Moderna.

CANEN, A. G. ; CANEN, A., 2008, "Multicultural Leadership: the costs of its absence in organizational conflict management". **International Journal of Conflict Management**, v. 19, pp. 4-19.

CANEN, A., CUNHA SOUZA, A.E.C., BEZERRA, M.J.S., 2009, "Projeto político-pedagógico", In: CANEN, A., SANTOS, A.R. (Orgs.), **Educação multicultural: teoria e prática para professores e gestores em educação**, Capítulo 7 (pp.129-147), Rio de Janeiro, Ciência Moderna.

CANEN, A., OLIVEIRA, A. M. A., 2002. "Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso". **Rev. Bras. Educ. [online]**, n.21, pp. 61-74..



CANEN, A., OLIVEIRA, L. F., ASSIS, M. D. P., 2005, “Formação Continuada para Coordenadores Pedagógicos”, Módulo VIII – Currículo I, GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO”. Disponível em <http://www.ccmn.ufrj.br/extensao/cursoFormacao/moduloVIII.pdf> acesso em 01 dez. 2010.

CARVALHO, D.E., 2009, **Uma contribuição para a elaboração de mapas estratégicos: um estudo da aplicação do método de análise e estruturação de modelos (AEM)**. Dissertação de M.Sc. Universidade de São Paulo, São Paulo.

CARVALHO, F. M. ; KAYO, E. K. ; MARTIN, D. M. L., 2010. “Tangibilidade e intangibilidade na determinação do desempenho persistente de firmas brasileiras”. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 14, n.5 (Set./Out. 2010), pp. 871-889.

CAVALCANTI, M., GOMES, E., PEREIRA, A., 2001, **Gestão de Empresas na Sociedade do Conhecimento: um roteiro para ação**. 10.a ed. Rio de Janeiro, Elsevier.

CHIAVENATO, I., 2000. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. Rio de Janeiro: Campus.

CHECKLAND, J., 1989, “Soft System Methodology”, In: ROSENHEAD, J.(ed.). **Rational Analysis for a Problematic World. Problem Structuring Methods for Complexity, Uncertainty and Conflict**, chapter 5 (pp.71-100), Chichester, John Wiley.

CHRISPINO, A., “Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação”, **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.15, n.54 (jan./mar. 2007), pp. 11-28.

COGNOS. Disponível em: <<http://www.cognos.com/>> Acesso em: 01 jul. 2009.

CONSIST. Disponível em: <<http://www.consist.com.br>> Acesso em: 01 jul. 2009.

CORRÊA, A.C., 2005, **O Balanced Scorecard como um Sistema Complexo Adaptativo: uma Abordagem Quântica à Estratégia**, Tese de D.Sc. UFSC, Florianópolis.

CREELMAN, J., MAKHIJANI, N., 2005. **Mastering Business in Asia: succeeding with the Balanced Scorecard**, John Wiley & Sons (Asia) Pt Ltd.

CUNHA, L. A., 2009. “A Luta pela Ética no Ensino Fundamental: Religiosa ou Laica?”. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137 (maio/ago. 2009), pp.401-419.

DEMO, P., 2002, **Ironias da Educação: mudanças e contos sobre mudança**, 2.a Ed. Rio de Janeiro, DP&A.

DEMO, P., 2005a, **Éticas Multiculturais: sobre convivência humana possível**, Petrópolis, Vozes.

DEMO, P., 2005b, **Argumento de autoridade X Autoridade do Argumento: interface da cidadania e da epistemologia**, Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 2005.

DEMO, P., 2006, **Pobreza Política: a pobreza mais intensa da pobreza brasileira**, Campinas, Armazém do Ipê.

DEMO, P., 2009, **Qualidade Humana**, Campinas, Armazém do Ipê.

DERRIDA, J., 2007, **Força de Lei: o fundamento místico da autoridade**, São Paulo, WMF Martins Fontes.

ECKERSON, W. W., 2006, **Performance Dashboards: Measuring, Monitoring, and managing your business**, New Jersey, John Wiley Trade.

ELLET, W., 2008. **Manual de Estudo de Caso: como ler, discutir e escrever casos de forma persuasiva**, Porto alegre, Bookman.

EXTENSITY. Disponível em <<http://www.infor.com/>> Acesso em: 01 jul. 2009.

FALCONI, A.F., 2008, **Os direitos humanos e o debate sobre sua fundamentação perante os ideais universalista e relativista**, Dissertação de M.Sc. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, Brasil.

FIGUEIREDO, A.L.A., 2007, **Seleção e contratação de prestadores de serviços logísticos para uma empresa de mídia de jornal : um estudo de caso**, Dissertação de M.Sc. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

FILIPAK, A., 2009, "**A nossa escola, ela vem do coração**": Política de Educação do Campo nas histórias de vida dos educadores e educadoras da Escola Itinerante **Caminhos do Saber**, Dissertação de M.Sc., Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Paraná.

