

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS**  
**UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**  
**MESTRADO PROFISSIONAL**

**MÔNICA TIMM DE CARVALHO**

**GESTÃO EDUCACIONAL E GERENCIAMENTO ESTRATÉGICO:**  
uma integração por meio da metodologia de *Balanced Scorecard* (BSC) aplicada à realidade  
de escola de Educação Básica

**Porto Alegre**

**2015**

Mônica Timm de Carvalho

GESTÃO EDUCACIONAL E GERENCIAMENTO ESTRATÉGICO:  
uma integração por meio da metodologia de *Balanced Scorecard* (BSC) aplicada à realidade  
de escola de Educação Básica

Dissertação apresentada como requisito parcial  
para obtenção do título de Mestre em Gestão  
Educativa, pelo Programa de Pós-Graduação  
em Educação da Universidade do Vale do Rio  
dos Sinos - UNISINOS

Orientador: Prof. Dr. Alam de Oliveira Casartelli

Porto Alegre

2015

Carvalho, Mônica Timm de.

Gestão Educacional e Gerenciamento Estratégico: uma integração por meio da metodologia de Balanced Scorecard (BSC) aplicada à realidade de escola de Educação Básica / Mônica Timm de Carvalho – 2015.

113 f.; Ilust.

Dissertação (Mestrado em Gestão Educacional) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, RS, 2015.

Orientador: Prof. Dr. Alam de Oliveira Casartelli

1. Gestão educacional. 2. Gerenciamento estratégico. 3. Estratégia. 4. Indicadores de desempenho. 5. Balanced Scorecard (BSC). I. Título. II. Casartelli, Alam de Oliveira.

Mônica Timm de Carvalho

GESTÃO EDUCACIONAL E GERENCIAMENTO ESTRATÉGICO:  
uma integração por meio da metodologia de *Balanced Scorecard* (BSC) aplicada à realidade  
de escola de Educação Básica

Dissertação apresentada como requisito parcial  
para obtenção do título de Mestre em Gestão  
Educativa, pelo Programa de Pós-Graduação  
em Educação da Universidade do Vale do Rio  
dos Sinos - UNISINOS

Aprovado em 27 de março de 2015.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Alam de Oliveira Casartelli - PUCRS

---

Prof. Dr. Gustavo Borba - UNISINOS

---

Prof. Dr. Hélio Henkin - UFRGS

---

Prof. Dr. Jorge Luis Nicolás Audy - PUCRS

À Comunidade Judaica gaúcha, que há 21 anos me acolheu como profissional da mais relevante de suas instituições, o desejo de que as próximas páginas da história do Colégio Israelita Brasileiro sejam narrativas de muito sucesso e o meu agradecimento pelos tantos amigos conquistados e inúmeras oportunidades de crescimento pessoal e profissional.

## RESUMO

Este estudo propõe-se a integrar Gestão Educacional e Gerenciamento Estratégico, tendo como *corpus* de pesquisa o Colégio Israelita Brasileiro, escola de Educação Básica. A investigação parte da análise crítica da atual formulação estratégica dessa instituição de ensino para construir, através da metodologia de *Balanced Scorecard* (BSC), um modelo de descrição e avaliação de desempenho organizacional que permita a gestão do contínuo alinhamento da Escola às demandas do seu tempo. Para a análise do posicionamento estratégico do Colégio Israelita Brasileiro, foram realizados estudos exploratórios e qualitativos, os quais alicerçaram-se em pesquisa documental, procedimentos de *benchmarking* e na escuta a representantes da instituição por meio da realização de grupos focais e entrevista semiestruturada. As informações obtidas nessa etapa serviram de subsídio para a construção do Mapa Estratégico da Escola e para a definição de indicadores de desempenho associados a cada um de seus principais objetivos. Como resultado da investigação, há a indicação da revisão do posicionamento estratégico do Colégio Israelita Brasileiro. Uma nova formulação foi concebida e descrita em perspectivas estratégicas, objetivos e indicadores de desempenho, conforme proposto pelo *Balanced Scorecard* (BSC), visando contribuir com a Escola em seu processo de adoção de práticas de gerenciamento estratégico para a obtenção da excelência pretendida.

**Palavras-Chave:** Gestão Educacional. Gerenciamento Estratégico. Estratégia. Indicadores de desempenho. *Balanced Scorecard* (BSC).

## **ABSTRACT**

The purpose of this study is to integrate Educational Management and Strategic Management, having the Elementary School at Colegio Israelita Brasileiro as its corpus of research. This project starts with the review of the current strategic formulation of this educational institution to build through the Balanced Scorecard (BSC) methodology, a description model and an organizational performance assessment that enables the management of continuous alignment of the School to the demands of its time. Exploratory and qualitative studies were conducted for the analysis of the strategic positioning of Colegio Israelita Brasileiro. The studies were based on data research, benchmarking procedures, focus groups interviews and semi-structured interviews with the school representatives. The information obtained from this step served as a subsidy for the construction of the School Strategic Map and the definition of performance indicators associated with each of its main objectives. As a result of the investigation, there is the indication of a review of the strategic positioning of Colegio Israelita Brasileiro. A new formulation was designed and described in strategic perspectives, objectives and performance indicators, as proposed by the Balanced Scorecard (BSC), to contribute to the school in their adoption process of strategic management practices to achieve the desired excellence.

**Keywords:** Educational Management. Strategic Management. Performance Indicators. Balanced Scorecard (BSC)

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - IDEB nas capitais brasileiras e a posição de Porto Alegre - 2007.....	21
Figura 2 - Posição do Brasil do <i>ranking</i> do PISA (OCDE) em 2012.....	222
Figura 3 - O processo estratégico .....	26
Figura 4 - O Cubo da Mudança .....	43
Figura 5 - Um Sistema Gerencial Diferente para a Implementação Estratégica .....	48
Figura 6 - Escolas de referência no mundo .....	60
Figura 7 - Subsídios para a formulação do Mapa Estratégico/ <i>Balanced Scorecard</i> (BSC)....	62
Figura 8 - As escolhas estratégicas do Israelita e suas relações de interdependência.....	68
Figura 9 - Projeto Político-Pedagógico do Colégio Israelita Brasileiro .....	70
Figura 10 - Estadão, <i>Blog</i> de Mateus Prado, 26 Dezembro 2014   15:39.....	72
Figura 11 - Essência da Marca .....	73
Figura 12 - Benefícios Racionais e Benefícios Emocionais esperados por pais e alunos .....	75
Figura 13 - <i>Slogan</i> do Colégio Israelita Brasileiro .....	76
Figura 14 - Tendências em Educação.....	80
Figura 15 - Perspectivas Estratégicas do Colégio Israelita Brasileiro.....	86
Figura 16 - Mapa Estratégico do Colégio Israelita Brasileiro.....	88

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução das matrículas no Colégio Israelita Brasileiro (1983 a 2015).....	15
Gráfico 2 - Taxa de Fecundidade Total no Brasil – 2000 a 2014.....	18
Gráfico 3 - Média do número de filhos por família - Colégio Israelita Brasileiro (1998 – 2015) .....	18

