

KELES GONÇALVES DE LIMA

**MODELO MULTICRITÉRIO APLICADO NA ESTRUTURAÇÃO
DE UM SISTEMA DE INDICADORES EDUCACIONAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Métodos e Gestão em Avaliação, Departamento de Informática e Estatística, do Centro Tecnológico da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Métodos e Gestão em Avaliação.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Tezza

Florianópolis
2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária
da UFSC.

Lima, Keles Gonçalves de
Modelo Multicritério Aplicado na Estruturação de
um Sistema de Indicadores Educacionais / Keles
Gonçalves de Lima ; orientador, Rafael Tezza , 2019.
199 p.

Dissertação (mestrado profissional) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro
Tecnológico, Programa de Pós-Graduação em Métodos e
Gestão em Avaliação, Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

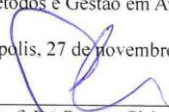
1. Métodos e Gestão em Avaliação. 2.
Monitoramento Educacional. 3. Sistema de
Monitoramento de Indicadores. 4. Gestão Escolar. 5.
Tomada de Decisão ou Processo Decisório. I. , Rafael
Tezza. II. Universidade Federal de Santa Catarina.
Programa de Pós-Graduação em Métodos e Gestão em
Avaliação. III. Título.

KELES GONÇALVES DE LIMA

**MODELO MULTICRITÉRIO APLICADO NA ESTRUTURAÇÃO
DE UM SISTEMA DE INDICADORES EDUCACIONAIS**

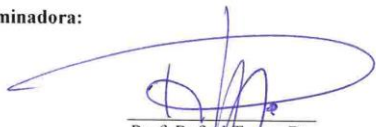
Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de “Mestrado Profissional” e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Métodos e Gestão em Avaliação

Florianópolis, 27 de novembro de 2018.



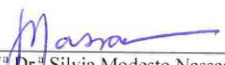
Prof. Dr. Renato Cislighi
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:



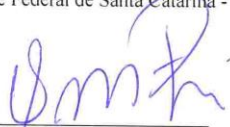
Prof. Rafael Tezza, Dr.
Orientador

Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC



Prof. Dr.ª Silvia Modesto Nassar

Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC



Prof. Dr. Sérgio Murilo Petri

Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

Dedico este trabalho a minha família, constante e eterna presença amorosa nos caminhos que a vida me possibilita.

AGRADECIMENTOS

A gratidão “caminha de olhos fechados e peito aberto.
Sabe que nesta vida tudo é incerto.
Tem fé nos pés, [**reconhecimento**]
nas mãos.
Entrelaça tudo no coração e segue.
O que chega, **aceita** e agradece...”
(anônimo)

Reconheço...

A dinâmica do amor de Deus, que sempre me iluminou nas oportunidades que tive e escolhas que fiz.

O apoio, a orientação do professor Rafael Tezza, que me desafiou nos aprendizados deste trabalho, e por ser pragmático nas suas intervenções acadêmicas.

O conhecimento e as experiências dos professores do Programa deste Mestrado Profissional, subsidiando a todos os colegas nos questionamentos e saberes compartilhados.

O espírito de coletividade e amizade dos colegas do mestrado, sensíveis a levar para a sala de aula seus aprendizados e sua práxis.

O profissionalismo e crença na “educação como transformação social” da equipe do Centro Educacional Marista Lúcia Mayvorne, com quem tive o imenso prazer de trabalhar nos últimos quatro anos.

Entrelaço...

A presença significativa dos meus pais, Nilton Pereira e Iara Gonçalves, meus avós, meus irmãos, em especial minha irmã Kelma e minha sobrinha-afilhada Kiara, tios/as, primos/as, amores incondicionais.

Os encontros possíveis com amigos/as (distantes, próximos), que acrescentaram às minhas experiências pessoais e profissionais.

As orações e vivência de família do Lucival, Helson, Clefaude, Arion, Nano e Miguel, irmãos de consagração e vida comunitária.

A amizade e acolhida dos membros do Movimento dos Focolares de Santa Catarina, a quem sempre me fizeram casa e testemunho do carisma de Chiara Lubich no mundo.

Os espaços de estudo disponíveis pelos amigos Carlos Besen, Saul Amado e Simone Amado, lugares que me proporcionaram concentração e tempo para a escrita deste trabalho.

Aceito...

Os próximos desafios e oportunidades que esta pesquisa irá delinear na continuidade da vida acadêmica.

Os elogios e críticas que serão contributos para melhorar o trabalho realizado e inacabado.

“Mesmo quando tudo parece desabar, cabe a mim decidir entre rir ou chorar, ir ou ficar, desistir ou lutar; porque descobri, no caminho incerto da vida, que o mais importante é o decidir”.

(Cora Coralina)

RESUMO

O monitoramento educacional é um processo de acompanhamento sistemático, que tem nos indicadores os elementos-chave no auxílio de ações para melhoria da qualidade do ensino. A prática da escolha de indicadores está relacionada com a tomada de decisão quanto ao que se quer conhecer da realidade tratando de acompanhá-la, controlá-la e intervir quando necessário. Atualmente no âmbito da Educação Básica no Brasil se observa o reducionismo com relação aos instrumentos de gestão para monitorar indicadores considerando as particularidades de cada contexto. Diante disso, o presente trabalho teve como objetivo estruturar um modelo por meio de uma abordagem construtivista que subsidie ao monitoramento analítico servindo como instrumento de gestão nos processos decisórios de aperfeiçoamento de um Sistema de Indicadores. O estudo se deu em uma das escolas que pertence à Rede Marista de Solidariedade, cujo Sistema de Monitoramento de Indicadores (SMI) foi implantado em 2015 e tem uma complexidade na sua estrutura teórica, por reunir variáveis de condição de qualidade, investimento da educação e aprendizagem. Para atingir o objetivo, foi desenvolvido um modelo de aperfeiçoamento deste sistema a partir das percepções dos gestores e colaboradores. Optou-se para o alcance dos resultados da pesquisa pela Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista (MCDA-C). A pesquisa possibilitou identificar, sistematizar e mensurar as duas áreas de preocupação, Suporte e Processos, na perspectiva de levantar elementos fundamentais para a tomada de decisão. Ajudou-se, então, a compreender melhor a lógica do sistema estudado, visualizando os principais aspectos que dizem respeito a sua estrutura teórica e, conseqüentemente, se construiu um ferramental para apoiar os gestores a monitorar analiticamente os processos decisórios e ações de aperfeiçoamento para as áreas identificadas.

Palavras-chave: Educação Básica. Monitoramento Analítico. Sistema de Monitoramento de Indicadores. MCDA-C. Gestão Escolar

ABSTRACT

Education monitoring is a process of systematic tracking, which contain indicators that are key elements for actions to improve the quality of teaching. The choice of indicators is related to how well one decides to know the context, choosing to track it, control it and intervene when necessary. The current landscape of Brazil's K-12 Education shows a reduction in the number of management instruments used for tracking indicators with attention to the specificities of each context. Furthermore, this paper aims at creating a set of indicators to identify criteria for supporting analytics that serve as an instrument for managing decisions to improve actions and educational projects through a constructivist approach. This study took place in one of the schools of the Marista de Solidariedade network. The initial challenge was the need for improving the System for Tracking Indicators Implemented in 2015, this system has a complex theoretical framework that gathers variables of conditions for quality and investments in education and learning. In order to reach the proposed goal, a model for system improvement was developed according to administrators and collaborators' perceptions. This research used the Multicriteria of Support for Constructivist Decision as the method for data analysis. This research made it possible to identify, systematize and measure two areas of considerations, Support and Processes, with the perspective of identifying essential elements for decision making. This paper also helps better understand the logic of the system and visualize the main aspects of the theoretical framework. Lastly, a tool was created to help administrators track the analytics of the decision processes and areas of improvement in the identified areas.

Palavras-chave: K-12 Education. Tracking analytics. System for Tracking Indicators. MCDA-C. School Administration

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Nível 1: Estratégico e suas instâncias de tomada de decisão	48
Figura 2 - Nível 2: Formação e acompanhamento da rotina	50
Figura 3 - Ciclo de busca das melhores práticas	58
Figura 4 - Enquadramento Metodológico da Pesquisa	69
Figura 5 - Instrumentos de Gestão do SMI.....	86
Figura 6 - Fases da MCDA-C.....	92
Figura 7 - Organograma dos Atores Envolvidos	100
Figura 8 - Processo de Elaboração de Conceitos pelos Decisores..	102
Figura 9 - Conceitos Agrupados nas Áreas de Preocupação	106
Figura 10 - Agrupamento das Áreas de Preocupação com os Decisores.....	107
Figura 11 - Mostra parcial do mapa de relação meios-fins.....	109
Figura 12 - Mostra parcial dos mapas com identificação dos clusters	111
Figura 13 - Etapa de Definição dos Pontos de Vistas Fundamentais	113
Figura 14 - PVF Planejamento estratégico e seus pontos de vista elementares (PVE).....	114
Figura 15 - PVF Monitoramento de indicadores e seus pontos de vista elementares (PVE).....	115
Figura 16 - PVF Gerenciamento de processos e seus pontos de vista elementares (PVE).....	115
Figura 17 - PVF Gestão estratégica de pessoas e seus pontos de vista elementares (PVE).....	116
Figura 18 - PVF Gestão do tempo e seus pontos de vista elementares (PVE).....	116
Figura 19 - Estrutura genérica do modelo multicritério elaborado	118
Figura 20 - Fluxograma para gerar um descritor construído	121
Figura 21 - Descritores e status quo (situação atual) dos PVE 5.1.1. Trabalho Extraordinário e PVE 5.2.1 Atraso dos Projetos	123

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Portfólio Bibliográfico	39
Quadro 2 - Demais documentos agregados ao portfólio bibliográfico partindo do ano de 1989.....	41
Quadro 3 - Atributos dos Indicadores	57
Quadro 4 - SAEB (Síntese metodológica).....	64
Quadro 5 - Missão, Visão de Futuro e Valores.....	75
Quadro 6 - Perfil dos Gestores Entrevistados.....	89
Quadro 7 - Quadro síntese com os principais temas das entrevistas	96
Quadro 8 - EPAS e seus Conceitos	103
Quadro 9 - Descritores elaborados – PVF taxa de absentismo....	122
Quadro 10 - Ações de Aperfeiçoamento propostas do PVE 5.1.1. Trabalho Extraordinário e PVE 5.2.1 Atraso dos Projetos	124
Quadro 1 - Descritores elaborados – PVE atividades institucionais	189
Quadro 2 - Descritores elaborados – PVE Planos	190
Quadro 3 - Descritores elaborados – PVE flexibilidade na substituição de indicadores.....	191
Quadro 4 - Descritores elaborados – PVE avaliações internas e externas	192
Quadro 5 - Descritores elaborados – PVE canais de comunicação	193
Quadro 6 - Descritores elaborados – PVE análise de resultados ..	194
Quadro 7 - Descritores elaborados – PVE índice de tecnicidade..	195
Quadro 8 - Descritores elaborados - PVE conhecimentos, experiências e valores.....	196
Quadro 9 - Descritores elaborados – PVE trabalho extraordinário	197
Quadro 10 - Descritores elaborados – PVE atraso dos projetos ...	198

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Metodologia de construção do CAQi	67
Tabela 2 - Número de Matriculados nas Unidades Sociais/Escolas da RMS.....	73
Tabela 3 - Tabela e gráficos de Indicadores gerais da RMS	74
Tabela 4 - Custo Aluno por Unidades Sociais/Escolas da RMS no ano de 2017.....	78
Tabela 5 - Índices de Qualidades das Unidades Sociais/Escolas no Ano de 2017.....	79
Tabela 6 - Índices do AQI no Ano de 2017	80
Tabela 7 - Variáveis de Qualidade Social e suas Referências.....	84
Tabela 8 - Indicadores de qualidade-Educação Infantil (0 a 3 anos) Índice-Gestão	85
Tabela 9 - Definição dos Índices de aluno/investimento/qualidade.	86
Tabela 10 - Mostra parcial dos Elementos Primários de Avaliação (EPAS)	102

LISTA DE SIGLAS

ANA - Avaliação Nacional da Alfabetização
ANEB - Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil)
AQI - Aluno-Qualidade-Investimento
CAQi - Custo-Aluno-Qualidade Inicial
CEDHAP - Centro de Desenvolvimento Humano Aplicado
CM - Conviver Marista
CNE - Conselho Nacional de Educação
DEAS - Diretoria Executiva de Ação Social
EFI - Ensino Fundamental I
EFII - Ensino Fundamental II
EM - Ensino Médio
EPA - Elemento Primário de Avaliação
FNQ - Fundação Nacional de Qualidade
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF - Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental
IDAC - Instituto de Desenvolvimento, Aprimoramento e Cultura
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDEMP - Instituto de Desenvolvimento Empresarial
INEP - Instituto Nacional de Educação e Pesquisa
MACBETH - *Measuring Attractiveness by a Category Based Evaluation Technique*
MCDA-C - Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista
MCDM - *Multicriteria Decision Making*
MEC - Ministério da Educação
OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PNE - Plano Nacional de Educação
PO - Pesquisa Operacional
PVF - Ponto de Vista Fundamental
PVE - Ponto de Vista Elementar
RMS - Rede Marista de Solidariedade
SMI - Sistema de Monitoramento de Indicadores
SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SCIELO - *Scientific Electronic Library Online*
SCOPUS - *SciVerse Scopus*

TDPOI - Tomada de Decisão da Primeira Opção Identificada

UMBRASIL - União Marista do Brasil

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	27
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO	27
1.2 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DA PESQUISA.....	30
1.3 JUSTIFICATIVA DO PROBLEMA.....	31
1.4 OBJETIVOS	35
1.4.1 Objetivo Geral	35
1.4.2 Objetivos Específicos	35
1.5 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA	35
1.6 PERCURSO DISSERTATIVO.....	36
2 REFERENCIAL TEÓRICO	39
2.1 DISCUSSÃO TEMÁTICA A PARTIR DOS EIXOS CONCEITUAIS	43
2.1.1 Eixo 1: Tomada de Decisão ou Processo Decisório	43
2.1.1.1 Conceito aplicado à prática da gestão: classificação e modelos	45
2.1.2 Eixo 2: Gestão Escolar e Qualidade Educacional	51
2.1.2.1 Gestão escolar com princípios democráticos	52
2.1.3 Eixo 3: Indicadores e mensuração de qualidade	54
2.1.3.1 Aspectos essenciais de um indicador e sua utilização	57
2.1.3.2 Indicadores como apoio à decisão e sua tipologia.....	58
2.1.3.3 Tipologia dos Indicadores	59
2.1.3.4 Indicadores no campo educacional.....	60
2.2 ENTRELACANDO OS EIXOS-CONCEITUAIS E EVIDENCIANDO OS AVANÇOS E AS RECOMENDAÇÕES DOS ESTUDOS ANALISADOS.....	61
2.2.1 Sistema Educacional Brasileiro: necessidade de construir parâmetros de qualidade educacional	62

2.3 AVALIAR E MONITORAR: VINCULAÇÃO DA QUALIDADE À TRANSFORMAÇÃO SOCIAL	65
2.3.1 Métodos de Mensuração do Custo-Aluno na Qualidade da Educação Básica.....	67
3 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO.....	69
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	69
3.2 CONTEXTO DO ESTUDO.....	71
3.3 SISTEMA DE MONITORAMENTO DE INDICADORES (SMI) DA REDE MARISTA DE SOLIDARIEDADE (RMS): RELAÇÃO INVESTIMENTO, QUALIDADE SOCIAL E APRENDIZAGEM.....	80
3.4 COLETA DE DADOS	88
3.5 INSTRUMENTO DE INTERVENÇÃO PARA ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	91
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	95
4.1 FASE DE ESTRUTURAÇÃO	95
4.1.1 Características e particularidades do Contexto Decisório	95
4.1.2 Identificação dos Atores.....	99
4.1.3 Elementos Primários de Avaliação (EPAs).....	101
4.1.4 Áreas de Preocupação.....	106
4.1.5 Mapas de Relações Meios-Fins:	108
4.1.5.1 Análise dos mapas de relações meios-fins	110
4.1.6 Árvore de pontos de vista fundamentais (PVF) e estrutura hierárquica de valor.....	112
5 CONCLUSÕES.....	127
5.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	127
5.2 TRABALHOS FUTUROS	130
REFERÊNCIAS.....	131
APÊNDICE A – TRANSCRIÇÃO DOS ÁUDIOS – CONTEXTO DE GESTÃO CEM LÚCIA MAYVORNE.....	147

APÊNDICE B - ELEMENTOS PRIMÁRIOS DE AVALIAÇÃO (EPAS).....	151
APÊNDICE C - ELEMENTOS PRIMÁRIOS DE AVALIAÇÃO (EPAS), CONCEITOS ORGANIZADOS DE ACORDO SEUS PONTOS DE VISTA FUNDAMENTAIS E ELEMENTARES	157
APÊNDICE D - MAPAS COGNITIVOS	181
APÊNDICE E – ESTRUTURA GENERICA DA ÁRVORE DE VALOR DO ESTUDO DE CASO	187
APÊNDICE F - CONSTRUÇÃO DOS DESCRITORES	189
APÊNDICE G – ESTRUTURA ARBORESCENTE DE INDICADORES DO CENTRO EDUCACIONAL LÚCIA MAYVORNE	199

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

No tocante ao que constitui a identidade de uma instituição escolar, suas ações estratégicas e projetos passam necessariamente pelos processos de tomada de decisão. Por isso, pode-se concordar que para administrar bem esses processos a gestão requer vários instrumentos de apoio, dentre os quais os indicadores são “[...] primordiais para tomada de decisões seguras e bem fundamentadas, baseadas em fatos, e não em suposições” (CAMPOS, 2014).

Neste sentido, os indicadores permitem à gestão escolar “[...] acompanhar processualmente aquilo que foi planejado que no decorrer do cotidiano vai se desenvolvendo ou sendo mudado conforme necessidades, potencializando a realização das suas metas e resultados” (MINAYO, 2009).

Na busca por cumprir os objetivos educacionais, a construção e o acompanhamento sistemático de indicadores conferem à gestão da escola uma tarefa árdua de mobilizar e envolver coletivamente toda a escola. Desse modo, o conceito de gestão se destaca pela coordenação de talentos humanos de forma conjunta e organizada (CUNHA, 2011). Resguarda, ainda, o princípio da participação dos sujeitos como essencial para essa atividade, como reforça Demo (2002), que a “[...] a participação política no cotidiano é o cerne da dimensão humana de qualidade, da capacidade de se autogerir, da criatividade que desenha caminhos futuros, da autodeterminação e da autopromoção dos sujeitos”.

Ao buscar essa finalidade, cresce a exigência de se refletir sobre os indicadores e as decisões políticas a serem tomadas para qualificar os resultados educacionais da escola. Ao verificar a literatura sobre este tema, percebe-se que vem crescendo no campo educacional o interesse em compreender como dados e outras informações referendam melhorias dos índices de aprovação e rendimento escolar, investimento na formação pedagógica dos professores e a capacidade gerencial das equipes responsáveis pelos processos administrativos (NAGEL, 2005; LUCK, 2009; SAVIANI, 2007; ZANARDINI, 2007).

Estudos realizados por Werle et al. (2015) englobam, para além dessas questões, problemáticas que dizem respeito à insuficiência de escolas frente ao quantitativo de crianças, adolescentes e jovens, fracasso escolar, evasão, repetência, distorção idade-série, abandono

escolar, situações recorrentes há muitos anos no cenário educacional brasileiro, tornando necessário o uso de indicadores e taxas para expressá-las.

Olhando para esse contexto e o perfil de referência da gestão escolar, a escola não pode se furtar da necessidade de atualizar suas práticas no processo de administrar seus bens e pessoas, já que se trata de um “[...] espaço eminentemente político-educativo que emancipa os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem” (FREIRE, 2002).

Diante disso está

[...] a importância dos gestores serem considerados profissionais pedagógicos e não apenas executivos. Esta atitude concede-lhes um considerável grau de credibilidade e de respeito, fornecendo-lhes um quadro de referência para a mudança” (SCHULTZ, 2016).

Tal perspectiva pode ser subsidiada pelo monitoramento, processo inerente à gestão escolar que fundamenta a tomada de decisão e o controle social sobre a realização de ações estratégicas, projetos ou programas educativos. A preocupação e o interesse em monitorar é resultado do crescimento das políticas sociais, das demandas por programas mais efetivos e por uma gestão pública mais eficiente, conforme apontam estudos de Diamond (2007), Giacomoni (2010) e Jannuzzi (2011a).

A presença dos sistemas de monitoramento na rotina dos gestores públicos tem sido mais substancial, mesmo existindo a dificuldade de implantá-los em um ritmo menor de tempo, pelas desigualdades das regiões brasileiras e de seus governos (SAGI, 2013, p. 6).

Vale ressaltar que uma questão que também dificulta o desenvolvimento de sistemas de monitoramento é o pouco conhecimento que se tem sobre o campo. Embora existam estudos sobre a questão, eles não são aplicados, o que torna complexa sua utilização pelos gestores (JANNUZZI, 2011b).

Esses sistemas são ferramentas de gestão constituídas por um conjunto de indicadores que permitem avaliar o desempenho institucional e, conseqüentemente, a efetividade das estratégias e dos planos adotados, das suas metas e resultados, verificando em quais itens a instituição está melhorando ou demandando pontos de atenção (FNQ, 2014).

O ambiente escolar onde se encontra este tipo de sistema tem um desafio constituído pela busca da qualidade da escola. Estudos de Dourado (2007, p. 6) destacam que na compreensão do que vem a serem fatores objetivos e subjetivos para uma escola de qualidade, os custos básicos de manutenção e desenvolvimento escolar, da organização do seu gerenciamento, além dos fatores associados ao desempenho escolar dos alunos devem ser considerados. Outro elemento necessário, segundo Luck (2010), diz respeito à atuação da gestão escolar na articulação dos seus processos avaliativos com o projeto político-pedagógico e o plano de ensino e aprendizagem.

Partindo desses elementos, pode-se superar o que atualmente está repercutindo no contexto escolar com relação ao esforço de mensurar a qualidade com avaliação em larga escala, cujo ranking traz certo desconforto para a escola e, muitas vezes, tem sido utilizado para fortalecer a competição. Essa pressão pauta a alteração de currículos e cria um olhar simplista para a dimensão cognitiva, o que pode estar distanciado da urgência em pôr na pauta das políticas educacionais as condições de qualidade para todos e a garantia de políticas públicas efetivas para as comunidades mais vulneráveis (SILVA, 2015).

Para tanto, a presente pesquisa subsidiará a gestão de uma Instituição de Ensino Básico de Florianópolis, Santa Catarina, situada num contexto de exclusão e de violência de direitos. O Centro Educacional Marista Lúcia Mayvorne é uma das Unidades Educacionais e Sociais da Rede Marista de Solidariedade (RMS), rede que possui 21 Unidades. O seu modelo de governança tem ênfase no desenvolvimento da autonomia, do diálogo, da transparência na gestão, da responsabilização e da participação de toda a comunidade educativa (educandos, famílias e educadores). A sua proposta educativa trabalha a partir da emancipação do sujeito, considerando o seu desenvolvimento integral e sua participação infanto-juvenil. Os gestores e educadores são incentivados ao comprometimento social na avaliação dos resultados, no trabalho articulado em rede, na sistematização e disseminação do conhecimento (SILVA; ROSSARI; GIARETA 2017).

O Sistema de Monitoramento de Indicadores (SMI), objeto deste estudo, compõe-se por parâmetros avaliativos que auxiliam no acompanhamento de determinada atividade, apontando se os objetivos estão sendo atingidos ou se há necessidade de intervenção (SILVA, 2015). Através das matrizes avaliativas educacionais, da sua autoavaliação institucional, da análise da qualidade e investimento dos serviços, do diagnóstico do território e do seu orçamento, esta investigação é evidenciada pela análise do conjunto de relações

(informações, dados, situações, encaminhamentos etc.) que compõem os relatórios internos e externos do Sistema de Monitoramento de Indicadores (SMI) da instituição.

Diante desta complexidade, atribui-se uma importância aos métodos que possibilitam as instituições identificarem critérios para se compreender alternativas e proposições que definam com clareza o seu modelo de gestão com foco a executar seu plano de ação e redesenhá-lo conforme seus princípios e valores. Nesta pesquisa, a opção pela Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista (MCDA-C) se deu ao considerar as múltiplas possibilidades e aspectos, avaliando as atividades segundo um conjunto de critérios. Os autores Ensslin, Montibeller Neto e Noronha (2001), na obra “Apoio à decisão: metodologias para estruturação e avaliação multicritério de alternativas”, identificam as vantagens na utilização da metodologia multicritério, partindo da definição do desenvolvimento do contexto em que se deseja aperfeiçoar o desempenho.

Tal fato corrobora para maior entendimento da situação (aperfeiçoamento do SMI), principalmente dos objetivos envolvidos, definindo a forma de sua mensuração e gerando domínio da situação estudada ao permitir: identificar oportunidades, gerar o pensamento estratégico, obter vantagens das decisões interconectadas, orientar o processo de busca de informações, facilitar o processo de negociação com outros atores, melhorar o processo de justificar as decisões e comunicar, avaliar numericamente o desempenho de alternativas, descobrir objetivos ocultos, criar novas alternativas e recursos didáticos atualizados.

1.2 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA DA PESQUISA

A importância do campo de gestão por indicadores é mais evidenciada quando a escola consegue relacionar a função de indicadores educacionais à atribuição de organizar uma proposta de monitoramento analítico, aqui entendido como processo de “[...] análise e a comparação de indicadores ao longo do tempo, já que tem foco no resultado e impacto de uma intervenção.” (JANNUZZI, 2013).

Construir indicadores nesta perspectiva significa, segundo Ferreira et al. (2010) compreender as situações investigadas, evidenciando a relação entre os conceitos, as teorias e sua contextualização, sejam elas abstratas ou genéricas, transformando-as em categorias e proposições.

Dentro da complexidade que constitui um sistema de indicadores educacionais, pela dimensão de realidade que se quer acompanhar, a sua definição envolve, como assim explicita Babbie (2001), “a seleção de critérios relevantes e úteis para julgar, comparar e acompanhar a evolução dos benefícios, efeitos adversos e custos dos serviços e produtos educacionais”.

Não se trata, no entanto, de tarefa fácil, pois durante o percurso de implementação desse processo podem surgir incompreensões, sob argumentos que algumas características das ações ou projetos não são mensuráveis. Por outro lado, a análise crítica insuficiente ou no impulso de modificar com rapidez e frequência pode ter repercussão danosa, provocando descréditos à gestão de indicadores.

A literatura aponta, conforme cita Maranhão e Macieira (2015, p. 268-269), inúmeras causas que podem ocasionar insucessos dos resultados institucionais quando não se busca atualizar um sistema de indicadores: (i) irrelevância e desconexão dos indicadores com o contexto; (ii) medidas erradas (equipamentos, método ou pessoal); (iii) quantidade insuficiente de indicadores ou excessos de medidas; (iv) os resultados das medidas tornam-se ameaças para os colaboradores da instituição e; (v) falta de oportunidades para a tomada de decisão (espaços para se discutir os indicadores, seus resultados e ações estratégicas de encaminhamentos), entre outras.

Assim sendo, foi nesta ambiência que esta investigação analisou um Sistema de Monitoramento de Indicadores de uma Rede de Ensino, tratando de aperfeiçoar e sistematizar os indicadores para melhorar o monitoramento analítico da escola. Por isso, a problemática do objeto da pesquisa trabalhou a seguinte questão-estruturante: Em que medida o desenvolvimento de um modelo, por meio de uma abordagem construtivista, subsidia a rede de ensino no monitoramento analítico servindo como ferramenta de gestão nos processos decisórios de aperfeiçoamento do seu Sistema de Indicadores?

1.3 JUSTIFICATIVA DO PROBLEMA

A gestão escolar é um dos fatores fundamentais para a promoção da qualidade educacional e, esta ideia, converge nos debates acerca do tema em diferentes teorias e políticas que, de um lado, apresentam concepções gerenciais demarcantes do espaço escolar como empresa, o que não é e, de outro, concepções que agregam as ideias de gestão participativa e democrática (LAVAL, 2004).

Segundo Azevedo (2004), ao se colocar em luz a realidade brasileira no que se refere aos desafios educacionais, verifica-se a dificuldade existente nas instituições educativas para alcançar os seus resultados. Além destes problemas, demandas de escolarização e formação profissional se configuram urgentes para mudanças sociais e econômicas. Isso se revela em contradição com o que os avanços científicos, tecnológicos e econômicos apresentam, por não se chegar ao princípio da Constituição que trata da escola para todos.

Essa problemática repercute naquilo que se fala de ineficácia da escola, por não responder às mudanças do mercado de trabalho e do setor empresarial, especificamente. Assim, passa-se à equipe de gestão, aos professores e aos alunos a responsabilidade pelos maus resultados da escola (SHIROMA; CAMPOS, 2006, p. 6).

Em se tratando dessa lógica, verificou-se entre os anos de 1960 a 1990 mudanças que marcaram consideravelmente as políticas de educação: uma delas trouxe aos sistemas educacionais o objetivo de modernizar os seus processos, com o ideário de flexibilização e eficácia dos sistemas, buscando superar problemáticas recorrentes na escola pública como as questões burocráticas, que dificultavam a produção de resultados, o que não ocorria com as organizações privadas tidas como mais produtivas. Porém, esta visão colocou em questão os princípios democráticos da escola pública e suas finalidades. Uma outra reforma, teve como objetivo a gestão escolar se tornar mais eficaz focando nas questões da qualidade educacional, considerando para o que naquele momento era emergente como resposta a uma “nova cultura na escola” a partir de três eixos: a autonomia, descentralização, e a liderança escolar” (FONSECA et al., 2004, p. 53).

Nesse último processo de reformas, como afirma Casassus (2001, p. 61), houve uma transição da concepção “de administração para a gestão”. Isso foi demonstrado pela descentralização dos sistemas educacionais, tendo na gestão uma forma mais sistemática e abrangente de conceber os seus processos e estratégias, viabilizando formas de gerenciar com mais flexibilidade pelo princípio de que “a unidade de gestão [estivesse] constituída por unidades menores do que o sistema mais amplo”.

O modelo de gestão baseado em indicadores de qualidade pela eficiência escolar passou a ser recomendado por organismos internacionais como UNESCO e OCDE. A gestão educacional precisou focar na relação entre avaliação externa e responsabilização pelos resultados pedagógicos, administrativos e financeiros. Essa dinâmica de construção de modelos administrativos das empresas para a escola, já

desde as últimas décadas, vem ganhando espaço, mantendo o discurso de que problemas escolares estão relacionados exclusivamente a sua má administração (OCDE, 2001).

Essas concepções gerenciais fragilizam a escola como instituição social, apresentando, em seus processos, ideias de eficácia e eficiência escolar medidas por metas, indicadores de desempenho e um permanente monitoramento. A atividade gestora expõe Gairin (2000), foi se dando pela produtividade, considerando a inovação e criatividade da escola, porém, não valorizando o processo e nem mesmo se indagando sobre o que seria “um bom resultado”.

Entre as décadas de 1980 e 1990 mesmo com a imposição do monitoramento da educação básica surgida pela necessidade do momento histórico brasileiro, sua redemocratização política, e pelo que se esperava das metas pactuadas no programa “Educação para Todos” em Jomtien e Nova Delhi, foi somente no ano de 2007 que o país obteve mais articulação e condições administrativas e técnicas para implementar este monitoramento (GOMES, 2012, p. 19).

Freitas (2005a) ressaltando o que foi viabilizado em termos do complexo sistema de avaliação (medir-avaliar-informar) entre o período de 1990 a 2007 apresenta que esta estratégia ajudou o governo federal a acompanhar sistematicamente os dados históricos do ensino fundamental (6 a 14 anos) e ensino médio (15 a 17 anos), além de incentivar as demais esferas governamentais (distrital, estadual, municipal) a monitorar suas políticas educacionais. O Ministério da Educação (MEC) através da criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) contribuiu significativamente para efetivar esse processo de monitoramento, estabelecendo parâmetros e fixando metas “bienais de evolução dos indicadores fluxo escolar (taxa de aprovação) e desempenho cognitivo dos alunos, aferido pelas avaliações nacionais (Prova Brasil e Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB)” (FREITAS, 2007; 2008).

Para efeito deste estudo, compreendendo a complexidade do acompanhamento aos indicadores da educação brasileira, sendo pertinentes à sua esfera de decisão, ajustados à referência temporal e territorial que lhes compete e interessa, cabe, também, compreender o seguinte posicionamento:

[...] a gestão [escolar] não pode ser resumida a um simples sistema de gerenciamento, ela se apresenta de forma mais ampla e complexa, pois supõe uma postura filosófica, política e ideológica

profundamente relacionada com a dimensão econômica, política e social. Nela é definida a direção, a natureza da ação que requer conhecimentos técnicos e administrativos, ainda, supõe a permanente análise dos contextos interno e externo (CARVALHO, 1999).

Reconhece-se, no *locus* desta pesquisa, a necessidade de construção e aplicação de uma proposta que analise, compare e sistematize indicadores de impactos e de resultados, possibilitando os gestores irem além do monitoramento gerencial da educação básica. Isso permitirá superar a ideia tecnicista de indicadores, desbravando uma perspectiva de prática social e política ao objeto de estudo, dando à gestão escolar subsídios de atuação participativa e democrática.

Portanto, em consonância com essa proposição, o objeto desta pesquisa justifica-se também pelas seguintes razões:

1º) Para a instituição educativa pesquisada, este processo implica analisar indicadores internos (aprendizagem, distorção idade/ano, aprovação, formação de educadores, acervo e materiais didáticos, infraestrutura, modelo de gestão etc.) e externos (informações socioeconômicas dos alunos, dados culturais e históricos do território onde a escola está inserida, rede existente, outros equipamentos da comunidade etc.);

2º) A experiência da instituição educativa pesquisada busca utilizar indicadores para contribuir como ferramenta de gestão, com a aplicação de metodologias que apoiam os estudos sobre sua qualidade, com foco na superação de desigualdades, na inovação e na participação, considerando como fundamentação o conceito de qualidade social (RMS, 2014);

3º) Uma análise aprofundada dos instrumentais avaliativos do seu Sistema de Monitoramento de Indicadores com uma abordagem construtivista deve servir para a gestão escolar qualificar o seu processo de ensino-aprendizagem.

4º) A necessidade de se trabalhar com a equipe de gestão a partir da metodologia multicritério de apoio à decisão construtivista (MCDA-C) favorece uma compreensão global e, ao mesmo tempo, específica dos

processos que compõem a gestão de indicadores, auxiliando na tomada de decisão de forma fundamentada e precisa.

Nesse sentido, colocar em relevo as provocações e reflexões antecedentes é acreditar que “A escola não é estática nem intocável. A forma que ela assume em cada momento é sempre o resultado precário e provisório de um movimento permanente de transformação, impulsionado por tensões, conflitos, esperanças e propostas alternativas” (IDAC, 1980).

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo Geral

Estruturar um modelo por meio de uma abordagem construtivista que subsidie ao monitoramento analítico servindo como instrumento de gestão nos processos decisórios de aperfeiçoamento do SMI da Rede Marista de Solidariedade.

1.4.2 Objetivos Específicos

(i) Analisar teoricamente os conceitos-chave de Sistema de Indicadores e Monitoramento;

(ii) Delinear e executar as etapas de construção do monitoramento analítico em educação partindo das concepções do Sistema de Indicadores da instituição pesquisada;

(iii) Propor um ferramental de gestão para apoiar os gestores e monitorar os processos decisórios e ações de aperfeiçoamento do SMI.

1.5 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA

Exposta a contextualização da pesquisa e seus objetivos, cabe destacar que foram identificadas limitações para o trabalho, a saber:

1º) A aplicação da MCDA-C demandou um tempo longo, além do planejado no cronograma da pesquisa, pela complexidade do estudo (caráter construtivista que envolveu muitos atores, interpretação dos dados), não viabilizando a conclusão de todas as etapas da metodologia.

O autor da pesquisa conseguiu fazer a estruturação do modelo, faltando as fases de avaliação e recomendações.

2º) A estruturação construída para aperfeiçoar o Sistema de Monitoramento de Indicadores (SMI) não foi totalmente testada e, portanto, não legitimada pelos decisores.

1.6 PERCURSO DISSERTATIVO

Apresentada a **Introdução**, com as primeiras informações sobre a presente investigação, contextualizando e analisando a problemática do objeto da pesquisa, a apresentação dos capítulos que seguem detalha o tema desta dissertação de maneira a ampliar didaticamente sua lógica, facilitando e dando clareza das teorias, dos procedimentos metodológicos de aplicação, do resultado da pesquisa e suas conclusões:

- ✓ O segundo capítulo, intitulado **Referencial Teórico**, percorre as teorias que embasam as concepções filosóficas, políticas e sociais relacionadas com o contexto pesquisado, tendo como ponto de partida uma visão genérica de como o tema se apresenta nas questões que dizem respeito à tomada de decisão ou processo decisório, gestão escolar e indicadores, perpassando ainda, pelas políticas educacionais de avaliação e monitoramento;
- ✓ O **Procedimento Metodológico** descrito no terceiro capítulo constrói o percurso da metodologia de organização da pesquisa, evidenciando sua delimitação. O método é sempre uma perspectiva de onde se parte, a qual permite pressentir a chegada a algum lugar. “[...] Embora não possa ser exclusivamente antes do caminho, ele aponta sua direção” (GHEDIN; FRANCO, 2008, p. 27).
- ✓ O quarto capítulo, que é o **Estudo de Caso**, caracteriza todo o enfoque de aplicação e resultados da pesquisa através da metodologia multicritério para apoio à decisão – construtivista (MCDA-C) como ferramenta de aperfeiçoamento do SMI.
- ✓ E as **Conclusões**, delineadas no quinto capítulo, retomam questões pertinentes, colocando sinteticamente o que há de

mais importante nas contribuições científicas deste estudo, bem como, as recomendações para futuras pesquisas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O desafio de constituir um referencial teórico perpassa pela capacidade do pesquisador em realizar processualmente a escolha de teorias que vislumbrem sempre os objetivos de sua pesquisa. “Com isso é possível identificar as principais tendências de pesquisa na área de interesse, as eventuais lacunas e os conceitos importantes que estão sendo usados” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 27).