FISHER, R., URY, W., PATTON, B., 2005, **Como chegar ao sim: negociação de acordos sem concessões**, 2 ed., Rio de Janeiro, IMAGO.

FRAGA, V.F., 2003, **Gestão pela Formação Humana: Uma Abordagem Fenomenológica**, Rio de Janeiro, Editora Impetus.

FRANÇA, J. M. F., 2004. "Gestão produtiva em universidades públicas e privadas brasileiras: um estudo comparativo sobre eficiência técnica", **IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**, Florianópolis, Instituto de Pesquisas e Estudos em Administração Universitária (INPEAU).

FREIRE, P., 1996. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários para a prática educativa**, 27 Ed., São Paulo, Paz Terra.

FREIRE, P., 2002. **Pedagogia do Oprimido**, 33.a Ed., São Paulo. Paz Terra.

GONÇALVES, M.A.S., 1999, "Teoria da ação comunicativa de Habermas: Possibilidades de uma ação educativa de cunho interdisciplinar na escola", **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 66 (Abril), pp.125-140.

GRIGNON, C., 2009, "Cultura Dominante, Cultura Escolar e Multiculturalismo Popular", In: SILVA, T.T. (Org.), **Alienígenas na Sala de Aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**, 8.a Ed., Capítulo 8 (pp.178-189), Petrópolis, Vozes.

HABERMAS, J., 2007. **A Inclusão do outro: estudos de teoria política**, 3.a Ed., São Paulo, Loyola.

HOFSTEDE, G., 1997, **Culturas e organizações: compreender a nossa programação mental**, Lisboa, Silabo.

IBASE, 2008, **Cotas raciais : por que sim?**, Rio de Janeiro. Disponível em: [http://www.ibase.br/userimages/cart\\_ibase\\_cotas\\_final.pdf](http://www.ibase.br/userimages/cart_ibase_cotas_final.pdf) Acesso em: 05 abril 2009

IBOPE, 2008, “Pesquisa de Opinião Pública sobre a Educação Básica Pública no Brasil”, dezembro de 2008 – JOB12-9, Disponível em <http://g1.globo.com/jornaldaglobo/download/0,,4714-1,00.pdf> Acesso em: 10 abr. 2010.

INFORMATION BUILDERS. Disponível em <<http://www.informationbuilders.com>> Acesso em: 01 jul. 2009.

KAPLAN, R.S., NORTON, D.P., 2005, "The Office of Strategy Management", **Harvard Business Review**, October 2005.

KAPLAN, R.S., NORTON, D.P., 2004a, **Kaplan e Norton na Prática**. 3.a reimpressão, Rio de Janeiro, Elsevier.

KAPLAN, R.S., NORTON, D.P., 2004b, **Mapas Estratégicos - Balanced Scorecard: convertendo ativos intangíveis em resultados tangíveis**, Rio de Janeiro, Elsevier.

KAPLAN, R.S., NORTON, D.P., 1997, **A Estratégia em Ação: Balanced Scorecard**, Rio de Janeiro, Campus.

LA TAILLE, Y. 2009. “Moralidade e violência: a questão da legitimação de atos violentos”. **Temas em Psicologia**. v. 17, n.o 2, pp.329-341.

LIKERT, R., LIKERT, J. G., 1979, **Administração de conflitos: novas abordagens**, São Paulo, McGraw-Hill.

MACÊDO, K. B., PEREIRA, C., ROSSI, E.Z., et al., 2005, “Valores individuais e organizacionais: estudo com dirigentes de organizações pública, privada e cooperativa em Goiás”, **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 8, pp. 29-42.

MACHADO, C.G., 2002, **Multiculturalismo: muito além da riqueza e da diferença**, Rio de Janeiro, DP&A.

MACIEL, M. M., GARCIA FILHO, A. P., 2009, "AUTISMO: uma abordagem tamanho família". In: DIAZ, F., BORDAS, M., GALVÃO, N., MIRANDA, T. (Orgs.), **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas**, pp.225-235, Salvador, EDUFBA.

MERESMAN, S., 2008, **Escola de todos**, Rio de Janeiro, CEDAPS, 2008. Disponível em: <http://www.escoladetodos.net/pt/pdf/guia-escola-de-todos.pdf> Acesso em: 03 dez. 2009.

MICCUCI, V.C.G.S., 2008, **Um modelo pró-ativo de gerenciamento de riscos na cadeia de suprimentos**, Tese de D.Sc. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

MIZRAHI, S. E., 2008. "Trabalho Docente e a Gestão Intercultural: Uma Prática Escolar Baseada no Balanced Scorecard (BSC)", In: **VI Seminário do trabalho: trabalho, economia e educação**, v.1, Marília.

MIZRAHI, S. E., 2007, "Gestão multicultural: uma prática escolar possível", In: CONFORTO, S.F. (Org.), **Prática Escolar e Diferença**, pp. 115-129, Rio de Janeiro, Arquimedes.