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Tendências para a escola do futuro .....	23
Quadro 2 - Vestibular 2013: procura por cursos em universidades do sul e sudeste brasileiro	23
Quadro 3 - Delimitação das fontes e respectivos instrumentos de pesquisa .....	58
Quadro 4 - Composições possíveis na definição da estratégia do Colégio Israelita Brasileiro	66
Quadro 5 - Painel de Controle – Colégio Israelita Brasileiro (versão simplificada).....	69
Quadro 6 - Missão e Visão do Colégio Israelita Brasileiro .....	69
Quadro 7 - Caracterização do público-alvo do Colégio Israelita Brasileiro (amostragem) .....	74
Quadro 8 - Perspectivas educacionais presentes na estratégia de escolas de referência .....	79
Quadro 9 - Ensino Customizado e Educação Judaica: marcos da diferenciação estratégica ...	82
Quadro 10 - Perspectivas originais do BSC X Adaptação do BSC à realidade da Escola.....	85
Quadro 11 - Perspectiva do Aprendizado dos Alunos.....	90
Quadro 12 - Correspondência entre as expectativas de pais e alunos e os indicadores de desempenho no <i>Balanced Scorecard</i> (BSC) .....	91
Quadro 13 - Perspectiva dos <i>Stakeholders</i> : ALUNOS .....	92
Quadro 14 - Perspectiva dos <i>Stakeholders</i> : PAIS .....	93
Quadro 15 - Perspectiva dos <i>Stakeholders</i> : PROFESSORES .....	94
Quadro 16 - Perspectiva dos <i>Stakeholders</i> : FUNCIONÁRIOS .....	95
Quadro 17 - Perspectiva dos <i>Stakeholders</i> : EX-ALUNOS .....	97
Quadro 18 - Perspectiva dos <i>Stakeholders</i> : COMUNIDADE JUDAICA.....	98
Quadro 19 - Perspectiva dos <i>Stakeholders</i> : FORNECEDORES.....	98
Quadro 20 - Perspectiva da Gestão Acadêmica.....	100
Quadro 21 - Perspectiva da Gestão de Recursos .....	102
Quadro 22 - Perspectiva da Inovação e Aprendizagem Organizacional .....	104

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Resultados das escolas privadas de Porto Alegre mais pontuadas no ENEM/2013. .....	20
Tabela 2 - Resultados do Colégio Israelita Brasileiro no Vestibular da UFRGS/ 2015.....	20

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO EMPÍRICO .....	16
<b>1.1.1 Caracterização da Escola e do Seu Ambiente .....</b>	<b>17</b>
<b>1.1.2 Principais Pressões Políticas, Econômicas e Legais.....</b>	<b>22</b>
<b>1.1.3 As Escolas, seus Princípios e Práticas de Gestão .....</b>	<b>25</b>
1.2 PROBLEMA DE PESQUISA E OBJETIVOS .....	30
<b>1.2.1 Questão Norteadora .....</b>	<b>30</b>
<b>1.2.2 Objetivo Geral .....</b>	<b>30</b>
<b>1.2.3 Objetivos Específicos.....</b>	<b>30</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>31</b>
2.1 GERENCIAMENTO ESTRATÉGICO .....	31
<b>2.1.1 Formulação Estratégica .....</b>	<b>31</b>
2.1.1.1 Das Escolas de Prescrição .....	32
2.1.1.2 Das Escolas de Descrição .....	35
<b>2.1.2 Implementação da Estratégia .....</b>	<b>44</b>
2.1.2.1 <i>Balanced Scorecard</i> (BSC) Como Apoio ao Controle Estratégico.....	46
2.2 GESTÃO EDUCACIONAL .....	49
<b>3 MÉTODO DE PESQUISA .....</b>	<b>57</b>
3.1 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS .....	57
<b>4 ANÁLISE DE RESULTADOS.....</b>	<b>64</b>
4.1 ANÁLISE CRÍTICA DO ATUAL POSICIONAMENTO ESTRATÉGICO.....	64
4.2 ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS DE ESCOLAS DE REFERÊNCIA .....	76
4.3 MAPA ESTRATÉGICO DO COLÉGIO ISRAELITA BRASILEIRO.....	84
4.4 INDICADORES DE DESEMPENHO E SEU ALINHAMENTO À ESTRATÉGIA.....	89
<b>4.4.1 Perspectiva do Aprendizado dos Alunos .....</b>	<b>90</b>
<b>4.4.2 Perspectiva dos <i>Stakeholders</i> .....</b>	<b>92</b>
4.4.2.1 Alunos.....	92
4.4.2.2 Pais .....	93
4.4.2.3 Professores.....	93
4.4.2.4 Funcionários .....	95
4.4.2.5 Ex-alunos .....	96
4.4.2.6 Comunidade Judaica.....	97

4.4.2.7 Fornecedores.....	98
<b>4.4.3 Perspectiva da Gestão Acadêmica.....</b>	<b>99</b>
<b>4.4.4 Perspectiva da Gestão de Recursos.....</b>	<b>101</b>
<b>4.4.5 Perspectiva da Inovação e da Aprendizagem Organizacional .....</b>	<b>103</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>105</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>110</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Num contexto de significativas transformações econômicas, políticas, sociais e culturais, perpassadas sobretudo por avanços tecnológicos, reestruturação do sistema de produção e desenvolvimento, reorganização do trabalho e por mudanças nos hábitos de consumo (LIBÂNEO, 2012), é cada vez mais complexo pensar e propor práticas em gestão educacional que resultem no permanente alinhamento das instituições de ensino ao conjunto de transformações do mundo contemporâneo. Saberes da administração e da educação precisam ser cuidadosamente articulados, para que orientações e métodos de gerenciamento, originalmente pensados para responder às demandas e pressões que recaem sobre as organizações em geral, possam ser adaptados à peculiar estrutura das instituições de ensino.

É propósito dos cursos de mestrado profissional produzir conhecimento aplicável à solução de problemas reais. Tal objetivo, aliado ao desejo de integrar perspectivas da gestão educação e do gerenciamento estratégico, sustentou a elaboração deste trabalho e justificou o emprego da pesquisa-ação como proposta metodológica de intervenção e investigação no Colégio Israelita Brasileiro, escola em que atuo como gestora há quase 21 anos, dezesseis dos quais à Direção da instituição.

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. (THIOLLENT, 1985, p. 14).

Este processo de pesquisa influenciou decisivamente os atos de gestão praticados no período da investigação (de maio/2014 a fevereiro/2015), sendo possível afirmar que a produção do presente trabalho contribuiu não apenas para a compreensão e descrição de uma dada realidade, mas também e especialmente para a modificação do próprio contexto pesquisado. Seja pela natureza do método, seja pelo meu grau de envolvimento na gestão da Escola, o fato é que os encaminhamentos para a resolução de problemas foram se materializando ainda no decurso da investigação, não aguardando pelos achados finais da pesquisa.

O estudo tinha inicialmente o intuito de representar, através de um conjunto de indicadores de desempenho, a estratégia já definida pelo Colégio Israelita Brasileiro, visando fornecer à instituição instrumento e subsídios para a implementação de melhores práticas de gestão estratégica. A tarefa então consistiria em traduzir, através da formulação de um Mapa

Estratégico<sup>1</sup> pactuado com os membros da comunidade escolar, os focos de atenção da gestão e as relações de interdependência entre esses focos, de tal sorte a ser possível à liderança acompanhar e gerir, com maior cientificidade, a implementação do posicionamento defendido junto ao seu público-alvo. No entanto, à medida que indagações sobre as presumidas (mesmo que provisórias) convicções coletivas eram feitas aos diferentes atores da organização, o que se viu foi consensos dando lugar ao questionamento sobre a pertinência da estratégia<sup>2</sup> da instituição, a qual acabou por ser colocada em xeque ao longo da pesquisa. O que diziam os documentos e os discursos já não parecia mais caber nas possibilidades orçamentárias do Colégio ou na capacidade e disposição das pessoas para efetivar o declarado e abrangente conjunto de intenções.

Todo esse movimento acabou por ampliar o percurso da pesquisa. Para construir o Mapa Estratégico que seria produto desta investigação, fez-se necessário não apenas prospectar com a comunidade escolar quais os indicadores de desempenho – e suas relações de interdependência – melhor descreveriam a estratégia da Escola. Antes foi preciso analisar com os principais responsáveis por essas definições (mantenedores voluntários, gestores profissionais e professores da instituição) se o posicionamento adotado pelo Israelita, tido até então como consenso entre os responsáveis também por sua implementação, permanecia válido e factível.