Para gerar este conjunto de referências acerca da produção de conhecimentos sobre Indicadores para Monitoramento e Avaliação da Educação Básica, configurando como estes funcionam como ferramenta de gestão para auxiliar processos decisórios, este referencial teve como bases de dados os indexadores Google Acadêmico, Scielo, Scopus, Science Direct. O período de análise foi de 2007 a 2018, delineando a evolução do tema e/ou outros assuntos relacionados diretamente com suas concepções: tomadas de decisão ou processos decisórios, mensuração e qualidade educacional. Tendo como base documentos com acesso gratuito *online*, de língua portuguesa e inglesa, bem como as abordagens temáticas e/ou também sua relação com estudos de casos e a construção de ferramenta de gestão escolar que interessam a esta pesquisa, foram realizadas leitura dos títulos e resumos e selecionou-se 19 (dezenove) publicações.

Quadro 1 - Portfólio Bibliográfico

Autores, Títulos e Datas

ABRAMCZUK, A. A. **A prática da tomada de decisão**. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2009.

ALMEIDA, A. P. M.; ALVES, C. G. M. F.; REIS, G. V. C. O processo de tomada de decisão: adoção de sistema de apoio à decisão no jogo de empresas. In: **IV Congresso Nacional de Excelência em Gestão**, 2010.

ASSIS, Marcelino Tadeu de. **Indicadores de Gestão de Recursos Humanos: usando indicadores, demográficos, financeiros e de processos na gestão do capital humano**. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 2014. 240p.

BARRY, L. Como solucionar problemas para quem toma decisões. Em H. B. School. **Tomando as Melhores Decisões** (p. 17-26). Rio de Janeiro: Elsevier. 2007.

BAZERMAN, M. H. **Processo decisório: para cursos de Administração, Economia e MBAs**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

Autores, Títulos e Datas

CUNHA, M., Rego, A., Cunha, R., & Cabral-Cardoso, C. **Manual de Comportamento Organizacional e Gestão** (6ª ed.). Lisboa: Editora RH, Ltda, 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira.; SANTOS, Catarina de Almeida. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Série documental: textos para discussão, Brasília, DF, v. 24, n. 22, p. 5-34, 2007.

GOMES, Luiz Flavio Autran Monteiro; GOMES, Carlos Francisco Simões. **Tomada de decisão gerencial: enfoque multicritério**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2012. 400 p.

LOUSADA, Mariana. VALENTIM, Marta Lígia Pomim. Modelos de tomada de decisão e sua relação com a informação orgânica. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 16, n.1, p. 147-164, jan. /mar. 2011.

LUCKESI, C. C. **Gestão do currículo: verificação ou avaliação: o que pratica a gestão**. Gestão e avaliação da instituição pública. 2010.

LUZ, Maria Adelize da Silva. Veredas. **Revista Científica de Turismo**, a. 1, n. 1, p. 109-112, 2014.

MALVEZZI, S. Crescimento profissional e a dinâmica das competências. **Vendas Consultivas**, São Paulo, p. 22 - 31, 01 fev. 2008.

MARANHÃO, Mauriti; MACIEIRA, Maria Elisa Bastos. **Os indicadores nossos de cada dia**. São Paulo: Baraúna, 2015.

MARTINELLI, D. P.; ALMEIDA, A. **Negociação e solução de conflitos: do impasse ao ganha-ganha através do melhor estilo**. São Paulo: Atlas, 2008. 159p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro, 2009.

NUTT, P. C. Investigating the success of decisions making processes. **Journal of Management Studies**, v. 45, n. 2, p. 425-455, mar. 2008.

PEREIRA MAFRA, Frederico Cesar. **Comportamento informacional na tomada de decisão: proposta de Modelo Integrativo**, 2011.

TICHY, N.; BENNIS, W. **Decidir - Conheça o processo de decisão dos líderes de sucesso**. Lisboa: Actual Editora, 2010.

WERLE, F. O. C. **Conselhos escolares: implicações na gestão básica**. Rio de Janeiro: DPA, 2015.

Fonte: Elaborado pelo Autor com dados da pesquisa (2019).

Além destes, foram incluídos ao portfólio bibliográfico, que agrega os documentos por eixos conceituais segundo análise, outros estudos partindo do ano de 1989, também incorporados ao referencial teórico desta pesquisa, conforme apresentado no Quadro 2:

Quadro 2 - Demais documentos agregados ao portfólio bibliográfico partindo do ano de 1989

Autores, Títulos e Datas
ARAÚJO, Eliane Powlowski de Oliveira. Tomada de decisão organizacional e subjetividade : análise das dimensões simbólico-afetivas no uso da informação em processos decisórios. 2013.
BARCELLOS, Paulo F. Indicadores de desempenho orientados pelo mercado para a administração estratégica no varejo. Revista de Administração da USP , 1997, v. 32, p. 84-89.
BOTHWELL, L. A arte da liderança . Lisboa: Editorial Presença. 1991.
CHIAVENATO, I. Como transformar RH (de um centro de despesa em um centro de lucro). São Paulo: Makron Books, 2000.
DAFT, R. L. Administração . 2. ed. Tradução de Harue Ohara Avitche. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
DEMO, Pedro. Avaliação qualitativa . 7. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2002. 109 p.
EISENHARDT K.M.; ZBARACKI M.J. Strategic decision making. Strategic Management Journal , v. 13, sp issue, p. 17-37, 1989.
FIDELIS, Joubert Roberto Ferreira e CÂNDIDO, Cristiane Missias. A administração da informação integrada às estratégias empresariais. Perspectiva em Ciência da Informação , Belo Horizonte, v.11 n.3, p. 424-432, set./dez. 2006.
GOMES, Adilson. Gestão de Indicadores de Desempenho para RH : Como Avaliar as Ações de RH e sua Contribuição para os Resultados da Organização. São Paulo: IDEMP, 1999.
JANUZZI, P. M. Estratificação socioocupacional para estudos de mercado e pesquisa social no Brasil. São Paulo <i>Perspectiva</i> , São Paulo, v. 17, n. 3-4, p. 247-254, dez. 2003.
KLEIN, G. Fontes de Poder - O modo como as pessoas tomam decisões.

Autores, Títulos e Datas

Lisboa: Instituto Piaget. 2001.

LUCK, Heloísa, **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. (Série Cadernos de Gestão).

_____. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

LUCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

MAXIMIANO, A. C. **Teoria geral da administração**. São Paulo: Atlas, 2007.

MURAD, Afonso. **Gestão e espiritualidade: uma porta entreaberta**. São Paulo: Paulinas, 2007.

_____. **Gestão e espiritualidade: uma porta entreaberta**. São Paulo: Paulinas. 5. ed. São Paulo: Paulinas Editora. 2012. p. 252.

OLIVEIRA, L. M.; PEREZ JR., J. H.; SILVA, C. A. S. **Controladoria estratégica**. São Paulo: Atlas, 2002.

PINTO, C. et al. **Fundamentos de Gestão**. 3. ed. Barcarena: Editorial Presença. 2010.

POMI, Rugenia Maria. **Indicadores de desempenho em gestão do capital**. São Paulo: Gente, 2001.

RUMMLER, Geary A.; BRACHE, Alan P. **Melhores desempenhos das empresas**. 2. ed. São Paulo: Makron Books, 1994. 284p.

SCHOOL, H. B. **Tomando as Melhores Decisões**. Tradução de M. S. Bulhões. Rio de Janeiro: ELSEVIER, 2007.

SILVA, V. A. **A avaliação como ferramenta de gestão na política educacional**. Curitiba: Champagnat, 2015.

SULL, N. Donald e HOULDER, Dominic. Seus compromissos casam com suas convicções? **Harvard Business Review**, v. 83, n. p. 72-80, jan. 2005.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL (UMBRASIL). **Projeto Educativo do Brasil Marista: nosso jeito de conceber a Educação Básica**. Brasília, CDD 20 Editora, 2010.

Autores, Títulos e Datas

VAZ, José Carlos. **Avaliando a Gestão**: BNDES. Publicado originalmente como DICAS, n. 24, em 1994.

Fonte: Elaborado pelo Autor com dados da pesquisa (2019).

Verificaram-se, a partir da análise dos documentos bibliográficos pesquisados, aspectos a serem considerados dentro do recorte temporal, como objetivos da publicação, impactos/resultados dos estudos identificados e descrição teórica do tema em estudo. Por isso, segue partindo desta verificação a apresentação do referencial teórico por eixos conceituais.

2.1 DISCUSSÃO TEMÁTICA A PARTIR DOS EIXOS CONCEITUAIS

O referencial teórico subsidiou o confronto de aspectos identificados como relevantes para a discussão do objeto de estudo. Por isso, analisando o portfólio com os documentos selecionados, pôde-se categorizá-lo em eixos conceituais, conforme será apresentado a seguir.

2.1.1 Eixo 1: Tomada de Decisão ou Processo Decisório

Analisando a literatura pesquisada, percebeu-se características que envolvem o tema “Tomada de Decisão ou Processo Decisório” como campo de estudo. Tal constatação corrobora com a importância desta pesquisa pelo fato que, em se tratando do contexto de uma organização, sua complexidade exige conhecimento e experiência dos seus gestores. Abramczuk (2009) apresenta a tomada de decisão como algo preliminar ao agir dos processos de gestão. Assim, então, não se pode evitá-la. Em Almeida et al. (2010) a tomada de decisão é apresentada como algo fundamental para a vida da organização, devendo como consideram outros autores ser vista como ciência que pode ser ensinada.

Pereira Mafra (2011, p. 25) afirma que: “O estudo sobre o processo decisório nas empresas tem sido objeto de investigação de diversos teóricos e gestores durante, pelo menos, os últimos 50 anos, e muito tem sido descoberto e analisado sobre o tema”.

Diante desta evolução, Fidelis e Cândido (2006, p. 426) colocam o que o atual contexto econômico-político-social – de globalização, intensa concorrência, desenvolvimento tecnológico – tem exigido, cada

vez mais dos profissionais de diversas áreas, decisões mais acertadas, num espaço de tempo cada vez mais reduzido.

Os autores Gomes e Gomes (2012) conferem a esta exigência global, uma atenção ao fato do gestor ser assertivo na tomada de decisão necessitando se concentrar no problema e buscando durante a sua solução identificar alternativas e ações que respondem ao contexto analisado.

Ao definir a resolução do problema como uma meta do gestor, Bazerman (2010) evidencia que para tal desafio deve-se ter um conhecimento completo do que se quer resolver, pois isso aumenta a capacidade do gestor de não só acabar temporariamente com os sintomas como resolver por inteiro o problema identificado.

Complementa Vaitsman (2001, p. 21) e, ao mesmo tempo, agrega um indicativo fundamental para este desafio da gestão dos processos decisórios, situando que

[...] a tomada de decisão apoia-se nas informações disponíveis sobre um problema considerado, de forma a propiciar ao usuário um razoável número de alternativas, uma das quais escolhidas como melhor ou mais favorável.

Neste caso, segundo Lousada e Valentim (2011, pág 156) compreender o que é uma informação como insumo do processo decisório é imprescindível para que o gestor de uma organização aja com mais segurança e confiança, de forma organizada e sabendo reduzir as incertezas que podem tirá-lo do foco do problema analisado.

Malvezzi (2008, p. 24), tratando conceitualmente o tema, alerta ao risco da visão unilateral no que se refere

[... à] tomada de decisões baseada na visão de apenas um campo de conhecimento, [...] porque os diversos aspectos de uma situação (econômico, social, tecnológico) não se comportam em correlação entre si, podendo ter competências e implicação até opostos.

Dentre as diferentes definições de tomada de decisão encontradas na literatura de referência, optou-se por apresentar três que se complementam: (i) Para Bothwell (1991, p. 243), “[...] uma decisão pode ser considerada como uma opção entre várias alternativas”; (ii) Pinto et al. (2010, p. 38), em um dos seus estudos trata do tema,

ressaltando que “[...] uma decisão consiste na escolha de uma alternativa, de entre as possíveis, para procurar resolver um problema” e, Pereira Mafra (2011, p. 26), especifica que o “[...] processo decisório [...] pode ser visto como um conjunto de ações e fatores que tem início a partir de um estímulo para a ação e que finaliza com o compromisso específico para a ação”.

Partindo dessas definições, Araújo (2013, p. 118) trata do aspecto subjetivo da tomada de decisão, recordando que mesmo tendo elementos marcantes da racionalidade, é recorrente observar que aquele que participa deste processo está imbuído de sua identidade como pessoa, trazendo a carga de sua estrutura psicológica, de experiências e vivências que muitas vezes não estão explícitas concretamente, mas são percebidas em suas nuances.

2.1.1.1 Conceito aplicado à prática da gestão: classificação e modelos

Correlacionados esses conceitos à prática da gestão, estudos de Aubert (2003) identificam quatro dimensões que descrevem o processo decisório: a primeira está relacionada às rotinas estruturadas pelas regras e processos criados; a segunda, pela relação do indivíduo com o objetivo ou fins profissionais e como, ao longo do processo, ele vai estrategicamente criando alternativas para não perder o foco; a terceira dimensão está relacionada com a crise que deve suscitar na pessoa uma intervenção imediata e, em alguns casos, podendo ser criticada pelo desconhecimento das pessoas que não percebem a gravidade da situação e, a quarta dimensão, que remete às situações de urgência que podem ter grave impacto na estrutura da instituição ou organização, em outras palavras, é como se a pessoa tivesse que apagar um incêndio, devendo, portanto, agir com muita rapidez.

Além disso, pensou-se na classificação das decisões, podendo ser compreendidas conforme estudos identificados:

(i) Quanto ao modo como são analisadas, seja por uma pessoa que pode ou não representar uma instituição ou organização, seja por um grupo (CUNHA et al., 2007, p. 580; PINTO et al., 2010, p. 48).

(ii) Quanto ao seu grau, se elas são programadas ou não-programadas. Isso depende dos fatos/situações que se repetem ou não na instituição ou organização (PINTO et al., 2010, p. 41-42).

Tem-se também, segundo Cunha et al. (2007, p. 582), em investigações de estudiosos portugueses, a exemplo dos autores do Manual de Comportamento Organizacional e Gestão, a descrição de três modelos da tomada de decisão: racional, intuitivo e improvisacional.

Em decisões que não são programadas, se recorre ao modelo racional. Para isso, o indivíduo ou grupo deve analisar o problema, fazendo um exercício de pensar exaustivamente, diagnosticando as causas e, em seguida, elaborando as soluções com base em hipóteses.

Já o modelo intuitivo se aplica em situações complexas, nas quais o decisor precisará pôr à prova suas experiências e capacidade de análise, de forma a ampliar sua visão sobre o problema, tornando-se, então, preparado para compreendê-lo melhor. Com isso, podem surgir soluções inovadoras que são adequadas ao que se buscava para sua instituição ou organização (CUNHA et al., 2007, p. 586).

No caso do modelo improvisacional, este surge nas situações em que o decisor não tem tempo suficiente, nem informações para pensar nas soluções. Geralmente é menos utilizado, mas a sua lógica pode trazer aprendizados ao decisor, no momento que ele consegue executar a solução antes de fazer um diagnóstico e pensar alternativas. “Este modelo está no espectro oposto do modelo racional: começa-se por fazer, para depois avaliar o resultado das ações e, no fim, registram-se as soluções eficazes” (CUNHA et al., 2007, p. 588).

Além desses modelos, Klein (2001, p. 39), com base nas suas experiências, propõe

O modelo da Tomada de Decisão da Primeira Opção Identificada (TDPOI) [que] reúne dois processos: a forma como os decisores avaliam a situação, de modo a identificar qual o curso da ação que faz sentido e a forma como avaliam esse curso de ação imaginando-o.

O referido modelo pode ter três variações: combinação simples – perante uma situação comum e familiar, o problema é simples de resolver e é escolhida a opção que normalmente escolheriam para essa situação; diagnosticar a situação – a decisão não pode ser logo tomada, porque se torna imprescindível determinar a natureza da situação; avaliar o curso da ação – as atenções do decisor estão focadas sobre o resultado do curso da ação (KLEIN, 2001, p. 40-43).

Pereira Mafra (2012, p. 29) caracteriza o modelo de decisão estratégica como aquele cujos resultados são observados a longo prazo, envolver altos recursos, os erros consequentes da decisão tomada são altos e caracteriza-se principalmente pelo foco nas questões de grande importância para a empresa. A mesma é tomada por membros da alta cúpula da organização, sendo consideradas de impacto para a empresa,

cujos resultados são notados no longo prazo (PEREIRA MAFRA, 2012, p. 29).

Estudo de Eisenhardt (1989) trata a decisão estratégica considerando que os gestores da alta administração estarão envolvidos num processo onde se tem “altos riscos, representa um momento novo não existindo um conjunto pronto e acabado, com todas as respostas necessárias para [a] organização”. Através deste tipo de decisão, a negociação pode ser definida como uma tática que ajuda aos atores envolvidos colocar em jogo seus objetivos e através da participação podem ser encontrados as soluções para a complexidade de determinadas situações. Como revela Martinelli (2008) ela pode ser entendida como uma forma política por demandar acordos entre as partes, gerando cooperação ou competição dependendo como a negociação se realiza.

Da análise das referências bibliográficas, verificou-se que os vários modelos têm por base os processos. Na maior parte das situações, o processo da tomada de decisão é um desafio porque implica risco. Por essa razão, é necessário, em primeiro lugar, saber processar informações, em segundo lugar, comunicar a outras pessoas sobre o que se planeja fazer e, em terceiro lugar, estimular a intuição. Apesar de elencá-las de forma sumária, essas etapas fazem parte da abordagem estratégica no processo de decisão que tem fortes probabilidades de levar o líder a fazer opções geradoras de valor para sua empresa (SCHOOL, 2007, p. 1-4). Em suma, “[...] a tomada de decisão é processo multifacetado e omnipresente nas organizações [...]” (CUNHA et al., 2007, p. 578).

Barry (2007, p. 21-24) propõe ainda uma abordagem prescritiva para tomar decisões racionalmente em seis passos: 1º) definir o problema, promovendo uma análise significativa dos fatores que levaram ao problema; 2º) identificar os critérios, isto é, definir os objetivos a alcançar; 3º) ponderar os critérios, ordenando-os, por exemplo, por importância; 4º) gerar alternativas, preferencialmente de acordo com a ordenação dos critérios; 5º) avaliar cada alternativa em relação a cada critério, classificando-as de acordo com a eficácia expectável; 6º) registrar a decisão ótima, que será “a alternativa com valor mais elevado”, correspondendo à escolha racional.

A literatura pesquisada aborda o papel do gestor dentro de um processo decisório, enfatizando a importância do protagonismo de sua liderança, assim explicitando que “[...] o líder é a figura central no complexo firmamento do processo de decisão. Não é apenas protagonista, mas também o arquiteto da ação” (TICHY; BENNIS,

2010, p. 29). Esses autores abordam também a questão da tomada de decisão, em primeiro lugar, garantindo que “[...] tomar decisões criteriosas é a função principal do líder” (p. 17) e em segundo lugar, afirmando que “[...] um líder tem discernimento quando toma várias decisões acertadas” (p. 35). Os mesmos autores apresentam uma matriz para tomada de decisões.

Pode-se, então, assegurar que o processo da tomada de decisão numa organização não é um assunto pessoal e a sua eficácia não é o produto da qualidade das decisões de apenas uma pessoa, deve ser um assunto de toda a Organização. Verificou-se a partir dos estudos de Nutt (2008) que a participação e interação dos gestores nas decisões de sua organização têm mais sucesso que aquelas tomadas de forma autoritária. Neste campo de processos decisórios estratégicos em grupo são poucas as pesquisas brasileiras.

Pensando no sistema de gestão da escola pesquisada, temos em sua representação espaços subdivididos em dois níveis e que favorecem a tomada de decisão. Um mais estratégico e outro nível que direciona e organiza os espaços destinados à formação e acompanhamento, conforme Figura 1.

Figura 1 - Nível 1: Estratégico e suas instâncias de tomada de decisão



Fonte: Rede Marista de Solidariedade (RMS, 2014).

COLEGIADA: Instância responsável pela estruturação, acompanhamento e execução de processos e elaboração de planejamento. Os encontros são mensais, com registros em atas assinadas pelos integrantes. A Colegiada analisa as propostas demandadas pelo Comitê Comunitário e de outras instâncias da Unidade, RMS e Grupo Marista, bem como a discussão de temas estratégicos. As discussões e deliberações são registradas no sistema de atas. Participam como representantes: Diretor institucional, Diretor, Coordenador Educacional, Coordenador Pedagógico, Assistente Social, Analista de Pastoral, Bibliotecário, Psicólogo, Coordenador Administrativo, Supervisor de Operações e convidados internos e externos, sempre que necessário (RMS, 2014).

COMITÊ COMUNITÁRIO: É um espaço consultivo e paritário, com a finalidade de promover participação de toda a comunidade educativa na discussão de temas e planejamentos relevantes para a Unidade e seu território de atuação. São realizadas 3 reuniões por ano (no mínimo), que devem ser registradas em atas e assinadas pelos integrantes. Por ser representativo, o Comitê Comunitário é composto por 2 representantes de cada Comitê Específico (eleitos em sua reunião) e aberto para demais envolvidos que queiram participar como ouvintes do processo (RMS, 2014).

COMITÊS ESPECÍFICOS: É um espaço para refletir, articular projetos temáticos de interesse da Unidade e do território, bem como demandar questões para os espaços de decisões estratégicas. São realizadas 3 reuniões por ano (no mínimo). São constituídos 4 Comitês: educandos, famílias, comunidade e colaboradores (RMS, 2014).

Figura 2 - Nível 2: Formação e acompanhamento da rotina



Fonte: Rede Marista de Solidariedade (RMS, 2014)

REUNIÕES PEDAGÓGICAS E DE FORMAÇÃO: Encontros semanais para estudos da proposta socioeducativa, projetos de formação específicos, organização da rotina pedagógica. Os encontros são registrados em atas e participam: Coordenador Pedagógico, docentes, educadores e convidados internos e externos (RMS, 2014).

REUNIÕES DA EQUIPE DE APOIO E ADMINISTRATIVO / FORMAÇÃO: Encontros mensais para estudos e reflexões sobre a rotina, estudos de temáticas relevantes para cada área. Os encontros são registrados em atas e deles participam: Coordenador Administrativo, Supervisor de Operações, Equipes do Administrativo e Apoio (RMS, 2014).

ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO, PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO DA ROTINA: Encontros periódicos de acompanhamento da Direção com as diferentes áreas da Unidade (RMS, 2014).

É importante ressaltar que todas as agendas de reuniões dos comitês e colegiada devem estar disponíveis no calendário do Sistema de Gestão e os registros e agendas das reuniões específicas e formações ficam sob a responsabilidade da Unidade em escolher a melhor forma de fazê-las.

2.1.2 Eixo 2: Gestão Escolar e Qualidade Educacional

Na busca pela especificidade do que corresponde à função da Gestão Escolar, os autores pesquisados abordam o tema apresentando elementos conceituais que vão desde a relação administração-gestão, contextualizando sua complementariedade, suas contradições sob a ótica do campo educacional, sua qualidade, até como mensurá-la conforme objetivos estratégicos da missão institucional.

Segundo Maximiano (2007a), administrar é um trabalho por meio do qual pessoas buscam realizar objetivos próprios ou de terceiros com a finalidade de alcançar metas traçadas. Demais metas fazem parte das decisões que formam a base do ato de administrar e que são as mais necessárias.

Ainda de acordo com Maximiano (2007b), o planejamento, a organização, a liderança, a execução e o controle são consideradas decisões e funções, sem as quais o ato de administrar seria incompleto.

Conforme Daft (2010), administração é o alcance das metas organizacionais de modo eficiente e eficaz, por meio do planejamento, organização, liderança e controle dos recursos organizacionais.

Ao explicitar o cumprimento de metas e objetivos em atividades, tem-se no termo “gestão” a capacidade que o indivíduo exerce quando está diante do ato de gerenciar, de administrar. Gestão deriva do latim *gestione* que significa gerir. Com o foco nos resultados, gerir uma organização é, então, conduzi-la para seus objetivos (OLIVEIRA; PEREZ JR.; SILVA, 2002, p. 136).

Percebendo-se a confusão que alguns educadores fazem ao diferenciar o contexto pedagógico do administrativo, Paro (2015, p. 28) chama a atenção para a relação potencial das ações administrativas nos objetivos pedagógicos da escola. Entendendo em seus estudos que administrar é usar racionalmente os recursos para se chegar à finalidade desejada. Ao pensar isso em termos da educação, este autor defende que:

Na verdade, se o administrativo é a boa medição para a realização do fim, e se o fim é o aluno educado, não há mais administrativo do que o próprio pedagógico, ou seja, o processo de educá-lo. É, portanto, o pedagógico que dá a razão de ser ao administrativo, senão este se reduz a mera burocratização, fazendo-se fim em si mesmo e negando os fins educativos a que deve servir (PARO, 2015, p. 15).

Incorporando o conceito de administração conforme a ideia de Luck (2007, p. 109-110), “[...] bons processos de gestão dependem e se baseiam em cuidados e [estratégias] de administração bem resolvida”. Para se ter uma boa gestão é preciso que os processos administrativos sejam bem organizados, levando a estrutura da organização às devidas condições que são estabelecidas nas atividades. Adquire-se, ao fazer gestão, o sentido de gestão administrativa.

A mesma autora, ainda esclarecendo essa diferença, compreende que a administração geralmente está ligada a processos burocráticos e a gestão relaciona-se com uma proximidade maior entre líderes e liderados, maior cooperação nas decisões e resultados, porém, administração e gestão devem caminhar juntas, complementando-se.

Nestes termos, os autores pesquisados ajudam a embasar a lógica desta pesquisa, fomentando a visão articulada dos gestores nos processos decisórios na busca da qualidade educacional. É o que indica ainda Luck (2011, p. 43), quando destaca que: “[...] a gestão, portanto, é que permite superar a limitação da fragmentação e da descontextualização e construir, pela ótica abrangente e interativa, a visão e orientação de conjunto, a partir da qual se desenvolvem ações articuladas e mais consistentes.”

2.1.2.1 Gestão escolar com princípios democráticos

Conceitualmente, Bourdenave (1992) apresenta o elemento da participação que, relacionada à gestão escolar, pode trazer aspectos que ajudam na discussão dos princípios necessários para a efetivação da democracia nos processos decisórios:

A participação é o caminho natural para o homem exprimir sua tendência inata de realizar, fazer coisas, afirmar-se a si mesmo e dominar a natureza e o mundo. Além disso, sua prática envolve a satisfação de outras necessidades não menos básica, tais como a interação com os demais homens, a auto-expressão, o desenvolvimento do pensamento reflexivo, o prazer de criar e recriar coisas, e, ainda, a valorização de si mesmo pelos outros. (BOURDENAVER, 1992, p. 16).

Em Albuquerque (2011, p. 270) temos o caráter de coletividade e participação, trazendo o tema da gestão democrática como um espaço de partilha de experiências e lutas cotidianas nas escolas e sistemas de ensino com o objetivo de envolver os indivíduos nas administrações dos processos político-pedagógicos.

Encontra-se na LDB (Lei n. 9.394/96) uma ratificação ao que traz a Constituição Federal, sobre os princípios fundamentais que caracterizam a gestão democrática escolar, em seus Artigos 14 e 15:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Esta empreitada, conforme Murad (2007, p. 245), requer

[...] que os gestores estejam imbuídos pelo desejo de fazer o bem e contribuir para a sociedade. [Para isso] precisam do suporte de profissionais que os ajudem a suprir as carências em determinadas áreas, de forma a mediar suas utopias com realizações concretas bem-sucedidas. Esta é a chave básica do empreendedorismo moderno: ter um sonho e colocá-lo em prática comprometendo pessoas em torno de uma causa.

O Projeto Educativo Marista (UMBRASIL, 2010) aponta elementos para que os gestores escolares foquem de maneira compartilhada e estratégica nos resultados de suas equipes. A gestão, ao ser estratégica e compartilhada, requer gestores com uma visão que amplie as possibilidades de gerenciamento dos processos, ou seja, trata-se de gerenciar a soma do administrativo a favor do pedagógico,

visando, ao mesmo tempo, a sustentabilidade e a qualidade pedagógica. Isso desafia os gestores a

[...] criar condições de trabalho para os colaboradores, de modo a assegurar a qualidade do serviço educacional prestado à sociedade. Nesse sentido, a gestão administrativa e a gestão pedagógica devem trabalhar em sintonia e assegurar a unidade e a qualidade do processo educativo (UMBRASIL, 2010).

No ambiente escolar, o foco da gestão se relaciona à coordenação de pessoas e da instituição. Por isso, é legítimo afirmar que as pessoas são as protagonistas da instituição e que elas devem liderar as ações na busca dos resultados para satisfazer suas necessidades e elevar a missão institucional (LACOMBE, 2005).

Além disso, no contexto escolar, a equipe de gestão deve dividir as tarefas de forma compartilhada, exercitando as dimensões de responsabilidade e comprometimento com os fins educacionais. As diferentes funções, como de coordenação, orientação e supervisão, caracterizam essas atribuições. Porém, a figura do diretor representa a liderança “[...] cujo perfil de atuação impacta toda a comunidade escolar” (LUCK, 2009). Ao diretor escolar cabe a responsabilidade de garantir que a escola cumpra sua missão: “[...] ser lugar de educação, entendida como elaboração do conhecimento, aquisição de habilidades e formação de valores” (GOMES, 2003, p. 47).

O Projeto Educativo Marista retrata o diretor escolar como um empreendedor que precisa estar atento aos cenários, identificando desafios e garantindo a perenidade de sua escola à luz dos seus resultados. Saber analisar esses resultados para melhoria contínua dos processos escolares e proposição de metodologias inovadoras é essencial para esse nível de gestão (UMBRASIL, 2010).

2.1.3 Eixo 3: Indicadores e mensuração de qualidade

Os estudos sobre a origem da palavra indicador apresentam o significado de descoberta, de sinalização, de indicação, sendo assim um vocábulo masculino que traz em sua etimologia “indicações de pesos e medidas diversas”. Segundo o dicionário Houaiss (2009), e aqui vale acrescentar para efeito deste estudo, também o significado etimológico do vocábulo índice, que vem do latim *index*, expressa aquilo “[...] que

anuncia, mostra, denuncia, indica, revela, índice, inscrição, registro, catálogo, lista, inscrição.”

Inúmeros documentos bibliográficos retratam o tema “indicadores e índices” em diferentes áreas de estudo, partindo das suas funções específicas, ou seja, do que caracterizam esses elementos pela forma como medem e informam um fenômeno, sendo estes expressos em dados quantificáveis. Neste sentido, Barcellos (2002, p. 314) identifica em termos práticos a diferença entre indicador e índice, descrevendo respectivamente que “[...] o primeiro é usado por gestores, enquanto o segundo é, geralmente, voltado para a divulgação para o público geral.”

A maior parte da população, instituições e organizações sociais utiliza os indicadores porque estes comunicam tecnicamente informações que se servem de fundamentações científicas e estatísticas. Um exemplo, em geral, é o que ocorre pela divulgação dos resultados e desempenho das políticas públicas que informam o público atendido e revelam uma avaliação da eficiência e eficácia dos órgãos públicos que as coordenam (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O MEIO AMBIENTE, 2004, p. 150).

Autores como Hair Junior et al. (2005, p. 24) conceituam indicador como uma “[...] variável única utilizada em conjunção com uma ou mais variáveis diferentes para formar uma medida composta.” Já sob a ótica de Santana (2005, p. 48), “[...]. Os indicadores são unidades de medida selecionadas que têm como finalidade representar uma determinada área de interesse [...]”

A compreensão de Bellen (2005, p. 42) sobre o que são indicadores perpassa pela demonstração das suas finalidades, além de dar ênfase à importância que estes têm ao agregar e quantificar “[...] informações de modo que sua significância fique mais aparente [e] simplificar as informações sobre fenômenos complexos tentando melhorar com isso o processo de comunicação.”

Existem autores como Carley (1985), Meadows (1998) e Bossel (1999) que abordam de forma prática o conceito de indicadores, retratando como eles são utilizados em diferentes situações do dia a dia, servindo para monitoramento de aspectos que compõem o espaço onde indivíduos estão e até mesmo a sua própria estrutura corporal. É o caso de quando se mede a temperatura do corpo, sendo este ato uma forma que revela como monitorar o estado de saúde verificando se a temperatura está estável ou não.

A definição de Meadows (1998, p. 2): “Nós tentamos medir o que valorizamos. Nós passamos a valorizar o que medimos.”, ressignifica o

olhar sobre as informações numéricas que trazem os indicadores, fazendo com que se legitime o que foi medido pela importância de reconhecer os dados informados como um fenômeno observado e sistematizado.

Através desta ideia, pode-se compreender como se postulou ao longo da história a construção dos indicadores muito mais sob uma perspectiva econômica do que sob outras perspectivas, como social, ambiental, marcadas secundariamente em estudos posteriores.

Desse modo, deve-se então compreender que

[...] medir, no contexto organizacional, é fundamental para se determinar um ponto de chegada para estabelecer parâmetros, entender e compartilhar expectativas, determinar e mobilizar recursos, corrigir rumos, reforçar ações, alavancar esforços, e reconhecer e recompensar resultados, empenho, dedicação e comprometimento. (ASSIS, 2014).

Ainda como indica Assis (2014, p. 76), “[...] indicadores, métricas, medições, mensurações deixam profissionais em situação complexa quando, por exemplo, diferentes níveis de profundidade, desdobramento ou desmembramento geram visões diferenciadas”. O desafio, aos que lidam com o tema,

[...] é o de trabalhar com um nível de dados que permita um aprofundamento sempre que houver indícios ou suspeita de que determinado filtro, pode apresentar um número distante do dado global. Isso ajuda ações pontuais neste ou naquele segmento.

Analogicamente, os indicadores começam pela floresta, ou seja, pela Organização como um todo, mas se desdobram, permitindo que as árvores sejam percebidas. Isso ajuda a verificar que não é fácil ter uma visão mais ampla dos processos e setores de uma Organização e o quanto a estruturação de dados estatísticos, métricas e indicadores pode auxiliar na tomada de decisão, aumentando a capacidade dos profissionais de resolverem situações críticas e que precisam melhorias imediatas. Para tanto, vale mapear como anda a floresta (a organização) e, individualmente, os setores, as ações estratégicas, os recursos

humanos e outros elementos que constituem a sua estrutura organizacional (ASSIS, 2014, p. 77).

2.1.3.1 Aspectos essenciais de um indicador e sua utilização

Cada indicador, segundo Gomes (2002), deve ser avaliado considerando-se aspectos como importância para a Organização, valor estratégico ou contribuição para os objetivos-chave, seguindo atributos fundamentais, conforme os relacionados no Quadro 2.

Quadro 3 - Atributos dos Indicadores

ATRIBUTOS	SIGNIFICADOS
IMPACTO	Envolve ou relaciona-se com todos os envolvidos
ADMINISTRAÇÃO	Nível de controle das variáveis que afetam os resultados do indicador
MOTIVAÇÃO	Há motivação para melhorar os resultados?
TECNICAMENTE VIÁVEL	Faz sentido desenvolver tal medição?
ECONÔMICO	A relação de custo benefício é favorável

Fonte: Elaborado pelo Autor, com base na literatura pesquisada (2019).

Em um universo de quase 500 empresas que estão no Brasil e em Portugal, todas utilizaram indicadores para gerenciar os seus negócios e processos, situação revelada em estudos sobre o tema indicador realizados pelo professor Luiz Carlos Miranda, da Universidade Federal de Pernambuco, e pela professora Susana Garrido Azevedo, da Universidade da Beira, interior de Portugal (GOMES, 2012).

Esses estudos indicaram, sob essa perspectiva, muitas informações que estão relacionadas com os recursos humanos: (i) número de funcionários e sua evolução ao longo do tempo; (ii) número de funcionários por departamento, o índice de novos funcionários; (iii) a idade média dos funcionários; (iv) o número de funcionários no exterior; (v) o número de postos de trabalho; (vi) o número de contratações e de terceirizações e; (vii) o número de demissões e a estimativa de demissões para um determinado período (GOMES, 1999).

Ao pensar nos aspectos essenciais de um indicador e sua utilização, Chiavenato (2000, p. 128) ressalta a necessidade das Organizações em usarem os indicadores sistematicamente, contribuindo na área de negócios, por exemplo, para privilegiar a compra de dados que facilitem o gerenciamento do negócio. Através do planejamento

estratégico são estabelecidas definições do que medir, a metodologia e os prazos, facilitando “[...] a localização de metas e objetivos dos diversos departamentos e níveis hierárquicos.”