MIZRAHI, S. E., 2006, "SIGESC Web - tecnologia de gestão de instituição de ensino", In: **III Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia (SEGeT 2006)**, Resende.

MOITA LOPES, L.P., 2008, "Sexualidades em sala de aula: discurso, desejo e teoria queer", In: MOREIRA, A.F., CANDAU, V.M. (Orgs.), **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**, capítulo 5 (pp.125-148), Petrópolis, Vozes.

MORAES, M. C., 2007, "A Formação do Educador a partir da Complexidade e da Transdisciplinaridade". **Diálogo Educ.** Curitiba, v. 7, n.o 22 (set./dez. 2007), pp.13-38.

NIVEN, P.R., 2005, **Balanced Scorecard Diagnostics: Maintaining Maximum Performance**, Hoboken, New Jersey, John Wiley & Sons, Inc.

NIVEN, P.R., 2007, **Balanced Scorecard - Passo - A - Passo: Elevando o Desempenho e Mantendo Resultados**. Rio de Janeiro, QUALITYMARK.

NÓVOA, A., 2010, "Sete Problemas Gerais da Formação do Professor e Trabalho Docente - Procurar novo olhar" (Conferência), In: **XV Encontro Nacional e Didática e Prática de Ensino (XV ENDIPE)**, UFMG, 23 abr. 2010.

OLIVEIRA Jr., H.A., 1999, **Lógica Difusa: aspectos práticos e operações**, Rio de Janeiro, Interciência.

Orwell, G., 2006, **1984**, São Paulo. Companhia das Letras.

PAMPLONA, A.A., 2009, **A experiência de uma escola pública municipal**, Dissertação de M.Sc., Universidade Católica de Goiás.

PAREKH, B., 2005, **Repensando el multiculturalismo: Diversidad Cultural y Teoría Política**, Madrid, Istmo.

PERELMAN, C., 2007, **O Império retórico. Retórica e Argumentação**, Rio de Janeiro. Trad: T. Mazzotti, para uso escolar.

PIRES, J. C. S., MACÊDO, K. B., “Cultura organizacional em organizações públicas no Brasil”, **Revista Brasileira de Administração Pública**, Fundação Getúlio Vargas RJ, v. 40, n.o 1 (Jan./Fev. 2006), pp. 81-105.

PORTAL CAPES. Disponível em <http://www.periodicos.capes.gov.br>. Acesso em: 15 out. 2009.

RAMPERSAD, H.K., 2004, **Scorecards para Performance Total**, Rio de Janeiro, CAMPUS.

RIBEIRO, V.M., KALOUSTIAN, S. (Orgs.), 2005, **Indicadores da qualidade na educação**, Brasília, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://www.blogeducacao.org.br/wp-content/uploads/2010/03/Indicadores-de-qualidade-na-educa%C3%A7%C3%A3o.pdf> Acesso em: 21 jul. 2010.

SEMPRINI, A., 1999, **Multiculturalismo**, Bauru, São Paulo, EDUSC.

SERRA, D. C. G., 2008, **Entre a esperança e o limite: um estudo sobre a inclusão de alunos com autismo em classes regulares**, Tese de D.Sc. em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

SEVÁ FILHO, A. O., “Problemas ambientais e de vizinhança relacionados à energia, águas e indústria: regiões atingidas e focos relevantes de riscos no Estado do Rio de Janeiro”, **Revista Rio de Janeiro**, n. 16-17 (maio-dez. 2005), pp.143-166. Disponível em: [http://www.forumrio.uerj.br/documentos/revista\\_16-17/Cap-10-Arsenio\\_Seva\\_Filho.pdf](http://www.forumrio.uerj.br/documentos/revista_16-17/Cap-10-Arsenio_Seva_Filho.pdf) Acesso em 10 maio 2010.

SILVA, A.B.B., 2010, **Bullying: mentes perigosas nas escolas**. Rio de Janeiro, Objetiva.

SILVA, T. T., 2009, "Currículo e Identidade Social: Territórios Contestados", In: SILVA, T.T. (Org.), **Alienígenas na Sala de Aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**, Capítulo 9 (pp.190-207), Petrópolis, Vozes.

SILVEIRA, R. J. T., 2009. "Ética como Tema Transversal", **R. Bras. Est. Pedag.** Brasília, v. 90, n.o 226 (set./dez. 2009), pp. 695-709.

STÜHLER, G.D., ASSIS, M.D.P., 2009, "Relações interpessoais: construindo um clima institucional positivo na escola", In: CANEN, A., SANTOS, A.R. (Orgs.), **Educação multicultural: teoria e prática para professores e gestores em educação**. Capítulo 6 (pp.105-127), Rio de Janeiro, Ciência Moderna.

SVEIBY, K.E., 1998, **A Nova Riqueza das Organizações**, Rio de Janeiro, Campus.

THIOLLENT, M., 1997, **Pesquisa-Ação nas Organizações**. São Paulo: Atlas.

TOURAINÉ, A., 1997, **Iguais e Diferentes: poderemos viver juntos?**, Lisboa. Instituto Piaget.