A ampliação do processo investigativo foi motivado, dentre outros fatores, pelas seguintes circunstâncias que surgiram ou provocaram, no último ano, necessidade de maior reflexão.

- a) Mudança nas regras para renovação do Certificado de Filantropia, com nova Lei que passou a exigir das escolas a ampliação em 80% no número de bolsistas integrais em seus quadros discentes.
- b) Expressiva alteração na composição da receita, por conta da mudança na proporção entre alunos pagantes e alunos bolsistas integrais.
- c) Dificuldades estruturais para acolher um número crescente de alunos com escolarização deficitária e grande diferença sociocultural, os quais exigem pesados investimentos para seu nivelamento acadêmico e socialização.

---

<sup>1</sup> O Mapa Estratégico e o instrumento utilizado pela metodologia de *Balanced Scorecard* (KAPLAN; NORTON, 1997) para descrever a estratégia da empresa através de objetivos relacionados entre si e distribuídos nas quatro dimensões (perspectivas).

<sup>2</sup> Estratégia é um padrão, um comportamento consciente ao longo do tempo (MINTZBERG, 2000), estruturado através de “planos da alta administração para atingir resultados consistentes com as missões e objetivos da organização” (WRIGHT; PRINGLE; KROLL, 1992, p. 3).

- d) Ampliação dos custos fixos, em vista das novas formas adotadas para a gestão de recursos referentes à tecnologia da informação e pela implementação de climatização em todas as salas de aula – ambos insumos tangenciais, porém relevantes em um ensino pautado pela lógica da diferenciação, opção estratégica da organização.
- e) Impossibilidade de manter a estrutura organizacional da forma como estava implantada, em decorrência de seus altos custos.
- f) Coexistência de três currículos na Escola: Ensino Fundamental de 8 anos, Ensino Fundamental de 9 anos e o recém implantado Currículo de Tempo Integral (2015), o que exige uma estrutura tática de maior peso, na contramão das possibilidades orçamentárias da Escola.
- g) Duvidas quanto à adequação/ necessidade de manter o Colégio voltado a um nicho de mercado ou de abri-lo mais à comunidade ampla.
- h) Risco de não ser viável sustentar um posicionamento estratégico pautado pela diferenciação do ensino, dados os altos custos dessa opção e a constante perda de receita, que limita a capacidade da instituição de fazer frente aos investimentos necessários.
- i) Dificuldades na governança, também decorrentes da tensão entre as opções estratégicas da instituição, o comportamento do mercado e a restrita capacidade financeira da Escola para honrar suas escolhas.

Em meio a vários dados novos, um recorrente: há mais de 20 anos, excetuando-se alguns picos de leve crescimento do alunado no Colégio Israelita Brasileiro, constata-se, como mostra o Gráfico 1, uma tendência de redução no número de matrículas, parte em decorrência da diminuição da comunidade judaica porto-alegrense<sup>3</sup> – nicho de mercado da Escola – parte em vista da limitada capacidade da instituição conquistar a excelência almejada por sua comunidade.

Mesmo sendo considerada em avaliações externas como uma das instituições educacionais gaúchas de maior destaque, o Israelita pode qualificar muito mais seus resultados e, dessa forma, atender melhor às expectativas de seu público-alvo, que não se contenta (e essa é uma de suas virtudes) com resultados locais satisfatórios. A comunidade

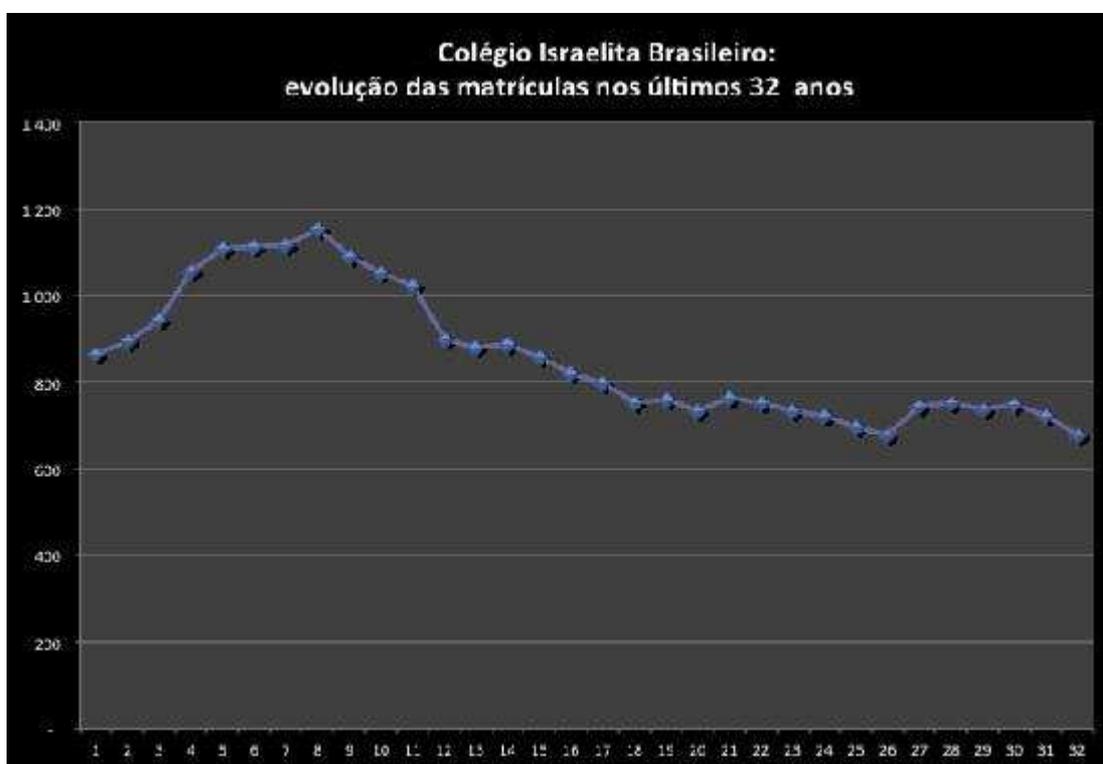
---

<sup>3</sup> Segundo o CENSO de 2010, a comunidade judaica porto-alegrense tinha nesse período 6.658 pessoas, número bastante inferior ao estimado até então pela Escola: algo em torno de 9.000 a 12.000 pessoas (DOCUMENTOS DO COLÉGIO ISRAELITA BRASILEIRO).

escolar espera mais qualidade, o que exigirá da instituição, como se verá adiante, a capacidade de estabelecer foco, suportando o ônus da renúncia a outras opções estratégicas.

A metodologia do *Balanced Scorecard* (BSC)<sup>4</sup>, que sustenta a proposição de práticas de gerenciamento estratégico, auxilia as organizações a delimitarem foco e a convergirem esforços de grupos em colaboração. Foi por acreditar que essa lógica poderá levar a Escola à qualidade desejada por sua comunidade é que se deu a escolha do BSC: para apoiar o Colégio Israelita Brasileiro no seu objetivo de garantir o aprendizado de seus alunos em níveis de excelência e reverter a tendência de queda do número de alunos matriculados na Escola.

Gráfico 1 - Evolução das matrículas no Colégio Israelita Brasileiro (1983 a 2015).