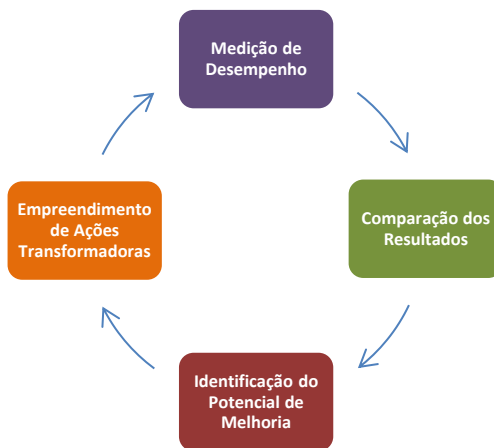
2.1.3.2 Indicadores como apoio à decisão e sua tipologia

Segundo Maria Adelize (2014), “[...] indicadores são úteis na identificação de questões prioritárias [...] servindo não como subsídio para formulação de políticas [...] mas como parâmetro de orientação, fortalecimento da ação de fiscalização dessas políticas e também para elaboração de alternativas.”

Os indicadores de gestão ajudam no conhecimento e verificação do desempenho do indivíduo, identificando através dos seus resultados como empreender melhorias para o alcance de metas e/ou expectativas subjetivas.

Apostar em tal ciclo, ainda segundo Rugenia, contribui para trabalhar mudanças marcantes que estimulem o ser humano a ser mais criativo, inovador e com vontade de compartilhar aprendizados. “Nesse sentido, precisa-se, no trabalho cotidiano com indicadores, dotar os processos de uma dinâmica que permita a melhoria contínua dos produtos e serviços gerados por todos” (POMI, 2001b).

Figura 3 - Ciclo de busca das melhores práticas



Fonte: Elaborado pelo Autor com base em Assis (2014, p. 21).

Em estudos de Sull e Houlder, pode-se observar que um exercício de checagem dos rumos que tempo, dinheiro e energia tomam na busca de resultados no que se refere aos indicadores deve considerar o que realmente se valoriza para o cumprimento da missão organizacional. É possível, a partir disso, “[...] perceber que, embora os resultados obtidos, no plano individual ou profissional, estejam (ou não) em processo permanente de melhoria, os alvos, ou os objetivos, não se ajustam ao que realmente dá-se ou gosta-se de dar valor” (SULL; HOULDER, 2010).

Segundo Assis (2014, p. 22), no cotidiano, as pessoas usam indicadores em situações que envolvem metas, finanças, qualificação profissional, entre outros fatores considerados relevantes para a gestão da qualidade de vida, provando-se que isso ajuda no planejamento individual ou profissional.

2.1.3.3 Tipologia dos Indicadores

Quanto a sua tipologia, os indicadores são considerados como de desempenho, de eficiência e de eficácia, simples e compostos. A seguir, apontam-se as principais características descritas pela bibliografia que fundamenta esta pesquisa.

(i) Indicadores de desempenho: quantitativos e qualitativos

Conforme entende Assis (2014, p. 22), mesmo a literatura não sendo conclusiva em relação a esses termos, os indicadores de desempenho quantitativos e qualitativos são definidos, o primeiro, por sua forma objetiva com uso de métricas, e o segundo, pela perspectiva subjetiva, porque na maioria das vezes depende do olhar do avaliador e de outros fatores que se encontram na interação objeto-sujeito, adquirindo uma visão relativa (ASSIS, 2014, p. 23-24).

(ii) Indicadores de eficiência e de eficácia

Contribuem para a compreensão dos processos que competem a uma Organização. Quando se utiliza o termo eficiência, está-se falando de questões relacionadas aos processos, ao meio, aos recursos que são investidos para se chegar aos resultados esperados. Os indicadores de eficácia, por sua vez, estão associados à finalidade, ao propósito de determinada atividade ou diversas atividades (ASSIS, 2014, p. 25).

(iii) Indicadores simples e compostos

A diferença em termos conceituais se dá pela relação de variáveis. Enquanto os indicadores simples demonstram “[...] a dimensão de quantidade do tamanho ou da importância de uma determinada variável”, os indicadores compostos são o “[...] resultado da composição de mais de um indicador, cada qual com o seu grau de importância, peso (%) ou representatividade” (VAZ, 1994).

2.1.3.4 Indicadores no campo educacional

Quando se aborda questões educacionais, pode-se caracterizar o indicador como algo que trata significativamente uma informação a respeito de uma realidade. Conforme Bottani (1994; 1996), essa característica habitualmente se revela no uso de algum tipo de dado quantitativo. Contudo, um indicador nem sempre resulta de uma medida. Por exemplo, tem-se, em sistemas de indicadores, alguns que se incluem pela “[...] natureza não quantitativa, recorrendo-se a gráficos e descrições qualitativas da realidade educacional”.

Essa ideia é apresentada em estudos de Januzzi (2003), quando, ao definir os indicadores, afirma que em sua finalidade estes consideram uma parte ou aspecto da realidade que, neste caso, é o educacional. Para o referido autor, buscando conhecer e interpretar a realidade, especialistas e cientistas sociais usam muitos outros recursos. Nisso, contextualmente, os indicadores podem ser percebidos como “[...] instrumentos de alcance limitado, ou seja, de eficácia relativa”. Mas, se é assim, por que nos tempos atuais se dá tanta importância e se está difundindo esse tema? Indubitavelmente, o principal motivo tem a ver com aspectos intrínsecos aos indicadores: sua capacidade de síntese e seu caráter de orientar a tomada de decisão.

Andriola (2003), nessa perspectiva, observa que, ao selecionar um conjunto significativo de indicadores, se tem “uma ideia sumária” de como funciona uma realidade e, com isso, contribui-se para iluminá-la. Essa característica de síntese e de propósito iluminador tem trazido valor fundamental para que muitos profissionais tenham necessidades de contar com a confiabilidade das informações dos indicadores para o processo decisório.

“Embora sejam relativamente antigos no campo da educação no Brasil”, como lembra Assis (2014, p. 16), os últimos 20 anos foram primordiais para se implantar e fortalecer os processos avaliativos “de geração de métricas, medições – indicadores”. A utilização dos

indicadores no âmbito educacional e a visão crítica sobre eles subsidiaram, e continuam subsidiando, estudos e conclusões que merecem destaque, principalmente, por poderem até aperfeiçoar os processos e as métricas usadas. Esse autor defende a necessidade de se usar as avaliações e os indicadores educacionais na promoção do “[...] exercício permanente ao diagnóstico e das ações de melhoria. Indicadores na Educação são reveladores e potencialmente capazes de inspirar políticas públicas e ações governamentais”.

Observa-se que essa concepção política dos indicadores tem sido muito discutida entre os estudiosos. Há uma vertente que compreende os indicadores como instrumentos técnicos que auxiliam a educação, sem estrategicamente repercutir nas melhorias dos seus resultados. Porém, outros autores, como Andriola e Mc Donald (2003), ressaltam que “estas opiniões têm razão em partes”, pois a complexidade do fenômeno educacional exige conhecer e interpretar a realidade com a contribuição de diferentes atores que participam do contexto avaliado, bem como dependem de visões teóricas e determinados procedimentos técnicos.

2.2 ENTRELACANDO OS EIXOS-CONCEITUAIS E EVIDENCIANDO OS AVANÇOS E AS RECOMENDAÇÕES DOS ESTUDOS ANALISADOS.

Ao analisar os eixos-conceituais, tecendo uma relação com a ideia geral desta dissertação, a literatura identificada para este estudo destaca a importância da visão estratégica da gestão por indicadores para que se evite uma “[...] visão ingênua da realidade, subestimando as observações de pesquisas e avaliações, e outros instrumentos atuais, sem a prática de promover a escuta sistematizada” dos envolvidos na instituição (MURAD, 2015, p. 47).

O primeiro eixo, “Tomada de Decisão ou Processo Decisório”, deixa claro que os gestores, diante de situações complexas, necessitam cada vez mais de informações precisas. Ao apropriarem-se de informações, confrontá-las cientificamente por meio de ferramentas de gestão, eles podem verificar a qualidade de suas ações e resultados, não com a própria percepção da realidade, mas mediante indicadores minimamente confiáveis, ajudando-os a avaliar criticamente a situação da instituição e tomar as decisões cabíveis (BRAGA; MONTEIRO, 2005, p. 18-19).

O segundo eixo, “Gestão Escolar e Qualidade Educacional”, levando em consideração os processos decisórios no ambiente da escola

e como ela pode acompanhar os seus indicadores, salienta dentre as inúmeras ações conduzidas pelo trabalho dos gestores que é fundamental levar em conta sua função social, empregando meios claros e compreensíveis para alcançar determinados fins. Assim, para gerenciar indicadores, a análise e discussão de metodologias e estratégias é o melhor meio para que os sujeitos da instituição escolar sejam partícipes e se comprometam com os objetivos coletivos (PARO, 2000).

Discutindo-se o terceiro eixo-conceitual, “Indicadores e Mensuração de Qualidade”, como objeto de estudo científico, apoiando a gestão para conhecer e mensurar o próprio desempenho, ou da organização em geral, observa-se a ênfase dada ao princípio da participação, sendo um indicativo da prática de gestão para o alcance de resultados exitosos. Para Giaretta (2015, p. 38), “[...] a leitura das ferramentas de gestão a serviço da participação implica não somente o desenvolvimento de novas formas de organização do trabalho na escola como contraponto às tidas tradicionais, conservadoras e hierarquizadas”, mas, principalmente, ressignifica as relações de poder de forma colaborativa, contribuindo com os espaços e tempos escolares quanto às experiências e vivências dos sujeitos em formação. Do contrário, os gestores podem defender o naturalismo e a neutralidade da instrumentação técnica da gestão escolar, negando a sua função político-educativa.

Essas considerações fortalecem esta pesquisa que, a partir da análise aprofundada da estrutura teórico-metodológica de um Sistema de Monitoramento de Indicadores Educacionais, buscou evidenciar como, através do aperfeiçoamento desta ferramenta, a gestão escolar poderá qualificar suas ações e projetos educativos melhorando o seu processo decisório. A seção seguinte avançará nas discussões que caracterizam o contexto da Educação Básica Brasileira e sua evolução quanto ao tema da qualidade educacional e a mensuração dos seus processos de gestão. Além de servir como base para a lógica de constituição do Sistema de Monitoramento de Indicadores, objeto da presente investigação.

2.2.1 Sistema Educacional Brasileiro: necessidade de construir parâmetros de qualidade educacional

No que diz respeito às questões acerca da qualidade da Educação Básica brasileira, é fundamental destacar o inciso IX do Art. 4º da LDB que garante obrigatoriamente o que o Estado deve conceber como educação na escola pública: “[...] padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e qualidade mínimas, por aluno, de

insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”.

A partir disso, o Governo Federal entendeu que deveria priorizar o acesso ao ensino fundamental e redistribuir os recursos financeiros. Desta forma, criou o Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), que vigorou entre 1998 e 2006, sendo substituído pelo FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação). Este, atualmente, é uma evolução, pois passou a redistribuir um conjunto maior de impostos observadas todas as matrículas da Educação Básica e não somente as do Ensino Fundamental.

Sob tal contexto, o Decreto nº 6.094/2007, documento norteador da implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, determina, em seu Art. 3º, que:

[...] a qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), calculado e divulgado periodicamente pelo INEP (Instituto Nacional de Educação e Pesquisa), a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Alfabetização - ANA, pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil).

Quadro 4 - SAEB (Síntese metodológica)

SISTEMA	SAEB Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica 1990
ANO DE CRIAÇÃO	
OBJETIVOS	Utilizar avaliações externas em larga escala para fazer um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante, fornecendo um insumo sobre a qualidade do ensino ofertado. O levantamento produz informações que subsidiam a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas nas esferas municipal, estadual e federal, em busca da melhoria da qualidade, equidade e eficiência do ensino. O Saeb também fornece dados e indicadores sobre fatores de influência do desempenho dos alunos nas áreas e anos avaliados.
PÚBLICO-ALVO	Estudantes de 3 ^o , 5 ^o e 9 ^o anos do Ensino Fundamental e 3 ^o série do Ensino Médio (ou 4 ^o série do Ensino Médio) de escolas públicas (adesão obrigatória) e de escolas privadas (adesão facultativa).
ESTRUTURA METODOLÓGICA	<p>Três avaliações compõem o Saeb:</p> <p>(1) ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização)</p> <p>A prova é composta por 40 itens. No caso de língua portuguesa, o teste tem 17 itens objetivos de múltipla escolha e três itens abertos, de produção escrita. Em matemática, são aplicados aos estudantes 20 itens objetivos de múltipla escolha. Além dos cadernos dos questionários para os alunos, a aplicação da ANA inclui questionários para professores e gestores que devem ser respondidos online. O foco desses questionários é coletar informações sobre as condições de infraestrutura, formação de professores, gestão escolar, organização do trabalho pedagógico, entre outras temáticas. Sua aplicação é censitária.</p> <p>(2) ANEB (Avaliação Nacional da Educação Básica)</p> <p>Na prova são abordados temas relativos ao domínio da Matemática e da Língua Portuguesa. A modalidade de respostas é a de múltipla-escolha. Nesse modo, para cada questão, são apresentadas quatro alternativas, sendo apenas uma a correta e as demais distratores. Um aspecto importante é o fato de todo o conteúdo exigido na Aneb fazer parte das matrizes de referência estipuladas pelo próprio Inep. Sua aplicação é amostral.</p> <p>(3) AN RESC (Avaliação Nacional do Rendimento Escolar) ou Prova Brasil</p> <p>A Prova Brasil avalia as habilidades em Língua Portuguesa (foco em leitura) e Matemática (foco na resolução de problemas) semelhante a estrutura da prova da Aneb. Sua aplicação é censitária.</p>

Fonte: Elaborado pelo Autor, com base em informações dos sites INEP e APP Prova (2019).

Tratada dentro de sua complexidade, os estudos de Dourado, Oliveira e Santos (2009) debatem a qualidade educacional de forma abrangente, envolvendo suas múltiplas dimensões, além do que se

compreende da variedade e das quantidades mínimas de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Explicando melhor, ao falar de qualidade da educação devem-se observar as dimensões extras e intraescolares. Sendo fundamental levar em consideração a comunidade educativa que se envolve nos processos pedagógicos, na dinâmica curricular, nos objetivos de aprendizagem, bem como, os diferentes fatores extraescolares que interferem direta ou indiretamente nos resultados escolares.

Na Resolução nº 4/2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, a qualidade em educação é abordada de outra maneira, trazendo o conceito de qualidade social, que, segundo o Art. 8º, pode ser definida como:

A garantia de padrão de qualidade, com pleno acesso, inclusão e permanência dos sujeitos das aprendizagens na escola e seu sucesso, com redução da evasão, da retenção e da distorção de idade/ano/série, resulta na qualidade social da educação, que é uma conquista coletiva de todos os sujeitos do processo educativo (MEC, 2010, p. 3).

Concebida assim, a qualidade social da escola tem em sua função a busca por desvelar as várias dimensões que dizem respeito ao contexto socioeconômico, político e cultural dos atores envolvidos (alunos, famílias, educadores, gestores, etc.) e dos seus territórios, “voltadas para o bem comum, por meio do reconhecimento e valorização do profissional docente, pelas condições necessárias para um ambiente de aprendizagens significativas e vivências efetivamente democráticas” (SILVA, 2009).

2.3 AVALIAR E MONITORAR: VINCULAÇÃO DA QUALIDADE À TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Segundo Locatelli (2002), com a implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) em 1990, o Brasil buscou monitorar a qualidade do sistema da educação básica com a finalidade de dar aos gestores públicos informações consistentes que lhes auxiliem na avaliação dos seus projetos educacionais e na formulação dos programas de melhoria da qualidade do ensino, além de

apresentar a toda sociedade os resultados dos processos de ensino e dos fatores contextuais a eles associados.

Verificando-se dados do SAEB, alguns de seus indicadores revelavam problemáticas que correspondiam à ineficiência do ensino ofertado pelas escolas brasileiras, com resultados em leitura abaixo do desejado pelas metas estabelecidas. Como solução, o Governo Federal ampliou o ensino fundamental de oito para nove anos e implementou o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e, ainda, criou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Uma das diretrizes do Plano expressa a necessidade de alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados de desempenho com exame periódico específico, por meio da Provinha Brasil.

Em 2007, através do Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007, no qual foi regulamentado o *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação* criou-se o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para medir o desenvolvimento da educação básica no Brasil. No capítulo II desse Decreto, Artigo 3º, evidencia-se sua criação.

A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no Ideb, calculado e divulgado periodicamente pelo Inep, a partir de dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica – Aneb e a Avaliação Nacional de Rendimento Escolar (Prova Brasil) (BRASIL, 2007).

Os indicadores de desempenho educacional utilizados pelo INEP servem para monitorar o sistema de ensino no País e são classificados em duas categorias: a) indicadores de fluxo (promoção, repetência e evasão) e b) pontuações em exames padronizados obtidas por estudantes ao final de determinada etapa do sistema de ensino (4º e 9º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio).

Entretanto, a avaliação da qualidade na educação básica deve ir além da relação da aprendizagem e ter um olhar interdisciplinar do processo avaliativo e das condições educacionais sob uma perspectiva humana, pautada em requisitos educacionais dignos e suficientes para um desenvolvimento pleno e o investimento necessário para garantia deste direito.

Sob tal intenção, pode-se indagar: Qual a premissa de qualidade apropriada na educação básica brasileira? Qual o investimento adequado para se conseguir a qualidade? Qual o desempenho alcançado pela relação entre a condição de qualidade e seu respectivo investimento?

Neste sentido, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação têm estudos sobre o custo-aluno-qualidade que servem como parâmetros na compreensão do que se discute como qualidade da educação básica.

2.3.1 Métodos de Mensuração do Custo-Aluno na Qualidade da Educação Básica

A Emenda Constitucional nº 14/1996 do governo brasileiro, que instituiu o Fundef apresenta de forma clara um valor mínimo por aluno ano a ser nacionalmente definido. Desse modo, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação produziu, em 2005, uma metodologia de cálculo do CAQi (Custo Aluno Qualidade Inicial) para todas as etapas da educação básica. A metodologia de construção do CAQi envolveu ampla participação de especialistas, de pais, alunos e gestores educacionais. Buscava-se definir os insumos que comporiam a escola com um padrão mínimo de qualidade.

Esforçou-se por estabelecer padrões mínimos de construção, jornada diária, número de alunos, equipamentos, remuneração, custo com pessoal e encargo, conforme demonstrado na Tabela 1:

Tipo de Unidade		Creche	Pré-escola	EF Series iniciais	EF Series Finais	Ensino Médio
Tamanho (alunos)	médio	130	264	480	600	900
Jornada (horas)	diária	10	5	5	5	5
Média de alunos por turma		13	22	24	30	30
Pessoal + encargos (%)		81,60%	76,80%	76,10%	75,5%	76,5%
Custo Total (anual)		7.473,29	2.928,46	2.776,34	2.719,29	2.814,37

Tabela 1 - Metodologia de construção do CAQi

Fonte: Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2011).

Por compreender a importância dessa iniciativa da Campanha Nacional pelo Direito Educação, e pela sua função de elaborar diretrizes para uma educação de qualidade, o Conselho Nacional de Educação firmou, em 2008, parceria com a Campanha para considerar o CAQi como uma estratégia de política pública para a educação brasileira, no sentido de vencer as históricas desigualdades de ofertas educacionais no País. Em outras palavras, o CNE entende que a adoção do CAQi representa um passo decisivo no enfrentamento dessas diferenças e, portanto, na busca de maior equalização de oportunidades educacionais para todos.

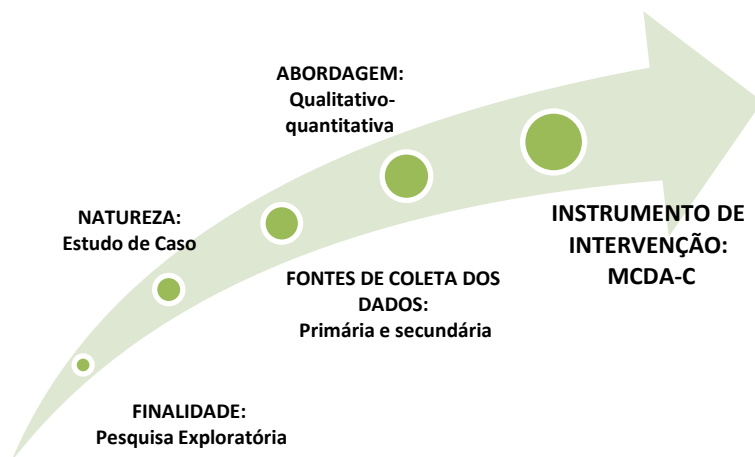
O CAQi surge como uma resposta ao inviolável direito de garantir que cada cidadão deste País tenha acesso a uma educação de qualidade ao apresentar com clareza os insumos necessários a esse direito. Alguns passos importantes foram dados nesse sentido com a aprovação da meta 20 do PNE - Plano Nacional de Educação que trata da ampliação do investimento público em educação pública.

3 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

Conforme o processo metodológico organizado para esta pesquisa, o presente capítulo descreve suas características fundamentais, bem como, as premissas e etapas que compõem o seu instrumento de intervenção.

A Figura 4 sintetiza o enquadramento metodológico da pesquisa, que logo em seguida será detalhado:

Figura 4 - Enquadramento Metodológico da Pesquisa



Fonte: Elaborado pelo Autor (2019).

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A finalidade desta investigação se deu pela pesquisa exploratória, pois oportuniza que o pesquisador tenha mais familiaridade com o problema estudado. Segundo Gil (2007), a maior parte dessas pesquisas desenvolvem “[...] levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão”.

Com relação ao estudo aqui proposto, evidencia-se este caráter pela finalidade de aperfeiçoamento do Sistema de Monitoramento de Indicadores da escola/unidade social que demanda da Metodologia

Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista (MCDA-C) em contextualizar o problema a ser analisado, compondo a sua estrutura e aproximando os atores envolvidos, gerando mais conhecimento em torno do contexto decisório. Sobre isso, Ensslin et al. (2001) abordam que, “[...] na estruturação de um modelo multicritério, deve-se definir quais os aspectos dentro do contexto decisório que são de acordo com os decisores, essenciais e desejáveis no processo de avaliação das ações potenciais”.

Esta pesquisa, então, assumiu a natureza de estudo de caso. Estudiosos como Patton (2002), Llewellyn e Northcott (2007) e Eisenhardt (1989) apresentam este tipo de procedimento descrevendo-o como:

(i) reunião de informações sistemáticas e detalhadas sobre um fenômeno; (ii) procedimento metodológico que destaca compreensões de contextos, lembrando da representatividade; (iii) foco no entendimento da dinâmica da contextualização real e; (iv) estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de forma que se tenha amplo e detalhado conhecimento do que se está pesquisando. Assim, o contexto onde se encontra o sistema de indicadores da escola pesquisada se enquadra nos conceitos explicitados anteriormente.

Em relação à coleta de dados, esta investigação teve fontes de natureza primária e secundária. Referindo-se ao seu objeto de estudo, os dados foram coletados diretamente através da equipe gestora da instituição escolar pesquisada, de documentos que embasaram a implantação do SMI e o portfólio bibliográfico que compôs os referenciais teóricos servindo de consultas para apoiar as etapas de execução da metodologia, dando clareza de informações, argumentações que vieram durante o desenvolvimento da pesquisa.

Nessa lógica, é típico do método indutivo “partir de algo particular para uma questão mais ampla”. Constatou-se com esta pesquisa, corroborando com o que Lakatos e Marconi (2003, p. 86) ressaltam, que a

[...] indução é um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma

verdade geral ou universal, não contidas nas partes examinadas. Portanto, o objetivo dos argumentos indutivos é levar a conclusões cujo conteúdo é muito mais amplo do que o das pessoas nas quais se basearam.

Seguindo este percurso, foi possível tratar os elementos do Sistema de Monitoramento de Indicadores estudado (particular), resultando no modelo de aperfeiçoamento para gerenciar a tomada de decisão (geral).

Quanto à abordagem, a pesquisa se classifica em mista. Abbas Tashakkori e Charles Teddlie, citados por Johnson et al. (2007), referem-se a esse tipo de investigação como

[...] um [...] desenho [...] no qual as abordagens qualitativas e quantitativas são usadas na definição de questões de investigação, métodos de investigação, recolha de dados, procedimentos de análise de dados ou nas inferências.

O que corresponde com a intervenção no Sistema de Monitoramento de Indicadores (SMI) é ter na perspectiva da MCDA-C esta abordagem que, neste caso, se faz presente quando “[...] traduz o modelo qualitativo em quantitativo por meio do software Measuring Attractiveness by a Categorical Based Evaluation Technique (Macbeth)”.

O instrumento de intervenção utilizado pela pesquisa é o MCDA-C. Sua escolha deveu-se à capacidade desta metodologia em sistematizar as percepções dos gestores da instituição pesquisada, de modo a gerar participativamente a construção dos conhecimentos acerca do contexto decisório (problemática a ser resolvida), de construir condições de mensurar os elementos e de indicar recomendações para aperfeiçoar o desempenho dos elementos do SMI que não demonstraram resultados de acordo com o esperado.

3.2 CONTEXTO DO ESTUDO

Educar é o patrimônio principal do Instituto Marista. Fundado em 1817, no período pós-revolução francesa, por São Marcelino Champagnat, a sua proposta educativa baseia-se em uma visão integral da sociedade e se propõe a formar bons cristãos e virtuosos cidadãos.

A obra desse fundador continuou em expansão através dos projetos educacionais e sociais chegando ao Brasil em 15 de outubro de 1897, na cidade de Congonhas do Campo, em Minas Gerais.

No Brasil, os Maristas (como são conhecidos) estão divididos em três unidades administrativas, denominadas de províncias: Província Marista Brasil Centro-Norte, Província Marista Brasil Centro-Sul (Grupo Marista) e a Província Marista Brasil Sul-Amazônia (Rede Marista RS/DF).

O Distrito Federal reúne obras das três províncias e também é sede da União Marista do Brasil (UMBRASIL), associação que empreende ações e projetos comuns que possibilitam iniciativas e resultados compartilhados.

A Rede Marista de Solidariedade do Grupo Marista faz parte dessas ações, atuando na defesa e promoção dos direitos das crianças e dos jovens por meio das 21 Unidades presentes nos estados do Mato Grosso do Sul, do Paraná, de São Paulo, de Santa Catarina e no Distrito Federal, atendendo 7.089 educandos, conforme a Tabela 2.

EDUCANDOS MATRICULADOS							
Unidades Sociais/Escolas	EI 0-3	EI 4-5	EF I	EF II	EM	EMT C	C M
Anita Cordeiro	102	80					
Caçador							180
Champagnat	70	38	203				
Curitiba	166	149					
Dourados							210
Ecológica				290			
Eunice Benato	60	50					127
Ir. Acácio						150	352
Ir. Henri							171
Ir. Justino	127	81					226
Ir. Lourenço							340
Ir. Panini							109
Ir. Rui					292		295
Ir. Walmir				106			79
Itapejara							307
Itaquera	194						
Lar Feliz	133						

EDUCANDOS MATRICULADOS							
Unidades Sociais/Escolas	EI 0-3	EI 4-5	EF I	EF II	EM	EMT C	C M
Lucia Mayvorne			230	162	96		
Robru	132	80					
Santa Mônica			232	257	172		
São José			369	390	282		
Total	984	478	1.034	1.205	842	150	2.396

Tabela 2 - Número de Matriculados nas Unidades Sociais/Escolas da RMS
Fonte: Rede Marista de Solidariedade (RMS, 2017).

A proposta educativa da Rede contempla a formação contínua de educadores, a gestão participativa, a formação integral dos educandos, o fortalecimento de territórios, o controle social das políticas públicas e a constante reflexão sobre as práticas. Segundo indicadores gerais da RMS, observa-se um número significativo de colaboradores (gestores, educadores, etc.) e suas respectivas formações, educandos envolvidos nos serviços de atendimentos de Educação Infantil, de Ensino Fundamental I e II, de Ensino Médio, de Educação Profissionalizante e de Conviver Marista (Tabela 3).

INDICADORES GERAIS DA RMS

	EI 0-3	EI 4-5	EF I	EF II	EM	EP	CM
Atendidos	1,089	516	1,603	1,215	770	163	2,638
% Atendidos	13.6%	6.5%	20.1%	15.2%	9.6%	2.0%	33.0%
Investimento	18,149,710	5,869,605	10,106,326	9,001,882	6,719,630	1,353,552	17,506,402
% Investimento	26%	9%	15%	13%	10%	2%	25%
IA	1,414.87	677.57	352.80	727.88	560.85	692.00	560.13
IQ	8.61	8.67	8.52	8.11	7.91	7.52	7.72
iAQI	5.56	13.34	23.40	11.59	14.93	13.04	12.78
Doutores	0%	0%	1%	2%	5%	0%	0%
Mestres	0%	0%	1%	6%	16%	0%	3%
Especialistas	32%	30%	40%	48%	32%	72%	19%
Graduados	54%	59%	58%	44%	47%	29%	61%
Ensino médio	14%	11%	0%	0%	0%	0%	17%

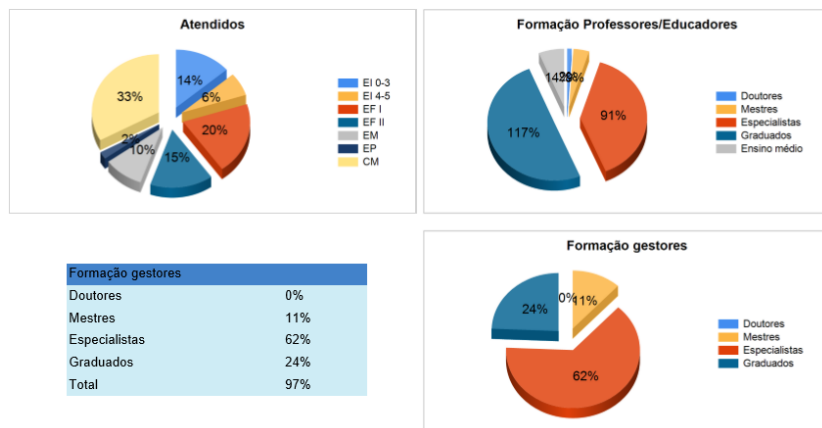


Tabela 3 - Tabela e gráficos de Indicadores gerais da RMS

Fonte: Rede Marista de Solidariedade (RMS, 2016).

O Centro Educacional Marista Lúcia Mayvorne é uma das Unidades Sociais/Escolas desta Rede que, através da assinatura de um convênio com o Governo do Estado de Santa Catarina, deu início às suas atividades no ano de 2012.

Essa instituição está localizada no Maciço Morro da Cruz, no município de Florianópolis. A área constituída pela cadeia de morros tem uma história de ocupação bastante antiga, abrigando, inicialmente, em princípios do século passado, escravos libertos. O seu entorno também se apresenta permeado por expressões das questões sociais que envolvem a comunidade, tais como desemprego, violência urbana, violência doméstica, famílias chefiadas por mulheres, envolvimento com o narcotráfico, questões estruturais de saneamento básico e precariedade nas condições de moradia.

Todas as atividades são pautadas na perspectiva dos Direitos Humanos e na Educação enquanto direito inalienável da criança e do jovem. A dinâmica educacional parte de uma visão crítica, fazendo interface com os diferentes saberes do espaço escolar. Para tanto, o Centro Educacional Marista Lucia Mayvorne tem em seu itinerário formativo uma das suas maiores fortalezas, sempre com a preocupação de garantir a qualidade social no processo de ensino-aprendizagem.

Observados tais direcionamentos, o sentido da missão, sua visão de futuro e seus valores (Quadro 4) concedem à instituição um grau de solidez e, ao mesmo tempo, colocam-se novos empenhos no seu jeito de ser e agir na sociedade e no mundo.

Quadro 5 - Missão, Visão de Futuro e Valores

MISSÃO
<p>Promover a vida e a evangelização por meio da educação, da solidariedade e da promoção e defesa dos direitos de crianças, adolescentes e jovens, contribuindo para uma sociedade justa e solidária nos diversos contextos e públicos, segundo o carisma Marista.</p>
VISÃO DE FUTURO
<p>Ser referência em evangelização, educação, solidariedade e promoção e defesa dos direitos das crianças, adolescentes e jovens.</p>
VALORES
<p>ESPIRITUALIDADE: Viver a espiritualidade mariana e apostólica, encarnada, relacional e afetiva, fundamentada em Jesus Cristo e no seu Evangelho, legada por São Marcelino Champagnat. Por meio dela, orientamos nossa compreensão do mundo e o nosso relacionamento com Deus, com nós mesmos, com as pessoas e com a natureza.</p>
<p>SOLIDARIEDADE: Ser comprometidos e perseverantes na busca do bem comum, na promoção e defesa dos direitos, preferencialmente com os pobres e excluídos que vivem em situação de fronteira, criando laços de responsabilidade recíproca e equânime na construção da paz, da justiça socioambiental, como sinal de esperança no mundo.</p>
<p>INTERCULTURALIDADE: Buscar a unidade na diversidade, por meio do respeito, do diálogo, da acolhida e da sinergia resultante das relações entre as diferentes identidades e culturas, seus agentes e suas respectivas expressões e contextos.</p>
<p>AMOR AO TRABALHO: Realizar o trabalho com disposição, excelência, perseverança, generosidade e espírito cooperativo, desenvolvendo os talentos a serviço do bem comum.</p>
<p>ESPÍRITO DE FAMÍLIA: Afirmar nosso espírito de família compreendendo-nos como diferentes e complementares ao vivenciar o acolhimento, o amor, o diálogo e a esperança, na ação constante para construir comunidades como espaços de vida.</p>

VALORES

PRESENÇA: Ser presença significativa e acolhedora junto às pessoas, com disponibilidade, transparência, confiança, justiça, vivendo relações que testemunhem o cuidado e o respeito.

SIMPLICIDADE: Viver a simplicidade em nossas ações, relacionamentos e processos, com autenticidade e humildade, disponibilizando nossas potencialidades em favor da missão, em um esforço contínuo de reconhecimento e superação de nossas limitações.

Fonte: Rede Marista de Solidariedade (2017).

O Centro Educacional Lúcia Mayvorne atende gratuitamente, por meio de bolsas sociais integrais, as comunidades do Monte Serrat e Alto da Caieira, com Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano (FI) em tempo integral, das 07h50 às 17h05, e atendimento parcial do 6º ao 9º ano (FII). Desde 2015, oferece o Ensino Médio, também com atendimento parcial, período noturno, e atualmente atende em média 500 educandos. Levando em consideração as especificidades destes educandos do Fundamental II e EM, iniciou o Projeto Jornada Ampliada, na perspectiva da Educação Integral.

A Educação Integral na instituição pesquisada é compreendida como a materialização e expressão da garantia de direitos e tem como objetivo alargar os tempos e espaços de aprendizagem das crianças, adolescentes e jovens, por meio de atividades socioeducativas oferecidas em ampliação e articulação ao projeto político-pedagógico da escola. O atendimento educacional em Tempo Integral é permeado por um currículo integrado que propõe a promoção cultural, o acesso à informação e à produção de conhecimentos pelos educandos, educadores, famílias e comunidade, caracterizando-se como um processo de qualificação das ações socioeducativas, ajudando o(a) educando(a) a se desenvolver integralmente do ponto de vista cognitivo, afetivo, social, físico e transcendental.

Esse enfoque traz para a gestão escolar, ao contextualizar a tomada de decisão com foco na efetivação do Projeto Político-Pedagógico, os desafios existentes e a busca de alternativas que contribuam com a qualidade da educação ofertada. Por isso, ao trabalhar com os indicadores que compõem o sistema de gestão do Centro Educacional Marista Lúcia Mayvorne, os gestores precisam se apropriar

CUSTO ALUNO			
Ir. Justino	1.346,82		389,52
Ir. Lourenço			569,55
Ir. Panini			561,36
Ir. Rui		928,16	456,72
Ir. Walmir		954,52	302,12
Itapejara			358,53
Itaquera	1.461,53		
Lar Feliz	1.345,55		
Lucia		892,77	785,77
Mayvorne			988,80
Robru	1.266,24		
Santa Mônica		347,97	315,04
São José		326,68	298,88
			450,52

Tabela 4 - Custo Aluno por Unidades Sociais/Escolas da RMS no ano de 2017

Fonte: Rede Marista de Solidariedade (RMS, 2017).

Em seguida, a Tabela 5 traz o valor do índice de qualidade calculado dessa instituição, através da identificação das variáveis agrupadas nos aspectos que se relacionam com a estrutura, os materiais, o professor, a gestão e o desempenho: EF I – 8,52; EFII – 8,44 e EM – 8,23.

IQ							
Unidades Sociais/Escolas							
	EI 0-3	EI 4-5	EF I	EF II	EM	EMTC	CM
Anita Cordeiro	8,38	8,13					
Caçador							9,33
Champagnat	9,73	9,01	9,10				
Curitiba	9,57	9,62					9,60
Dourados							9,26
Ecológica				9,06			
Eunice Benato	7,66	7,67					4,58
Ir. Acácio						9,88	9,83
Ir. Henri							8,48
Ir. Justino	9,19						9,68

IQ							
Ir. Lourenço							8,96
Ir. Panini							8,60
Ir. Rui				7,45			8,41
Ir. Walmir			8,77				9,03
Itapejara							9,12
Itaquera	8,47						
Lar Feliz	9,55	9,45					
Lucia Mayvorne			7,08	7,50	7,58		
Robru	8,26						
Santa Mônica			8,43	8,23	8,31		
São José			8,83	8,53	8,42		
Mínimo	70,81	43,88	33,44	42,09	31,76	9,88	104,88

Tabela 5 - Índices de Qualidades das Unidades Sociais/Escolas no Ano de 2017

Fonte: Rede Marista de Solidariedade (RMS, 2017).