TOURAINÉ, A., 2009, **Pensar Outramente: O discurso interpretativo dominante**, Petrópolis, Vozes.

TROMPENAARS, F., 1994, **Nas ondas da cultura: como entender a diversidade cultural nos negócios**, São Paulo, Educator.

VENTANA RESEARCH SCORECARD, 2006, **Research Report Executive Summary**. Disponível em <http://www.extensity.com> Acesso em: 05 set. 2008.

VENTANA RESEARCH SCORECARD, 2007, Relatório compacto de 2007. Disponível em <http://www.infor.com/content/analyst/1396680/?ok=yes> Acesso em: 06 set. 2008.

VERGARA, S.C., 2006, **Métodos de Pesquisa em Administração**. 2 ed., São Paulo, Atlas.

WERNECK, V. R. 2008, “Uma avaliação sobre a relação multiculturalismo e educação”, **Ensaio: aval. pol. públ. Educ**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 60 (jul./set. 2008), pp. 413-436.

YAGER, R. 2000, “Simultaneous solution of fuzzy models: an application to economic equilibrium analysis”, **Fuzzy Sets and Systems**, n.o 115, pp. 339-349. Elsevier.

YIN, R.K. 2005, **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3.a ed., Porto Alegre, Bookman.



## APÊNDICE A – INSTRUMENTO PARA ENTREVISTA

Prezados Colaboradores

Estou enviando questionário que faz parte da minha pesquisa de tese de doutorado em Engenharia de Produção na COPPE/UFRJ. Busco esclarecer pontos relacionados a uma gestão multicultural, bem como a identificação, aquisição e avaliação de competências para o desempenho em uma Instituição Educacional e preparo para o Mercado de Trabalho, Vida em Família e Sociedade, com base no multiculturalismo.

Respostas também podem ser enviadas para o E-mail: saul.mizrahi@int.gov.br.

Agradeço por todo Apoio e Atenção.

Grato

Saul Eliahú Mizrahi

Local de aplicação:	
	Questionário n° _____
Nome:	Data da Aplicação: / /
Sexo:	Idade:
Função:	
Curso em andamento:	
Formação/Titulação:	
O presente questionário tem como objetivo esclarecer pontos relacionados a uma gestão multicultural, bem como a identificação, aquisição e avaliação de competências para o desempenho em uma Instituição Educacional e preparo para o Mercado de Trabalho e Vida em Família e Sociedade com base no multiculturalismo.	

n°	
1	Como evitar ou superar conflitos com diferentes formas de expressão humana?
2	Como ocorrem o planejamento e o processo de inclusão de pessoas em função das diferenças?
3	Como são as manifestações de valorização das culturas?
4	Como são tratadas as falhas na comunicação para que em ocasiões futuras a confiança de Todos seja acrescida?
5	Como ocorrem as situações de disponibilidade para ouvir o outro?
6	Como as experiências de insucesso são discutidas para a obtenção do máximo de aprendizado por Todos?

## APÊNDICE B - FUNCIONALIDADES DOS SOFTWARES DE GESTÃO BASEADOS NO BSC

Vide a seguir, lista de funcionalidades dos softwares de gestão baseados no Balanced Scorecard a partir das informações dos fornecedores selecionados. (BUSINESS OBJECTS; COGNOS; CONSIST; EXTENSITY; INFORMATION BUILDERS).