Fonte: Colégio Israelita Brasileiro (2015)

O propósito de compreender melhor o grau de influência de cada um dos fatores associados à constante redução do número de alunos esteve presente no percurso da pesquisa, o qual iniciou por uma *contextualização do campo empírico*, com vistas à caracterização da

<sup>4</sup> Ferramenta que procura mapear sistemicamente o conjunto de fatores associados ao desempenho de uma organização, foi concebida por Kaplan e Norton (1997) para subsidiar os gestores à tomada de decisões, com vistas a uma efetiva implementação da estratégia organizacional. Estabelece os focos para investimento e acompanhamento, ao mesmo tempo que os integra num todo complexo e interdependente (KAPLAN; NORTON, 1997, p. 2)

escola e de seu ambiente. Nesse sentido, foram empregados três procedimentos para a coleta de dados e informações: *benchmarking*, pesquisa documental e grupos focais.

Para sustentar categorias de análise sobre as informações de pesquisa, utilizou-se referencial teórico alusivo a dois grandes temas: *Gerenciamento Estratégico e Gestão Educacional*, visando melhor compreender os elementos que particularizam e distinguem as instituições de ensino do conjunto das empresas em geral e identificar os desafios que uma escola de Educação Básica enfrenta para implementar práticas de gerenciamento estratégico. Nesse percurso, foi importante circunscrever o que postulam as “escolas de pensamento” sobre a natureza da formulação de estratégia, para identificar o porquê das forças e fraquezas da estratégia do Colégio Israelita Brasileiro.

Concluída a etapa de análise dos ambientes interno e externo e da revisão crítica da formulação da estratégia, partiu-se para a produção do *Mapa Estratégico do Colégio Israelita Brasileiro*, como proposto pela metodologia do *Balanced Scorecard* (BSC). Esse mapa foi formulado com base em conceitos adotados por instituições de Educação Básica de referência, na análise de documentos institucionais e na escuta a representantes dos níveis operacional, tático e estratégico da Escola.

## 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO EMPÍRICO<sup>5</sup>

A estratégia de uma organização é “um conjunto integrado e coordenado de compromissos e ações definido para explorar competências essenciais e obter vantagem competitiva” (HITT; IRELAND; HOSKISSON, 2008, p. 4). Dessa forma, a estratégia definida indica o que a organização pretende e o que não pretende fazer, considerando o contexto em que está inserida e os desafios que se lhe apresentam.

Caracterizar a Escola e seu ambiente é etapa fundamental para melhor identificar a adequação da estratégia em relação às ameaças e oportunidades do ambiente externo, bem como para reconhecer o grau de alinhamento dessa formulação às capacidades e à cultura da organização. A contextualização do campo empírico é, portanto, o primeiro de vários procedimentos de pesquisa que darão sustentação à formulação do Mapa Estratégico do Colégio Israelita Brasileiro.

---

<sup>5</sup> Carvalho (2003). Nota: os dados foram atualizados à realidade de 2014.

### 1.1.1 Caracterização da Escola e do Seu Ambiente

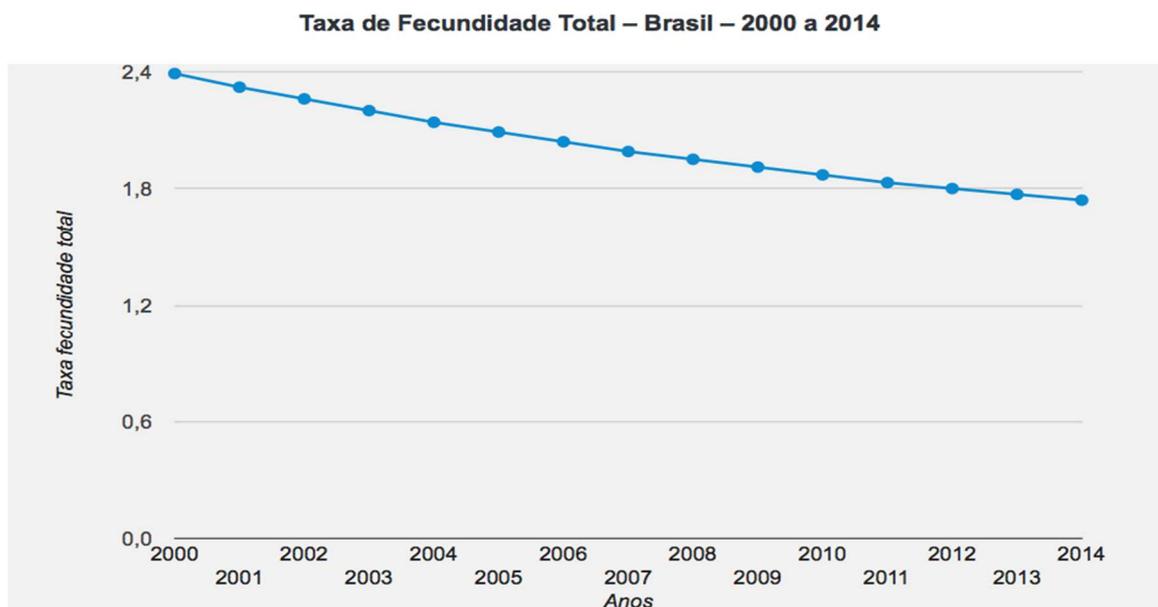
O Colégio Israelita Brasileiro é uma instituição educacional sem fins lucrativos, voltada a um nicho específico de mercado: a comunidade judaica porto-alegrense. A Escola nasceu há 92 anos, no andar térreo da Sinagoga União Israelita, na rua Barros Cassal, bairro Bom Fim – tradicional reduto dessa comunidade. Surgiu da preocupação dos imigrantes judeus em dar a seus filhos uma formação na qual seus valores e costumes não se perdessem à medida em que o grupo ia participando da vida de uma sociedade plural.

Até instalar-se definitivamente na avenida Protásio Alves, onde funciona ainda hoje, e assumir o nome de Colégio Israelita Brasileiro, a Escola ocupou, em 1938, algumas salas de outra Sinagoga, estando completamente integrada a sua comunidade, inclusive dividindo espaço com uma espécie de cooperativa. (KLIEMANN, 1992, p. 29). O Colégio, ainda bem pequeno, era a extensão dos lares da comunidade, respondendo direta e rapidamente às suas expectativas.

Com o progresso econômico da comunidade judaica nos anos 50, a direção da Escola começou a construir uma nova sede no atual terreno da avenida Protásio Alves. A transferência se deu em 1956, marcando o início do Curso Ginásial e, nos anos 60, os Cursos Colegial e o Normal (este último funcionando por apenas alguns anos). Naquela época, o Israelita já figurava entre as instituições de ensino mais conceituadas de Porto Alegre.

Hoje, o Colégio Israelita é uma das mais tradicionais escolas de Educação Infantil (atendendo crianças a partir de 1 ano de idade) e Ensinos Fundamental e Médio do Rio Grande do Sul. Cerca de 80% de seus alunos pertencem a famílias da comunidade judaica de Porto Alegre, que conta, pelo CENSO de 2010, com uma população de aproximadamente 6.658 pessoas, bem menor do que o estimado até meados dos anos de 1990 (documentos escolares dessa época apontavam um universo entre 9.000 e 12.000 judeus na cidade como sendo o público-alvo da Escola). Tomando-se a taxa de fecundidade das famílias matriculadas no Israelita nos últimos 17 anos, percebe-se uma evolução decrescente, que parte de uma média de 1,5 filhos por casal para os atuais 1,36 - denotando uma taxa de natalidade consideravelmente menor do que a média praticada no país, que foi, em 2014, de 1,74 nascimentos por mulher.