Através do cruzamento desses valores, o AQI do Lúcia Mayvorne (instituição pesquisada) demonstra um resultado menor do que o esperado (posicionamento da qualidade desejada da oferta de atendimento e o status atual, e o peso) no cálculo observado entre número de educandos, índice de qualidade e investimento aluno (Tabela 6).

AQI							
Unidades Sociais/Escolas	EI 0-3	EI 4-5	EF I	EF II	EM	EMTC	CM
Anita Cordeiro	8,26	7,75					
Caçador							13,30
Champagnat	7,95	5,12	18,64				
Curitiba	5,08	22,98					37,66
Dourados							13,98
Ecológica				9,23			
Eunice Benato	4,63	6,54					18,82
Ir. Acácio						22,71	24,24

AQI			
Ir. Henri			14,72
Ir. Justino	6,82		24,85
Ir. Lourenço			15,73
Ir. Panini			15,32
Ir. Rui		8,03	18,41
Ir. Walmir		9,19	29,89
Itapejara			25,44
Itaquera	5,80		
Lar Feliz	7,10		
Lucia Mayvorne		7,93	9,54
			7,67
Robru	6,52		
Santa Mônica		24,23	26,12
			12,11
São José		27,03	28,54
			18,69

Tabela 6 - Índices do AQI no Ano de 2017

Fonte: Rede Marista de Solidariedade (RMS, 2017).

Partindo da complexidade da gestão dos seus indicadores e dos resultados que evidenciam a busca por um processo que esteja alinhado com a sua missão, visão de futuro e valores, o Centro Educacional Marista Lúcia Mayvorne é um espaço propício para a construção de um modelo de aperfeiçoamento do sistema de monitoramento de indicadores que oportunize aos seus gestores, colaboradores e toda comunidade educativa traçar novas estratégias que qualifiquem sua tomada de decisão, tornando-o uma referência educacional.

3.3 SISTEMA DE MONITORAMENTO DE INDICADORES (SMI) DA REDE MARISTA DE SOLIDARIEDADE (RMS): RELAÇÃO INVESTIMENTO, QUALIDADE SOCIAL E APRENDIZAGEM

O Sistema de Monitoramento de Indicadores da Rede Marista de Solidariedade, objeto deste estudo, surgiu com o principal objetivo de servir como ferramenta de diagnóstico tendo por base indicadores que avaliam as condições de qualidade, investimento por aluno, como

também permitir uma autoavaliação da gestão da unidade e dos serviços prestados à comunidade.

De posse desse diagnóstico, podem ser identificados pontos de atenção referente aos serviços prestados e propor um plano de ação subsidiando o planejamento da escola e permitindo comparabilidade com o histórico, como também com outras organizações.

Para a construção deste sistema, foi realizada uma pesquisa com docentes, coordenadores pedagógicos, gestores educacionais e especialistas da área para conceituar o que é qualidade, como também constituir a delimitação do que deveria ser investigado, assim como uma ponderação de importância. Esta atividade teve como foco os níveis de atendimento da Educação Básica (Educação Infantil 0 a 3 anos, 4 a 5 anos, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais, Ensino Médio e Serviços de Apoio socioeducativo).

A pesquisa foi aplicada aos 1.025 colaboradores das 25 unidades sociais do Grupo Marista, no período de 08/01/2014 a 27/02/2014. Do total da população, 595 pessoas colaboraram com a pesquisa e 583 foram consideradas válidas. Em relação ao total de colaboradores, o percentual de contribuição da Direção, professores/educadores, supervisores administrativos, assistentes sociais e coordenadores pedagógicos/assistentes e outros colaboradores das demais áreas de atuação totalizaram 59% de participação. Destacaram-se a participação de 72% dos professores/Educadores e 68% dos coordenadores pedagógicos. Além destes, 34% dos colaboradores com atuação em outras áreas também contribuíram (Bibliotecária e auxiliar de Secretaria Escolar).

Em um segundo momento, estabeleceu-se um projeto para desenvolvimento do sistema. Na fase atual, de consolidação da ferramenta, possui apoio na área de Tecnologia de Informação, como também uma pessoa na Diretoria Executiva de Ação Social (DEAS) para planejar e executar a pesquisa, acompanhar os resultados da rede, propor melhorias, tanto na ferramenta, quanto no processo de planejamento das Unidades.

Dos aspectos metodológicos que orientaram a pesquisa inicial destacam-se: a) definição das principais categorias de investigação e de exposição que evidenciam a presença da qualidade nas unidades pesquisadas; b) levantamento do investimento-aluno, bem como as definições teórico-conceituais que embasam a pesquisa; c) instrumentos de coleta e de tratamento dos dados; d) procedimentos de investigação adotados e, e) amostra final das unidades de educação básica.

A pesquisa procurou identificar o conjunto de fatores, insumos e/ou variáveis indispensáveis à realização de um ensino de qualidade em diferentes unidades escolares. É importante ressaltar que nesta pesquisa tomaram-se os fatores de custo (investimento) implicados diretamente no desenvolvimento dos trabalhos nas unidades (investimentos diretos) e também para gerir a rede de ensino à qual a unidade está vinculada (investimentos indiretos). O termo investimento para identificar os “custos” está relacionado com a concepção de que este se preocupa não somente com a ação onde o recurso financeiro será aplicado, mas também na efetividade desta aplicação, nos resultados. Desta forma, foi substituído o termo “custo” por “investimento”.

Uma premissa importantíssima foi a participação dos colaboradores da RMS na construção da matriz referencial e peso dos indicadores, pois, segundo Peter Moss:

- 1) A qualidade é um conceito relativo, baseado em valores;
- 2) Definir qualidade é um processo importante por si mesmo, oferecendo oportunidades para compartilhar, discutir e entender valores, ideias, conhecimentos e experiências;
- 3) Acesso deve ser participativo e democrático, envolvendo grupos diferentes, que incluem alunos, famílias e profissionais;
- 4) As necessidades, as perspectivas e os valores desses grupos podem divergir;
- 5) Portanto, definir qualidade é um processo dinâmico, contínuo, requer revisões e nunca chega a um enunciado definitivo (MOSS, 2002, p. 20-21).

Na mesma linha de reflexão, Anna Bondioli (2004, p. 13-14) sintetiza a natureza da qualidade nos serviços para a “primeiríssima” infância, na perspectiva dos educadores da região da Emília Romanha:

- a qualidade tem uma natureza transacional;
- a qualidade tem uma natureza participativa;
- a qualidade tem uma natureza auto-reflexiva;
- a qualidade tem uma natureza contextual e plural;
- a qualidade é um processo;
- a qualidade tem uma natureza transformadora.

Esta pesquisa levantou e analisou, de forma inicial e detalhada, as principais variáveis da qualidade social da educação e do investimento por aluno mediante procedimentos de investigação que compreenderam a aplicação de um instrumento de pesquisa com os colaboradores da RMS, bem como grupos de trabalhos internos nas unidades para identificar as principais variáveis que contribuam para a efetivação da qualidade de ensino nas unidades.

As variáveis levantadas através dela foram agrupadas com suas referências de acordo com o apresentado na Tabela 7:

ITEM DE PESQUISA	REFERÊNCIA
Condições Materiais	
Acervo bibliográfico/aluno (criança)	0,36
Brinquedos / Jogos	0,34
Instrumentos musicais	0,32
Material pedagógico	0,35
Mobiliário adequado	0,34
Estrutura	
Acessibilidade (binário)	0,21
Aluno(criança)/capacidade (especificidade do serviço) (binárias)	0,22
Aluno(criança)/professor	0,22
Alunos (criança)/capacidade refeitório	0,20
Área verde	0,22
Biblioteca	0,22
Iluminação	0,25
m2 disponível para convivência (Quadras, parque infantil, salas multiuso, ateliers, hortas...)	0,21
m2/aluno	0,20
Ventilação	0,25
Gestão	
Avaliação 360º	0,37
Clima Organizacional	0,37
Formação acadêmica/experiência (diretor, coordenador, supervisor)	0,37

ITEM DE PESQUISA	REFERÊNCIA
Formação valores maristas	0,37
Gestão participativa	0,38
Projeto Político Pedagógico	0,38
Turnover Geral	0,36
Professor / Docente	
Carga Horária (semanal)	0,50
Formação acadêmica	0,51
Hrs Formação/professor(mês)	0,51
Hrs Planejamento/professor(mês)	0,51
Incentivos e benefícios	0,50
Plano de Carreira	0,49
Valor hora/valor hr municipal ou estadual	0,48

Tabela 7 - Variáveis de Qualidade Social e suas Referências

Fonte: Rede Marista de Solidariedade (RMS, 2017).

Para a realização da pesquisa, foi elaborado um questionário a partir da definição de critérios, etapas e procedimentos para o processo de coleta, digitação e consolidação dos dados. O mapeamento da concepção sobre qualidade nas unidades sociais da Rede e o grau de importância do conjunto de variáveis foram realizados por meio de um questionário aplicado a todos os colaboradores das unidades sociais, com um *software* de coleta chamado “Qualtrics” via web.

Conforme demonstra a Tabela 8, que trata especificamente da variável índice de gestão da Educação Infantil 0-3, dentre as demais, esta divisão dentro do questionário facilitou o enquadramento das perguntas e a identificação de pontos fortes e vulneráveis. Isso não quer dizer que as variáveis sejam independentes. Todas as dimensões estão interligadas e se influenciam mutuamente.

Gestão	Variáveis de gestão que influenciam e interferem na qualidade e desenvolvimento da proposta
Projeto Político Pedagógico	Há projeto político pedagógico (O Projeto Político Pedagógico é conhecido por todos, É participativo, atualizado e tem aderência ao projeto pedagógico institucional) 1 (sim) - 0 (não)

Turnover Geral	Compreende % de (entradas e saídas de colaboradores durante o ano - rotatividade)	%
Gestão participativa	A unidade possui conselhos de Classe/Assembleia, Comissões/Comitês, Planejamento e Orçamento participativo.	1 (sim) - 0 (não)
Clima Organizacional	Ambiente profícuo ao estabelecimento de relações interpessoais (clima)	% satisfação
Formação acadêmica/experiência (diretor, coordenador, supervisor)	Compreende a pontuação oriunda da formação específica em suas áreas de atuação, da equipe de gestão da unidade (Diretor, Supervisor Administrativo e Coordenações Pedagógicas).	% de colaboradores com doutorado % de colaboradores com mestrado % de colaboradores com pós-graduação % de colaboradores com graduação % de colaboradores com magistério
Avaliação 360º	Há avaliação dos colaboradores e comunidade educativa sobre a gestão e da gestão	1 (sim) - 0 (não)

Tabela 8 - Indicadores de qualidade-Educação Infantil (0 a 3 anos) Índice-Gestão

Fonte: Rede Marista de Solidariedade (RMS, 2016).

A validação da matriz de variáveis de qualidade foi realizada por meio de encontros pedagógicos e de gestão ocorridos no primeiro semestre de 2014. Seguida esta etapa, foram dados graus de importância ao conjunto de variáveis, os quais se denominaram pesos. Por meio de um questionário aplicado a todos os colaboradores das unidades educacionais e à luz da legislação e regulamentação brasileira, estabeleceu-se a escola que se quer, a partir de referências para cada variável.

Com os índices de qualidade estabelecidos e a identificação dos investimentos por aluno, por modalidade de atendimento, foram estipulados os índices de aluno/investimento/qualidade. O cálculo consiste em multiplicar o índice de qualidade pelo investimento/aluno para identificar a eficiência de aplicação dos recursos através da pontuação de eficiência de aplicação dos recursos.

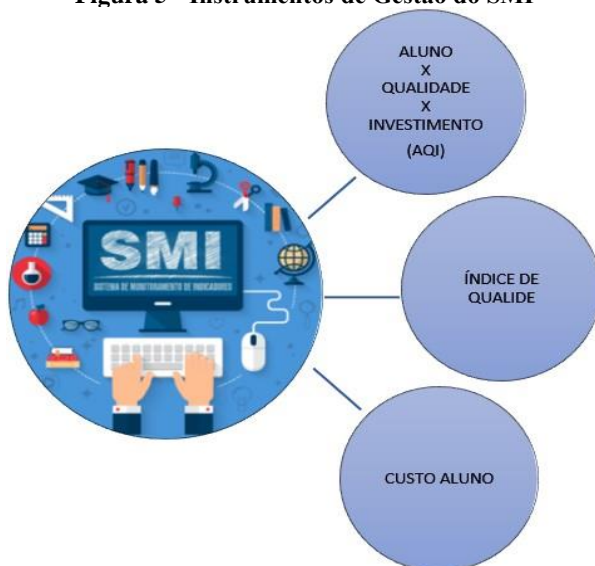
ÍNDICE ALUNO X INVESTIMENTO X QUALIDADE	ÍNDICE
N. ATENDIDOS	246
ÍNDICE QUALIDADE	8,18
INVESTIMENTO/ALUNO – TOTAL	325,27
INDICE INVESTIMENTO ALUNO – DIRETO	27,21
INDICE INVESTIMENTO ALUNO – TOTAL	25,14

Tabela 9 - Definição dos Índices de aluno/investimento/qualidade

Fonte: Rede Marista de Solidariedade (RMS, 2016).

Como produto desta pesquisa foi desenvolvido, portanto, o SMI – **sistema de monitoramento de indicadores**, que responde como um portal de gestão escolar construído coletivamente com a participação de diversos professores e educadores da Rede Marista de Solidariedade para autodiagnóstico e monitoramento de indicadores escolares. O SMI contribui na coleta, organização e sistematização de painéis para acompanhamento de indicadores analíticos de qualidade. Está disponível na *web* através do endereço www.smi-educ.com.br. As informações são confidenciais, assim como, os relatórios de diagnóstico e acompanhamento.

Figura 5 - Instrumentos de Gestão do SMI



Fonte: Rede Marista de Solidariedade (RMS, 2016).

Em síntese, esse sistema tem por objetivo fortalecer a ideia de “qualidade social na educação”, atenta às realidades internas e externas das Unidades Sociais/Escolas que interferem, potencializam ou desafiam a transformação dos territórios onde estão inseridas, em lugares de aprendizagens significativas e de vivências efetivamente democráticas.

O SMI agrega um conjunto de indicadores que visa tornar legível e visível os aspectos ligados ao investimento na qualidade educacional, aos índices de aprendizagem, aos dados psicossociais e de projetos de inovação.

O uso desse sistema e funcionalidades de integração de dados para fins de monitoramento analítico dos processos e atividades é ainda um desafio, já que a concepção do sistema foi orientada para o aporte principal de bases secundárias de sistemas de informações já existentes no Grupo Marista e das que pudessem ser construídas a partir de informações prestadas regularmente pelos gestores das unidades sociais. Nesse aspecto, conclui-se que, para o acompanhamento das atividades, é imprescindível investir tempo e recursos para implantar no cotidiano dos gestores (PLATAFORMA DEAS, 2018).

O monitoramento e avaliação dos processos analíticos estão organicamente articulados, pois se completam no tempo, têm o propósito de subsidiar o gestor nas informações sintéticas e tempestivas sobre os serviços ofertados, além de:

- Contribuir para identificação de pontos de atenção nos serviços, delineando o foco;
- Na definição da agenda os indicadores são recursos valiosos para dimensionar os problemas da rede servindo de instrumentos de *advocacy*;
- Diagnosticar condições de qualidade dos serviços nas escolas/unidades sociais de acordo com as referências da RMS;
- Subsidiar na elaboração do plano de ação das escolas/unidades sociais e DEAS;
- Visualizar o investimento de acordo com o serviço;

- Identificar os pontos de atenção e subsidiar o Planejamento das Escolas/Unidades Sociais;
- Integrar aos ferramentais de governança da DEAS;
- Efetuar a comparação dos indicadores custo/aluno/ qualidade com organizações públicas e privadas externas);
- Subsidiar outras organizações (públicas e privadas) na utilização do ferramental, a fim de defender os direitos de crianças e jovens;
- Tangibilizar o conceito da promoção dos direitos.

A proposta futura é que, anualmente, os dados coletados sejam sistematizados e disponibilizados no site e possam ser agrupados por Município, Estado ou mesmo em âmbito Nacional para acompanhamento dos resultados coletados de outras instituições de ensino. Espera-se contribuir com a identificação e compreensão dos pontos de atenção, delineando o foco de investimento e subsidiando a gestão participativa e o projeto político pedagógico da escola.

Considerando o que foi abordado sobre a constituição desse Sistema de Monitoramento de Indicadores, em relação aos elementos necessários para aperfeiçoá-lo, bem como, avaliar a sua performance, a literatura pesquisada evidencia alguns caminhos, porém a identificação de uma metodologia de apoio para este processo baliza tal objetivo, por confrontar teoria e prática.

Ao adotar, então, uma metodologia multicritério que assume um paradigma construtivista, espera-se que se produzam conhecimentos aos decisores sobre o problema investigado, “[...] pois o objetivo da modelagem neste paradigma é desenvolver modelos que sirvam como base para que os decisores compreendam a repercussão que as ações exercem sobre os valores”, e permitam identificar oportunidades de aperfeiçoamento (ENSSLIN et al., 2001) citado por Mandelli (2016, p. 74).

3.4 COLETA DE DADOS

A coleta de dados da investigação em pauta é de natureza primária e secundária, como foi sinteticamente explicitado na subseção

3.1, pelo fato que as informações analisadas têm fontes em entrevistas semiestruturadas, em documentos avaliativos e relatórios que dizem respeito ao SMI e à bibliografia identificada.

Referindo-se à entrevista semiestruturada, como afirma Triviños (1987, p. 146), este instrumento se caracteriza em questões básicas, fundamentadas em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Continua o autor, trazendo que estas questões “[...] dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes”. A entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”, além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

A etapa de entrevista semiestruturada se deu no período de março a abril de 2018, envolvendo os gestores do Centro Educacional Marista Lúcia Mayvorne, conforme Quadro.

Quadro 6 - Perfil dos Gestores Entrevistados

GESTORES	FUNÇÃO	ANOS DE INSTITUIÇÃO
Gestora A	Diretora Geral	10 anos
Gestor B	Diretor Institucional	18 anos
Gestor C	Coordenador Administrativo-Financeiro	05 anos e 10 meses
Gestora D	Coordenadora Educacional	11 anos
Gestor E	Coordenadora Pedagógica do Ens. Fundamental I	05 anos
Gestora F	Coordenadora Pedagógica do Ens. Fundamental II	06 anos
Gestora G	Coordenador Pedagógico do EM	07 anos e 6 meses

Fonte: Elaborado pelo Autor com base nos dados da pesquisa (2019).

Estes gestores responderam os questionamentos relacionados a seguir, porém este roteiro serviu apenas para nortear o diálogo do pesquisador com os mesmos, aparecendo livremente durante o processo outros temas relacionados às questões:

1. Você consegue definir em que consiste o Sistema de Monitoramento de Indicadores e a sua importância para RMS?

2. Como gestor dos processos administrativo-pedagógicos você tem usado os instrumentos avaliativos que compõem este Sistema? Em que ocasiões, situações? Evidencie.

3. O que significa tomar decisões estratégicas a partir da gestão de indicadores? Como isso ocorre ou pode ocorrer no seu dia a dia?

4. Quais as dificuldades ou limites você aponta a respeito do Sistema de Monitoramento de Indicadores?

5. Imagine que não exista nenhuma restrição (financeira, tempo, recursos humanos etc.), que ações poderiam ser implementadas para APERFEIÇOAR o desempenho atual do Sistema de Monitoramento de Indicadores da RMS?

As respostas foram registradas por uso de gravador de áudio e, logo em seguida, foram transcritas pelo pesquisador. Quanto aos documentos (relatórios, dados/informações sobre o SMI, etc.) da Rede Marista de Solidariedade, o pesquisador realizou, no mesmo período, uma visita à sede da Diretoria de Ação Social Executiva (DEAS), órgão responsável pelo acompanhamento da instituição pesquisada.

Vale lembrar que, para esclarecimento e análise de informações sobre o SMI, o pesquisador teve o apoio técnico de Alysson Bryan Citadin, Coordenador de Planejamento Financeiro da DEAS. Este apoio se deu também na disponibilidade, por ele, de relatórios com os principais resultados da RMS pelos indicadores que já são trabalhados para avaliar a qualidade educacional da referida instituição.

A composição destes relatórios trouxe dados relacionados às matrizes avaliativas dos serviços educacionais ofertados, autoavaliação de gestão, pesquisas de clima organizacional, índices do AQI – Aluno, Qualidade e Investimento. Estes documentos ajudaram o pesquisador a embasar o contexto do estudo, além de dar ao grupo de gestores uma compreensão ampla das problemáticas levantadas para este estudo.

Durante esse percurso, o portfólio bibliográfico foi utilizado pelo pesquisador e grupo de gestores. Destaca-se, neste sentido, a ação criada durante a pesquisa, abrindo-se um espaço de formação em que os

colaboradores da instituição também realizaram um estudo sobre os temas abordados nesta investigação. O pesquisador/facilitador teve a oportunidade de coletar e alinhar algumas informações para enriquecer a efetivação das etapas da metodologia escolhida como instrumento de intervenção – MCDA-C.

3.5 INSTRUMENTO DE INTERVENÇÃO PARA ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Contextualizando a origem do instrumento de intervenção para análise e interpretação dos dados da pesquisa, pode-se dizer que a MCDA-C, conforme explicam Bana e Costa e Pirlot (1997), foi desenvolvida a partir das teorias que embasam a Pesquisa Operacional (PO). A problemática da Segunda Guerra Mundial referente às questões de logística, tática e estratégia militar foram determinantes para que cientistas das áreas das ciências exatas construíssem modelos e estratégias matemáticas. Devido aos resultados satisfatórios, essas estratégias também foram utilizadas no ambiente organizacional.

Segundo Roy (1990), ao longo do tempo, pesquisadores encontraram-se limites nesta abordagem e, a partir da década de 70, surgiram pesquisas que desenvolveram a PO “[...] com ênfase na busca de processos e ferramentas”, incorporando a visão dos atores envolvidos e do processo decisório.

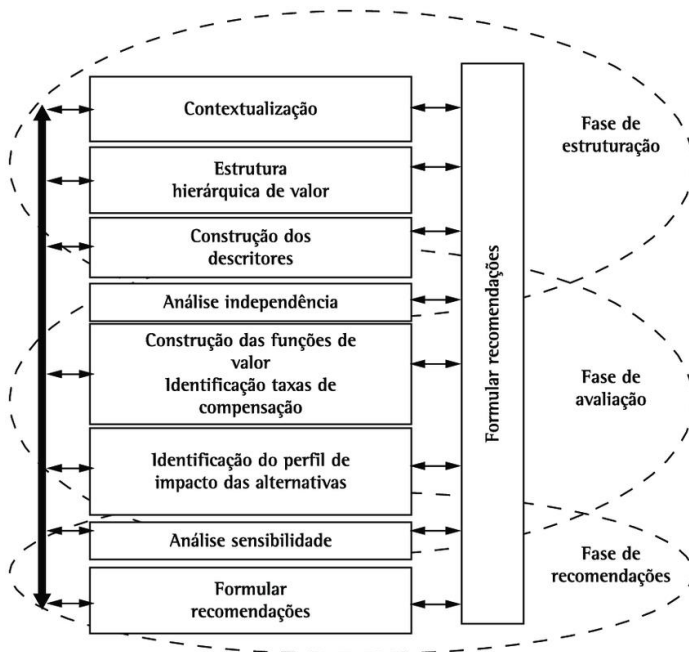
A contribuição dos métodos multicritérios está relacionada nos processos de decisão por conseguir interpretar diversos tipos de informações. Esta interpretação se dá de forma estruturada, facilitando o olhar sobre o problema analisado. Os atores envolvidos refletem sobre seus objetivos, prioridades e o que preferem diante da análise das questões que envolvem o contexto decisório. São definidos modelos e estes são baseados no construtivismo por gerar conhecimentos, desenvolver melhorias e os seus impactos (EINSSLIN et al., 2001).

Bana e Costa e Pirlot (1997) afirmam que, segundo a metodologia MCDA, duas convicções básicas informam a modelação da situação investigada: (i) a consideração simultânea dos elementos de natureza objetiva e subjetiva e (ii) a convicção construtivista que tem a participação e a aprendizagem dos decisores como pilares do paradigma que a informa.

Com o intuito de cumprir o objetivo ao qual se propõe, a MCDA – C utiliza-se de atividades de apoio à decisão, as quais são subdivididas em três fases: Estruturação; Avaliação e Elaboração das Recomendações

(ENSSLIN; MONTIBELLER e NORONHA, 2001) conforme Figura 6. Considerou-se, para este estudo, a fase de estruturação.

Figura 6 - Fases da MCDA-C



Fonte: Ensslin et al. (2001).

A fase de estruturação inicia-se pela contextualização, tendo por objetivo compreender aspectos relevantes do contexto decisório. Logo em seguida, identificam-se os atores envolvidos, cuja intervenção ocorre de alguma forma no processo decisório, seja pelos valores, seja pelas preferências e influências que se sofrem com o intuito de alcançar seus objetivos. Nesta etapa se define um rótulo para o problema que está em discussão (ZANELLA, 1996).

Na sequência, concluída a contextualização, efetua-se o levantamento dos Elementos Primários de Avaliação (EPAs), que são, segundo Keeney (1992), “[...] a primeira preocupação manifestada pelos decisores quando estes confrontam a situação”. Os EPAs são pensados para definir a situação ideal e o mínimo aceitável. Estes são organizados em mapas cognitivos que, relacionando os conceitos hierarquicamente,

auxiliam na constituição da etapa seguinte, a construção da árvore de ponto de vista ou estrutura hierárquica de valores.

Ao serem identificados os pontos de vista, denominados fundamental e elementar, inicia-se a construção dos descritores. “Construir descritores significa identificar um conjunto de níveis de impacto que representam, de forma não ambígua, os possíveis desempenhos de uma ação, ordenados em termos de preferência segundo os sistemas de valores dos decisores” (BANA E COSTA; SILVA, 1994).

Na fase de avaliação, para cada descritor se constroem funções de valores. Isso significa representar matematicamente a “[...] intensidade de preferência (diferença de atratividade) entre os níveis de impacto de um descritor” (ENSSLIN; MONTIBELLER; NORONHA, 2001). Por último, a terceira fase, que serve para que os decisores definam as recomendações e ações que aperfeiçoam a problemática trabalhada, sob parâmetros que correspondem ao modelo elaborado durante a construção da metodologia.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta seção apresenta-se o estudo de caso, detalhado em subseções, obedecendo às etapas de constituição da MCDA-C. Além de serem apresentados os resultados da pesquisa, será demonstrado como se procedeu para construção do modelo de aperfeiçoamento (enriquecendo a descrição dos procedimentos metodológicos já apresentados), ou seja, explicitar-se-á o que foi sistematizado para aperfeiçoar o desenvolvimento da gestão do Sistema de Monitoramento de Indicadores de forma a melhorar o processo decisório. Aqui, portanto, dá-se atenção para o processo utilizado pela instituição estudada no entendimento do contexto decisório para alcançar os objetivos propostos nesta investigação.

4.1 FASE DE ESTRUTURAÇÃO

Para a fase de estruturação do modelo, começou-se observando o contexto decisório e os atores nele envolvido. Com relação a esta investigação, estes aspectos foram assim revelados:

4.1.1 Características e particularidades do Contexto Decisório

A gestão do sistema de monitoramento de indicadores da instituição escolar pesquisada revelou-se desafiadora dentro da lógica do desenvolvimento dos processos decisórios das ações e projetos para atingir seus fins educacionais. Isto repercutiu no cotidiano escolar e leva os atores envolvidos a refletirem sobre questões como as trazidas no depoimento a seguir:

Penso que a instituição tem um longo caminho a percorrer para qualificar seus processos de tomada de decisão no que diz respeito ao monitoramento de seus indicadores na perspectiva da qualidade educacional. Já que a poucos anos a Rede que pertencemos, a Rede Marista de Solidariedade, começou a voltar suas energias, investimentos, formações, espaços tempos, etc., para a dimensão da educação e não da assistência. Nesse sentido, avalio que os processos ainda não conseguem mensurar e diagnosticar com foco na integralidade do sujeito. Acredito que ainda há muitas

incertezas, ruídos, desencontros institucionais com a crença do que vem a ser avaliar a qualidade educacional (GESTOR “D” DO CEM LÚCIA MAYVORNE).

Estes e outros questionamentos foram motivadores para que o pesquisador/facilitador e os decisores da instituição (Equipe Gestora do CEM Lúcia Mayvorne) se debruçassem na busca por compreender, através das fundamentações teóricas e discussões em torno da práxis constituída nas atividades do seu dia a dia, como aperfeiçoar a tomada de decisão no que se refere aos desdobramentos gerados pelo seu Sistema de Monitoramento de Indicadores (SMI). Com a transcrição dos áudios dos diálogos gravados pelo facilitador, o Quadro 6 apresenta uma síntese dos principais temas abordados:

Quadro 7 - Quadro síntese com os principais temas das entrevistas

GESTORES	TEMAS QUE SURTIRAM NO DISCURSO (ENTREVISTAS TRANSCRITAS)
Gestora A	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gestão de Pessoas: aspectos do trabalho coletivo e importância do sentimento de pertença à instituição ✓ Gestão de Processos: ciclo de criação e continuidade (acompanhamento dos processos implantados) ✓ Escola: instituição e não empresa ✓ Prioridades <i>versus</i> necessidades ✓ Gestão do Tempo: fazer o tempo ser produtivo (calendário e demandas) ✓ Gestão Sustentável: uso consciente dos recursos
Gestor B	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Rapidez dos processos, ações e seus resultados ✓ Prazos: processos curtos e outros longos ✓ Burocracia institucional

GESTORES	TEMAS QUE SURTIRAM NO DISCURSO (ENTREVISTAS TRANSCRITAS)
Gestor C	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Atribuições administrativas e orientações: entendimento dos processos e o risco do retrabalho ✓ Políticas institucionais (aplicação do macro ao micro): efetivação no ambiente de trabalho ✓ Demandas inesperadas = questões urgentes: como lidar com estas situações ✓ Gestão do tempo: processos longos, prioridades e aquilo que se perde por causa do inesperado ✓ Planejamento e Execução: sentimento de não-realização das ações ✓ Engajamento de Equipe de Trabalho e soluções de problemas ✓ Equipe Administrativa consegue enxergar prioridades ✓ Equipe e comprometimento com as atribuições e colegas: espírito de equipe, família e solidariedade no ambiente de trabalho
Gestora D	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dimensão histórica da instituição (Passagem do Serviço Assistencial para o Educacional); ✓ Diagnóstico e Mensuração da Educação Integral; ✓ Fragilidades conceituais/institucionais do que realmente se entende sobre Qualidade Educacional.
Gestora E	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Processos Burocráticos e a Escola: caminhos pedagógicos com burocracias administrativas ✓ Gestão do Tempo na organização operacional (prioridades, acúmulo de trabalho e stress) ✓ Comunicação: entendimento das orientações/informações ✓ Formação Contínua e qualidade do ensino/da educação

GESTORES	TEMAS QUE SURTIRAM NO DISCURSO (ENTREVISTAS TRANSCRITAS)
Gestora F	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Devolutiva de resultados e tomada de decisão: prazos de avaliação externa, processos de fora para dentro sem respeitar o tempo da instituição ✓ Problema entre metas e qualidade profissional ✓ Imposição dos formatos avaliativos na tomada de decisão ✓ Planejamento e tomada de decisão ✓ Espaço-tempo formativo favorece tomada de decisão eficaz ✓ A dimensão da missão institucional: a causa pelo trabalho social – formação para a vida
Gestor G	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Educação Tradicional e Educação Popular ✓ Realidade da Desigualdade dos Educandos e Emancipação do Sujeito ✓ Entendimento da filosofia pedagógica da instituição e o turnover ✓ Contexto do território e acesso às tecnologias: periferia e qualidade da oferta (internet, por exemplo) ✓ Resultados impostos pela sociedade e a busca pela promoção dos direitos humanos (missão institucional): exclusão social quando nos perdemos nos processos ✓ Conteúdo/Conhecimento e valores numa relação interdependente e transdisciplinar (caminham juntos)

Fonte: Elaborado pelo Autor com dados da pesquisa (2019).

De acordo com esses aspectos levantados, no caso de gerenciar com mais coerência e precisão este sistema com o objetivo de apoiar as decisões a serem tomadas para ações de aperfeiçoamento, é que se escolheu a MCDA-C.

Esta metodologia se alinha a tais questionamentos com o interesse em desenvolver um modelo que responda à problemática identificada pelos decisores: Em que medida o desenvolvimento de um conjunto de indicadores por meio de uma abordagem construtivista subsidiará a escola/rede de ensino no monitoramento analítico servindo

como ferramenta de gestão nos processos decisórios de aperfeiçoamento das ações e projetos educativos?

4.1.2 Identificação dos Atores

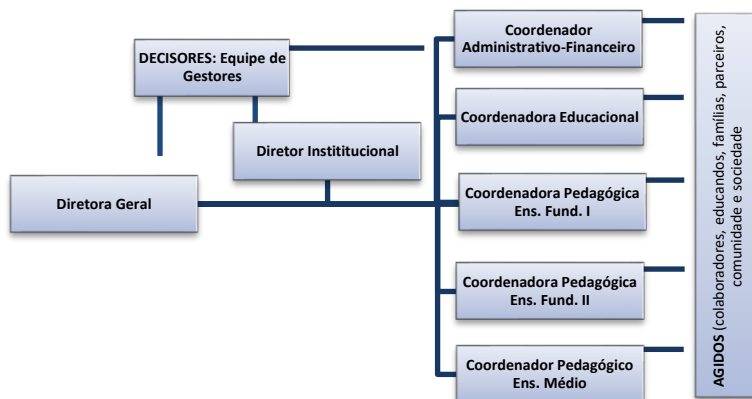
Em Ensslin et al. (2001), no contexto decisório a identificação dos atores que estão envolvidos representa um passo fundamental na construção de um modelo multicritério, pois eles são responsáveis por nortear a construção deste modelo pelo sistema de valores que é revelado durante a coleta de informações sobre o problema estudado. Para esses autores, se distinguem estes atores em dois grupos, de acordo com a participação no processo decisório: os intervenientes e os agidos.

Ainda citando Ensslin et al. (2001), os atores intervenientes têm uma participação direta no processo decisório com a finalidade de “[...] fazer prevalecer nele seus sistemas de valores; já os atores que são denominados como agidos são aqueles que sentem passivamente “as consequências da implementação da decisão tomada”. Os mesmos autores ressaltam que também entre os intervenientes é possível fazer distinção dos mesmos em três tipos: (i) os decisores; (ii) o representante do decisor e (iii) o facilitador.

Com relação ao primeiro tipo, são aqueles que “delegam o poder de decisão formalmente”. O segundo é o ator encarregado pelo decisor para representá-lo no processo de apoio à decisão. E por último, o terceiro é o facilitador que, na visão de Schwarz (apud ENSSLIN et al.,2001), jamais será neutro no processo de apoio à decisão. A sua função se dá por meio de ferramentas com a finalidade de facilitar e apoiar o processo decisório.

No caso do processo de apoio à decisão de construção de um modelo para aperfeiçoar o SMI, identificou-se os atores conforme o organograma exposto na Figura 7:

Figura 7 - Organograma dos Atores Envolvidos



Fonte: Elaborado pelo Autor (2019).

Decisores: conforme o organograma da instituição escolar pesquisada, a Equipe Gestora Interdisciplinar é constituída pelos gestores dos setores que a compõem. Na escola/unidade social os decisores são: a Diretora Geral, o Diretor Institucional, a Coordenadora Educacional, o Coordenador Administrativo-Financeiro, a Coordenadora Pedagógica do FI, a Coordenadora Pedagógica do FII e o Coordenador Pedagógico do EM.

Facilitador: o pesquisador e responsável por facilitar o processo de apoio à tomada de decisão é o autor desta dissertação (que na instituição é Analista de Pastoral e participa da equipe interdisciplinar).

Agidos: são os colaboradores, educandos, famílias, parceiros, comunidade e sociedade.

Partindo da caracterização do contexto decisório, tem-se a segunda etapa, ou a definição do rótulo que, como ressalta Petri (2005) citado por Mandelli (2016), é a exposição simplificada do problema e “[...] procura estabelecer uma denominação para a situação que se deseja gerenciar (aperfeiçoar), facilitando a canalização dos esforços e com foco no facilitador”.

O problema, contexto constituído pelos decisores, foi assim elucidado: Como aperfeiçoar o sistema de monitoramento de indicadores para qualificar a tomada de decisão nos processos

direcionados para os fins educacionais da instituição? Os decisores escolheram o rótulo para esta investigação definindo-o como: Modelo de Aperfeiçoamento do SMI ou Sistema de Gestão, objetivando identificar critérios que sirvam para qualificar este sistema e tenham referências para serem medidos e de fácil aplicação no cotidiano escolar.

4.1.3 Elementos Primários de Avaliação (EPAs)

A terceira etapa da fase de estruturação corresponde à identificação dos elementos primários de avaliação (EPAs). Segundo Bana e Costa (1992), citado por Tezza (2009), “[...] são constituídos de objetivos, metas, valores dos decisores, ações, opções e alternativas que servirão de base para a construção do mapa cognitivo”.