Tabela B.1 - Funcionalidades declaradas pelos fabricantes

Funcionalidades
Acompanhar um conjunto de metas e indicadores de desempenho, por indivíduo, equipe, organização.
Mapas estratégicos para visualizar e comunicar objetivos organizacionais para todos.
Cadeia de discussões sobre metas e metas chave, equipes podem compartilhar visão, e tomar melhores decisões em grupo.
Árvore de métrica, mais sintética ou mais analítica, para obter detalhes sobre causa e efeito.
Monitoramento/comparação de desempenho sobre as metas ao longo do tempo.
Interface amigável ( “wizards”) para definição, modificação e acompanhamento de metas, para todos os níveis hierárquicos, ou grupos/departamentos.
Permite designar um proprietário principal para cada métrica.
Permite organizar e visualizar <i>scorecards</i> por estado com foco em objetivos e desempenho, por proprietário, visualizar em um mapa estratégico para ver como eles se ajustam à estratégia corporativa.
Rastreamento e análise do desempenho organizacional instantaneamente.
Avaliar planos instantaneamente considerando-se as relações de causa e efeito.
Relatório integrado e análise para compreender tendências e causas principais de problemas de desempenho.
Gerenciador de desempenho permite atribuir ações a indivíduos e grupo de pessoas.
Apresentação de alertas que reduzem o tempo para agir quando as metas não estão sendo alcançadas.
Fornecimento de um conjunto de ações recomendadas para rapidamente diagnosticar e fixar um problema de desempenho.
Rastreamento de auditoria sobre ações construídas sobre melhores práticas para otimizar o desempenho organizacional.
Gerenciador de desempenho que permitem o alinhamento de pessoas, processos e tecnologias sobre planos comuns para executar e otimizar a estratégia de negócios.
Alinhar equipes e táticas com a estratégia.
Alertas e notificações quando muda o estado de métricas.
Gerencia ações corretivas e iniciativas dentro de uma aplicação.
Permite reutilização de métricas, diagramas e outros componentes.
Menus para definir faixas limiarias (“threshold ranges”), <i>benchmarks</i> , definição de fontes de dados, nomes para contato, e URLs para informação contextual.
Redefinir foco em resposta a mudanças de desempenho com capacidades de planejamento integradas.
Múltiplas possibilidades de personalização da apresentação pelo usuário final (metric blogging, print-quality publishing, mobile alerts, deep analytics, strategy authoring, and easy-to-use set up wizards).
Fornece a estrutura para ligação entre planos estratégicos, tarefas, orçamentos, medidas, pessoas e metas, permitindo a avaliação do desempenho.
Negócios são identificados com estratégias e táticas, considerando ações e recursos.
Suporte à decisão – criar relatórios sob demanda que revelam não apenas o que está acontecendo, mas “por que” está acontecendo.
Ligar planos a elementos de suporte (discussion threads, reports, spreadsheets, etc.).
Inclui Business Specific Analytics em aplicação como planejamento e orçamento, previsão, consolidação e demonstração financeira.
Recursos de Business Intelligence (BI) em seus scorecards para dado contexto e análise.
Suportar outras metodologias de medição incluindo Six Sigma, EVA, Hoshin.

**APÊNDICE C - Reflexão sobre a proposta GEM (Gestão Estratégica Multicultural)**

<b>Identificação do Participante</b>
Nome:
Instituição:
Função:
Data:

<b>Questões</b>
1. Os conceitos e procedimentos estão claros? Comente.
2. Podem ser aplicados em sua Instituição Escolar? Comente.
3. Os conceitos e procedimentos da Proposta GEM mostram-se promissores? Comente.
4. Precisa-se de preparo para aplicação da Proposta GEM? Comente.

5. Você conhece outras propostas neste sentido? Quais?
6. Quais resistências são encontradas na aplicação da Proposta GEM?
7. Estas resistências parecem intransponíveis? Comente.
8. Os conceitos e procedimentos possibilitaram a reflexão sobre a gestão institucional? Comente.
9. Os conceitos e procedimentos da Proposta GEM propiciaram melhorias na Instituição? Quais?

10. Qual o seu grau de aceitação para assumir cada um dos seguintes papéis para implantação da Proposta GEM? (de 0 a 100%)	
Papel	Grau de aceitação
Coordenador	%
Mediador	%
Observador	%
Relator	%
Orientador	%
Apoiador	%
Outros (especificar):	%
11. Como Você escolhe, adapta e usa os elementos da Proposta GEM?	
12. Atribuição de credibilidade: a Proposta GEM precisa ser desafiada, atacada e desacreditada antes de ser aceita ou entende-se como viável seu uso na sua Instituição? Comente.	
13. Comentários livres	

**Grau de aceitação para assumir cada um dos papéis  
para implantação da Proposta GEM (de 0 a 100%)**

Participante (nome, matrícula, função)	(% ) aceitação						
	coorde- nador	mediador	obser- vador	relator	orientador	apoiador	outros

#### APÊNDICE D - Repertório de problemas para uso nas dinâmicas

Grau	Aspectos para superação do conflito cultural:
<input type="checkbox"/>	Professores propõem valorização dos bons resultados e atuações dos alunos.
<input type="checkbox"/>	Professor trabalha com a realidade de cada aluno.
<input type="checkbox"/>	Há Participação dos representantes de turma no Conselho de Classe.
<input type="checkbox"/>	Professores buscam valorizar o que os alunos têm de interesse.
<input type="checkbox"/>	Buscam-se formas de fortalecer e guarnecer o Professor para o melhor tratamento das situações.

Grau	Itens com aspectos mais relacionados à pedagogia:
<input type="checkbox"/>	Observa-se falta de atenção dos alunos.
<input type="checkbox"/>	Professores reclamam do sistema e da pouca exigência.
<input type="checkbox"/>	Alunos declaram não gostar de determinadas matérias/disciplinas.
<input type="checkbox"/>	Preocupação do Professor/Escola em manter um ambiente propício à aprendizagem.
<input type="checkbox"/>	Os alunos dizem "Por que nos ensinam se não nos dizem o benefício?".
<input type="checkbox"/>	Há caso de alunos bem comportados que declaram não ter aprendido nada no ano.