Gráfico 2 - Taxa de Fecundidade Total no Brasil – 2000 a 2014



Ver tabela

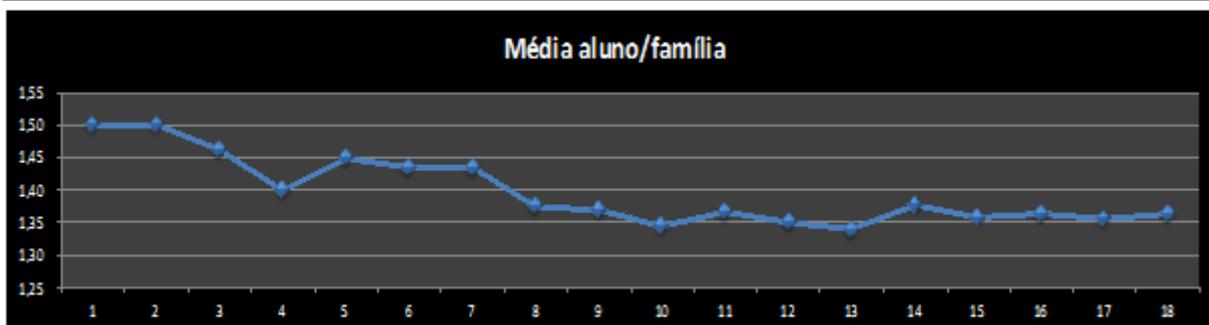
Fonte: IBGE, Projeção da População do Brasil - 2013.

Fonte: IBGE (2013)

Gráfico 3 - Média do número de filhos por família - Colégio Israelita Brasileiro (1998 – 2015)

Perfil Família x Nº de Filhos - 1998 a fevereiro/2015

	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Nº alunos	856	818	796	754	760	734	763	752	732	721	695	677	745	753	737	747	724	693
Nº famílias	571	545	545	539	525	512	532	547	535	536	509	502	556	547	543	548	534	508
Média aluno/família	1,50	1,50	1,46	1,40	1,45	1,43	1,43	1,37	1,37	1,35	1,37	1,35	1,34	1,38	1,36	1,36	1,36	1,36



Vínculo Comunitário

	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
J+J	319	296	284	287	264	245	250	247	242	231	214	229	178	171	154	151	150	139
J+NJ	197	193	202	194	199	211	215	220	207	223	217	208	263	280	283	288	282	268
NJ+NJ	55	56	59	58	62	56	67	80	86	82	78	65	115	96	106	109	102	101
Nº de Famílias	571	545	545	539	525	512	532	547	535	536	509	502	556	547	543	548	534	508

Fonte: Colégio Israelita Brasileiro (2015)

O Colégio atende 508 famílias, sendo a maioria das classes média e média-alta, grande parte formada por profissionais liberais e/ou empresários. Por seu caráter comunitário e filantrópico, atende também famílias com menor poder aquisitivo, a quem são destinadas

bolsas de estudos. Há hoje 709 alunos matriculados, 104 professores, 70 funcionários, 11 terceirizados e 10 estagiários. A relação nº de alunos/ nº de profissionais é bastante desfavorável na estrutura de custos, mas as demandas e/ou a forma como é organizado o trabalho na instituição para atender aos objetivos estratégicos têm se constituído em obstáculos à perspectiva de redução do número de colaboradores.

O quadro discente é composto por 27,49% de alunos provenientes de casamentos entre judeu/judeu, 52,88% de casamentos entre judeu/ não judeu e 19,64% de alunos de fora da comunidade judaica. Os alunos bolsistas em 2015 passaram a somar 191 alunos, representando 26,94% do alunado.

Em sua trajetória de nove décadas, o Israelita construiu uma imagem fortemente ligada a sua busca por excelência acadêmica. Foi pioneiro na exploração dos recursos da informática no processo de ensino-aprendizagem no Estado, tendo sido também uma das primeiras escolas a montar e colocar em funcionamento um laboratório de computação, como então era chamado, e integrar *tablets* nas práticas pedagógicas voltadas à Educação Infantil. A Escola tem recebido prêmios e reconhecimento por suas inovações, tais como a *Ir Ktaná* (em hebraico, “cidade pequena”), a cidade-laboratório do Israelita, e a UniCCIB (Universidade Corporativa do Colégio Israelita Brasileiro), voltada à formação de professores.

Tem como traço diferenciador a sua identidade judaica, marcada no currículo através de disciplinas e temas específicos, tais como Cultura Judaica, Língua Hebraica, Literatura Judaica e Dança Israeli. Esse acento à cultura é refletido na ênfase aos princípios humanistas, com destaque à literatura, filosofia e ciências sociais, um marco na formação dos seus alunos.

Os últimos resultados de avaliações externas apontaram o desempenho do Colégio Israelita Brasileiro como sendo positivo em relação às escolas porto-alegrenses, como demonstram os dados do ENEM/2013 (Tabela 1), recentemente divulgados, e os índices de aprovação no Vestibular havidos na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no ano de 2015 (Tabela 2).

Além de resultados comparativos satisfatórios em nível de Estado, é importante também citar que o Colégio, em relação a ele mesmo, demonstrou evolução significativa em seus indicadores de qualidade de ensino nas duas últimas décadas (em 1994, antes ainda de serem instituídas cotas para minorias e alunos carentes, o Israelita aprovou na UFRGS menos de 14% de seus recém formados; em 2015, já em tempos de cotas, 52% de seus egressos obtiveram aprovação na Universidade Federal, a maioria em cursos bastante concorridos).

Tabela 1 - Resultados das escolas privadas de Porto Alegre mais pontuadas no ENEM/2013



ENEM 2013

Escola	Média Geral	Linguagens	Matemática	Humanas	Natureza	Redação
CENT ENS MEDIO FARROUPILHA	635,69	599,21	700,89	631,81	610,86	659,24
COL MARISTA NOSSA SENHORA DO ROSARIO	634,58	601,82	696,19	632,94	607,37	622,33
COL METODISTA AMERICANO	624,52	594,48	676,05	636,16	591,39	661,79
COL MONTEIRO LOBATO - ESC EDUC BASICA	615,31	604,25	652,48	630,16	574,36	695,00
COLEGIO ANCHIETA	627,28	596,84	687,04	628,27	596,98	652,44
<b>COLEGIO ISRAELITA BRASILEIRO</b>	<b>628,79</b>	<b>598,16</b>	<b>682,99</b>	<b>650,86</b>	<b>583,15</b>	<b>675,81</b>
COLEGIO JOAO PAULO I	644,03	613,05	712,31	652,23	598,52	669,09
COLEGIO LEONARDO DA VINCI-ALFA	630,14	601,18	681,93	645,05	592,38	645,28
COLEGIO LEONARDO DA VINCI-BETA	603,50	582,69	658,03	604,35	568,92	613,33
COLEGIO PROVINCIA DE SAO PEDRO	600,36	570,68	659,60	602,55	568,59	612,75
INST EDUCAC JOAO XXIII-ESC DE 1 E 2 GRAUS	627,93	614,67	678,67	636,59	581,80	594,90

Fonte: Inep (2014)

Tabela 2 - Resultados do Colégio Israelita Brasileiro no Vestibular da UFRGS/ 2015

Cursos mais escolhidos entre os formandos/ 2014	% de aprovação	Média harmônica dos alunos que prestaram vestibular na UFRGS
<b>Engenharias</b> 24% <b>Direito</b> 20% <b>Medicina</b> 14%	52%	604,45

Fonte: Colégio Israelita Brasileiro (2015)