A definição dos EPAs se deu a partir de um *brainstorming* (OSBOU, 1993) com os decisores. Vale ressaltar que os decisores solicitaram que o facilitador coletasse com os agidos (grupo dos colaboradores de cada setor da instituição escolar) opiniões acerca do contexto decisório, e numa capacitação sobre o tema no dia 27 de julho de 2018 foram coletadas opiniões que, logo após validadas com os decisores, serviram para acrescentar identificação de mais elementos. A Tabela 10 apresenta uma mostra parcial dos EPAs identificados:

EPAS	
1.	Autonomia nas decisões
2.	Gestão do tempo
3.	Pesquisas e avaliações
4.	Calendário de Atividades
5.	Revisão de Instrumentais Avaliativos
6.	Prioridades
7.	Foco nos processos
8.	Interface área meio x área fim
9.	Risco do retrabalho
10.	Processos desburocratizados
11.	Descentralização das decisões
12.	Mudanças administrativas
13.	Instrumentais de gestão
14.	Olhar específico
15.	Presença da Diretoria Executiva de Ação Social (DEAS)
16.	Treinamento Profissional
17.	Comprometimento e engajamento profissional

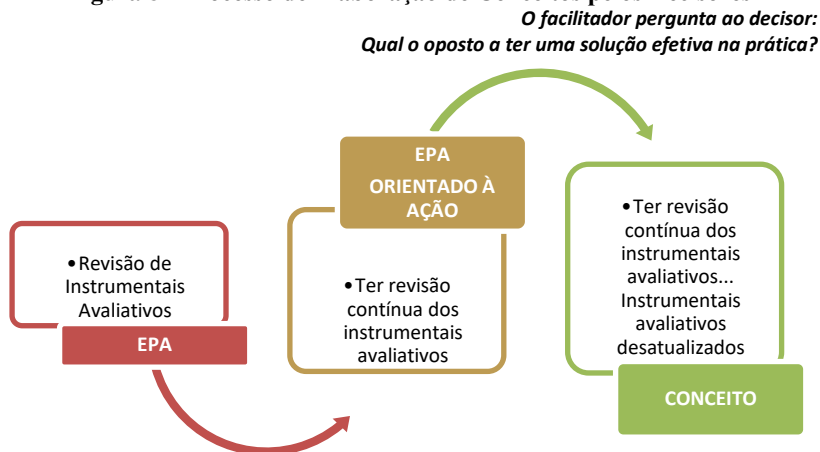
EPAS	
18.	Tempo para planejamento
19.	Investimento para qualificar o sistema
20.	Parcerias internas e externas
21.	Participação da família
22.	Escola com olhar social
23.	Encaminhamentos consolidados
24.	Rede articulada
25.	Qualidade dos Projetos

Tabela 10 - Mostra parcial dos Elementos Primários de Avaliação (EPAS)

Fonte: Elaborado pelo Autor com dados da pesquisa (2019).

Identificou-se 155 EPAs, junto aos decisores, que na etapa seguinte buscaram criar conceitos, cuja finalidade é orientar estes elementos à ação, trabalhando para cada um deles os polos presentes (a preferência dos decisores) e os polos opostos psicológicos (mínimo aceitável pelos decisores). A Figura 8 apresenta como se deu o processo de elaboração dos conceitos pelos decisores em interação com o facilitador:

Figura 8 - Processo de Elaboração de Conceitos pelos Decisores



O facilitador pergunta ao decisor:

Como pensar neste EPA de modo a orientá-lo à ação?

(Podem ser usados verbos no infinitivo

como: Assegurar, Garantir, Formar, Manter Incrementar)

Fonte: Elaborado pelo Autor com base nos dados da pesquisa (2019).

Pode-se perceber com a definição desses conceitos que os decisores e o facilitador começaram a estruturar o conhecimento sobre sua atividade, promovendo interação e aprofundamento reflexivo sobre a constituição dos conceitos, conforme o Quadro 7, com apresentação completa no Apêndice A:

Quadro 8 - EPAS e seus Conceitos

Elementos Primários de Avaliação		Conceito (Objetivo subjacente) e Polo Oposto Psicológico
1.	Autonomia nas decisões	Ter os profissionais participando autonomamente das decisões que dizem respeito ao seu trabalho... Autoritarismo no processo decisório
2.	Gestão do tempo	Ter gerenciamento de tempo dos processos conforme ações/demandas planejadas... Imprevistos e processos longos gerando stress
3.	Pesquisas e avaliações	Ter número adequado de avaliações e pesquisas... Número demasiado de avaliações e pesquisas institucionais dispersando os colaboradores das suas demandas
4.	Calendário de Atividades	Ter planejamento de calendário das atividades institucionais... Atividades improvisadas ou não-realizadas
5.	Revisão de Instrumentais Avaliativos	Ter revisão contínua dos instrumentais avaliativos... Instrumentais avaliativos desatualizados
6.	Prioridades	Ter prioridades definidas coletivamente... Profissionais que executam as ações sem compreender os reais objetivos
7.	Foco nos processos	Ter foco na execução das ações planejadas e seus processos... Profissionais diminuem o seu nível de eficiência
8.	Interface área meio x área fim	Ter comunicação assertiva entre os setores... Desorientação e desentendimento entre setores gerando retrabalhos
9.	Risco do retrabalho	Ter profissionais com experiências e

Elementos Primários de Avaliação		Conceito (Objetivo subjacente) e Polo Oposto Psicológico
		vivências no seu setor... Prejuízos nas soluções de problemas e risco de repetir processos de trabalho com perda de tempo
10.	Processos desburocratizados	Ter mapeamento dos fluxos de processos gerando melhorias para tomada de decisão... Não ter suporte mínimo para tomada de decisão
11.	Descentralização das decisões	Ter relação de confiança entre os colaboradores e setores... Centralização e cultura hierárquica
12.	Mudanças administrativas	Ter menos mudanças administrativas em período curto de tempo... Mudanças demasiadas e sem consulta interna
13.	Instrumentais de gestão	Ter profissionais capacitados nos instrumentais de gestão para tomada de decisão... Profissionais desinformados quanto ao sistema de gestão institucional
14.	Olhar específico	Ter profissionais focados nos objetivos específicos dos seus segmentos/setores... Profissionais dispersos e com foco externo ao seu espaço de execução dos objetivos
15.	Presença da Diretoria Executiva de Ação Social (DEAS)	Ter visita da DEAS com foco nas rotinas da instituição... DEAS criar processos externos que atrapalham as rotinas internas
16.	Treinamento Profissional	Ter profissionais treinados para alimentar os sistemas continuamente... Sistemas desatualizados prejudicando a tomada de decisão
17.	Comprometimento e engajamento profissional	Ter um ambiente de trabalho motivado e que possibilite clima organizacional satisfatório e solidário... Profissionais desmotivados e crescimento dos índices de turnover

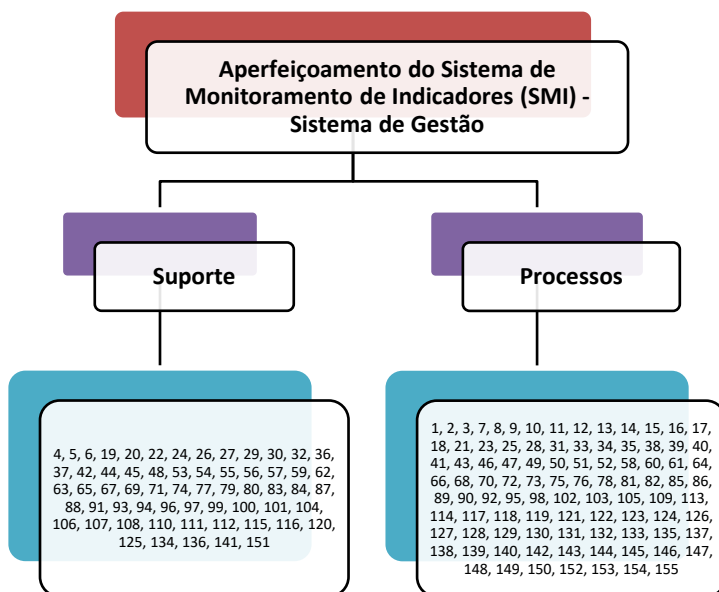
Elementos Primários de Avaliação		Conceito (Objetivo subjacente) e Polo Oposto Psicológico
18.	Tempo para planejamento	Ter reuniões periódicas para planejar as ações... Ações improvisadas e com desgastes profissionais
19.	Investimento para qualificar o sistema	Ter recursos financeiros para qualificar o sistema de indicadores... Sistema de Indicadores desatualizado ou sem funcionamento prejudicando a tomada de decisão
20.	Parcerias internas e externas	Realizar parcerias internas e externas para agregar valores à gestão da escola... Isolamento e perda da credibilidade institucional
21.	Participação da família	Ter a participação da família nos processos de gestão escolar... Gestão centralizadora
22.	Escola com olhar social	Ter práticas pedagógicas contextualizadas com as questões sociais do território... Educação descontextualizada e com currículo fragilizado
23.	Encaminhamentos consolidados	Ter atenção para que os encaminhamentos sejam executados no tempo hábil... Encaminhamentos não executados gerando lacunas na solução de problemas
24.	Rede articulada	Garantir ações de articulação da rede sócio-assistencial e política da instituição... Instituição escolar fragilizada quanto as demandas sócio-assistenciais e políticas comprometendo os seus índices de aprendizados e sucesso escolar
25.	Qualidade dos Projetos	Ter profissionais capacitados para garantir a qualidade dos projetos e plano de ação... Profissionais descomprometidos com os projetos e plano de ação institucional

Fonte: Elaborado pelo Autor com dados da pesquisa (2019).

4.1.4 Áreas de Preocupação

No procedimento seguinte, compreendeu-se melhor as preocupações dos decisores relativas ao aperfeiçoamento do sistema de indicadores/sistema de gestão. Assim, foram elaboradas duas áreas de preocupação, “Suporte e Processos”, agrupando-se os conceitos. A primeira área agrupou os conceitos que correspondem aos elementos que o SMI subsidia para a construção dos planos institucionais e a qualificação do seu monitoramento. A segunda área agrupou os conceitos que dizem respeito às ações/processos de desdobramento do sistema e o tempo necessário para efetivar essas ações/estratégias. A Figura 9 apresenta os conceitos agrupados nestas áreas de preocupação:

Figura 9 - Conceitos Agrupados nas Áreas de Preocupação



Fonte: Elaborado pelo Autor com os dados da pesquisa (2019).

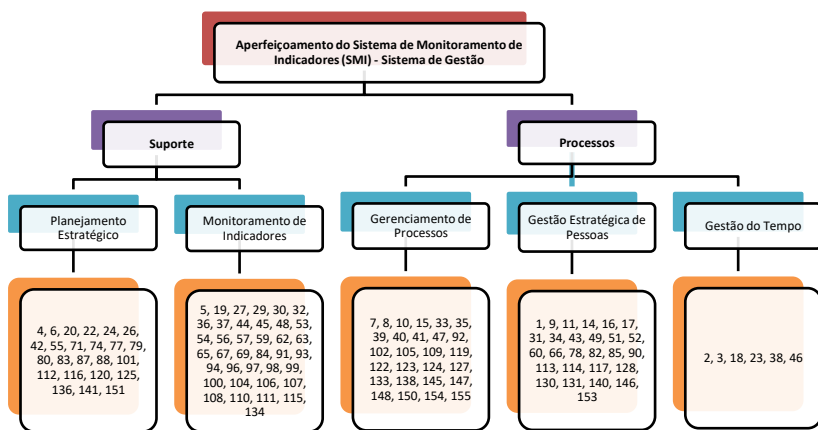
A partir do agrupamento em duas Áreas de Preocupação, “Suporte e Processos”, foram agrupados os conceitos em mais um nível. Com a análise dos conceitos se deu mais clareza aos decisores e facilitadores sobre em que áreas poderiam estar cada um dos conceitos analisados. Assim, observou-se que a dimensão “Suporte” foi dissecada em duas áreas: Planejamento Estratégico e Monitoramento de

Indicadores. Já a dimensão “Processos” foi subdividida em três áreas: Gerenciamento de Processos, Gestão Estratégica de Pessoas e Gestão do Tempo. A Figura 10 apresenta a estrutura elaborada:

Figura 10 - Agrupamento das Áreas de Preocupação com os Decisores



Foto: Aplicação da MCDA



Fonte: Elaborado pelo Autor com os dados da pesquisa (2019).

Além de se mostrar com mais clareza os aspectos que começam a estruturar o problema, a construção do modelo já possibilita ter uma visão dos objetivos a serem perseguidos. Isso também ajuda na elaboração dos mapas de relações meios-fins e da árvore de pontos de vistas fundamentais que serão explicadas na subseção posterior.

4.1.5 Mapas de Relações Meios-Fins:

A sub-etapa de elaboração dos mapas de relações meios-fins se deu pela organização das áreas de interesse, conforme interligação dos conceitos que demonstram alinhamento entre os conceitos essenciais/fundamentais e aqueles que são meios para atingir tais objetivos. Neste trabalho foram elaborados 5 (cinco) mapas de relações meios-fins, dando continuidade à construção de conhecimento pelos decisores e nos demais atores envolvidos no processo. A Figura 11 apresenta o Mapa do PVF Gestão do Tempo deste estudo. Os demais estão no Apêndice B desta dissertação:

Figura 11 - Mostra parcial do mapa de relação meios-fins

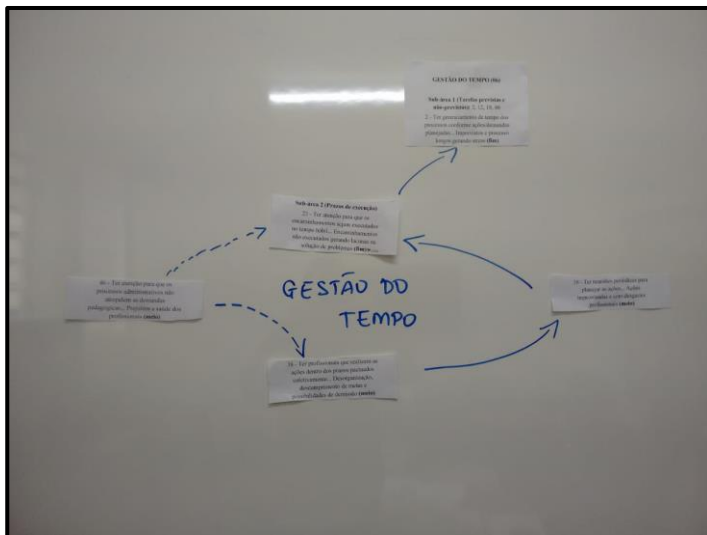
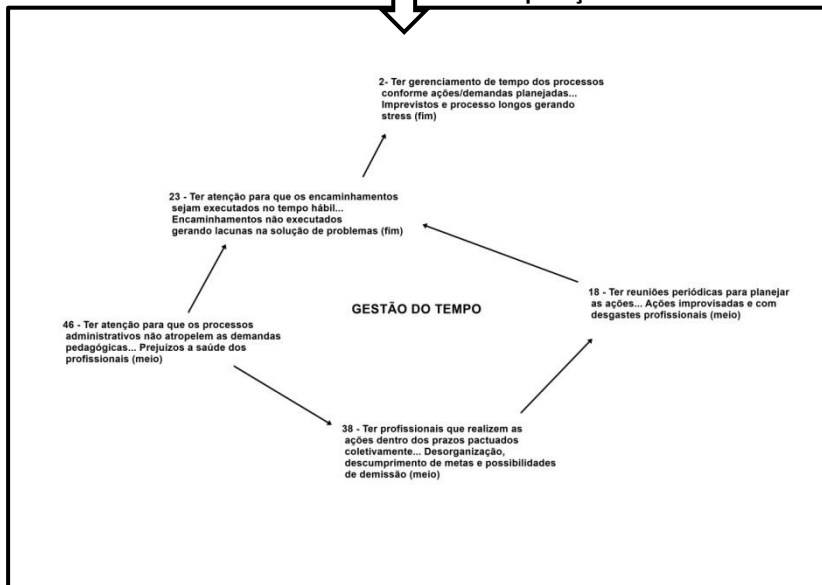


Foto: Aplicação da MCDA



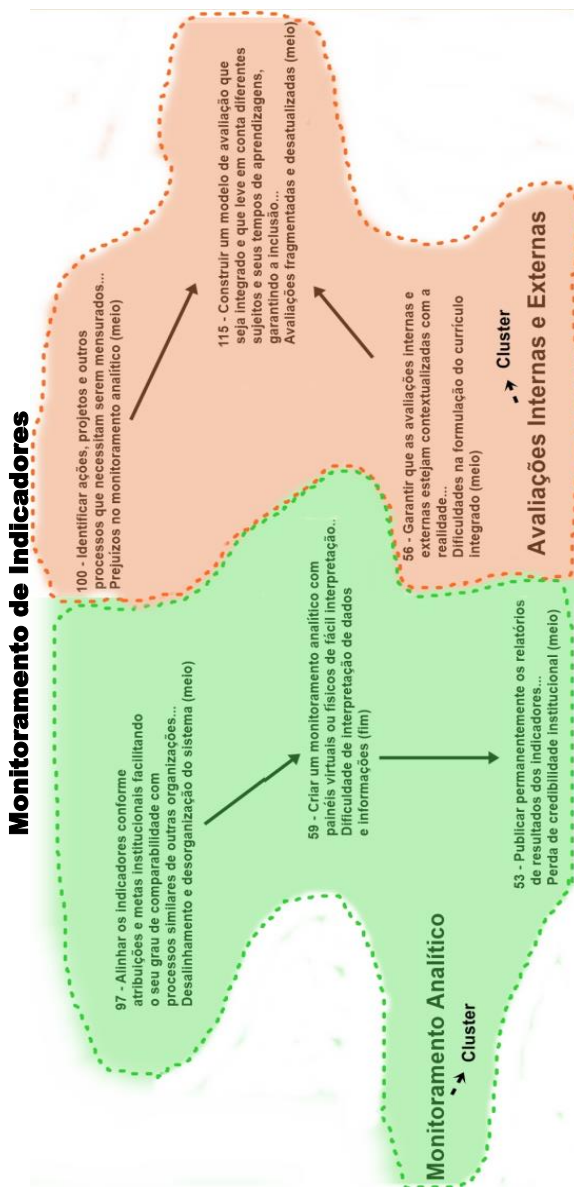
Fonte: Elaborado pelo Autor com os dados da pesquisa (2019).

Estando-se atentos ao contexto decisório, esta construção dos mapas permite aos decisores alinhar aspectos que serão delimitados no campo da sua problemática. Em seguida, pode-se começar a análise desses mapas, atendendo à abordagem que será apresentada na próxima subseção.

4.1.5.1 Análise dos mapas de relações meios-fins

Neste momento, para se fazer a transição do mapa para um modelo multicritério, os decisores junto ao facilitador analisam os mapas. Esta análise ocorre com a subdivisão do mapa global em mapas menores que agrupam os conceitos por áreas de interesses, chamados *clusters*. Esse elemento (cluster) permite que se veja de forma ampla o mapa, ajudando na análise e compreensão deste. No caso a seguir, foram identificados 4 *clusters*, conforme Figura 12:

Figura 12 - Mostra parcial dos mapas com identificação dos clusters



Fonte: Elaborado pelo Autor com base em dados da pesquisa (2019).

Esse processo serve de subsídio para identificação dos eixos de avaliação do problema. Esses eixos avaliativos são denominados de ramos e cada um deles pode ser decomposto por linhas argumentativas, formadas por um conjunto de conceitos e determinados através da compreensão analítica do conteúdo destes.

Nesse contexto, verifica-se que a MCDA-C, através da construção dos mapas de relação meios-fins, atingiu aquilo que preconiza a literatura: no topo do mapa estão os objetivos estratégicos de cada área de preocupação e, de acordo com o que vai se aproximando da base do mapa, estão evidenciados os objetivos operacionais.

Essa percepção apoia os decisores em compreender pela relação dos objetivos estratégicos e objetivos operacionais qual o foco das ações ou estratégias que já estão dispostas no percurso de planejamento desses objetivos.

Concluída esta sub-etapa, o objetivo seguinte é identificar os pontos de vista que os decisores desejam levar em conta no modelo multicritério. Com o seu detalhamento e explicação da estrutura arborescente a ser construída, se poderá perceber a apropriação por parte dos decisores sobre o problema por eles identificado.

4.1.6 Árvore de pontos de vista fundamentais (PVF) e estrutura hierárquica de valor

A etapa em questão consistiu na construção da Árvore de Pontos de Vistas e da Estrutura Hierárquica de Valor, sendo utilizados os mapas de relação meios-fins do estudo. Foram identificados os Pontos de Vistas Fundamentais (PVF) e, partindo deles, os demais níveis que compõem esta estrutura, ou seja, está representado o conhecimento gerado pelo mapa em forma de árvore com as dimensões a serem aperfeiçoadas. O conjunto de PVF pode ser considerado uma família de Pontos de Vistas Fundamentais, ficando a árvore com cinco PVF, conforme apresenta a Figura 13, com a explicação do objetivo de cada ponto de vista:

Figura 13 - Etapa de Definição dos Pontos de Vistas Fundamentais

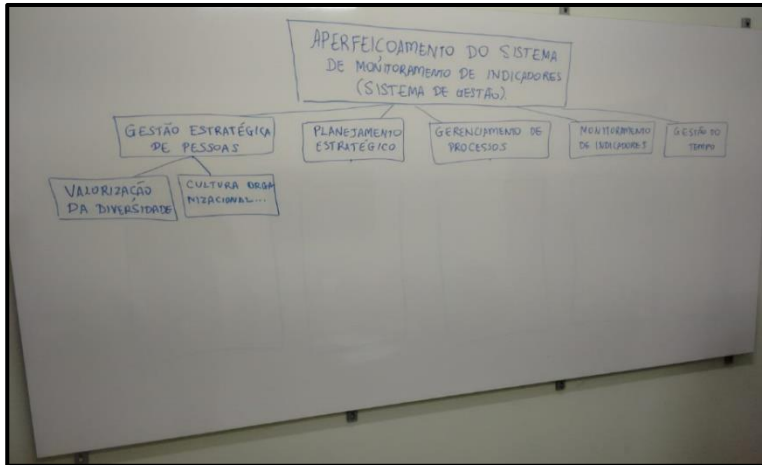
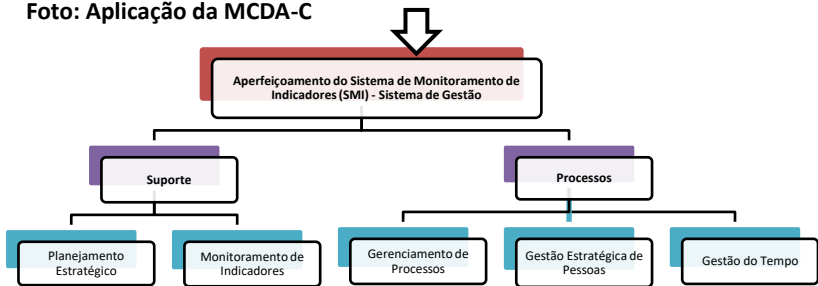


Foto: Aplicação da MCDA-C



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados da pesquisa (2019).

PVF 1 - Planejamento Estratégico: o objetivo é qualificar o processo de construção do planejamento estratégico tendo no aperfeiçoamento do Sistema de Indicadores um suporte com definições de indicadores validados pelos decisores;

PVF 2 - Monitoramento de Indicadores: o objetivo é contribuir com o monitoramento analítico dos indicadores;

PVF 3 - Gerenciamento de Processos: o objetivo é compreender os desdobramentos que o Sistema de Indicadores proporciona e qualificar seus processos;

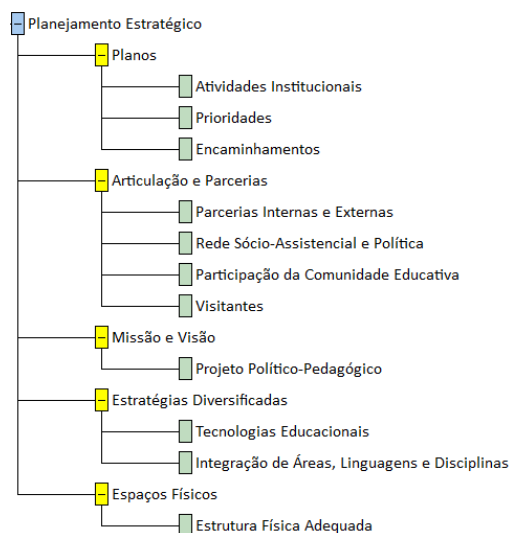
PVF 4 - Gestão Estratégica de Pessoas: o objetivo é analisar a capacidade administrativo-pedagógica dos colaboradores para melhor subsidiar os decisores nas adequações em busca dos seus resultados e envolvimento da equipe;

PVF 5 - Gestão do Tempo: o objetivo é verificar o tempo necessário para desenvolver as ações estratégicas em virtude dos desdobramentos que compõem o Sistema de Indicadores.

Os pontos de vistas fundamentais fazem parte do primeiro nível da árvore de valor, isso significa dizer que eles estão localizados em nível superior hierárquico. Tratando-se da complexidade de sua mensuração, em muitos casos são necessárias suas decomposições em subcritérios, aos quais chamamos de pontos de vistas elementares (PVE). Com eles se permite ter maior entendimento quanto ao que um ponto de vista fundamental pretende levar em conta.

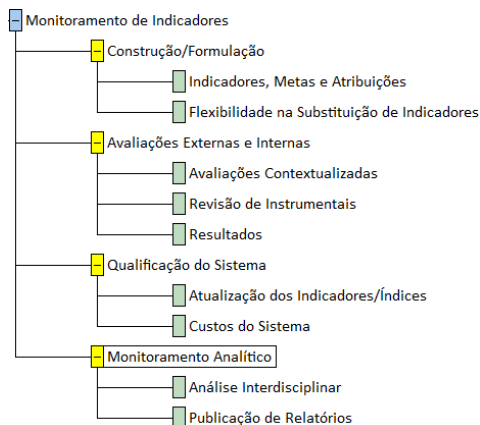
Abaixo, apresentam-se os PVF e seus Pontos de Vistas Elementares (PVE) construídos para este estudo:

Figura 14 - PVF Planejamento estratégico e seus pontos de vista elementares (PVE)



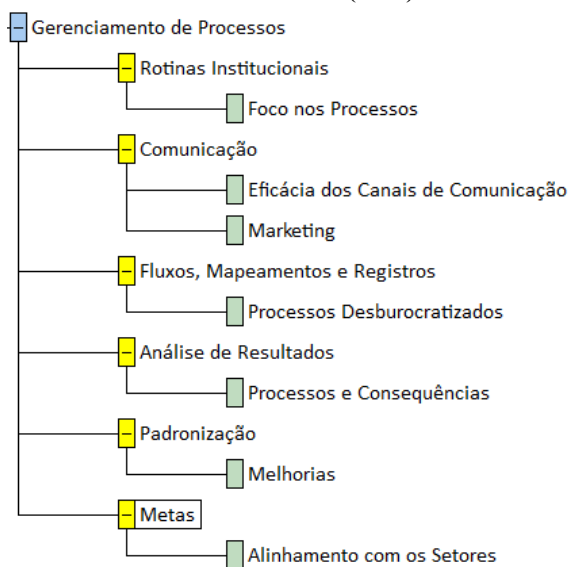
Fonte: Elaborado pelo Programa MACBETH com base em dados da pesquisa (2019).

Figura 15 - PVF Monitoramento de indicadores e seus pontos de vista elementares (PVE)



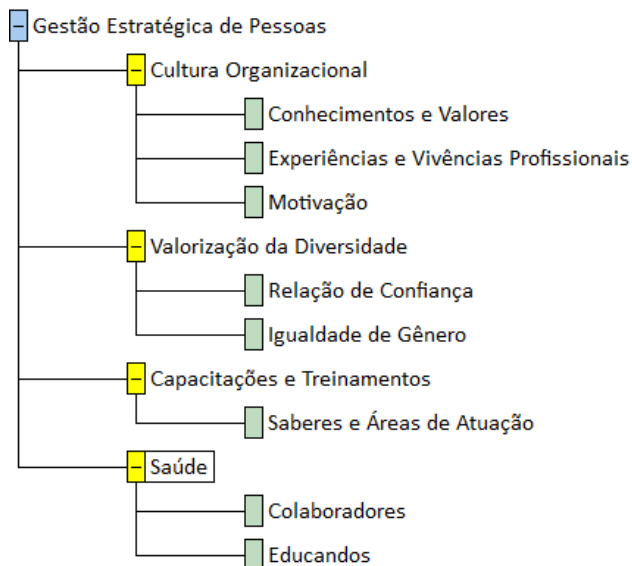
Fonte: Elaborado pelo Programa MACBETH com base em dados da pesquisa (2019).

Figura 16 - PVF Gerenciamento de processos e seus pontos de vista elementares (PVE)



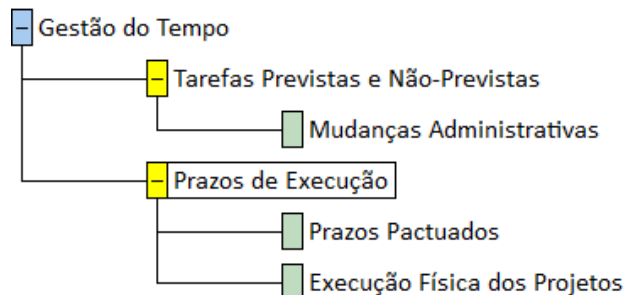
Fonte: Elaborado pelo Programa MACBETH com base em dados da pesquisa (2019).

Figura 17 - PVF Gestão estratégica de pessoas e seus pontos de vista elementares (PVE)



Fonte: Elaborado pelo Programa MACBETH com base em dados da pesquisa (2019).

Figura 18 - PVF Gestão do tempo e seus pontos de vista elementares (PVE)

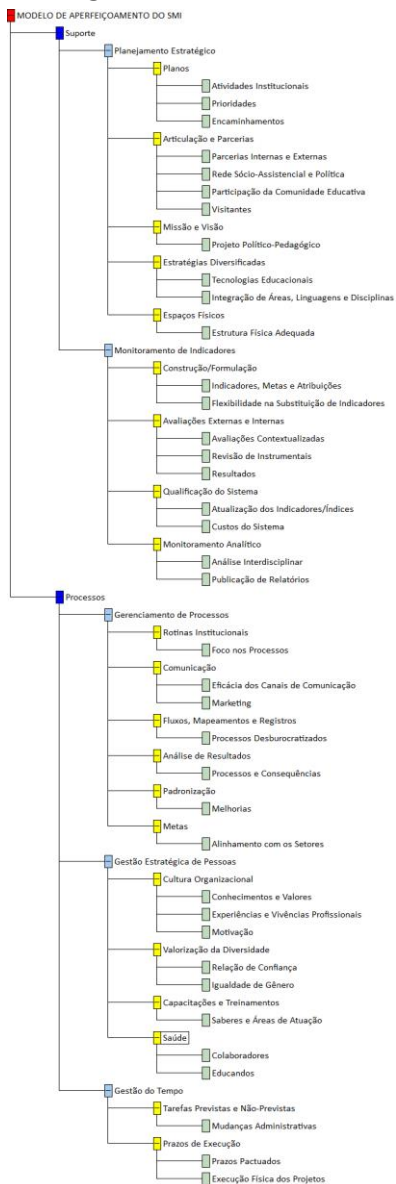


Fonte: Elaborado pelo Programa MACBETH com base em dados da pesquisa (2019).

Observada a utilização da lógica arborescente para decompor os PVFs de maior complexidade em pontos de vistas elementares de mais fácil compreensão, para Ensslin et al. (2001, p. 150), “[...] considera que os critérios de nível hierárquico inferior devem ser mutuamente

exclusiva e coletivamente necessitam fornecer uma caracterização exaustiva (completa) do critério de nível hierárquico superior”. A Figura 19 apresenta a estrutura genérica do modelo multicritério que assume a estrutura de árvore de valor validada pelo decisor.

Figura 19 - Estrutura genérica do modelo multicritério elaborado



Fonte: Elaborado pelo Programa MACBETH com base em dados da pesquisa (2019).

A árvore de valor tem a seguinte estrutura:

- **Um rótulo ou objetivo estratégico (vermelho):** Modelo de Aperfeiçoamento do Sistema de Monitoramento de Indicadores ou Sistema de Gestão;
- **Duas áreas de interesses (azul escuro):** Suporte e Processos;
- **Cinco critérios ou PVF (azul claro):** Planejamento Estratégico; Monitoramento de Indicadores; Gerenciamento de Processos; Gestão Estratégica de Pessoas; e Gestão de Tempo;
- **21 subcritérios ou PVE de segundo nível (amarelo):** Planos; Articulação e Parcerias; Missão e Visão; Estratégias Diversificadas; Espaços Físicos; Construção/Formulação de Indicadores; Avaliações Externas e Internas; Qualificação do Sistema; Monitoramento Analítico; Rotinas Institucionais; Comunicação; Fluxos, Mapeamentos e Registros; Análise de Resultados; Padronização; Metas; Cultura Organizacional; Valorização da Diversidade; Capacitações e Treinamentos; Saúde; Tarefas Previstas e Não-Previstas; e Prazos de Execução;
- **38 subcritérios ou PVE de terceiro nível (verde claro):** Atividades Institucionais; Prioridades; Plano Operacional; Parcerias Internas e Externas; Rede Sócio-Assistencial e Política; Participação da Comunidade Educativa; Visitantes; Projeto Político-Pedagógico; Tecnologias Educacionais; Integração de Áreas, Linguagens e Disciplinas; Estrutura Física Adequada; Indicadores, Metas e Atribuições; Flexibilidade na Substituição de Indicadores; Avaliações Contextualizadas; Revisão de Instrumentais; Resultados; Atualização dos Indicadores e Índices; Custos do Sistema; Análise Interdisciplinar; Publicação de Relatórios; Visitas da Diretoria Executiva; Eficácia dos Canais de Comunicação; Marketing; Processos Desburocratizados; Processos e Consequências;

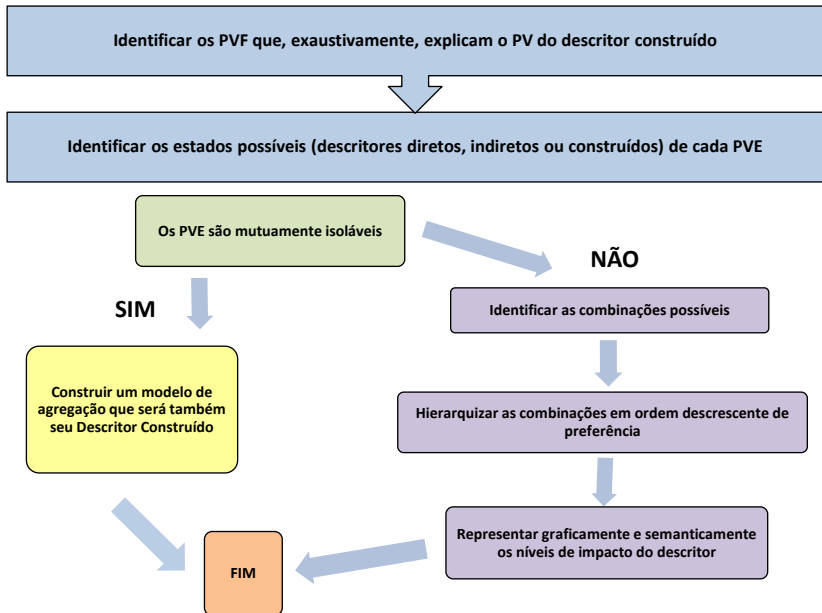
Melhorias; Alinhamento com os Setores; Conhecimentos, Experiências e Valores; Experiências e Vivências Profissionais; Tecnicidade; Motivação; Relação de Confiança; Igualdade de Gênero; Saberes e Áreas de Atuação; Colaboradores; Educandos; Trabalho Extraordinário; Prazos Pactuados; Execução Física dos Projetos.

A construção dos descritores baseia-se no que se delineou nas etapas anteriores e, principalmente, foi observada a identificação dos *clusters*, nos conteúdos dos conceitos, indo além da forma do mapa. Estes são denominados conforme preferências dos decisores buscando-se nomeá-los, caracterizando os objetivos que representam.

Além disso, com a construção dos decisores, identificou-se um conjunto de níveis de impacto associando cada um dos pontos de vista (PVs). Neste estudo, foram identificados um conjunto de ações de intervenção que auxiliam no aperfeiçoamento do SMI, permitem mensurá-lo e avaliar o seu funcionamento (performance).

A sub-etapa de construção dos descritores é importante e exige um aprofundar as discussões possibilitando melhor compreensão do processo decisório em questão. Ensslin et al. (2002, p. 152) apresentam, através da Figura 20, um fluxograma para construir um descritor:

Figura 20 - Fluxograma para gerar um descritor construído



Fonte: Ensslin et al. (2000, p. 152).

O descritor PVF 4 – Gestão Estratégica de Pessoas – é explicado a seguir, segundo esta pesquisa, através do PVE 4.1 – Taxa de Absenteísmo, além de outros que estão apresentados no Apêndice F. A próxima etapa é associar cada estado possível a um nível de impacto N_{j1} , em que j corresponde à ordem decrescente de preferência do decisor, ou seja:

- N_j : é correspondente ao nível de impacto com maior atratividade (limite superior);
- N_{j-1} : é correspondente ao nível de impacto de atratividade imediatamente inferior;
- N_1 : é correspondente ao nível de impacto com menor atratividade (limite inferior);

Segundo Ensslin et al. (2008), os níveis de impacto devem estar ordenados em termos de preferência, segundo os sistemas de valores dos atores. Assim, o nível mais atrativo corresponde à ação de desempenho

melhor possível; o nível menos atrativo corresponde a uma ação com a pior atuação aceitável.