Grau	Itens com aspectos de prejuízos sociais extremos:
<input type="checkbox"/>	Falta de Professores.
<input type="checkbox"/>	Desvalorização do Professor.
<input type="checkbox"/>	Salário indigno do Professor.
<input type="checkbox"/>	Evasão Escolar.
<input type="checkbox"/>	Drogas e álcool;
<input type="checkbox"/>	Criminalidade.
<input type="checkbox"/>	Gravidez precoce.
<input type="checkbox"/>	Trabalho infantil.
<input type="checkbox"/>	Capacitação continuada em horário de descanso do Professor.
<input type="checkbox"/>	Noção de impunidade na Sociedade.
<input type="checkbox"/>	Pobreza
<input type="checkbox"/>	Famílias desestruturadas.
<input type="checkbox"/>	Concentração de renda (ver índice GINI).
<input type="checkbox"/>	Perspectivas de incerteza quanto a empregabilidade do discente.
<input type="checkbox"/>	Constatam-se processos que encaminham o estudante para o analfabetismo funcional.
<input type="checkbox"/>	Criminalização do pobre.

Grau	Itens com aspectos mais relacionados a conflitos culturais:
(__)	Percebe-se hiato entre gerações.
(__)	Constata-se diversidade cultural através de conflitos.
(__)	Percebe-se choques de linguagens.
(__)	Há falta de comunicação e de concordância dos Professores com as famílias.
(__)	Observa-se diferenças nos comportamentos, vestes e outras manifestações pessoais.
(__)	Professor usa adjetivos para os alunos, alguns elogiosos e outros de menosprezo, conforme o conceito de “profecia auto-realizável”.
(__)	O Professor se sente questionado e pressionado.

Grau	Itens com aspectos relacionados a Incivilidade:
(__)	Há manifestações de deboche.
(__)	Reação em cadeia do tipo "uma gota vira uma tempestade".
(__)	Constata-se que punição não afeta o comportamento dos alunos.
(__)	Percebe-se comportamento dos alunos fora dos limites.
(__)	Há evidências de indisciplina.
(__)	Há manifestações e banalização da violência.
(__)	Deseja-se ou busca-se um sistema de penalização mais rigoroso.
(__)	Formação de “grupinhos” ou “facções”.

Grau	Sobre o contexto escolar e da formação profissional
(__)	Ambiente de respeito mútuo na Escola.
(__)	Valoriza-se a cooperação no lugar de competição.
(__)	Emprega-se uma Pedagogia que valoriza a diversidade.
(__)	O Professor se sente com credibilidade e prestígio.
(__)	Professor participa do debate de sua Profissão.
(__)	Busca-se inventar novos modos de viver em sociedade.
(__)	A Escola busca valorizar a diversificação e diferenciação ao contrário de valorizar a seleção. Ênfase em outras disciplinas - oficinas de artes/música, outras abordagens em combinações de diversas áreas de conhecimento.
(__)	Observa-se dedicação e interesse por parte dos Professores.
(__)	Protege-se o Professor em seus primeiros anos do exercício profissional.
(__)	Há segurança ao diagnosticar e encontrar soluções para os problemas da Escola.
(__)	Observa-se, nos Professores, capacidade de conduzir e inspirar seus alunos.
(__)	Buscam-se meios para ensinar quem não quer aprender.



<input type="checkbox"/>	O Professor fala para fora dos fóruns de sua profissão.
<input type="checkbox"/>	Articula-se em redes de instituições como um novo padrão de atuação.
<input type="checkbox"/>	Busca-se garantir o futuro das classes populares e média.
<input type="checkbox"/>	Observam-se ações para superar o plano de discurso e alcançar a prática.

## APÊNDICE E – SUMÁRIO DE ELEMENTOS CONCEITUAIS PARA CONSTRUÇÃO DA ESTRUTURA DE BANCO DE DADOS

Tabela E.1: Procedimentos da proposta GEM

Procedimentos do Conjunto “Compreensão da Instituição”	Procedimento do Conjunto “Gestão do Processo Decisório Multicultural”	Procedimento do Conjunto “Gestão das Competências Multiculturais”
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acompanhamento do ciclo de vida das idéias.</li> <li>• Definição dos requisitos situacionais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acompanhamento e apoio ao processo decisório multicritério e multiagente.</li> <li>• Gestão de planos de contingência.</li> <li>• Mediador e Relator.</li> <li>• Gestão da Decisão.</li> <li>• Ferramenta de auxílio para análise de posições.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planejamento e acompanhamento do processo de aprendizagem e desenvolvimento humano.</li> <li>• Estabelecimento do “Lay-out” de equipes de trabalho.</li> </ul>

### Procedimento “Acompanhamento do ciclo de vida das ideias” (do Conjunto “Compreensão da Instituição”)

Tabela E.2: Classes para implementação do procedimento “Acompanhamento do ciclo de vida das idéias”