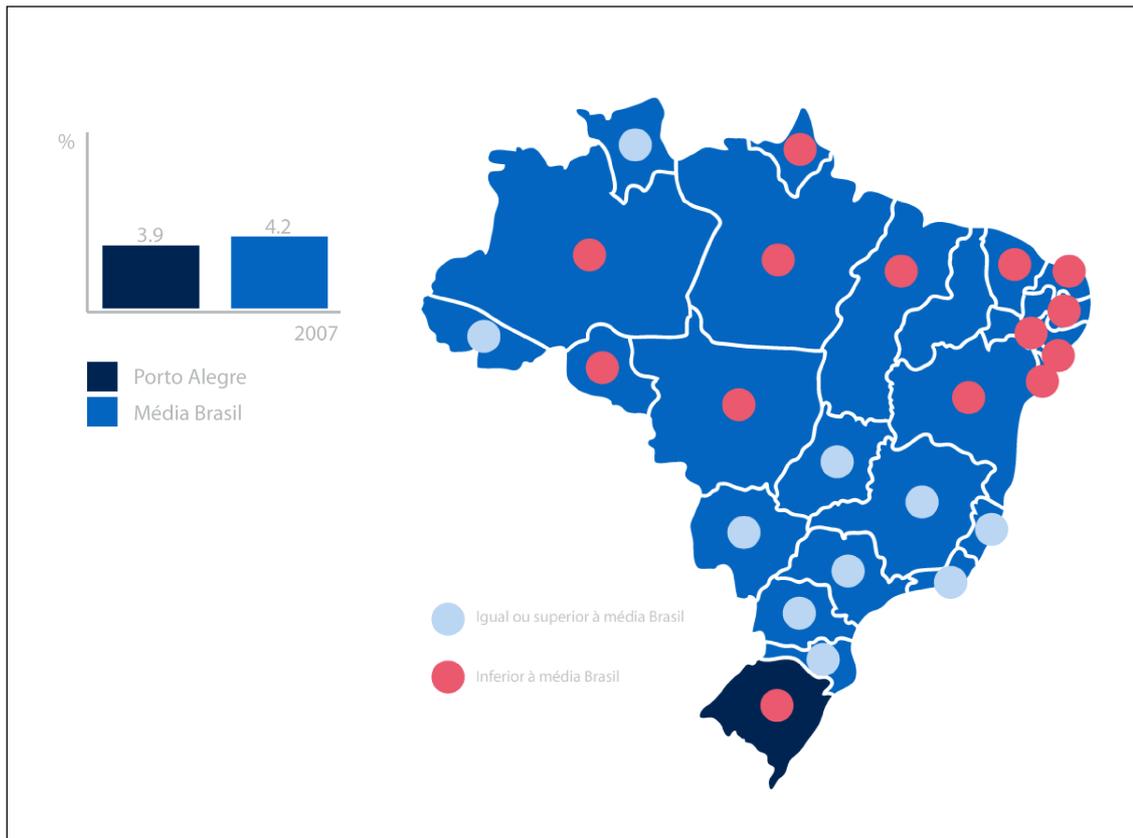
As avaliações externas, contudo, quando colocadas em perspectiva de maior abrangência, confirmam que é procedente a expectativa da comunidade judaica por maior qualidade de ensino para o Colégio Israelita.

Nem mesmo as iniciativas e resultados locais positivos do Israelita foram suficientes para colocar a instituição no patamar obtido por algumas escolas do sudeste brasileiro. Índices de desempenho acanhados é o que também se percebe no Estado do Rio Grande do Sul como um todo. A capital gaúcha, por exemplo, obteve em 2007 IDEB<sup>6</sup> abaixo da média obtida pelas capitais dos Estados brasileiros. Nesse contexto brasileiro pouco auspicioso, o Rio Grande do Sul e sua capital ainda conseguiram perder a posição de destaque que detinham no país,

<sup>6</sup> IDEB, Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado pelo Inep em 2007 para reunir em um só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações, com dados obtidos a partir do Censo Escolar, Saeb (para unidades da federação e para o país) e Prova Brasil (para os municípios). (INEP, 2014).

colocando-se ao lado de capitais do norte e nordeste, antes identificadas como de menor desempenho em termos de qualidade de ensino. É possível afirmar, pela análise dos resultados obtidos em avaliações de grande escala, que Porto Alegre não é mais referência de qualidade no Estado, e este, por sua vez, não é mais referência de qualidade no país (Figura 1).

Figura 1 - IDEB nas capitais brasileiras e a posição de Porto Alegre - 2007



Fonte: Inep (2014)

Tomando-se a realidade educacional brasileira, obtém-se um dado que acaba por diminuir os resultados obtidos pelo Israelita e pelas demais escolas de Porto Alegre: o Brasil figura apenas em 58º lugar entre 65 países avaliados pelo PISA<sup>7</sup> (**Figura 6**).

<sup>7</sup> PISA, *Programme for International Student Assessment*, uma iniciativa internacional de avaliação comparada, aplicada a estudantes na faixa dos 15 anos, idade que pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países. O programa é desenvolvido e coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (INEP, 2014).

Figura 2 - Posição do Brasil do *ranking* do PISA (OCDE) em 2012.

RANKING PISA 2012			
	MATEMÁTICA	LEITURA	CIÊNCIA
1º 	613	570	580
2º 	573	542	551
3º 	561	545	555
4º 	560	523	523
5º 	554	536	538
6º 	538	509	521
7º 	536	538	547
8º 	535	516	525
9º 	531	509	515
10º 	523	511	522
58º 	391	410	405

Fonte: OCDE

Fonte: OCDE (2012)

Por tudo isso, estar entre as seis instituições de melhor resultado na cidade pelos índices do ENEM/ 2013 (posição ocupada pelo Israelita) efetivamente não deve ser motivo de muito orgulho. O Estado, ao não colocar escola gaúcha alguma entre as 100 instituições brasileiras de melhor desempenho nesse exame, sublinha as dificuldades já constatadas em outras avaliações de grande escala e revela a enorme fragilidade de seu sistema de ensino (FOLHA DE SÃO PAULO, 2014).

### 1.1.2 Principais Pressões Políticas, Econômicas e Legais

Notadamente, as demandas da sociedade do conhecimento não vêm sendo atendidas pela escola contemporânea, a qual recebe pesadas críticas quanto à sua incapacidade para promover as aprendizagens.

Preocupada com o futuro da educação no mundo, a OCDE (2001) identificou seis cenários possíveis (Quadro 1), apontando desde a tendência da submissão da escola ao modelo de mercado até a possibilidade de sua substituição por outros agentes sociais, em vista do êxodo docente. A perspectiva mais estimulante identificada no estudo é a da

reescolarização, que projeta as escolas se transformando em centros sociais básicos ou em organizações centradas na aprendizagem.

Quadro 1 - Tendências para a escola do futuro

EXTRAPOLAÇÃO	REESCOLARIZAÇÃO	DEESCOLARIZAÇÃO
Cenário 1 Sistemas escolares altamente burocratizados	Cenário 3 Escolas como centros sociais básicos	Cenário 5 Redes de aprendizagem e aprendizagem em rede
Cenário 2 Extensão do modelo de mercado	Cenário 4 Escolas como organizações centradas na aprendizagem	Cenário 6 Êxodo docente (cenário "Meltdown")

Fonte: OCDE (2001)

A tendência das escolas se constituírem como **organizações centradas na aprendizagem** revaloriza as instituições formais de ensino, sem lhes exigir o transbordamento de suas funções. Ao contrário: nessa perspectiva, são identificados e reforçados os aspectos centrais, específicos e prioritários do trabalho escolar, com destaque ao papel do professor, elemento-chave da dinâmica educativa. O que se percebe, contudo, é a crescente materialização o cenário "*Meltdown*", significando o colapso do sistema em decorrência do êxodo de professores.

As sucessivas práticas de desvalorização do magistério (baixa remuneração, pouco reconhecimento profissional, precárias condições de trabalho) têm acarretado uma preocupante baixa na procura pelos cursos de licenciaturas e pedagogia, realidade constatada nas universidades brasileiras em geral, conforme ilustra o Quadro 2.