Esses níveis de impacto têm uma ordenação decrescente do nível mais atrativo até o nível menos atrativo. Vale observar que todos os descritores apresentados neste estudo de caso foram analisados segundo as propriedades necessárias de mensuração, operacionalização e compreensão, para que estes sejam os mais adequados aos pontos de vistas fundamentais e, por que não dizer, menos ambíguos possível.

Demonstra-se na sequência que os diversos níveis dos descritores foram hierarquizados, com os seus níveis de ancoragem BOM e NEUTRO e sua representação simbólica, de acordo com o Quadro 8:

Quadro 9 - Descritores elaborados – PVF taxa de absenteísmo

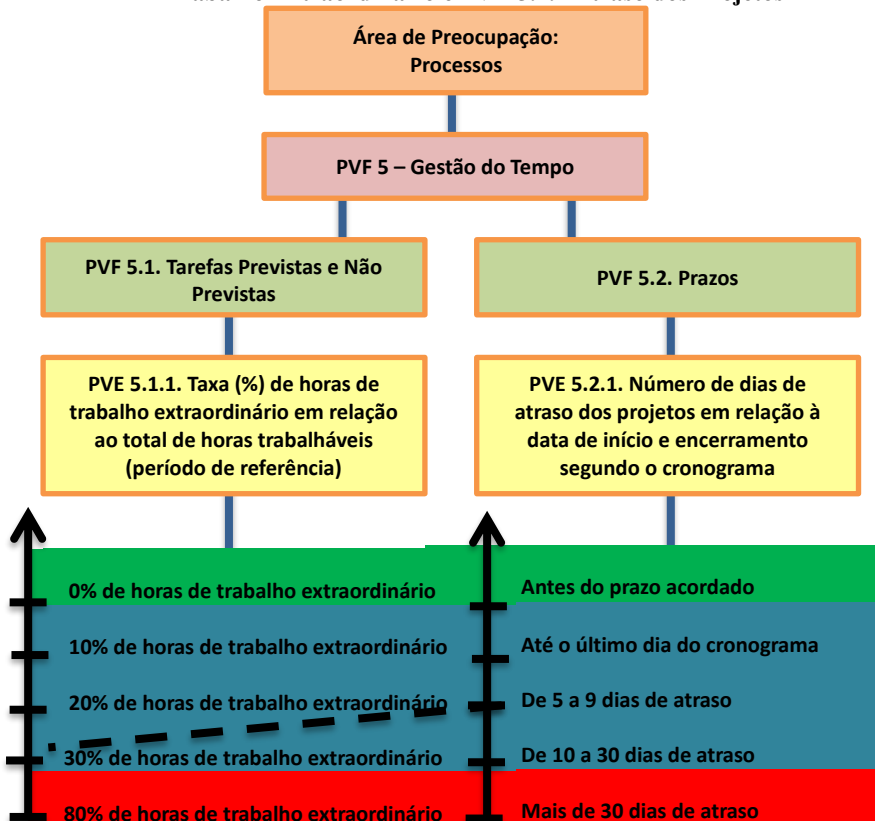
PVF 4: Gestão Estratégica de Pessoas		
PVE 4.1. – Taxa de absenteísmo		
Objetivo: Identificar a taxa de diminuição de ausências/faltas dos colaboradores aos seus setores de trabalho		
NÍVEIS	DESCRIÇÃO	BOM NEUTRO
N5	80% de diminuição das faltas/ausências	
N4	60% de diminuição das faltas/ausências	Bom
N3	30% de diminuição das faltas/ausências	
N2	20% de diminuição das faltas/ausências	Neutro
N1	0% de diminuição das faltas/ausências	

Fonte: Elaborado pelo Autor com os dados da Pesquisa (2019).

Este processo foi realizado com todos os descritores (VER APÊNDICE F). Isto serve para o entendimento do que os decisores esperam, ou seja, o que está acima do BOM significa que superou as expectativas dos decisores e o abaixo do NEUTRO significa inferior ao desejado e aquilo que está entre BOM e NEUTRO está dentro do que esperam os decisores.

Vale ressaltar que o fato de definir os níveis de impacto “BOM” e “NEUTRO” ajuda os decisores a pensarem em estratégias que valorizem e incentivem a instituição educativa quando o desempenho está acima do esperado e planejar soluções para corrigir quando se apresenta desempenho abaixo do nível neutro. Conforme a pesquisa efetuada, a Figura 21 demonstra a situação atual dos PVE 5.1.1. e 5.2.1 da Instituição:

Figura 21 - Descritores e status quo (situação atual) dos PVE 5.1.1. Trabalho Extraordinário e PVE 5.2.1 Atraso dos Projetos



Fonte: Elaborado pelo Autor com os dados da Pesquisa (2019).

Com a finalização da fase de estruturação, ficou evidente que a sua finalidade contribui para verificar a situação atual da instituição estudada com relação à estrutura do seu Sistema de Monitoramento de Indicadores (SMI), ajudando aos decisores pensarem ações de aperfeiçoamento para melhorar o seu desempenho. O Quadro 9 traz as ações de aperfeiçoamento sugeridas pelos decisores para os PVE 5.1.1 e 5.2.1:

Quadro 10 - Ações de Aperfeiçoamento propostas do PVE 5.1.1. Trabalho Extraordinário e PVE 5.2.1 Atraso dos Projetos

Descritor PVE 5.1.1	Horas de trabalho extraordinário em relação ao total de horas trabalháveis (período de referência)
Ação de Aperfeiçoamento	Acompanhamento dos relatórios de ponto
Resultado Esperado	Garantir que os colaboradores estejam atentos as regras do E-Social no que se referem ao total de horas trabalhadas
Descritor PVE 5.2.1	Número de dias de atraso dos projetos em relação à data de início e encerramento segundo o cronograma
Ação de Aperfeiçoamento	Plano de ação que garanta o acompanhamento dos projetos da instituição
Resultado Esperado	Metas dos projetos atingidas antes do prazo acordado

Fonte: Elaborado pelo Autor com os dados da Pesquisa (2019).

Pode-se afirmar que o processo de elaboração das ações de aperfeiçoamento exigirá um acompanhamento permanente dos decisores para que os indicadores apresentados demonstrem melhorias no seu desempenho.

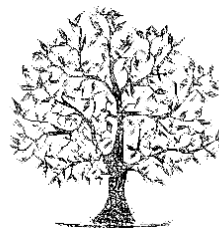
Quanto ao ferramental proposto pela MCDA-C (EPAS e Conceitos, Mapas Cognitivos, Árvore de PVF e PVE, Descritores, etc), trazendo por etapas informações importantes sobre o problema levantado pelos decisores, contribuirá para qualificar o sistema de monitoramento e indicadores estudado, subsidiando os processos de

elaboração do planejamento estratégico da instituição, além de possibilitar uma interpretação analítica dos índices/indicadores comparados em suas diferentes realidades.

Para tanto, ao construir este ferramental de gestão, gerou-se um olhar mais preciso dos gestores da instituição sobre as rotinas administrativas, as metas dos setores e a análise estratégica das ações que configuram os cronogramas da instituição, demarcando como isso se reflete na comunidade educativa.

5 CONCLUSÕES

5.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS



“Os indicadores começam pela floresta [instituição como um todo], mas se desdobram permitindo que as árvores sejam percebidas” (ASSIS, 2014).

No estudo sobre o tema indicadores considerando as práticas, sistemáticas e institucionais que envolvem a escola e seus métodos avaliativos de qualificação do seu desempenho, a análise de dados quantificados e qualificados dos resultados dos trabalhos realizados é um processo desafiador, colocando a equipe gestora num cenário complexo e que exige clareza na articulação entre o ato de avaliar e monitorar quando se implementa a gestão estratégica de indicadores (MARANHÃO, 2016, p. 51).

A constituição de um Sistema de Monitoramento de Indicadores que trata o papel dos gestores e colaboradores como protagonistas, capazes de encarar todas as suas informações mais analíticas como ferramentas para aprendizado e aprimoramento de ações e projetos, ajuda no entendimento de que a instituição escolar é um todo e, sendo assim, todos estão envolvidos diretamente nas suas atividades. Por isso, pelo enfoque multidisciplinar entre os setores, evitam-se deficiências neste sistema e diminuem-se as demandas cotidianas da gestão que conspiram contra o seu desenvolvimento, facilitando a cultura avaliativa na instituição escolar e adoção de práticas formais de medição por meio de indicadores.

Neste contexto, esta dissertação teve como proposta: Gerar um conjunto de indicadores por meio de uma abordagem construtivista que identifique critérios de apoio ao monitoramento analítico, servindo como instrumento de gestão nos processos decisórios de

aperfeiçoamento das ações e projetos educativos da Rede Marista de Solidariedade.

Para atingir essa proposta, foram formulados os objetivos específicos. O primeiro deles trata sobre a análise teórica dos conceitos-chave de Sistema de Indicadores e Monitoramento; cujo cumprimento se deu pela composição do portfólio bibliográfico que descreveu as principais concepções acerca destes temas, trouxe elementos que extrapolam as questões gerenciais de acompanhar indicadores, além de evidenciar a importância de se “[...] promover monitoramento e avaliação como processos analíticos organicamente articulados, que se complementam no tempo, com o propósito de subsidiar os gestores de informações mais sintéticas e tempestivas” sobre a operacionalização das ações/projetos educativos (JANUZZI, 2013).

Para delinear e executar as etapas de construção do monitoramento analítico em educação partindo das concepções do Sistema de Indicadores da instituição pesquisada, se efetivou o segundo objetivo específico, através da Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista, oportunizando aos gestores (decisores) construir um modelo de aperfeiçoamento deste Sistema, começando pela fase de estruturação do problema. Nesta fase, pode-se encontrar 155 elementos primários de avaliação e seus conceitos que, agrupados, compuseram as duas áreas de preocupação, Suporte e Processos, e estas, numa estrutura arborescente, foram hierarquizadas em níveis de acordo com os cinco Pontos de Vistas Fundamentais: (i) Planejamento Estratégico; (ii) Monitoramento de Indicadores; (iii) Gerenciamento de Processos; (iv) Gestão Estratégica de Pessoas e; (v) Gestão do Tempo. Em seguida, foram construídos descritores e seus níveis de impactos superiores e inferiores, ajudando os decisores a compreender melhor a lógica do sistema estudado e os principais critérios que podem aperfeiçoar o seu funcionamento dentro da realidade da instituição pesquisada.

Na compreensão e visualização dos principais aspectos que dizem respeito a toda estrutura metodológica utilizada, conseqüentemente, se construiu um ferramental para apoiar os gestores (Quadro de EPA, Mapas Relação-Fim, Árvores de Ponto de Vista e os Descritores) a monitorar analiticamente os processos decisórios e ações de aperfeiçoamento para as áreas identificadas, atingindo-se o último objetivo específico da presente investigação.

Autores como Lima (2005), Costa (2003), Santana (1997) e Moreira (1996) atestam que as instituições que organizam a coleta de dados por vários setores e a integra na compreensão da informação

coletada são aquelas que possuem melhores resultados no processo de implantação do sistema de indicadores. Com isso, através do modelo construído para este estudo, propõe-se avançar no problema aqui discutido, articulando cada vez mais gestores e colaboradores para que, subsidiados pelo ferramental de gestão produzido, ampliem seus conhecimentos em torno da atualização permanente do seu sistema de indicadores.

O desenvolvimento do modelo de aperfeiçoamento do sistema de indicadores oportunizou a acessibilidade de informações tidas como complexas, ampliando criticamente o olhar dos gestores em relação ao funcionamento da instituição escolar e o alinhamento dos seus indicadores. Ao ver a estrutura visual do modelo, foi possível aos gestores verificarem indicadores que não estão contemplados no SMI, além daqueles que são específicos da sua área de atuação e que puderam ser revisitados e/ou revisados.

O aprendizado coletivo, expresso pelos gestores e facilitador, contribuiu nas questões referentes à tomada de decisão, pois proporcionou espaços de discussões com foco nas principais preocupações que cada um tem. Um dos gestores comentava: “A gente se perde na gestão entre prioridades e necessidades: o que é prioritário? O que é emergência? O que é imediato? O que é uma necessidade?”. Com os descritores torna-se mais palpável medir os impactos das ações de aperfeiçoamento para se atingir os fins educacionais da instituição.

Outro gestor relatou o quanto é fundamental o espaço formativo quando se trata de gestão de indicadores: “acho que isso é muito valioso enquanto escola, e o espaço formativo é um facilitador para tomada de decisão”. Partindo disso, na formação realizada com colaboradores (agidos) acerca do tema da pesquisa, verificou-se o contributo dado para a descrição do contexto decisório no início da fase de estruturação da MCDA-C, sendo validadas pelos decisores as opiniões trazidas. Nos registros das avaliações desta atividade, foi solicitada a continuidade das discussões a respeito das soluções, estratégias de melhorias para as situações críticas nos diferentes setores e, também, a socialização da bibliografia do estudo. Evidenciou-se, ainda, a importância do modelo construtivista para a elaboração dos planejamentos da instituição. “Ao ser adotado uma postura construtivista, pretende-se que a geração de conhecimento seja evolutiva, dinâmica e contínua, não há ponto final demarcado previamente no processo” (TEZZA et al., 2010).

Para a equipe de gestão que participou da construção do modelo, as etapas trabalhadas agregaram valores à instituição educativa e, quanto

à consistência do ferramental constituído, ficou claro como este poderá subsidiar o aperfeiçoamento do Sistema de Monitoramento de Indicadores, já que se produziu muitos conhecimentos com foco na problemática investigada.

5.2 TRABALHOS FUTUROS

O modelo proposto no presente estudo precisará passar pela fase de Avaliação. Significa dizer que se exigirá uma transformação dos dados qualitativos em dados quantitativos, transformando-se as escalas ordinais em escalas cardinais. Para tal objetivo, será necessário: (i) construção das funções de valor para os descritores; (ii) obtenção das taxas de substituição; (iii) identificação do perfil de impacto e; (iv) análise de sensibilidade.

Para facilitar o cálculo das funções de valores, conforme observado, utiliza-se o software MACBETH, ferramenta reconhecida pela praticidade e reconhecimento científico na transformação de escalas a partir de juízos de valor (BANA E COSTA et al., 1999). A principal função desta ferramenta é demonstrar as preferências dos decisores evidenciando as diferenças de atratividade entre os níveis analisados (MATOS et al., 2014).

Este processo permite, logo em seguida, elaborar recomendações e alternativas de melhorias dos critérios que não estão de acordo com o que esperam os decisores. Sugere-se que o modelo seja apresentado aos colaboradores da instituição pesquisada, dando continuidade às discussões em torno do que foi proposto neste estudo. Cabe ainda lembrar que este modelo pode ser feito e aplicado em outras instituições educativas, porém com ajustes necessários, pelas diferenças da natureza do contexto decisório e pelo subjetivismo dos atores envolvidos.

REFERÊNCIAS

ABRAMCZUK, A. A. **A prática da tomada de decisão**. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2009. 151 p.

ALBUQUERQUE, A. E. M. **O processo de institucionalização do princípio da gestão democrática do ensino público**. 2011. 301 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pós-Graduação em Educação. Universidade de Brasília, Brasília.

ALMEIDA, A. P. M.; ALVES, C. G. M. F.; REIS, G. V. C. **O processo de tomada de decisão: adoção de sistema de apoio à decisão no jogo de empresas**. In: IV Congresso Nacional de Excelência em Gestão, 2010. Disponível em: http://www.excelenciaemgestao.org/portals/2/documents/cneg6/anais/t10_0286_1411.pdf. Acesso em: 15 set. 2017

ANDRIOLA, W. B. Avaliação institucional na Universidade Federal do Ceará (UFC): organização de sistema de dados e indicadores da qualidade institucional. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 9, n. 4, p. 33-54, 2004.

_____. Cuidados na avaliação da aprendizagem. Algumas reflexões. In: Mc DONALD, B. C. (Org.). **Esboços em avaliação educacional**. Fortaleza: Editora da Universidade Federal do Ceará, 2003. p. 157-168.

ARAÚJO, E. P. O. **Tomada de decisão organizacional e subjetividade**: análise das dimensões simbólico-afetivas no uso da informação em processos decisórios. 2013

ASSIS, M. T. **Indicadores de gestão de recursos humanos**: usando indicadores, demográficos, financeiros e de processos na gestão do capital humano. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 2014. 240p.

AUBERT, N. **Le culte de l'urgence**. Paris, Flammarion, 2003. 384p.

AZEVEDO, M. L. J. **A educação como política pública**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v. 5).

BABBIE, Earl. **Métodos de pesquisa survey**. Belo Horizonte: Editora da UFMG. 2001.

BANA e COSTA, C.A. **Introdução à abordagem multicritério**. 1995.

BANA e COSTA, C.A. Structuration, construction et exploitation d'un modèle multicritère d'aide à la décision. Tese (Doutorado). Universidade Técnica de Lisboa, Portugal, 1992. In: TEZZA, R.; ZAMCOPE, F. C.; ENSSLIN, L. A metodologia multicritério de apoio à decisão construtivista para a identificação e avaliação de habilidades para o setor de estamparia têxtil. **Revista GEPROS**, UNESP, São Paulo, n. 1. 2010. Disponível em: <<https://revista.feb.unesp.br/index.php/gepros/article/view/841/311>>. Acesso em: out. 2017.

_____; ENSSLIN, L.; CORRÊA, E.C.; VANSNICK, J.C. Decision support systems in action: integrated application in a multicriteria decision aid process, **EJOR**, v. 113, p. 315-335, 1999.

_____; PIRLOT, M. Thoughts on the future of the multicriteria field: basic convictions and outline of a general methodology. In: CLÍMACO, J. (Ed.). **Multicriteria Analysis**. Berlin: Springer-Verlag, 1997a (forthcoming).

_____; SILVA, F. N. Concepção de uma 'boa' alternativa de ligação ferroviária ao porto de Lisboa: uma aplicação da metodologia multicritério de apoio à decisão e à negociação. **Investigação Operacional**, v. 14, p. 115-131, 1994.

BARCELLOS, C. Constituição de um sistema de indicadores socioambientais. In: MINAYO, M. C. S.; MIRANDA, A. C. **Saúde e ambiente: estreitando nós**. Rio de Janeiro: Fio Cruz, 2002. p. 313-329.

BARCELLOS, P. F. Indicadores de desempenho orientados pelo mercado para a administração estratégica no varejo. **Revista de Administração da USP**, São Paulo, v. 32, p. 84-89, 1997.

BARRY, L. Como solucionar problemas para quem toma decisões. **Em H. B. School, tomando as melhores decisões**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007. p. 17-26.

BATAGLIA, W.; YU, A. S. O. A sincronização da tomada de decisão estratégica com o planejamento estratégico formal. RAM, Revista de Administração. Mackenzie, São Paulo, v. 9, n. 5, p. 82-111, 2008. Acesso em: 01 de julho de 2016.

BAZERMAN, M. H. **Processo decisório: para cursos de Administração, Economia e MBAs**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

BELLEN, H. M. V. **Indicadores de sustentabilidade: uma análise comparativa**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

BONDIOLI, A. (Org.). **O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação: a qualidade negociada**. Campinas: Autores Associados, 2004.

BORDENAVE, J. E. D. **O que é participação**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BOSSSEL, H. Indicators for Sustainable Development: theory, method, applications. 1999. In: WORKSHOP INTERNACIONAL PESQUISA EM INDICADORES DE SUSTENTABILIDADE. São Paulo: Faculdade de Saúde Pública, 2006.

BOTHWELL, L. **A arte da liderança**. Lisboa: Editorial Presença, 1991.

BOTTANI, N. The OECD international education indicators. **Assessment in Education: Principles, Policy & Practice**, v. 1, n. 3, p. 333-50, 1994. <https://doi.org/10.1080/0969594940010308>

BRAGA, R.; MONTEIRO, C. **Planejamento estratégico sistêmico para instituições de ensino**. São Paulo: Hoper, 2005.

BRASIL. Decreto Lei n.º 6.094, de 24 de abril de 2007. Disponível em:

<<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2010/2007/Decreto/D6094.htm>>. Acesso em: out. 2017.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 09 jan. 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. **Diário Oficial**, Brasília, 10 jan. 2001. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: out. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 dez. 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial.** Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: out. 2017.

_____. Portaria Normativa nº 14, de 21 de maio de 2010. **Institui o Exame Nacional de Ingresso na Carreira Docente.** Diário Oficial da União, Brasília, 21 de maio de 2010, Seção 1, p. 11.

_____. Resolução CNE/CEB n. 4 de 13 de julho de 2010. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824.

CAMARGO, R. B. et al. **Problematização do conceito de qualidade presente na pesquisa custo aluno em escolas de educação básica que oferecem condições para a oferta de um ensino de qualidade:** relatório de pesquisa. Brasília: MEC/INEP, 2006.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Educação pública de qualidade: quanto custa esse direito?** Brasil, 2011.

CARDOSO, A. L. **Anuário a da área de solidariedade do Grupo Marista 2014.** Disponível em: <http://www.solmarista.org.br/wp-content/uploads/2015/07/_Anuario_RMS.pdf>. Acesso em: set. 2016.

CARLEY, M. **Indicadores sociais: teoria e prática.** Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

CARVALHO, M. C. B. Gestão Social: alguns apontamentos para o debate. In: RICO, E. M.; DEGENSZAJN, R. R. (Orgs). **Gestão Social: uma questão em debate.** São Paulo: EDUC; IEE, 1999. p. 19-29.

CASASSUS, J. A reforma educacional na América Latina no contexto de globalização. **Cadernos de Pesquisa,** São Paulo, n. 114, p. 7-28, nov. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742001000300001&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 ago. 2017.
<<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742001000300001>>

_____. **Problemas de la gestión educativa en América Latina: la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B.** UNESCO, 2001.

CHIAVENATO, I. **Como transformar RH (de um centro de despesa em um centro de lucro)**. São Paulo: Makron Books, 2000.

COSTA, D. R. **Diretrizes para concepção, implementação e uso de sistemas de indicadores de desempenho para empresas de construção civil**. Rio Grande do Sul, 2003. Dissertação - (Mestrado em Engenharia Civil), Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

CUNHA, J. A. S.; COSTA, C. A. S. **Gestão Democrática Escolar. Cuadernos de Educación y Desarrollo**. Universidade de Málaga, v. 3, n. 27, maio 2011. Disponível em: <<http://www.eumed.net/rev/ced/27/scsc.htm>>. Acesso em: 12 jan. 2018.

CUNHA, M. et al. **Manual de Comportamento Organizacional e Gestão**. 6. ed. Lisboa: Editora RH, Ltda. 2007

CURY, C. R. J. **Sistema nacional de educação: desafio para uma educação igualitária e federativa**. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a12.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2012.

DAFT, R. L. **Administração**. 2. ed. Tradução: Harue Ohara Avitche. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

DEMO, P. **Avaliação qualitativa**. 7. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2002. 109 p.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Série documental: textos para discussão, Brasília, DF, v. 24, n. 22, p. 5-34, 2007.

_____; OLIVEIRA, J. F. **A Qualidade da educação: perspectivas e desafios**. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: out. 2017.

EISENHARDT, K. M. Making fast strategic decisions in high-velocity environments. **Academy of Management Journal**, Briarcliff Manor, v. 32, n. 3, p. 543-576, 1989.

EISENHARDT, K. M.; ZBARACKI M. J. Strategic decision making. **Strategic Management Journal**, v. 13, sp issue, p. 17-37, 1989.

ENSSLIN, L.; DUTRA, A.; ENSSLIN, S. R. **MCDA**: a constructivist approach to the management of human resources at a governmental agency. **International Transactions in Operational Research**, v. 7, p. 79-100, 2000.

_____; MONTIBELLER NETO, G.; NORONHA, S. MD. **Apoio à decisão**: metodologias para estruturação de problemas e avaliação multicritério de alternativas. Florianópolis: Insular, 2001. 296 p.

_____. **A incorporação da perspectiva sistêmico – sinérgica na metodologia MCDA – construtivista**: uma ilustração de implementação. 2002. 478f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

ENSSLIN, S. R.; ENSSLIN, L. Tratamento de recursos intangíveis organizacionais. In: ANGELONI, T. (Org.). **Gestão do conhecimento no Brasil**: casos, experiências e práticas de empresas públicas. Rio de Janeiro: QualityMark, 2008.

FERNANDES, R. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica** (Ideb). Brasília-DF, 2007.

FERREIRA, R. A.; TENORIO, R. M. A construção de indicadores de qualidade no campo da avaliação educacional: um enfoque epistemológico. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n.15, p. 71-97, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S164572502010000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 jan. 2018.

FIDELIS, J. R. F.; CÂNDIDO, C. M. A administração da informação integrada às estratégias empresariais. **Perspectivas em Ciências da Informação**, Belo Horizonte, v. 11 n. 3, p. 424-432, set./dez. 2006.

FNQ. **Para que servem os sistemas de indicadores?** 2014. Disponível em: <<https://fnq.org.br/informe-se/noticias/para-que-servem-os-sistemas-de-indicadores>>. Acesso em: 13 jan. 2018.

FONSECA, M.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. As tendências da gestão na atual política educacional brasileira: autonomia ou controle? In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. **Gestão e políticas da educação**. Rio de Janeiro: DPA Editores, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREITAS, D. N. T. **A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005a.

_____. Ação reguladora da União e qualidade do ensino obrigatório (Brasil, 1988-2007). **Educação em Revista**, Curitiba, n. 31, p. 33-51, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a04.pdf>>. Acesso em: 13 jan. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602008000100004>.

_____. Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira: uma relação a avaliar. **Educação & Sociedade**. [online]. 2007, v. 28, n. 99. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n99/a11v2899.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

GAIRIN, J. Cambio de cultura y organizaciones que aprenden. **EDUCAR**, n. 27, p. 31-85, 2000. Disponível em ddd.uab.es: <<http://ddd.uab.es/pub/educar/0211819Xn27p31.pdf>>. Acesso em: 8 out. 2017.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

GIACOMONI, J. **Orçamento público**. 15. ed., ampliada, revista e atualizada - São Paulo: Atlas, 2010. 373p.

GIARETA, P. F. **Gestão Democrática: concepções, políticas e desafios**. Curitiba: Champagnat. pp. 19-41. 2015

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOMES, A. **Gestão de indicadores de desempenho para RH**: Como Avaliar as Ações de RH e sua Contribuição para os Resultados da Organização. São Paulo: IDEMP, 1999.

GOMES, D. M. **Competências e habilidades do diretor**. Campo Grande: UCDB, 2003.

GOMES, Luiz Flavio Autran Monteiro; GOMES, Carlos Francisco Simões. **Tomada de decisão gerencial: enfoque multicritério**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2012. 400 p.

GOMES, M. B. **Monitoramento e gestão do ensino fundamental**: práticas escolares em face de políticas indutoras. Dourados, MS. UFGD, 2012. 167p.

HAIR JUNIOR, J. F. et al. **Análise multivariada de dados**. 5. ed. Porto Alegre, RS: Bookman, 2005

IDAC (INSTITUTO DE AÇÃO CULTURAL). **Cuidado com a escola**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1980.

JANUZZI, P. M. **Estratificação socioocupacional para estudos de mercado e pesquisa social no Brasil**. São Paulo Perspectiva, São Paulo, v. 17, n. 3-4, p. 247-254, dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010288392003000300024&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 27 set. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392003000300024>.

_____. Sistema de Monitoramento e Avaliação de Programas Sociais: revisitando mitos e recolocando premissas para sua maior efetividade na gestão. **Revista Brasileira de Monitoramento e Avaliação**, n. 5, jan./jun. 2013. 24p.

_____. Avaliação de Programas Sociais no Brasil: Repensando Práticas e Metodologias das Pesquisas Avaliativas. **Revista Ipea**, n. 36, 2011. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/228>>. Acesso em: 12 jan. 2018.

KEENEY, R. L. **Value-focused thinking**: a path to creative decisionmaking. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1992.

KLEIN, G. **Fontes de poder: o modo como as pessoas tomam decisões.** Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

KUCHER, F. K.; Cruz, J.A. **Planejamento estratégico participativo: ferramentas de gestão a serviço da educação. Direito à Aprendizagem e Gestão Democrática: caminhos possíveis.** Curitiba: Editora Universitária Champagnat, 2015, v. 1, p. 7-153.

LACOMBE, F. **Recursos humanos: princípios e tendências.** São Paulo: Saraiva, 2005.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público.** Londrina: Planta, 2004.

LIMA, H. M. R. **Concepção e implementação de sistema de indicadores em empresas construtoras de empreendimentos habitacionais de baixa renda.** 2005. Dissertação - (Mestrado), PPGEC, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

LLEWELLYN, S.; NORTHCOTT, D. The “singular view” in management case studies qualitative research in organizations and management. Na International Journal, v. 2, n. 3, p. 194-207, 2007. In: SILVA, V. C. et al. A influência das tecnologias na sociedade; o debate realizado em uma escola pública do município de Anápolis, Goiás – Brasil. **Revista Digital da CVA – Ricesu**, ISSN 1519-8529, v. 8, n. 31, jul. 2014.

LOCATELLI, I. Construção de instrumentos para a avaliação de larga escala e indicadores de rendimento: o modelo SAEB. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 25, jan./jun. 2002.

LOUSADA, Mariana. VALENTIM, Marta Lúcia Pomim. **Modelos de tomada de decisão e sua relação com a informação orgânica.** Perspectivas em Ciência da Informação, v. 16, n.1, p. 147-164, jan. /mar. 2011

LUCK, H. **A gestão participativa na escola.** 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. 124p. (Série Cadernos de Gestão).

LUCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

_____. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

_____. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. (Série Cadernos de Gestão).

LUCKESI, C. C. **Gestão do currículo: verificação ou avaliação: o que pratica a gestão**. Gestão e avaliação da instituição pública. 2010.

LUZ, M. A. S. **Veredas**. *Revista Científica de Turismo*, a. 1, n. 1, p. 109-112.

MAFRA PEREIRA, F.C.; BARBOSA, R.R. A decisão estratégica por executivos de micro e pequenas empresas e a cadeia alimentar informacional como modelo integrativo de fontes de informação. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, X ENANCIB, João Pessoa, 2009. **Anais...** João Pessoa: UFPB, p.1113-1131, 2009.

MALVEZZI, S. Crescimento profissional e a dinâmica das competências. **Vendas Consultivas**, São Paulo, p. 22 - 31, 01 fev. 2008.

MANDELLI, P. G. B. **Modelo construtivista para mensuração da qualidade em serviços de fisioterapia pela perspectiva do gesto**. 2016. Dissertação (Mestrado em Administração) - Pós-Graduação em Administração. Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Florianópolis-SC, 2016.

MARANHÃO, M.; MACIEIRA, M. E. B. **Os indicadores nossos de cada dia**. São Paulo: Baraúna, 2015.

MATOS, L. S. et al. Avaliação de desempenho na Regulação de Serviços Públicos: desenvolvimento de um modelo construtivista. **Anais...** VIII Congresso ANPCONT, Rio de Janeiro, 2014.

MAXIMIANO, A. C. A. **Teoria geral da administração: da revolução urbana à revolução digital**. São Paulo: Atlas, 2007a.

MEADOWS, D. Indicators and information Systems for sustainable development. The Sustainability Institute. 1998. In: WORKSHOP INTERNACIONAL PESQUISA EM INDICADORES DE SUSTENTABILIDADE. São Paulo: Faculdade de Saúde Pública, 2006.

_____.; Antonio César Amauri. **Introdução à Administração**. São Paulo: Atlas, 2007b.

MINAYO, M. C. S. Construção de indicadores qualitativos para avaliação de mudanças. Revista Brasileira de Educação Médica, Rio de Janeiro, v. 33, supl. 1, p. 83-9, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010055022009000500009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 jan. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-55022009000500009>.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica: Resolução n.4/2010**, 13 de julho de 2010.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: Lamparina. 2008.

MOSS, P. Para além do problema com qualidade. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (Ed.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-25.

MURAD, A. **Gestão e espiritualidade: uma porta entreaberta**. 5. ed. São Paulo: Paulinas, 2012. p. 252.

_____. **Gestão e espiritualidade: uma porta entreaberta**. São Paulo: Paulinas, 2007.

NAGEL, L. H. **Avaliação, sociedade e escola: fundamentos para reflexão**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação – SEED/PR, 1985.

NUTT, P. C. **Investigating the success of decision making processes**. Journal of Management Studies, 45(2), 425-455.

OCDE. **Le rôle crucial des enseignants. Attirer, former et retenir des enseignants de qualité**, 2005. Disponível em:

<<http://www.oecd.org/fr/education/scolaire/34990974.pdf>>. Acesso em: nov. 2017.

OLIVEIRA, L. M.; PEREZ JR., J. H.; SILVA, C. A. S. **Controladoria estratégica**. São Paulo: Atlas, 2002.

PARO, V. **A gestão democrática da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2016.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. 5. ed. São Paulo: Xamã, 2000.

PATTON, M. G. *Qualitative Research and Evaluation Methods*. 3 ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2002. In: SILVA, Vinicius Costa et al. A influência das tecnologias na sociedade – o debate realizado em uma escola pública do município de Anápolis, Goiás, Brasil. **Revista Digital da CVA – Ricesu**, ISSN 1519-8529, v. 8, n. 31, jul. 2014.

PEREIRA MAFRA, F. C. **Comportamento informacional na tomada de decisão**: proposta de Modelo Integrativo. 2011.

PETRI, S. M. **Modelo para apoiar a avaliação das abordagens de gestão de desempenho e sugerir aperfeiçoamentos**: sob a ótica construtivista. 2005. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.

PINTO, C. et al. **Fundamentos de Gestão**. 3. ed. Barcarena: Editorial Presença, 2010.

PLATAFORMA ON-LINE DEAS. **SMI - Sistema de Monitoramento de Indicadores**. Diretoria Executiva de Ação Social - Rede Marista de Solidariedade. Curitiba. 2018.

POMI, R. M. **Indicadores de desempenho em gestão do capital humano**. São Paulo: Gente. 2001.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O MEIO AMBIENTE. **Metodologia para elaboração de relatórios GeoCidades**: manual de aplicação. México, 2004. (Série manual de aplicação, versão 2).

REDE MARISTA DE SOLIDARIEDADE – Governança, 2014.

ROY, B. **Decision-aid and decision-making**. In: BANA e COSTA (Ed.). *Readings in Multiple Criteria Decision Aid*, Berlin: Springer, p. 17-35, 1990.

RUMMLER, G. A.; BRACHE, A. P. **Melhores desempenho das empresas**. 2. ed. São Paulo: Makron Books, 1994. 284p.

SAGI. **Estudo Técnico No. 07/2013** - Monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil: apontamentos conceituais, considerações metodológicas e reflexões sobre as práticas. Brasília: MDS/Sagi, 2013.

SANTANA, P. H. S. **Indicadores de produtividade nas edificações**: um estudo com enfoque na teoria da amostragem. 1997. Dissertação - (Mestrado em Engenharia Civil) – Pós-Graduação em Engenharia Civil. Universidade Federal Fluminense, Niterói.

SANTANA, P. **Geografia da saúde e do desenvolvimento**: evolução e tendências em Portugal. Coimbra-Portugal: Edições Almedina, 2005.

SAVIANI, D. Os desafios da educação pública na sociedade de classes. In: ORSO, P. J. (Org.). **Educação, sociedade de classes e reformas universitárias**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SCHOOL, H. B. **Tomando as melhores decisões**. Tradução: M. S. Bulhões. Rio de Janeiro: ELSEVIER. 2007.

SCHULTZ, G. **Introdução à gestão de organizações**. Coordenado pela SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016. 159p.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F. La resignificación de la democracia escolar mediante el discurso gerencial: liderazgo, gestión democrática y gestión participativa. In: FELDFEBER, M.; OLIVEIRA, D. A. (Orgs.). **Políticas educativas y trabajo docente**: nuevas regulaciones, nuevos sujetos? Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 2006, p. 221-237.

SILVA, G. V.; ROSSARI, M.; GIARETA, P. F. **Projeto Político-Pedagógico Integrador**: uma experiência da Rede Marista de Solidariedade na educação básica. Curitiba-PR: Congresso Educere, 2017.

SILVA, S. **Metas e indicadores**. Disponível em: <https://www.academia.edu/16362259/Metas_e_indicadores?auto=download em 01/08/2017>. Acesso em: 12 jan. 2018.

SILVA, V. A. **A avaliação como ferramenta de gestão na política educacional**. Curitiba: Champagnat, 2015.

SILVA, W.; SOARES, T. M. Eficácia dos processos de linkagem na avaliação educacional em larga escala. **Estudos Avaliativos em Educação**, São Paulo, v. 21, n. 45, p. 191-211, jan./abr. 2010.

SULL, N. D.; HOULDER, D. Seus compromissos casam com suas convicções? **Harvard Business Review**, v. 83, n. 1, p. 72-80, jan. 2005.

TASHAKKORI, A. TEDDLIE, C. (Eds.). Handbook of mixed methods in social & behavioral research. Thousand Oaks, CA: Sage. 2003. In: JOHNSON, B.; ONWUEGBUZIE, A.; TURNER, L. Toward a definition of mixed methods research. **Journal of Mixed Methods Research**, v. 1, n. 2, p. 112-133, 2007.