Tabela de Entidade Cabeçalho da Ideia <ul style="list-style-type: none"> <li>• (Código, Título, Descrição)</li> <li>• Identificação da versão.</li> <li>• Estágio de evolução (fase: progenitor, piloto, projeto, programa, perspectiva, difusão).</li> </ul>
Tabela de Relacionamento - Autores da versão.
Tabela de Relacionamento - Situações geradas pela ideia-versão.
Tabela de Relacionamento - Problemas gerados na sua comunicação.
Tabela de Relacionamento - Problemas gerados na aplicação.
Tabela de Relacionamento - Problemas gerados na discussão.
Tabela de Relacionamento - Benefícios tangíveis e intangíveis (registros de autoria, obras bibliográficas, produtos ou serviços desenvolvidos ou modificados, inclusão de pessoas, solução de problemas institucionais e sociais).
Tabela de Relacionamento - Resultados e comentários da análise (quem e quando incluiu o comentário).
Tabela de Relacionamento - Registros de participação nas discussões relacionando-se às respectivas fases.
Tabela de Relacionamento: Ideia - Versões e fase - Análise.
Tabela de Relacionamento: combinação de ideias.

**Procedimento “Definição dos requisitos situacionais” (do Conjunto “Compreensão da Instituição”)**

Tabela E.3: Classes para implementação do procedimento “Definição dos requisitos situacionais”

Tabela de Cabeçalho do conjunto de requisitos situacionais. (Código, Título, Descrição, Foco da Observação).
Tabela de Relacionamento - Compreensões.
Tabela de Relacionamento - Descrição dos métodos utilizados ou reutilizados (ligar a tabela auxiliar).
Tabela de Relacionamento – Avaliações: <ul style="list-style-type: none"><li>• Avaliação sobre a adequação do método por parte de cada colaborador.</li><li>• Facilidade de acesso à documentação do processo.</li><li>• Aceitação quanto à liberdade de cada um propor outros métodos ou outros dados.</li></ul>
Tabela de Relacionamento – Contribuições - outros métodos e outros dados (quem e quando).
Tabela de Relacionamento – Concessão/subsídio versus realização.
Tabela de Relacionamento – Resistências - tensões e insatisfações.
Tabela de Relacionamento – Mapeamento das mudanças.
Tabela de Relacionamento – Estruturas de trabalho (fases: surgimento, fortalecimento, expansão, manutenção, contração).
Tabela de Relacionamento – Lista de verificação das consequências (hipotéticas e reais) relacionando-se com ações e omissões, confrontando com outros processos, projetos ou situações.

**Procedimento “Acompanhamento e apoio ao processo decisório multicritério e multiagente” (do Conjunto “Gestão do Processo Decisório Multicultural”):**

Tabela E.4: Classes para implementação do procedimento “Acompanhamento e apoio ao processo decisório multicritério e multiagente”

Tabela de Cabeçalho do Problema/Conflito. (Código, Título, Descrição).
Tabela de Relacionamento – Nível de percepção.
Tabela de Relacionamento – Grau de envolvimento.
Tabela de Relacionamento – Como ouve o outro.
Tabela de Relacionamento – Grau de receptividade para com a diferença.
Tabela de Relacionamento – Caracterização do ambiente (confiança nas relações interpessoais, participação/fuga, aceitação/negação de evidências, auto-estima, violência, comunicação eficaz).

**Procedimento “Gestão de planos de contingência” (do Conjunto “Gestão do Processo Decisório Multicultural”)**

Tabela E.5: Classes para implementação do procedimento “Gestão de planos de contingência”

Tabela de Cabeçalho da Situação de Exceção. (Código, Título, Descrição).
Tabela de Relacionamento – Severidade.
Tabela de Relacionamento – Validação da compreensão sobre a exceção.
Tabela de Relacionamento – Efeitos percebidos.
Tabela de Relacionamento – Efeitos esperados.
Tabela de Relacionamento – Recursos - Competências - Procedimentos, indicando-se o grau que se considera promissor para a sobrevivência da instituição e superação das condições de exceção.
Tabela de Relacionamento – Investimentos e melhorias necessárias por "Recursos - Competências - Procedimentos".

**Procedimento “Mediador e Relator” (do Conjunto “Gestão do Processo Decisório Multicultural”)**

Tabela E.6: Classes para implementação do procedimento “Mediador e Relator”

Tabela de Cabeçalho do Problema. (Código, Título, Descrição).
Tabela de Relacionamento – Desafios encontrados ou lançados.
Tabela de Relacionamento – Estímulos à participação.
Tabela de Relacionamento – Categorização das respostas
Tabela de Relacionamento – Critérios por perfil e escolha do mediador considerando-se experiência anterior e grau de amadurecimento.
Tabela de Relacionamento – Preparo de novos mediadores e relatores.
Tabela de Relacionamento – Grau de efetividade do relator. (campo grau de maturidade “Efetivo”, “em preparação”).
Tabela de Relacionamento – Grau de efetividade do mediador.

Obs.: Avaliação do desempenho dos mediadores, dos relatores e participantes em geral, observando-se a garantia da pluralidade nas contribuições e respeito às normas; grau de desembaraço, grau em que ouve com atenção; proatividade diante dos conflitos incluindo a capacidade de descrever e medir).