Quadro 2 - Vestibular 2013: procura por cursos em universidades do sul e sudeste brasileiro

VESTIBULAR 2013 - PROCURA POR CURSOS		
UNIVERSIDADE	CURSO	INSCRITOS
UFRGS	Pedagogia	466
	Química	62
	Física	148
	Teatro	49
	Artes	55
	Arquitetura	1.706
	Jornalismo	916
Na soma, as licenciaturas e a pedagogia atingiram 23,43% do número de inscritos para o curso mais procurado na UFRGS, Medicina, e correspondem a		

	4,05% do total de candidatos do vestibular.	
<b>UNICAMP</b>	Pedagogia e licenciaturas	4,23% do total da procura por cursos
<b>UFSC</b>	Pedagogia e licenciaturas	11% do total da procura por cursos
<b>PUC-RJ</b>	Pedagogia	51
	Demais licenciaturas	311
	Juntas, totalizaram 3,12% dos inscritos no vestibular	
<b>PUC-SP</b>	Nenhuma licenciatura obteve mais de 2 inscritos por vaga.	
<b>Para Tânia Marques, coordenadora do Curso de Pedagogia da UFRGS, o grande motivo que afasta os jovens da carreira de professor é a remuneração. O piso nacional para uma jornada de 40 horas é de R\$ 1.567,00; no entanto, em 10 Estados o mínimo não é respeitado.</b>		

Fonte: Elaborado pela autora com base em Portal Terra (2013)

Não bastasse a baixa procura pelos cursos que habilitam profissionais ao exercício da docência, há ainda o fato de que os poucos que os concluem têm evidenciado insuficiente formação acadêmica e limitada competência para exercer o magistério. Essa realidade tem pressionado as escolas a também se encarregarem da formação de seus professores, para garantir qualidade aos seus projetos pedagógicos. Os custos advindos desse investimento recaem em orçamentos cujas receitas vêm sofrendo sucessivos impactos advindos das novas políticas públicas.

Para as instituições sem fins lucrativos, a grande ameaça é a imprevisibilidade do governo no que concerne ao estabelecimento de requisitos para a renovação do certificado de filantropia. Por vezes são revogados até mesmo os certificados já concedidos. Ciladas jurídicas, exigência pela ampliação da proporção entre bolsistas e pagantes e restrições à própria concessão de bolsas de estudo (só é cabível bolsa integral para alunos cuja família tenha renda de até 1,5 salário mínimo) tornam cada vez mais inexecutável que as instituições sobrevivam estando enquadradas como instituições filantrópicas.

Deixar de ser uma instituição sem fins lucrativos resulta, por outro lado, no afastamento de crianças carentes, na demissão de professores e funcionários e na própria mudança na estratégia da organização. São pesados os ônus políticos e econômicos advindos dessa opção.

Por fim, destaca-se que as escolas, mesmo as privadas, como o Israelita, também são vulneráveis à ingerência das instâncias governamentais sobre sua organização curricular. Pressões corporativas têm conseguido mobilizar o Congresso Nacional a definir pela obrigatoriedade de determinados componentes curriculares na Educação Básica (sociologia, por exemplo), exigindo que as escolas reorganizem suas bases e seus quadros docentes intempestivamente.

### 1.1.3 As Escolas, seus Princípios e Práticas de Gestão

[...] ainda nossas escolas se debatem e lutam em melhorar. A questão é que a maioria das salas de aula é estruturada para uma educação monolítica em lotes. Portanto os alunos, em sua maioria, não estão aprendendo ou estão aprendendo de forma ineficiente. (CHRISTENSEN, 2012).

Os objetivos da instituição escolar contemplam a aprendizagem escolar, a formação da cidadania e a de valores e atitudes. O sistema de organização e de gestão da escola é o conjunto de ações, recursos, meios e procedimentos que propiciam as condições para alcançar tais objetivos (LIBÂNEO, 2001).

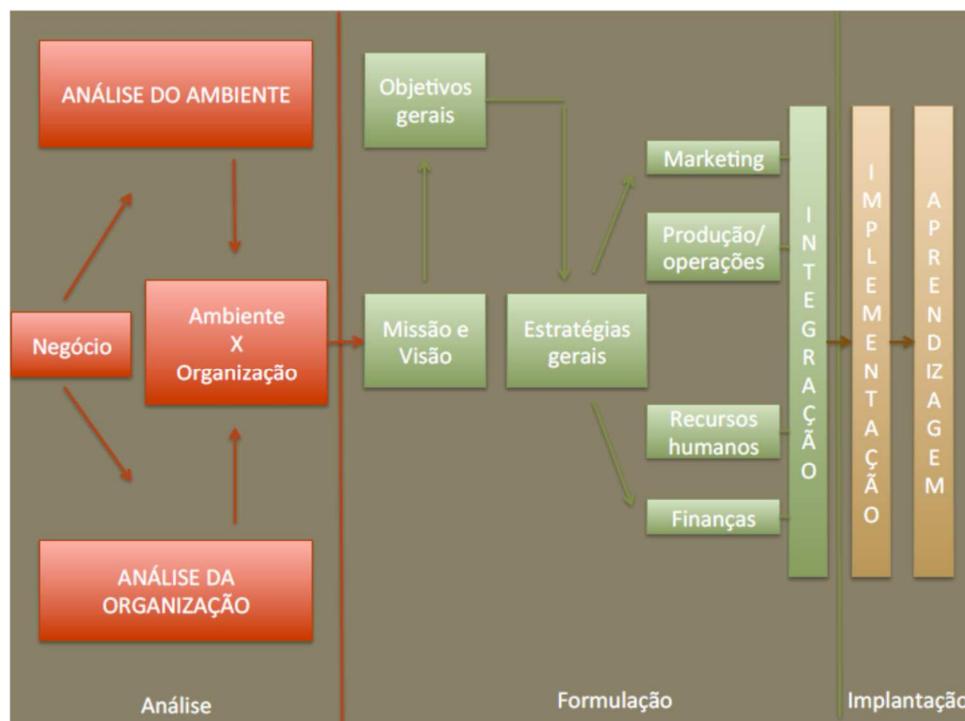
As instituições de ensino, em especial as de Educação Básica, em geral são pouco afetas à mudança, preferindo trilhar caminhos já bastante conhecidos, mesmo que esses levem a resultados insuficientes. Esse posicionamento se dá, dentre outros fatores, pela ausência de instrumentos ou processos de avaliação de desempenho que possam ser usados para minimizar o risco de decisões inconsistentes. Operar mudanças sem a sustentação de dados gerenciais fidedignos é de fato um voo às cegas. Não é de se estranhar, portanto, que os gestores educacionais assumam posição mais conservadora.

Nas duas últimas décadas, novos pressupostos e formatos de planejamento, que incluem a etapa de diagnóstico estratégico, bateram à porta das instituições de ensino. Antes mais preocupadas em planejar a área fim, contentando-se em estabelecer definições sobre currículo, desenvolvimento e acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem e sobre as estratégias de avaliação do desempenho acadêmico dos alunos, as escolas se atinham aos procedimentos legais que normatizavam, regiam e respaldavam o fazer institucional. A essas práticas de planejamento, somavam-se as definições orçamentárias, sem que essas, contudo, dialogassem efetivamente com as definições da área fim e menos ainda se constituíssem como elementos para o desenvolvimento da estratégia organizacional. Após o surgimento de abordagens mais sistêmicas de planejamento institucional, desenvolvidas prioritariamente na área da Administração, as instituições de ensino se viram impelidas a extrapolar suas tradicionais formas de planejamento e incorporar às suas práticas de gestão ferramentas mais elaboradas, tais como o Planejamento Estratégico.