TEZZA, R.; ZAMCOPÉ, F. C.; ENSSLIN, L. A metodologia multicritério de apoio à decisão construtivista para a identificação e avaliação de habilidades para o setor de estamparia têxtil. **Revista GEPROS**. UNESP: SP, n. 1. 2010. Disponível em: <<https://revista.feb.unesp.br/index.php/gepros/article/view/841/311>>. Acesso em: out. 2017.

TICHY, N.; BENNIS, W. **DECIDIR** - Conheça o processo de decisão dos líderes de sucesso. Lisboa: Actual Editora. 2010.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução a pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. 175 p.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL (UMBRASIL). **Projeto Educativo do Brasil Marista**: nosso jeito de conceber a Educação Básica. Brasília: CDD 20 Editora, 2010.

VAITSMAN, J. Monitoramento e avaliação de programas sociais: principais desafios. In: MDS. **Concepção e gestão da proteção social não contributiva no Brasil**. Brasília: MDS, UNESCO, 2009.

VAZ, J. C. **Avaliando a Gestão**: BNDES. Publicado originalmente como DICAS n. 24 em 1994.

WERLE, F. O. C. CME como política estruturadora do campo da educação no município. In: SOUZA, D. B. de (Org). **Conselhos municipais e controle social da educação**: descentralização, participação e cidadania. São Paulo: Xamã, 2008.

_____. **Conselhos escolares**: implicações na gestão básica. Rio de Janeiro: DPA, 2015.

ZANARDINI, I. M. S. A reforma do Estado e da educação no contexto da ideologia da pós-modernidade. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, p. 245-70, 2007.

ZANELLA, Í. J. **As problemáticas técnicas no apoio à decisão**. 1996. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil.

APÊNDICE A – TRANSCRIÇÃO DOS ÁUDIOS – CONTEXTO DE GESTÃO CEM LÚCIA MAYVORNE

GESTOR A: Dentro da gestão o que vejo que ainda são dificuldades... em primeiro lugar acho que a gente nunca vence em gestão de pessoas, uma coisa que a gente tenta rever. Dentro da equipe multi acho que está bem clara a continuidade do nosso trabalho e o respeito pelo outro; porque falo respeito pelo outro, quando a gente sabe que alguém está sobrecarregado a gente tem o apoio do outro, se a gente não vai estar a gente se preocupa com o outro, é difícil trazer isso pra todos os níveis/setores. A gente está com problemas sérios no FI; o que você fez que ainda não tem este sentimento de fazer parte deste coletivo, e a gente esbarra, a gente tem sérios problemas na cozinha, em algumas áreas que não tem este entendimento, como desenvolver isso. É processo? Se a gente tiver todos os setores pensando assim seria um sonho e não seria empresa. E a gente sabe que dentro de uma instituição isso é muito difícil conseguir isso numa totalidade com 100 colaboradores. Outra coisa que são desafios da gestão são os processos, processos que a gente cria e às vezes não dar continuidade, a gente vive implantando processos, mas aí a gente não dar continuidade aos processos, é uma dificuldade nossa, até minha e acho dentro das áreas. Esse semestre este ano consegui dar encaminhamentos, de repente ele se perde, como a gente faz com que isso vire uma rotina produtiva. A gente se perde na gestão entre prioridades e necessidades: o que é prioritário? O que é emergência? O que é imediato? O que é uma necessidade? Você necessita dessa implantação, dessa implementação, mas o que é prioridade, acho que a gente tem dificuldade dentro destes dois itens. Pra mim gestão do tempo é um complicador dentro da própria gestão, fazer com que o nosso tempo seja produtivo, a gente não se perca em determinadas situações, para um gestor isso é... e ainda uma coisa que observo dentro da gestão é o uso consciente dos recursos, a gente fala tanto de uma gestão sustentável, de um espaço sustentável, mas a gente ainda peca em tantas coisas enquanto gestor, acho que isso é um ponto; e a gestão de todo calendário, é uma coisa que se cruza dentro de todo processo de gestão: como consigo dar conta de um calendário com a demanda que eu tenho, fazendo bem.

GESTOR B: Eu vejo alguns processos são muito rápidos, às vezes tem coisa a resolver pra semana passada, aí pronto enquanto ---- tem outros processos que são longos, por que tem que passar por várias instâncias. Nessa instituição uma coisa que podia resolver aqui vai passando pra um, pra um, pra um, até chegar lá em cima quando volta às vezes já passou, você pode perder as coisas e você tem várias prioridades, você não sabe o que fazer. Outras vezes eu acho o desperdício de tempo em alguns processos que por conta da burocracia da instituição se perde muito tempo em coisas que poderia ser mais rápidas.

GESTOR C: Eu pensei na área administrativa em si, um pouco sobre atribuições que não são feitas de acordo com orientações repassadas principalmente do setor administrativo: cozinha e limpeza. A gente passa

orientação, às vezes a gente acaba caindo naquele retrabalho de ter que voltar a orientar de novo. Dai vem naquilo: a gente não sabe se é o processo que tem que ser desenhado de novo, refazer, prum melhor entendimento ou são as pessoas que não estão querendo entender, tem também este detalhe; mas falo também que as orientações que mais são repassadas não estão sendo feitas de acordo com o que a gente fala. Outra coisa que as políticas institucionais estão aumentando o retrabalho ou até mesmo o tempo que a gente termina pra fazer uma atividade. E aí eu acho que a política ela existe no grande grupo, óbvio, só que a gente tem vários setores de trabalho diferentes: Rede de Solidariedade, Colégios, Universidades. Eu acho que algumas políticas do grande grupo não estão atendendo a Unidade da Rede de Solidariedade; o que se está tornando um retrabalho, ou coisas que ou antes eram muito simples hoje se tornaram muito demoradas para terminar uma atividade. Também uma outra coisa que é uma problemática da área são as demandas inesperadas que acontecem, não são inesperadas por questão de pessoas, às vezes são as demandas inesperadas, por exemplo, questão de água, de luz, disjuntor, disso, daquilo. E que às vezes na gestão do tempo a gente se programa pra alguma coisa e às vezes a gente acaba tendo que ficar muito tempo naquele processo e a gente não que não prioriza as outras coisas, mas acaba que as outras coisas ficam paradas por causa das coisas inesperadas que acontece no dia-a-dia, as vezes a gente volta pra casa pensando, “pô eu não consegui fazer nada do que eu planejei”, mas não é exatamente isso que acontece, o que acontece é que coisas que acontecem na nossa rotina, na nossa Unidade, às vezes à gente não consegue terminar pelas coisas inesperadas que acontecem. Sobre a equipe administrativa o que eu consegui verificar muito neste final de ano e neste início, a equipe está muito engajada em questão de solucionar problemas, por exemplo, eles vão atrás não estão esperando mais tanto dar respostas, às vezes eles solucionam o problema, termina, daí depois a gente “oh deu esse problema, deu isso, aquilo, a gente resolveu assim, é assim mesmo não é”, e a gente verifica se é. Mas eu acho que a equipe administrativa ela tá conseguindo contornar o problema: tem um problema dentro de uma sala de aula, o professor não conseguiu ir; eles vão lá e solucionam, estão conseguindo enxergar o que são prioridades, as pessoas que entraram aqui estão entendendo o que são prioridades. A equipe é comprometida não somente com a sua atribuição como também em ajudar os colegas. Acho que a gente tem o olhar muito assim “eu sei o que eu tenho o que fazer, mas se ele precisa de ajuda, se ele precisa daquilo”, eu acho que não só isso por parte da equipe administrativa, mas acho que da equipe de gestão, tem um olhar muito carinhoso, se tem uma pessoa que não veio, automaticamente a gente já se preocupa, já ver que tem que ter aula de substituição, independente do cargo se é administrativo, se é assistente social, se é pedagógico, acho que a gente se preocupa bastante com ----- também

GESTOR D: Primeiro, os processos burocráticos não que atrapalhem, talvez ajudem, mas enquanto escola acho que ainda é muito processo, a gente tem um longo caminho no pedagógico com muita burocracia administrativa; então,

assim tem Colégio, tem Rede de Solidariedade, tem hospital, separar um pouco isso, cada...; Segundo, gestão de tempo na organização operacional, a gente enquanto gestão acho que precisa tanto na minha equipe como na nossa, essa organização priorizar, priorizar mesmo colocar no papel o que é que tem que ser urgente, o que não deve ser urgente, porque se não toma conta e aí a vida passa e não dar tempo e fazer tudo, não vai conseguir mesmo e fica estressado e o trabalho vai acumulando, daí chega o final do ano, daí a gente esta cansado. A comunicação é algo que a gente precisa melhorar, porque eu também vejo isso, parece que pra mim estou falando claro e as pessoas entendem ao contrário, cada um entende do seu jeito. Acho que a gente tem que estudar essa coisa de comunicação, é que cada um entende do jeito que está no dia e não é aquele jeito que eu falo. De positivo a nossa formação contínua que é o que preza a nossa qualidade no ensino, na educação.

GESTOR E: A questão do tempo entre a chegada de alguns resultados e a tomada de decisão elas se configuram como uma dificuldade. Então, por exemplo, a gente tem que encaminhar algumas coisas que vem de cima, uma avaliação de desempenho dentro de um prazo onde eu estou construindo um currículo, onde eu preciso ainda construir um currículo que é mais importante no âmbito da educação do que eu ficar fazendo um formato estrutural de avaliação que não dialoga em nada, números, aquilo não dialoga em nada na qualidade de um processo de um professor. Uma coisa é ter meta de aprovação, outra coisa é medir a qualidade de um profissional com 10%, 20% e 15%, acho isso, enfim. Daí a tomada de decisão que a gente tem com esse resultado, o tempo que a gente tem é uma coisa um pouco..., esse seria o dificultador dos resultados que a gente recebe, dos próprios instrumentos que às vezes não comungam, enfim, com a lógica de acordo com que a Cheila falou. A outra coisa é a imposição de determinados formatos avaliativos que prejudicam a tomada de decisão. Então, as vezes, como gestora a frente de um determinado serviço eu tomaria uma decisão, mas um outro formato que veio de fora, que não caminhou com a minha história, seja esse que eu falei antes, me faz ter que tomar uma decisão que não aquela que estava planejada, então eu vou ter que tomar uma decisão que não tem a ver. Enfim, aí vai, acho que todo mundo acaba falando um pouco isso, que é o tempo do calendário, as decisões, a quantidade de demanda, essas seriam as dificuldades. Como facilitador é a equipe com a qual eu trabalho e a estrutura do espaço do tempo formativo, acho que isso é muito valoroso, por mais que sempre falte, mas ainda acho que é em termos de avaliação a nossa riqueza enquanto Unidade, é um facilitador para tomada de decisão ter espaço formativo. E a outra que seria um facilitador e que daí é a causa em si, é a dimensão do trabalho social nesta comunidade, porque uma coisa é tomar decisão para vender geladeira outra coisa é pra falar de formação de vida, isso pra mim é um facilitador: toda decisão que se pensa a frente, eu tô falando de gente, de vida humana, de formação, tem uma coisa muito maior aí que não se mede neste sentido.

GESTOR F): Primeiro, os desafios constantes na relação entre a cultura numa educação tradicionalista onde é tudo em caixinha, tudo fragmentado e uma cultura de uma educação popular onde a gente prima aí pelo construtivismo, pela criatividade, pela construção coletiva. Daí na sequência vem a questão da realidade desigual dos educandos que a gente trabalha, a baixa estima é grande, o conformismo por parte de algumas pessoas, parece que é grande também. A cultura ensina que a comunidade tem que a gente está sempre lutando contra pra emancipar, pra superar, então, esta desigualdade que existe. Também o pouco entendimento pra quem tá chegando, sempre quem chega novo tem entendimento ainda reduzido sobre a educação popular, ou seja, sobre esse nosso viés que a gente busca e trabalha tanto aqui. Depois um dificultador que tem, vem de conta também com a questão do território, é do acesso a tecnologia de maneira limitada, mas em que sentido de maneira limitada? O que é oferecido pro morro, pras periferias é limitada, um exemplo claro, a internet que é oferecida pro morro é limitada, se a gente quiser hoje fazer um trabalho dentro das tecnologias de maneira tudo mais on-line a gente não tem condições não porque a gente não quer, mas porque o oferecimento é esse. Também a confusão que há entre resultados impostos pela sociedade e a busca de conquista de direitos humanos que é necessário a todos. Nessa busca de inserir os meninos (educandos) às vezes a gente acaba se confundindo em que nessa busca de resultados de inserir os meninos (educando) a gente vai prum viés que ainda acaba excluindo em alguns momentos ou não respeitando todos os processos, ainda é confuso, bastante né, acho que a nível mundial, não só aqui. Também o esquecimento e dificuldade de entendimento que os valores e os conteúdos eles caminham de maneira transdisciplinar, e as vezes, parece que na busca de a gente conseguir contribuir com o nosso processo a gente acaba esquecendo que os valores não podem estar desligados de todo este processo e não é só no viés da nossa cultura, é em qualquer lugar, qualquer nível social que exista, os valores e os conteúdos precisam caminhar de maneira junta, o conhecimento e valores precisam caminhar juntos e não separados.

APÊNDICE B - ELEMENTOS PRIMÁRIOS DE AVALIAÇÃO (EPAS)

Elementos Primários de Avaliação	
1.	Autonomia nas decisões
2.	Gestão do tempo
3.	Pesquisas e avaliações
4.	Calendário de Atividades
5.	Revisão de Instrumental
6.	Prioridades
7.	Foco nos processos
8.	Interface área meio x área fim
9.	Risco do retrabalho
10.	Processos desburocratizados
11.	Descentralização das decisões
12.	Mudanças administrativas
13.	Instrumentais de gestão
14.	Olhar específico
15.	Presença da Diretoria Executiva de Ação Social (DEAS)
16.	Treinamento Profissional
17.	Comprometimento e engajamento profissional
18.	Tempo para planejamento
19.	Investimento para qualificar o sistema
20.	Parcerias internas e externas
21.	Participação da família
22.	Escola com olhar social
23.	Encaminhamentos consolidados
24.	Rede articulada
25.	Qualidade dos Projetos
26.	Aproximação (educandos, famílias, território)
27.	Olhar diferenciado
28.	Práxis libertadora nos processos
29.	Internet ilimitada
30.	Indicadores e direitos humanos
31.	Conhecimentos e valores
32.	Quantidade x qualidade
33.	Resultado (Processos e consequências)
34.	Sujeito nos processos

35.	Processos e rotinas
36.	Valores/concepção política voltada para o humano
37.	Indicadores múltiplos
38.	Prazos dos processos de trabalho
39.	Comunicação entre os sistemas
40.	Calendário da mantenedora
41.	Crescente burocratização da rotina
42.	Visão de negócio/oferta de atendimento
43.	Multiplicidade de atores envolvidos
44.	Clareza na formação dos indicadores/metas
45.	Concepção de gestão
46.	Burocracia que não favorece gestão do tempo (administrativo e pedagógico)
47.	Administração da rede que não dialoga
48.	Realidade considerada na formulação de indicadores
49.	Sistema organizado para público-alvo
50.	Conhecimento do Sistema
51.	Avaliações do SMI
52.	Leitura e interpretação dos dados/informações/indicadores
53.	Comunicação/Divulgação dos dados
54.	Olhar interdisciplinar sobre os indicadores
55.	Desdobramentos estratégicos dos indicadores
56.	Avaliações contextualizadas
57.	Atualização dos indicadores/índices (série histórica)
58.	Relação dos indicadores do SMI com outros indicadores do Sistema Brasileiro (Educação)
59.	Monitoramento analítico
60.	Acesso fácil no Sistema
61.	Análise dos resultados
62.	Alinhamento dos indicadores
63.	Indicadores, metas e atribuições
64.	Relatórios automáticos
65.	Manual de instrução adequado
66.	Equipe de controle do sistema
67.	Diagrama de fluxo de dados
68.	Monitoramento dos indicadores
69.	Matrizes Avaliativas para cada serviço
70.	Clareza sobre os índices do AQI
71.	Planejamento Pedagógico

72.	Formação pedagógica
73.	Variabilidade didática
74.	Integração de área, linguagens e disciplinas
75.	Territórios educadores
76.	Inclusão dos educandos com deficiências
77.	Não discriminação
78.	Cultura de solidariedade
79.	Direito ao brincar e promoção do lazer
80.	Participação e influência
81.	Competências tecnológicas
82.	Competências ético-estéticas
83.	Competências políticas
84.	Competências acadêmicas
85.	Capacidade de formular projetos de vida
86.	Condições Materiais (Equipamentos, Mobiliários)
87.	Estrutura Física (espaço escolar)
88.	Projeto Político Pedagógico
89.	Gestão participativa
90.	Formação valores maristas
91.	Coleta de dados manualmente
92.	Falha de transporte de informações
93.	Projetar excessos de indicadores
94.	Seleção de indicadores
95.	Análise crítica dos indicadores
96.	Flexibilidade na substituição de indicadores
97.	Dificuldade de comparação
98.	Dificuldade de coleta de informações
99.	Desconexão (indicador x contexto)
100.	Quantidade insuficiente de medidas
101.	Medidas sem consequências concretas
102.	Resultados das medidas tornam-se ameaças para as pessoas
103.	Falta de oportunidades para a tomada de decisão
104.	Plano de melhorias do Sistema
105.	Padronização das melhorias
106.	Baixa credibilidade do Sistema
107.	Custo excessivamente elevado do sistema
108.	Medidas desconectadas de quem as operam
109.	Metas alinhadas com os processos
110.	Revisão periódica do sistema de indicadores

111	Ampliação dos índices de avaliação de larga escala
112	Mostras de conhecimento por área
113	Formação de professores
114	Projetos Interdisciplinares e Currículo
115	Modelo de Avaliação
116	Tecnologias Educacionais
117	Saúde ocupacional
118	Mediação de conflitos
119	Materiais / Manutenção de espaço físico e equipamentos
120	Parceria escola-território-cidade
121	Formação continuada sobre ensino integral
122	Controle de faltas e frequência
123	Dados de cadastro no Sistema (Matrículas)
124	Contrato de participação na Jornada Ampliada.
125	Metas das ofertas de atendimento
126	Acompanhamento Educação Especial
127	Registro de parecer avaliativo no Sistema e Boletim
128	Ausência de colaboradores da equipe de apoio (limpeza e manutenção)
129	Limpeza dos ambientes no dia-a-dia
130	Alfabetização – leitura e escrita
131	Inclusão – formação e sala de atendimento de educação especial (multimeios)
132	Interpretação
133	Frequência
134	Avaliação qualitativa e quantitativa
135	Inscritos/Aprovados no ENEM
136	Desistência no segmento do EM
137	Reprovação
138	Recuperação
139	Leitura e interpretação com base na produção escrita do Vivenciando Saberes
140	Educandos retirados da sala de aula
141	Eficácia dos atendimentos – Mediação de Conflitos
142	Garantir o cronograma de assembleia com educandos
143	Momento de Convivência – limitação do espaço físico da escola como direito de brincar
144	Igualdade de Gênero
145	Registro

146	Autonomia de estudos dos educandos
147	Uso da Agenda
148	Atualização de documentos (cursos, especializações) dos colaboradores.
149	Presença das famílias na escola
150	Processo de Matrícula da Jornada Ampliada
151	Quantidade de atendimentos
152	Espaço Físico
153	Alimentação
154	Compreender as demandas
155	Impacto da Jornada Ampliada no Currículo Formal

APÊNDICE C - ELEMENTOS PRIMÁRIOS DE AVALIAÇÃO (EPAS), CONCEITOS ORGANIZADOS DE ACORDO SEUS PONTOS DE VISTA FUNDAMENTAIS E ELEMENTARES

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO	Calendário de Atividades	4 - Ter planejamento de calendário das atividades institucionais... Atividades improvisadas ou não-realizadas	Planos
	Prioridades	6 - Ter prioridades definidas coletivamente... Profissionais que executam as ações sem compreender os reais objetivos	Planos
	Desdobramentos estratégicos dos indicadores	55 - Criar plano estratégico a partir dos indicadores formulados pela instituição... Retrabalho, prejuízos na gestão do tempo e saúde dos profissionais	Planos
	Planejamento Pedagógico	71 - Ter garantia que os planos sejam embasados nas avaliações... Prejuízos nos resultados das avaliações internas e externas	Planos
	Inclusão dos educandos com deficiências	76 - Exigir que o planejamento dos processos de trabalho assegure a promoção das formas de inclusão necessárias... Restrição de atendimento e exclusão do público com deficiências	Planos
	Medidas sem consequências concretas	101 - Elaborar plano para viabilizar os encaminhamentos (ações, projetos) a partir da mensuração dos indicadores... Descrédito do sistema de indicadores e seus objetivos	Planos
	Garantir o cronograma de assembleia com educandos	142 - Assegurar a realização das assembleias previstas... Desvalorização da participação dos educandos prejudicando a	Planos

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
		tomada de decisão	
	Parcerias internas e externas	20 - Realizar parcerias internas e externas para agregar valores à gestão da escola... Isolamento e perda da credibilidade institucional	Articulação e Parcerias
	Participação da família	21 - Ter a participação da família nos processos de gestão escolar... Gestão centralizadora	Articulação e Parcerias
	Rede articulada	24 - Garantir ações de articulação da rede sócio-assistencial e política da instituição... Instituição escolar fragilizada quanto as demandas sócio-assistenciais e políticas comprometendo os seus índices de aprendizados e sucesso escolar	Articulação e Parcerias
	Aproximação (educandos, famílias, território)	26 - Ter sistema de gestão que garanta a participação efetiva de educandos, famílias e comunidade... Comunidade educativa à margem dos processos de gestão	Articulação e Parcerias
	Territórios educadores	75 - Ter garantia da participação da comunidade/território nas demandas institucionais... Dificuldade de promover parcerias	Articulação e Parcerias
	Participação e influência	80 - Promover a participação ativa da comunidade educativa na gestão escolar... Dificuldades nos resultados das avaliações internas e externas	Articulação e Parcerias
	Competências políticas	83 - Apresentar elevado desempenho na participação e intervenção no contexto social do seu entorno... Comunidade	Articulação e Parcerias

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
		educativa desinteressada e sem comprometimento social	
	Gestão participativa	89 - Conceber a gestão de forma participativa... Comunidade educativa descomprometida com a gestão escolar	Articulação e Parcerias
	Parceria escola-território-cidade	120 - Promover parcerias e/ou saídas dos educandos diminuindo a distância cultural/histórica entre eles e os espaços urbanos... Educandos limitados no que se refere ao conhecimento e leitura de mundo	Articulação e Parcerias
	Presença das famílias na escola	149 - Integrar famílias e responsáveis junto a escola (participações em reuniões, responder os bilhetes da agenda)... Descomprometimento das famílias e aumento do índice de reprovação e/ou evasão	Articulação e Parcerias
	Visão de negócio/oferta de atendimento	42 - Evitar visão de negócios nas ações/projetos das ofertas de atendimento... Visão mercadológica do processo educacional, competitividade exacerbada	Missão e Visão
	Projeto Político Pedagógico	88 - Ter projeto político-pedagógico coerente com a missão da escola... Projeto político pedagógico descontextualizado	Missão e Visão
	Escola com olhar social	22 - Ter práticas pedagógicas contextualizadas com as questões sociais do território... Educação descontextualizada e com currículo fragilizado	Estratégias Diversificadas

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
	Práxis libertadora nos processos	28 - Criar estratégias que contribuam para reflexão coletiva dos processos... Reflexões alienantes e individualizadas	Estratégias Diversificadas
	Variabilidade didática	73 - Ter garantia que os processos de ensino-aprendizagem sejam desenvolvidos com estratégias didáticas variadas... Profissionais sem potencial para inovar	Estratégias Diversificadas
	Integração de área, linguagens e disciplinas	74 - Promover o diálogo e a integração entre as áreas, linguagens e disciplinas... Profissionais que trabalham de forma isolada e fragmentada	Estratégias Diversificadas
	Não discriminação	77 - Promover espaços-tempos que valorizem as diversidades multiculturais... Aumento das situações de discriminação e preconceitos no ambiente de trabalho	Estratégias Diversificadas
	Direito ao brincar e promoção do lazer	79 - Garantir ações de lazer e recreação no cotidiano escolar... Desvalorização da cultura infanto-juvenil	Estratégias Diversificadas
	Competências tecnológicas	81 - Garantir a apropriação e manejos das tecnologias pela comunidade educativa... Comunidade educativa como apenas reprodutores de conhecimento	Estratégias Diversificadas
	Mostras de conhecimento por área	112 - Socializar a aprendizagem dos educandos possibilitando a troca de saberes através de mostra cultural... Áreas desarticuladas acarretando fragilidades no processo pedagógico	Estratégias Diversificadas

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
	Tecnologias Educacionais	116 - Tornar o uso de tecnologias educacionais cada vez mais presente no cotidiano escolar... Práticas pedagógicas obsoletas	Estratégias Diversificadas
	Metas das ofertas de atendimento	125 - Ter garantia de ações estratégicas para o alcance das metas previstas (matrícula, aprovação, avaliações externas, frequência). Perda da qualidade educacional da instituição	Estratégias Diversificadas
	Interpretação	132 - Garantir as informações implícitas ou explícitas em textos de diferentes gêneros... Prejuízos no processo de ensino-aprendizagem da área de linguagens	Estratégias Diversificadas
	Desistência no segmento do EM	136 - Garantir a qualidade educacional através de espaçostempos de acordo com os objetivos pedagógicos para o segmento do EM... Aumento do índice de evasão	Estratégias Diversificadas
	Eficácia dos atendimentos – Mediação de Conflitos	141 - Diminuir os conflitos através da compreensão dos valores humanos universais... Aumento do índice de conflito e agressões	Estratégias Diversificadas
	Quantidade de atendimentos	151 - Aumentar o número de atendimentos da Jornada Ampliada... Aumento do índice de evasão escolar	Estratégias Diversificadas
	Estrutura Física (espaço escolar)	87 - Ter estrutura física adequada as ações, projetos e setores... Espaço não favorecendo a qualidade do trabalho necessário	Espaços Físicos
	Momento de Convivência – limitação do espaço físico da	143 - Otimizar espaço físico disponível para o momento de convivência... Espaços inadequados comprometendo o	Espaços Físicos

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
	escola como direito de brincar	atendimento aos educandos	
	Espaço Físico	152 - Garantir espaço físico para Jornada Ampliada... Falta de atendimento adequado e possibilidades de evasão	Espaços Físicos
GERENCIAMENTO DE PROCESSOS	Foco nos processos	7 - Ter foco na execução das ações planejadas e seus processos... Profissionais diminuem o seu nível de eficiência	Rotinas Institucionais
	Presença da Diretoria Executiva de Ação Social (DEAS)	15 - Ter visita da DEAS com foco nas rotinas da instituição... DEAS criar processos externos que atrapalham as rotinas internas	Rotinas Institucionais
	Processos e rotinas	35 - Ter atenção as rotinas... Aumento do número demasiados de processos criados sem significados/objetivos	Rotinas Institucionais
	Calendário da mantenedora	40 - Ter conciliado o calendário da mantenedora com os processos internos da instituição... Calendário da mantenedora que atravessa processos internos	Rotinas Institucionais
	Interface área meio x área fim	8 - Ter comunicação assertiva entre os setores... Desorientação e desentendimento entre setores gerando retrabalhos	Comunicação
	Comunicação entre os sistemas	39 - Ter garantia de uma comunicação eficaz entre os sistemas dos determinados setores... Desorganização e desinformação prejudicando o fluxo de comunicação	Comunicação

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
	Processos desburocratizados	10 - Ter mapeamento dos fluxos de processos gerando melhorias para tomada de decisão... Não ter suporte mínimo para tomada de decisão	Fluxos, Mapeamentos e Registros
	Crescente burocratização da rotina	41 - Promover o fluxo da rotina nos setores de trabalho diminuindo o número de processos e ações desnecessárias... Impacto na qualidade de vida dos profissionais	Fluxos, Mapeamentos e Registros
	Administração da rede que não dialoga	47 - Criar um fluxo de comunicação onde a Rede externa dialogue mais assertivamente com a Rede Interna... Prejuízos em prazos e cumprimentos de metas	Fluxos, Mapeamentos e Registros
	Falha de transporte de informações	92 - Socializar fluxo de comunicação para repasse de informações e seus responsáveis estimulando o desenvolvimento de sistemas... Processos fragmentados e prejuízos na comunicação	Fluxos, Mapeamentos e Registros
	Dificuldade de coleta de informações	98 - Ter garantia de um fluxo de coleta de informações, desde a coleta até a apuração, integrando os setores... Desorganização e prejuízos a tomada de decisão	Fluxos, Mapeamentos e Registros
	Resultados das medidas tornam-se ameaças para as pessoas	102 - Ter fluxo de comunicação para que os profissionais acompanhem os resultados institucionais evidenciando os seus processos com clareza... Ambiente de medo e desconforto perante resultados negativos	Fluxos, Mapeamentos e Registros

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
	Uso da Agenda	147 - Garantir que os educandos tragam as suas respectivas agendas... Desorganização do fluxo de informações aos pais e/ou responsáveis	Fluxos, Mapeamentos e Registros
	Atualização de documentos (cursos, especializações) dos colaboradores.	148 - Assegurar que os colaboradores atualizem o cadastro de formações junto ao RH... Cadastro obsoleto	Fluxos, Mapeamentos e Registros
	Controle de faltas e frequência	122 - Garantir o desenho de um fluxo de controle de faltas (Docente / Serviço Social / Secretaria) qualificado... Aumento do índice de evasão	Fluxos, Mapeamentos e Registros
	Dados de cadastro no Sistema (Matrículas)	123 - Garantir um cadastro de dados no ato da matrícula fiéis aos apresentados (Fluxo: Secretaria e Assist. Social). Prejuízos na organização do fluxo de matrículas	Fluxos, Mapeamentos e Registros
	Contrato de participação na Jornada Ampliada.	124 - Formalizar contrato institucional de participação na Jornada Ampliada conforme orientação na Rede... Prejuízos na organização do fluxo de matrículas	Fluxos, Mapeamentos e Registros
	Registro de parecer avaliativo no Sistema e Boletim	127 - Garantir espaço formal nos instrumentais (boletins) para pareceres descritivos avaliativos (Jornada Ampliada e Integral). Prejuízos na divulgação dos resultados junto as famílias	Fluxos, Mapeamentos e Registros
	Frequência	133 - Ter um mapeamento com os registros de frequências dos educandos... Aumento do índice de evasão escolar	Fluxos, Mapeamentos e Registros

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
	Registro	145 - Garantir o calendário de registros (parada para registrar) de ações/projetos/pareceres... Prejuízos na sistematização de resultados e na captação de recursos com parcerias externas	Fluxos, Mapeamentos e Registros
	Compreender as demandas	154 - Escuta, levantamento, análise das necessidades dos educandos... Educandos à margem do processo pedagógico	Fluxos, Mapeamentos e Registros
	Impacto da Jornada Ampliada no Currículo Formal	155 - Garantir um instrumental de mapeamento do impacto da Jornada Ampliada.... Prejuízos na divulgação de resultados	Fluxos, Mapeamentos e Registros
	Resultado (Processos e consequências)	33 - Ter capacidade crítica de analisar os resultados de forma processual... Análise pontual dos resultados acarretando lacunas na tomada de decisão	Análise de Resultados
	Padronização das melhorias	105 - Assegurar que as melhorias sejam padronizadas... Excessivas mudanças institucionais em pouco tempo	Padronização
	Metas alinhadas com os processos	109 - Assegurar que as metas estejam alinhadas com os processos dos setores da instituição... Resultados desconectados das prioridades dos setores	Alinhamento de Metas
	Mediação de conflitos	118 - Qualificar o processo de reflexão com todos os profissionais sobre mediação de conflitos... Aumento do índice de evasão escolar	Qualificação dos Processos
	Materiais / Manutenção de espaço físico e equipamentos	119 - Assegurar a qualidade e dinamizar os fluxos de uso e manutenção de espaços e equipamentos... Perda da	Qualificação dos Processos

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
		qualidade dos processos de trabalho	
	Recuperação	138 - Atentar aos encaminhamentos dos pareceres de conselho de classe qualificando os resultados escolares... Aumento do índice de recuperação e possibilidades de evasão escolar	Qualificação dos Processos
	Processo de Matrícula da Jornada Ampliada	150 - Qualificar o Processo de Matrícula e Rematrícula viabilizando integração entre as oficinas oferecidas... Oficinas desintegradas e com número baixo de matrículas	Qualificação dos Processos
MONITORAMENTO DE INDICADORES	Indicadores e direitos humanos	30 - Ter atenção na construção de indicadores para que se baseiem em princípios humanitários... Demasiada visão de negócios nos processos de formulação dos indicadores educacionais	Construção/Formulação
	Quantidade x qualidade	32 - Ter indicadores quantitativos à favor da qualidade dos processos de gestão... Processos de gestão sem indicadores prejudicado a mensuração dos seus resultados	Construção/Formulação
	Indicadores múltiplos	37 - Garantir uma quantidade de Indicadores no sistema que atenda a multiplicidade dos serviços ofertados... Número insuficiente de indicadores	Construção/Formulação

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
		gerando nenhuma ou pouca informação sobre determinado serviço	
	Formação sobre indicadores/metás	44 - Ter garantia de um processo formativo de construção de indicadores e metas... Profissionais desinformados e com dificuldades na execução de suas metas	Construção/Formulação
	Concepção de gestão	45 - Alinhar a concepção de gestão participativa ao processo de construção dos indicadores do sistema... Indicadores que não estão coerentes com a realidade dos usuários	Construção/Formulação
	Realidade considerada na formulação de indicadores	48 - Ter garantia da formulação dos indicadores a partir da realidade do território... Indicadores descontextualizados fragilizando a missão institucional	Construção/Formulação
	Indicadores, metas e atribuições	63 - Ter indicadores e metas formulados e bem definidos de acordo com as atribuições de cada setor... Prejuízos no cumprimento dos resultados do plano de ação	Construção/Formulação
	Projetar excessos de indicadores	93 - Planejar indicadores que sejam compatíveis com as atribuições de cada setor e em número ideal para seu acompanhamento... Prejuízos na gestão de tempo e foco nos objetivos institucionais	Construção/Formulação

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
	Seleção de indicadores	94 - Criar critérios para seleção de indicadores e que estes sejam representativos do desempenho... Indicadores descontextualizados ou em número exacerbado para gerenciar	Construção/Formulação
	Flexibilidade na substituição de indicadores	96 - Promover a discussão em torno da formulação de indicadores a partir do diálogo entre setores substituindo-os quando forem pouco eficazes ou de apuração impossível... Autoritarismo e desconforto dos profissionais dos setores, não atingimento de metas	Construção/Formulação
	Desconexão (indicador x contexto)	99 - Elaborar indicadores a partir do contexto institucional... Indicadores descontextualizados e sem funcionalidade	Construção/Formulação
	Medidas desconectadas de quem as operam	108 - Garantir que os operadores das medidas tenham participação efetiva nos processos de construção dos indicadores... Ajustes necessários para correção das medidas	Construção/Formulação
	Pesquisas e avaliações	3 - Ter número adequado de avaliações e pesquisas... Número demasiado de avaliações e pesquisas institucionais dispersando os colaboradores das suas demandas	Avaliações Internas e Externas
	Revisão de Instrumentais Avaliativos	5 - Ter revisão contínua dos instrumentais avaliativos... Instrumentais avaliativos desatualizados	Avaliações Internas e Externas

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
	Olhar diferenciado	27 - Ter capacidade de análise crítica sobre processos e pessoas nas avaliações institucionais... Visão equivocada das avaliações gerando desinformação e lacunas na tomada de decisão	Avaliações Internas e Externas
	Avaliações contextualizadas	56 - Garantir que as avaliações internas e externas estejam contextualizadas com a realidade... Dificuldades na formulação do currículo integrado	Avaliações Internas e Externas
	Matrizes Avaliativas para cada serviço	69 - Garantir avaliações específicas para cada oferta de atendimento... Dificuldades de mensurar resultados	Avaliações Internas e Externas
	Competências acadêmicas	84 - Elevar os índices dos resultados das avaliações (interna e externa) do sistema ... Prejuízos no processo ensino-aprendizagem e possibilidades de evasão	Avaliações Internas e Externas
	Condições Materiais (Equipamentos, Mobiliários)	86 - Aumentar os índices de condições materiais que estão no AQL... Desqualificação dos processos de gestão	Avaliações Internas e Externas
	Quantidade insuficiente de medidas	100 - Identificar ações, projetos e outros processos que necessitam serem mensurados... Prejuízos no monitoramento analítico	Avaliações Internas e Externas
	Ampliação dos índices de avaliação de larga escala	111 - Atingir a meta da qualidade educacional estabelecida, analisando e sistematizando relatórios que possibilitem avanços nos anos seguintes... Perda da credibilidade institucional	Avaliações Internas e Externas

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
	Modelo de Avaliação	115 - Construir um modelo de avaliação que seja integrado e que leve em conta diferentes sujeitos e seus tempos de aprendizagens, garantindo a inclusão... Avaliações fragmentadas e desatualizadas	Avaliações Internas e Externas
	Acompanhamento Educação Especial	126 - Qualificar instrumentais de avaliação da educação especial e histórico escolar no Sistema... Instrumentais desatualizados e que não apresentam os reais resultados	Avaliações Internas e Externas
	Avaliação qualitativa e quantitativa	134 - Criar métodos de avaliação no sentido de diversificar as formas de olhar o educando de uma forma integral... Avaliações inconsistentes e incoerentes	Avaliações Internas e Externas
	Inscritos/Aprovados no ENEM	135 - Garantir que os educandos inscritos no ENEM sejam aprovados em cursos universitários com índices elevados... Alunos desmotivados	Avaliações Internas e Externas
	Investimento para qualificar o sistema	19 - Ter recursos financeiros para qualificar o sistema de indicadores... Sistema de Indicadores desatualizado ou sem funcionamento prejudicando a tomada de decisão	Qualificação do Sistema
	Internet ilimitada	29 - Garantir a qualidade da internet facilitando o uso contínuo do sistema de indicadores... Sistema sem utilização prejudicando a gestão de indicadores	Qualificação do Sistema
	Valores/concepção política voltada para o humano	36 - Ter a garantia de desenvolver a concepção política do sistema atendendo	Qualificação do Sistema