**Procedimento “Gestão da Decisão” (do Conjunto “Gestão do Processo Decisório Multicultural”)**

Tabela E.7: Classes para implementação do procedimento “Gestão da Decisão”

Tabela de Cabeçalho do Processo Decisório. (Código, Título, Descrição).
Tabela de Relacionamento – Descrição dos Conflitos.
Tabela de Relacionamento – Planejamento.
Tabela de Relacionamento – Análise sobre lacunas no planejamento e sobre a harmonia dos planos com a estratégia e cultura institucional.
Tabela de Relacionamento – Hierarquização de decisões candidatas.
Tabela de Relacionamento – Acompanhamento das ações.
Tabela de Relacionamento – Monitoramento de conflitos e correções de curso.
Tabela de Relacionamento – múltiplos gráficos circulares. <ul style="list-style-type: none"><li>• Código do Processo Decisório, Fase do Ciclo, Número do Ciclo, Conteúdo planejamento, Conteúdo Realização.</li><li>• (acompanhar ritmo e grau de participação, simultaneidade de gráficos circulares, eficácia).</li><li>• Fase do ciclo.</li></ul>
Tabela de Fases do ciclo do Gráfico Circular: <ol style="list-style-type: none"><li>1. Definição do Problema: erros observados na vida real.</li><li>2. Análise: erros que podem ser esclarecidos com a Teoria.</li><li>3. Abordagens: soluções propostas pela Teoria. Busca-se propor estratégias.</li><li>4. Ideias de Ação: soluções que podem ser implementadas na vida real. Busca-se propor ações.</li></ol>

**Procedimento “Ferramenta de auxílio para análise de posições” (do Conjunto “Gestão do Processo Decisório Multicultural”)**

Tabela E.8: Classes para implementação do procedimento “Ferramenta de auxílio para análise de posições”

Tabela de Cabeçalho da Negociação (Código, Título, Descrição).
Tabela de Relacionamentos: Conflito - Posição - Interesse - Propostas.
Tabela de Relacionamentos - Avaliação por Proposta dos custos, grau de complexidade para implementação, grau de aceitação da proposta por cada colaborador.

**Procedimento “Planejamento e acompanhamento do processo de aprendizagem e desenvolvimento humano” (do Conjunto “Gestão das Competências Multiculturais”)**

Tabela E.9: Classes para implementação do procedimento “Planejamento e acompanhamento do processo de aprendizagem e desenvolvimento humano”

Tabela de Relacionamento - Sujeito/grupo.
Tabela de Relacionamento - Competências desenvolvidas e em desenvolvimento por Sujeito.
Tabela de Relacionamento: Competências necessárias para a atividade profissional incluindo para uma atuação multicultural por grupo.

**Procedimento “Estabelecimento do ‘Layout’ de equipes de trabalho” (do Conjunto “Gestão das Competências Multiculturais”)**

Tabela E.10: Estrutura de dados para registro das observações

Sequencial de Observação
Identificação do Projeto o Atividade
Identificação do Observador
Período Observado
Identificação do Indivíduo ou do Grupo Avaliado
Atributo Principal Observado
Atributo Complementar Observado
Ação Recomendada
Resultados Esperados
Resultados Observados
Análise

A estrutura de dados acima permitirá acompanhar a dinâmica de uma conjunto crescente de processos simultâneos.

Tabela E.11: Atributos Motivacionais

Apatia
Decepção/Frustração/Desilusão
Insatisfação Passiva
Satisfação
Entusiasmo Emocional
Insatisfação Produtiva
Entusiasmo Produtivo
Disciplina Produtiva
Instabilidade-Predominância

A estrutura de dados acima apresenta os atributos motivacionais possíveis, em sua forma inicial, e que poderia ser ajustado conforme as necessidades do estabelecimento de ensino.

## Outras Relações de Desempenho

Tabela E.12: Valores para a métrica “Percepção da Diversidade”

“assimilada”
“silenciada”
“reivindicada”
“percebida”
“respeitada”
“convivência harmônica”

Obs.: A métrica “percepção da diversidade” deverá estar acompanhada de intensidade e texto complementar.

Tabela E.13: Valores para a métrica “Definição dos Conflitos”

“conceitual”
“relacional”
“de expectativa”

Obs.: A definição dos conflitos possibilita mapear o relacionamento entre indivíduos ou entre grupos, distinguindo-se como estes ocorrem. Além dos seguintes atributos {“conceitual, relacional, de expectativa”}, deve ser acompanhada de intensidade e um texto descritivo complementar.

Tabela E.14: Tabelas Auxiliares

Tabela padrão de competências.
Tabela de Identificação Sujeito (Código, Nome, etc).
Tabela de Identificação Grupo (Código, Nome, etc).

Tabela E.15: Tabelas do BSC padrão

Visão Estratégica
Missão
Valores
Objetivos Estratégicos
Indicadores de Desempenho
Metas
Iniciativas de Melhoria
Dicionário de métricas
Árvore de Métricas