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
		aos princípios do cuidado com as pessoas... Desumanização nos processos de trabalho	
	Atualização dos indicadores/índices (série histórica)	57 - Ter indicadores/índices (série histórica) atualizados... Indicadores obsoletos e que não contribuem para tomada de decisão	Qualificação do Sistema
	Manual de instrução adequado	65 - Ter manual de instrução adequado que garanta o fácil acesso ao SMI... Possibilidade de não acesso ou uso inadequado do sistema	Qualificação do Sistema
	Diagrama de fluxo de dados	67 - Ter diagrama de fluxo de dados que garanta o mapeamento das informações do sistema... Dificuldade na compreensão dos processos que originam os dados/informações	Qualificação do Sistema
	Plano de melhorias do Sistema	104 - Elaborar plano de melhorias do sistema de indicadores com encaminhamentos específicos para sua monitoria... Prejuízos para o monitoramento analítico	Qualificação do Sistema
	Baixa credibilidade do Sistema	106 - Garantir que todas as etapas de apuração e validade dos indicadores sejam realizados a partir de métodos precisos e eficazes... Tomadas de decisão inconsistentes	Qualificação do Sistema
	Custo excessivamente elevado do sistema	107 - Assegurar que o sistema de indicadores seja desenvolvido considerando os custos dos seus desdobramentos estratégicos... Falência do sistema	Qualificação do Sistema
	Revisão periódica do sistema de indicadores	110 - Promover revisão dos indicadores conforme cronograma de planejamento...	Qualificação do Sistema

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
		Indicadores desatualizados	
	Comunicação/Divulgação dos dados	53 - Publicar permanentemente os relatórios de resultados dos indicadores... Perda de credibilidade institucional	Monitoramento Analítico
	Olhar interdisciplinar sobre os indicadores	54 - Promover reuniões periódicas para discutir os indicadores de forma interdisciplinar... Setores isolados e sem visão do todo da instituição	Monitoramento Analítico
	Relação dos indicadores do SMI com outros indicadores do Sistema Brasileiro (Educação)	58 - Trabalhar dentro do monitoramento analítico a relação do SMI com outros indicadores externos... Dificuldades de comparar realidades e contextos (isolamento institucional)	Monitoramento Analítico
	Monitoramento analítico	59 - Criar um monitoramento analítico com painéis virtuais ou físicos de fácil interpretação... Dificuldade de interpretação de dados e informações	Monitoramento Analítico
	Análise dos resultados	61 - Ter capacidade de analisar os indicadores de resultados com precisão e de forma sintética... Demasiadas informações nos relatórios	Monitoramento Analítico
	Alinhamento dos indicadores	62 - Ter alinhado os indicadores com os objetivos e fatores críticos da Instituição... Desalinhamento de indicadores com os objetivos e fatores críticos	Monitoramento Analítico
	Relatórios automáticos	64 - Ter ferramentas que gerem relatórios automáticos para monitoramento dos indicadores... Relatórios manuais acarretando tomada de	Monitoramento Analítico

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
		decisão tardia	
	Monitoramento dos indicadores	68 - Ter número de indicadores adequado para cada gestor possibilitando um acompanhamento eficaz... Acompanhamento ineficiente	Monitoramento Analítico
	Coleta de dados manualmente	91 - Mobilizar diversos setores para coletas de dados com planilha eletrônica, evoluindo para sistema automático... Dificuldades na sistematização de resultados	Monitoramento Analítico
	Dificuldade de comparação	97 - Alinhar os indicadores conforme atribuições e metas institucionais facilitando o seu grau de comparabilidade com processos similares de outras organizações... Desalinhamento e desorganização do sistema	Monitoramento Analítico
	Falta de oportunidades para a tomada de decisão	103 - Ter garantia de ações que oportunizem a tomada de decisão através da análise dos indicadores... Fragilidades na gestão de indicadores e desmotivação dos profissionais	Monitoramento Analítico
GESTÃO ESTRATÉGICA DE PESSOAS	Risco do retrabalho	9 - Ter profissionais com experiências e vivências no seu setor... Prejuízos nas soluções de problemas e risco de repetir processos de trabalho com perda de tempo	Cultura Organizacional
	Olhar específico	14 - Ter profissionais focados nos objetivos específicos dos seus segmentos/setores... Profissionais dispersos e com foco externo ao seu espaço de	Cultura Organizacional

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
		execução dos objetivos	
	Comprometimento e engajamento profissional	17 - Ter um ambiente de trabalho motivado e que possibilite clima organizacional satisfatório e solidário... Profissionais desmotivados e crescimento dos índices de turnover	Cultura Organizacional
	Conhecimentos e valores	31 - Ter profissionais que alienem seus conhecimentos com os valores institucionais... Profissionais fragilizados quanto à cultura organizacional	Cultura Organizacional
	Sujeito nos processos	34 - Garantir o aumento de profissionais comprometidos e envolvidos com os processos de gestão... Desmotivação e insatisfação profissional	Cultura Organizacional
	Acesso fácil no Sistema	60 - Ter profissionais com interesse de acessar e usar o SMI nas suas rotinas... Aumento do número de profissionais desinteressados e/ou com dificuldades no acesso	Cultura Organizacional
	Cultura de solidariedade	78 - Ter garantia de vivências de valores humano-cristãos contribuindo com o desenvolvimento integral da comunidade educativa... Aumento dos índices de conflitos internos e possibilidades de evasão	Cultura Organizacional
	Capacidade de formular projetos de vida	85 - Possuir interesses pelos projetos de vida dos envolvidos na comunidade educativa... Desmotivação da comunidade educativa	Cultura Organizacional

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
	Autonomia nas decisões	1 - Ter os profissionais participando autonomamente das decisões que dizem respeito ao seu trabalho... Autoritarismo no processo decisório	Valorização da Diversidade
	Descentralização das decisões	11 - Ter relação de confiança entre os colaboradores e setores... Centralização e cultura hierárquica	Valorização da Diversidade
	Multiplicidade dos atores envolvidos	43 - Garantir princípios de valorização à diversidade de pessoas nos processos das ações e projetos desenvolvidos... Desinteresse dos profissionais em participar das ações e projetos	Valorização da Diversidade
	Sistema organizado para público-alvo	49 - Atender as especificações do público-alvo do sistema de indicadores garantindo qualidade no processo educativo... Perda da credibilidade institucional	Valorização da Diversidade
	Competências ético-estéticas	82 - Apresentar elevado desempenho na construção e manejo de valores e atitudes ético e estéticos... Aumento dos problemas e situações de preconceito e/ou discriminação	Valorização da Diversidade
	Igualdade de Gênero	144 - Garantir a igualdade de gênero nos segmentos (FI, FII, Integral e EM)... Dificuldades nas situações que demarcam o convívio social	Valorização da Diversidade
	Instrumentais de gestão	13 - Ter profissionais capacitados nos instrumentais de gestão para tomada de decisão... Profissionais desinformados quanto ao sistema de gestão institucional	Capacitações e Treinamentos

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
	Treinamento Profissional	16 - Ter profissionais treinados para alimentar os sistemas continuamente... Sistemas desatualizados prejudicando a tomada de decisão	Capacitações e Treinamentos
	Avaliações do SMI	51 - Ter profissionais com domínio na aplicação das avaliações do SMI... Avaliações inconsistentes e incoerentes	Capacitações e Treinamentos
	Leitura e interpretação dos dados/informações/indicadores	52 - Capacitar os profissionais para compreender os dados/informações/indicadores melhorando a tomada de decisão... Prejuízos no monitoramento analítico dos dados	Capacitações e Treinamentos
	Equipe de controle do sistema	66 - Ter formação de equipe de controle do sistema que ofereça manutenção e outras orientações... Dificuldade de manter o sistema em pleno funcionamento	Capacitações e Treinamentos
	Clareza sobre os índices do AQI	70 - Ter garantia de formação sobre o AQI... Desinformação dos profissionais	Capacitações e Treinamentos
	Análise crítica dos indicadores	95 - Ter profissionais capacitados para análise crítica dos indicadores para tomada de decisões, certificando-se da sua validade ou limitação... Tomada de decisão descontextualizada ou sem referenciais de dados ou informações	Capacitações e Treinamentos
	Qualidade dos Projetos	25 - Ter profissionais capacitados para garantir a qualidade dos projetos e plano de ação... Profissionais descomprometidos com os projetos e plano de ação	Capacitações e Treinamentos

PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
		institucional	
	Formação pedagógica	72 - Ter profissionais que priorizem a formação continuada... Desqualificação da prática dos profissionais	Capacitações e Treinamentos
	Formação valores maristas	90 - Promover espaços de formação nos valores marista para a comunidade educativa... Fragilidade na identidade institucional	Capacitações e Treinamentos
	Formação de professores	113 - Ter profissionais capacitados permanentemente nos saberes necessários a sua área de atuação... Profissionais desatualizados e desmotivados	Capacitações e Treinamentos
	Projetos Interdisciplinares e Currículo	114 - Ter profissionais capacitados acerca da pedagogia de projetos, interdisciplinaridade para promover o currículo integrado... Prejuízos na qualidade pedagógica do processo educativo	Capacitações e Treinamentos
	Formação continuada sobre ensino integral	121 - Qualificar os processos de formação de acordo com as especificidades do território e equipe, articulando toda a escola... Formação descontextualizada e desmotivante	Capacitações e Treinamentos
	Alfabetização – leitura e escrita	130 - Ter profissionais capacitados para alfabetizar os educandos de forma autônoma dentro dos objetivos de cada turma... Aumento dos índices de reprovação e evasão escolar	Capacitações e Treinamentos

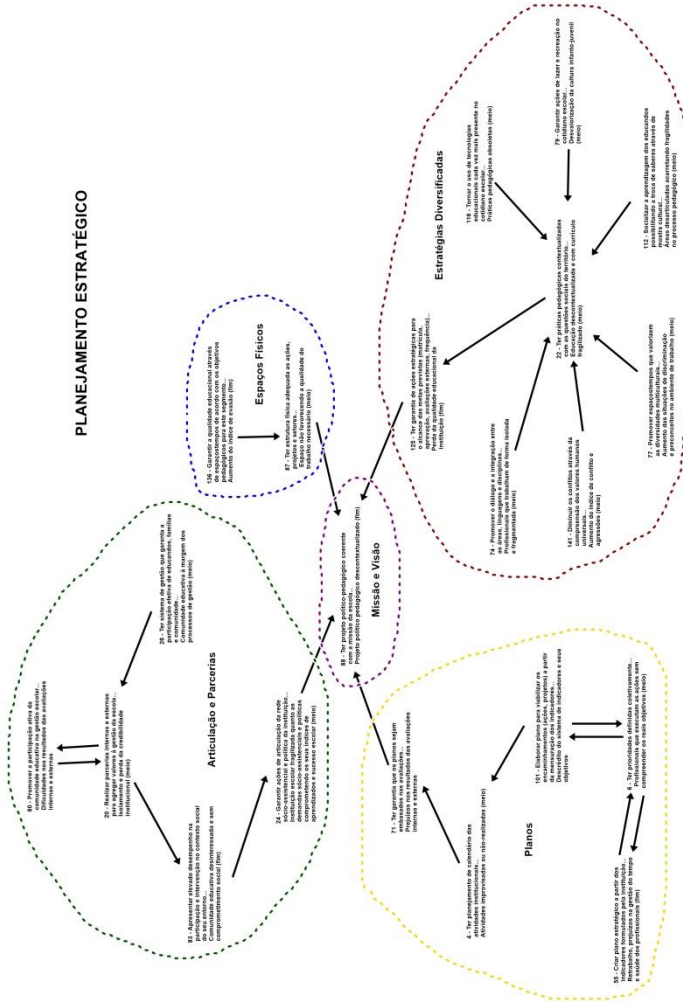
PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
	Inclusão – formação e sala de atendimento de educação especial (multimeios)	131 - Ter profissionais capacitados em educação especial para atender as necessidades dos educandos com deficiências... Desvalorização dos educandos com necessidades especiais	Capacitações e Treinamentos
	Reprovação	137 - Ter profissionais capacitados para qualificar o processo ensino-aprendizagem motivando os educandos... Desmotivação e possibilidades de reprovação	Capacitações e Treinamentos
	Leitura e interpretação com base na produção escrita do Vivenciando Saberes	139 - Ter profissionais capacitados para qualificar os educandos no processo de ensino-aprendizagem na área de linguagens... Aumento do índice de reprovação	Capacitações e Treinamentos
	Educandos retirados da sala de aula	140 - Ter profissionais capacitados em mediação de conflitos... Aumento do índice de evasão	Capacitações e Treinamentos
	Autonomia de estudos dos educandos	146 - Capacitar os educandos para desenvolver postura investigativa... Educandos alienados ao contexto pedagógico	Capacitações e Treinamentos
	Conhecimento do Sistema	50 - Ter profissionais capacitados sobre o Sistema... Profissionais desinformados	Capacitações e Treinamentos
	Ausência de colaboradores da equipe de apoio (limpeza e manutenção)	128 - Ter profissionais comprometidos e habilitados para limpeza e manutenção do espaço de trabalho... Ajustes na conduta da equipe acarretando retrabalho e demissões	Capacitações e Treinamentos
	Limpeza dos ambientes no dia-a-dia	129 - Ter profissionais que garantam a limpeza dos espaços diariamente... Desqualificação do	Capacitações e Treinamentos

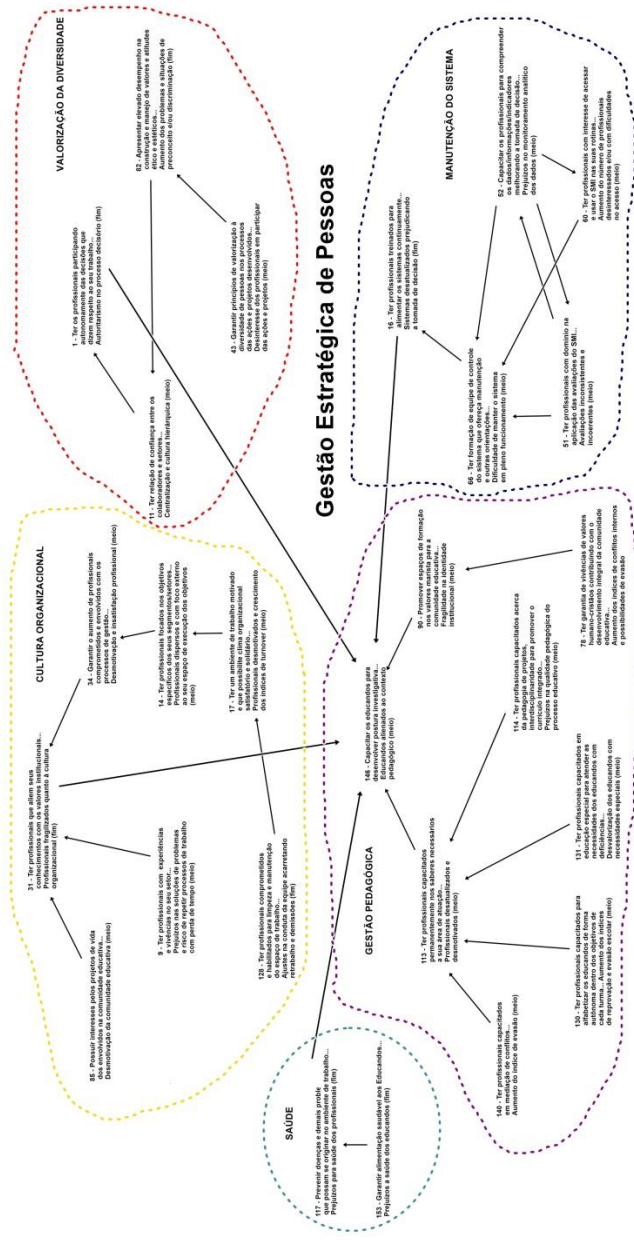
PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
		atendimento das ofertas de serviço	
	Saúde ocupacional	117 - Prevenir doenças e demais problemáticas que possam se originar no ambiente de trabalho... Prejuízos para saúde dos profissionais	Saúde
	Alimentação	153 - Garantir alimentação saudável aos Educandos... Prejuízos a saúde dos educandos	Saúde
GESTÃO DO TEMPO	Gestão do tempo	2 - Ter gerenciamento de tempo dos processos conforme ações/demandas planejadas... Imprevistos e processo longos gerando stress	Tarefas previstas e não-previstas
	Mudanças administrativas	12 - Ter menos mudanças administrativas em período curto de tempo... Mudanças demasiadas e sem consulta interna	Tarefas previstas e não-previstas
	Tempo para planejamento	18 - Ter reuniões periódicas para planejar as ações... Ações improvisadas e com desgastes profissionais	Tarefas previstas e não-previstas
	Burocracia que não favorece gestão do tempo (administrativo e pedagógico)	46 - Ter atenção para que os processos administrativos não atropelam as demandas pedagógicas... Prejuízos a saúde dos profissionais	Tarefas previstas e não-previstas
	Encaminhamentos consolidados	23 - Ter atenção para que os encaminhamentos sejam executados no tempo hábil... Encaminhamentos não executados gerando lacunas na solução de problemas	Prazos de execução
	Prazos dos processos de trabalho	38 - Ter profissionais que realizem as ações dentro dos prazos pactuados	Prazos de execução

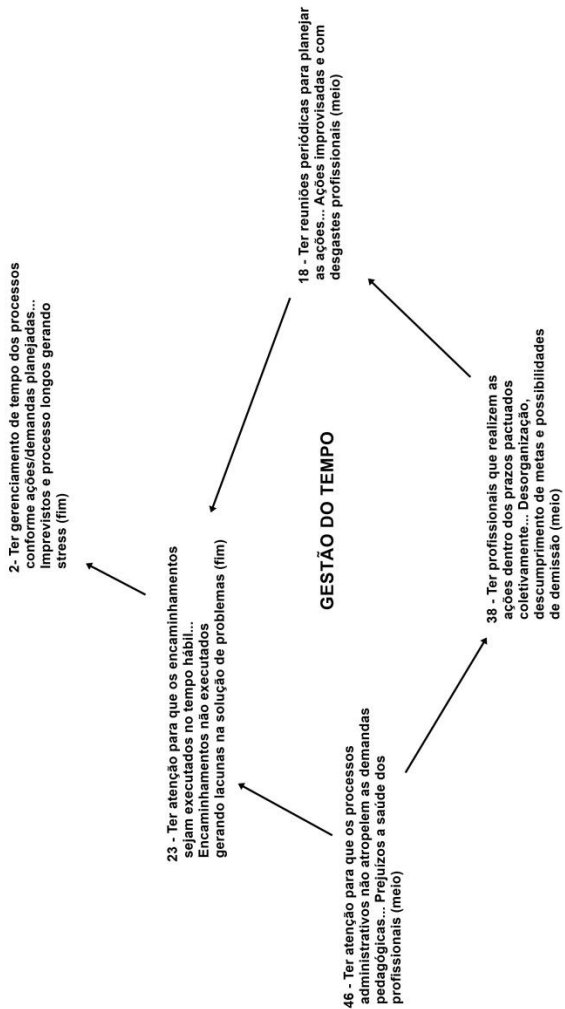
PVFs	Elementos Primários de Avaliação	Conceitos (Objetivos Subjacentes) e Pólos Opostos Psicológicos	PVEs
		coletivamente... Desorganização, descumprimento de metas e possibilidades de demissão	

APÊNDICE D - MAPAS COGNITIVOS

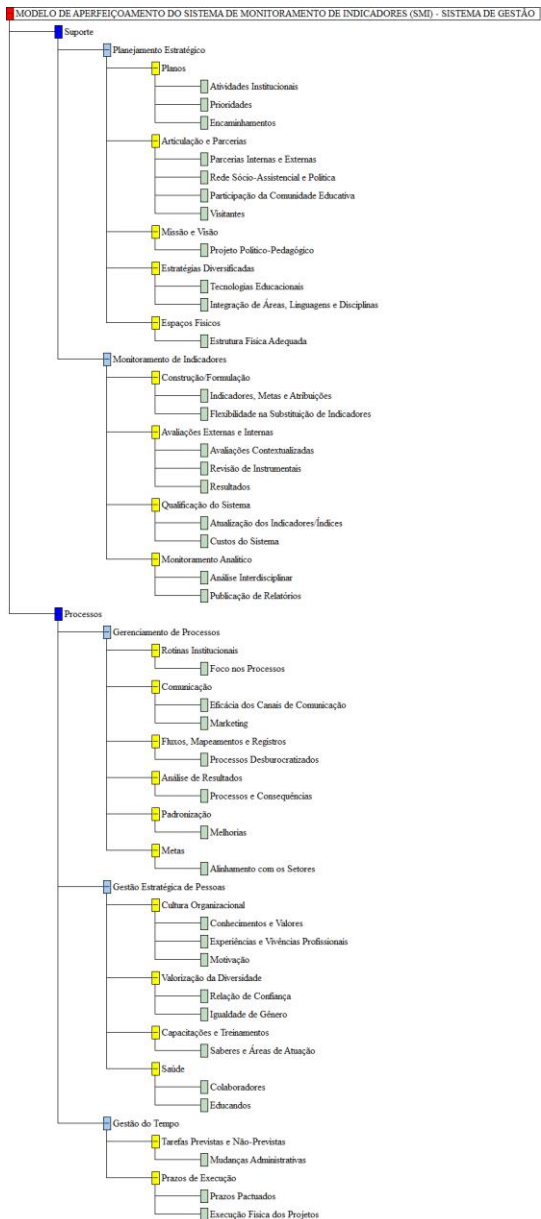
PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO







APÊNDICE E – ESTRUTURA GERAL DA ÁRVORE DE VALOR DO ESTUDO DE CASO



APÊNDICE F - CONSTRUÇÃO DOS DESCRITORES

O Apêndice F apresenta, de acordo com cada Ponto de Vista Fundamental, pelo menos dois descritores, seus objetivos e níveis de referência:

Ponto de Vista Fundamental 1: Planejamento Estratégico

Para o CEM Lúcia Mayvorne, o planejamento estratégico se caracteriza de modo particular em seu conteúdo e, principalmente, com atenção ao processo de elaboração. Assim, a participação efetiva de gestores, colaboradores, educadores, educandos, familiares e parceiros em suas etapas fortalece os seus processos.

Este planejamento ocorre a partir de um conjunto de ferramentas que oportunizam os participantes a fazerem um diagnóstico da realidade, planejar contextualizadamente e operacionalizar as ações com foco no orçamento elaborado (KUCHER; CRUZ, 2015).

Pensando nisso, os descritores desenvolvidos para este PVF congregam os principais aspectos levantados pelos decisores para qualificar o sistema de indicadores no que se refere à área de interesse “Suporte” para elaboração coletiva do planejamento estratégico.

Identificou-se nesta perspectiva cinco PVE e, por conseguinte, foi necessário considerar mais um nível de pontos de vistas mais elementares para se avaliar. Apresentam-se abaixo os PVE Atividades Institucionais e Planos:

Quadro 1 - Descritores elaborados – PVE atividades institucionais

PVF 1: Planejamento Estratégico		
PVE 1.1. – Atividades Institucionais		
Objetivo: Analisar a taxa de ações institucionais cumpridas dentro do calendário e orçamento planejados.		
NÍVEIS	DESCRIÇÃO	BOM NEUTRO
N5	100% das atividades institucionais cumpridas dentro do calendário e orçamento planejados	

PVF 1: Planejamento Estratégico		
PVE 1.1. – Atividades Institucionais		
Objetivo: Analisar a taxa de ações institucionais cumpridas dentro do calendário e orçamento planejados.		
N4	90% das atividades institucionais cumpridas dentro do calendário e orçamento planejados	Bom
N3	80% das atividades institucionais cumpridas dentro do calendário e orçamento planejados	
N2	70% das atividades institucionais cumpridas dentro do calendário e orçamento planejados	Neutro
N1	0% das atividades institucionais cumpridas dentro do calendário e orçamento planejados	

Fonte: Elaborado pelo Autor com base em dados da pesquisa (2019).

Quadro 2 - Descritores elaborados – PVE Planos

PVF 1: Planejamento Estratégico		
PVE 1.2. – Planos		
Objetivo: Identificar a taxa de alterações no planejamento das ações (suas definições, prioridades)		
NÍVEIS	DESCRIÇÃO	BOM NEUTRO
N5	0% de alterações no planejamento das ações	
N4	20% de alterações no planejamento das ações	Bom
N3	30% de alterações no planejamento das ações	
N2	40% de alterações no planejamento das ações	Neutro
N1	70% de alterações no planejamento das ações	

Fonte: Elaborado pelo Autor com os dados da pesquisa (2019).

Ponto de Vista Fundamental 2: Monitoramento de Indicadores

Na instituição pesquisada, a gestão por indicadores considera como fundamentação o conceito de qualidade social, com foco numa educação que supere as desigualdades através da inovação e da participação dos seus sujeitos (SILVA, 2015).

Monitorar indicadores educacionais, neste caso, significa utilizá-los para contribuir na gestão escolar, aplicando metodologias que facilitam a compreensão analítica dos dados e/ou informações, gerando melhorias para o que se espera dos resultados de aprendizagem e sucesso da escola.

Ao construir os descritores do PVF Monitoramento de Indicadores, observou-se junto aos decisores a importância de se evidenciar desde o processo de formulação dos indicadores do sistema até os seus desdobramentos pelo efeito das avaliações internas e externas realizadas na instituição, além de possibilitar uma interpretação analítica dos índices/indicadores comparados em suas diferentes realidades.

Apresentam-se abaixo os PVE Flexibilidade e Avaliações Internas e Externas:

Quadro 3 - Descritores elaborados – PVE flexibilidade na substituição de indicadores

PVF 2: Monitoramento de Indicadores		
PVE 2.1. – Flexibilidade na substituição de indicadores		
Objetivo: Avaliar se a instituição promove discussões em torno da formulação de indicadores a partir do diálogo entre os setores, substituindo-os quando forem pouco eficazes ou de apuração impossível		
NÍVEIS	DESCRIÇÃO	BOM NEUTRO
N5	A instituição tem um planejamento que de forma contínua possibilita discussões em torno da formulação de seus indicadores reunindo os setores	

PVF 2: Monitoramento de Indicadores		
PVE 2.1. – Flexibilidade na substituição de indicadores		
N4	A instituição a cada trimestre promove discussões em torno da formulação de seus indicadores reunindo os setores	Bom
N3	A instituição a cada semestre promove discussões em torno da formulação de seus indicadores reunindo os setores	
N2	A instituição uma vez ao ano promove discussões em torno da formulação de seus indicadores reunindo os setores	Neutro
N1	A instituição não promove discussões em torno da formulação de seus indicadores	

Fonte: Elaborado pelo Autor com base em dados da pesquisa (2019).

Quadro 4 - Descritores elaborados – PVE avaliações internas e externas

PVF 2: Monitoramento de Indicadores		
PVE 2.2. – Avaliações Internas e Externas		
Objetivo: Analisar se a taxa de revisão contínua dos seus instrumentos avaliativos		
NÍVEIS	DESCRIÇÃO	BOM NEUTRO
N5	100% dos instrumentos avaliativos são revisados	
N4	90% dos instrumentos avaliativos são revisados	Bom
N3	60% dos instrumentos avaliativos são revisados	
N2	40% dos instrumentos avaliativos são revisados	Neutro
N1	0% dos instrumentos avaliativos não são revisados	

Fonte: Elaborado pelo Autor com base em dados da pesquisa (2019).

Ponto de Vista Fundamental 3: Gerenciamento de Processos

Ao considerar o gerenciamento de processos uma tarefa desafiadora, os elementos que viabilizam o acompanhamento contínuo dessa gestão correspondem, como ressaltam Rummler e Broche (1994), citados por Muller (2014), a orientar os colaboradores para uma visão horizontal e ao aperfeiçoamento contínuo, ao invés de resolver problemas esporádicos. As necessidades do público-alvo direcionam o estabelecimento de objetivos e a tomada de decisão, bem como, aos feedbacks através do fluxo de comunicação entre os setores.

Para tanto, ao construir os descritores do PVF Gerenciamento de Processos, foram fundamentais um olhar sobre as rotinas administrativas, as metas dos setores e a análise estratégica das ações que configuram os cronogramas da instituição, demarcando como isso se reflete na comunidade educativa.

Identificou-se um conjunto de sete PVEs que foram ainda dissecados em mais um nível de pontos de vistas mais elementares. Abaixo estão os PVE Canais de Comunicação e Análise de Resultados:

Quadro 5 - Descritores elaborados – PVE canais de comunicação

PVF 3: Gerenciamento de Processos		
PVE 3.1. – Canais de Comunicação		
Objetivo: Identificar a taxa de qualidade dos canais de comunicação entre os sistemas dos determinados setores		
NÍVEIS	DESCRIÇÃO	BOM NEUTRO
N5	100% dos canais de comunicação são eficazes de acordo com os objetivos institucionais	
N4	90% dos canais de comunicação são eficazes de acordo com os objetivos institucionais	Bom
N3	60% dos canais de comunicação são eficazes de acordo com os objetivos institucionais	
N2	40% dos canais de comunicação são eficazes de acordo com os objetivos institucionais	Neutro

PVF 3: Gerenciamento de Processos		
PVE 3.1. – Canais de Comunicação		
Objetivo: Identificar a taxa de qualidade dos canais de comunicação entre os sistemas dos determinados setores		
N1	0% dos canais de comunicação são eficazes de acordo com os objetivos institucionais	

Fonte: Elaborado pelo Autor com base em dados da pesquisa (2019).

Quadro 6 - Descritores elaborados – PVE análise de resultados

PVF 3: Gerenciamento de Processos		
PVE 3.2. – Análise de Resultados		
Objetivo: Verificar a taxa de satisfação dos envolvidos com os resultados dos projetos		
NÍVEIS	DESCRIÇÃO	BOM NEUTRO
N5	100% dos envolvidos com os projetos estão satisfeitos com seus resultados	
N4	90% dos envolvidos com os projetos estão satisfeitos com seus resultados	Bom
N3	70% dos envolvidos com os projetos estão satisfeitos com seus resultados	
N2	40% dos envolvidos com os projetos estão satisfeitos com seus resultados	Neutro
N1	0% dos envolvidos com os projetos estão satisfeitos com seus resultados	

Fonte: Elaborado pelo Autor com base nos dados da pesquisa (2019).

Ponto de Vista 4: Gestão Estratégica de Pessoas

A gestão estratégica de pessoas para o CEM Lúcia Mayvorne possibilita compreender os seus colaboradores e alinhar os seus interesses com os objetivos da instituição, buscando oportunizar no ambiente de trabalho um clima de confiança, de aproveitamento dos talentos e de desenvolvimento da autoestima.

Para construir os descritores do PVF Gestão Estratégica de Pessoas, foi fundamental perceber a cultura organizacional da instituição, os princípios relacionados à saúde e valorização das pessoas que compõem os diversos setores e como o processo formativo contribui para o desenvolvimento de competências e habilidades para se atingir a missão institucional.

Foram identificados três PVEs, que foram subdivididos em pontos de vistas mais elementares. Apresentam-se abaixo os PVE Índice de Tecnicidade e Conhecimentos, Experiências e Valores:

Quadro 7 - Descritores elaborados – PVE índice de tecnicidade

PVF 4: Gestão Estratégica de Pessoas		
PVE 4.1. – Índice de Tecnicidade		
Objetivo: Identificar a taxa de profissionais considerados técnicos com nível superior		
NÍVEIS	DESCRIÇÃO	BOM NEUTRO
N5	100% dos colaboradores são considerados técnicos com nível superior	
N4	90% dos colaboradores são considerados técnicos com nível superior	Bom
N3	60% dos colaboradores são considerados técnicos com nível superior	
N2	40% dos colaboradores são considerados técnicos com nível superior	Neutro
N1	0% dos colaboradores são considerados técnicos com nível superior	

Fonte: Elaborado pelo Autor com base em dados da pesquisa (2019).

Quadro 8 - Descritores elaborados - PVE conhecimentos, experiências e valores

PVF 4: Gestão Estratégica de Pessoas		
PVE 4.2. – Conhecimentos, Experiências e Valores		
Objetivo: Identificar a taxa de colaboradores que conseguem aliar os seus conhecimentos, experiências aos valores institucionais.		
NÍVEIS	DESCRIÇÃO	BOM NEUTRO
N5	100% dos colaboradores têm conhecimentos e experiências na sua área e conseguem ter um bom desempenho nas suas funções	
N4	90% dos colaboradores têm conhecimentos e experiências na sua área e conseguem ter um bom desempenho nas suas funções	Bom
N3	60% dos colaboradores têm conhecimentos e experiências na sua área e conseguem ter um bom desempenho nas suas funções	
N2	50% dos colaboradores têm conhecimentos e experiências na sua área e conseguem ter um bom desempenho nas suas funções	Neutro
N1	0% dos colaboradores têm conhecimentos e experiências na sua área e conseguem ter um bom desempenho nas suas funções	

Fonte: Elaborado pelo Autor com base em dados da pesquisa (2019).

Ponto de Vista Fundamental 5: Gestão do Tempo

Em se tratando de gestão do tempo na instituição pesquisada, pode-se configurar as tarefas, os projetos, os objetivos e seus prazos de execução como elementos específicos que devem ajudar a se manter o foco no que é imprescindível, evitando retrabalhos ou outros desgastes desnecessários.

O mapeamento de processos necessários para se cumprir tais atribuições serve de subsídio, norteando os colaboradores para organizar

suas rotinas, agilizando, assim, a solução de problemas e a tomada de decisão.

Para os descritores do PVF Gestão do Tempo, os decisores observaram a importância dos prazos estabelecidos e os processos que muitas vezes trazem descontroles ao tempo que se levou para realizar uma meta.

Identificou-se dois PVEs que foram desdobrados em mais um nível de pontos de vistas mais elementares. Abaixo se apresentam os PVE Atividades Trabalho Extraordinário e Atraso dos Projetos:

Quadro 9 - Descritores elaborados – PVE trabalho extraordinário

PVF 5: Gestão do Tempo		
PVE 5.1. – Trabalho Extraordinário		
Objetivo: Conhecer a taxa de horas de trabalho extraordinário em relação ao total de horas trabalháveis (período de referência).		
NÍVEIS	DESCRIÇÃO	BOM NEUTRO
N5	0% de horas de trabalho extraordinário	
N4	10% de horas de trabalho extraordinário	Bom
N3	20% de horas de trabalho extraordinário	
N2	30% de horas de trabalho extraordinário	Neutro
N1	80% de horas de trabalho extraordinário	

Fonte: Elaborado pelo Autor com base em dados da pesquisa (2019).

Quadro 10 - Descritores elaborados – PVE atraso dos projetos

PVF 5: Gestão do Tempo		
PVE 5.2. – Atraso dos Projetos		
Objetivo: Identificar número de dias de atraso dos projetos em relação à data de início e encerramento segundo o cronograma		
NÍVEIS	DESCRIÇÃO	BOM NEUTRO
N5	Realizado antes do prazo acordado	
N4	Realizado até o último dia do cronograma	Bom
N3	De 5 a 9 dias de atraso	
N2	De 10 a 30 dias de atraso	Neutro
N1	Mais de 30 dias de atraso	

Fonte: Elaborado pelo Autor com base em dados da pesquisa (2019).

APÊNDICE G – ESTRUTURA ARBORESCENTE DE INDICADORES DO CENTRO EDUCACIONAL LÚCIA MAYVORNE

ESTRUTURA ARBORESCENTE DE INDICADORES DO CENTRO EDUCACIONAL MARISTA LÚCIA MAYVORNE

MODELO DE APERFEIÇOAMENTO DO SISTEMA DE MONITORAMENTO DE INDICADORES (SMI) - SISTEMA DE GESTÃO

SUPORTE

Planejamento Estratégico



Monitoramento de Indicadores



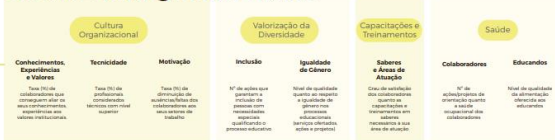
Gerenciamento de Processos



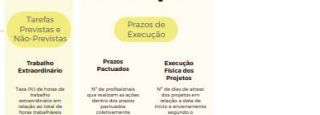
“ Os indicadores começam pela floresta (instituição como um todo), mas se desdobram permitindo que as árvores sejam percebidas (ASSIS, 2014). ”

PROCESSOS

Gestão Estratégica de Pessoas



Gestão do Tempo



OBJETIVO DA PROPOSTA:
 Este trabalho foi desenvolvido através da aplicação da Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista com objetivo de gerar um conjunto de indicadores que identifique critérios de apoio ao monitoramento analítico servindo como instrumento de gestão nos processos decisórios de aperfeiçoamento das ações e projetos educativos da Rede Marista de Solidariedade.

Autor:
 Kéles Gonçalves de Lima
 (Aluno do PPG/UAJUSC)
 Orientador: Prof. Dr. Rafael Tezza
 (PPG/UAJUSC)