Hoje em dia não é incomum que as escolas de Educação Básica, especialmente as pertencentes à rede privada de ensino, organizem sua ação a partir da constituição de um Planejamento Estratégico, no qual são explicitados desde o diagnóstico da situação de mercado da instituição de ensino (análise do ambiente externo e interno: posicionamento no segmento educacional, oportunidades e ameaças, pontos fortes e fracos da organização) até a

formulação da sua estratégia (perspectivas de crescimento ou fortalecimento da marca, compromissos sociais assumidos, diretrizes para a realização dos objetivos da organização). Trata-se de uma ferramenta, integrada ao processo estratégico (Figura 3), que procura entender a organização como um todo complexo e em relação de interdependência com o ambiente. Com base nessa compreensão, são estabelecidos planos de ação para convergir o trabalho de todos na obtenção de objetivos comuns.

Figura 3 - O processo estratégico



Fonte: Fernandes e Berton (2005)

Planejar, no entanto, não é a mais difícil tarefa da gestão. A implementação do que foi planejado é o grande desafio. O modo de manter as instituições no curso do que foi planejado, fazendo ajustes à medida que os contextos interno e externo mudam, é o segredo que todos os gestores desejam descobrir. Existem instrumentos que auxiliam gestores a mapear e evidenciar esse processo dinâmico, para que seja possível decidir com mais propriedade os rumos a serem tomados. Tais instrumentos integram-se a práticas de gestão voltadas à avaliação de desempenho, etapa ainda pouco presente nas instituições de Educação Básica.

A boa implementação de um planejamento estratégico é tarefa que poucos gestores educacionais cumprem com qualidade. O resultado da equação “formação insuficiente dos gestores + complexidade crescente da realidade das escolas” tem sido, na maior parte das vezes, o desempenho acanhado das instituições educacionais, seja no âmbito acadêmico, seja no da sustentabilidade das organizações. O segmento da educação, como muitos outros, está

atravessando um período de mudanças sem precedentes, e para acompanhá-las já não é mais possível fazer uma gestão intuitiva, como ainda tem sido prática corrente na maior parte das escolas. Processos de gestão do conhecimento<sup>8</sup> e inteligência estratégica<sup>9</sup>, por exemplo, poderiam auxiliar as lideranças educacionais a assumirem maior protagonismo na condução de suas instituições.

Em regra, quando se analisam princípios e práticas de gestão das lideranças do segmento educacional, percebem-se claros sinais de imaturidade no trato da condução das instituições de ensino. Numa adaptação das contribuições de Bowman (1990, p.9), que resumiu as razões pelas quais organizações comerciais não adotaram o planejamento estratégico, tem-se o seguinte quadro no contexto educacional:

- a) falta de conscientização da equipe de gestão sobre a real situação da escola;
- b) modelos mentais muito enraizados na liderança, que compartilha uma visão fechada e estereotipada, reinterpretando ou ignorando informações desagradáveis que não se enquadram em sua maneira de ver o mundo;
- c) *status quo*, que desencorajam o pessoal a fazer perguntas desafiadoras e a mudar a estratégia da instituição;
- d) instituições que se posicionam com respostas reativas e incrementais, em vez de apresentarem-se com um enfoque estratégico;
- e) excessivo foco dos gestores nas questões do dia-a-dia, sobrando-lhes pouco tempo para considerar questões de maior prazo;
- f) apego às glórias do passado e o decorrente receio de investir em mudança de rota.

---

<sup>8</sup> O termo “Gestão do Conhecimento” provém do termo inglês “*Knowledge Management*” (KM) e se refere à atuação transversal entre diversas disciplinas relacionadas, sobretudo, à gestão estratégica, teoria das organizações, sistema de informação, gestão da tecnologia, e a áreas mais tradicionais, como a economia, sociologia, psicologia, marketing, entre outras (CENDOTEC, 2007, p. 6). A Gestão do Conhecimento (GC) também é entendida como um importante recurso no processo de inteligência competitiva, porque trabalha os fluxos informais do processo. As estratégias usadas no âmbito da gestão do conhecimento possibilitam a construção de conhecimento de forma mais eficaz, assim como criam um contexto positivo para o compartilhamento dos ativos de conhecimento gerados pelas pessoas da organização (VALENTIM; GELINSKI, 2005, p. 41-59)

<sup>9</sup> Segundo definição do Relatório Martre, referência na França, “A inteligência estratégica pode ser definida como um conjunto de ações coordenadas de busca, tratamento e distribuição, para uso, da informação útil para os atores econômicos. [ ] A informação útil é a que é precisada pelos diferentes níveis de decisão da empresa ou da coletividade, para pôr em prática de maneira coerente as estratégias e táticas necessárias para cumprir os objetivos estratégicos da empresa para melhorar o posicionamento dela no ambiente competitivo” (CENDOTEC, 2007, p.5).

A visão míope dos gestores educacionais também pode ter como causa o fato de as escolas de Educação Básica, por sua natureza, exigirem redobrada atenção aos seus processos diários. Há muito em jogo, e um deslize pode trazer graves consequências. Ainda assim, o mesmo raciocínio vale para as questões de longo prazo. Se não houver reiterada atenção à análise de cenários, não será possível propor uma educação que responda às necessidades e expectativas do público-alvo e às da sociedade. É justamente pela falta de uma visão mais ampla que as escolas têm perdido atratividade, apresentado resultados educacionais pouco auspiciosos e, por consequência, colocando em xeque sua própria sustentabilidade.

O gestor educacional deve sempre ter olhos no presente e no futuro. Precisa garantir que os processos operacionais para o desenvolvimento da estratégia organizacional aconteçam com a máxima qualidade, mas também necessita da capacidade de distanciar-se do dia-a-dia para contemplar seus resultados à luz das demandas e tendências que se apresentam. Para auxiliar as lideranças na difícil tarefa de acompanhar o presente e prospectar o futuro, vêm lhes sendo propostas ferramentas que integram conjuntos de indicadores de desempenho, instrumentos que, a exemplo dos painéis de controle das aeronaves, sinalizam evidências do contexto e permitem que o piloto tome as decisões mais acertadas acerca do plano de voo. Evidentemente, existem inúmeros limites para a caracterização da realidade através da seleção e do controle de indicadores numéricos, em geral de natureza estatística, mas isso não significa que os números “objetivos” não possam ser empregados para contribuir com a análise da qualidade em determinado contexto. Trata-se, como sugeriu o historiador italiano Carlo Ginzburg (1989 apud MACHADO, 2001) ao esboçar uma metodologia indiciária, de perceber atividades e procedimentos sistemáticos em uma dada realidade e, com base no comportamento de seus sinais, decidir os caminhos a trilhar.

A superação das práticas intuitivas de gestão constitui-se hoje num dos maiores desafios para as instituições de Educação Básica. Se continuarem a não perceber as interdependências de seus processos internos e desses para com o ambiente externo, muitas escolas possivelmente tornem-se insustentáveis em pouco tempo. Por medo de perderem sua identidade e suas práticas fundadoras - exitosas no passado, mas insuficientes no presente -, essas escolas deixaram de ressignificar a si próprias, tornando-se obsoletas e incapazes de responder às demandas do seu tempo. Não bastasse isso, a contemporaneidade exige que as instituições de ensino não apenas acompanhem o acelerado ritmo da realidade, mas que também se coloquem como propositoras de novos significados, o que lhes demanda novas concepções e práticas de gestão.

Uma nova perspectiva para a gestão em instituições de Educação Básica implica:

- a) entender a escola como um complexo sistema, no qual convergem processos em interdependência com o ambiente interno e externo (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012);
- b) assumir a ideia de que as pessoas, estejam elas nos níveis estratégico, tático ou operacional, mobilizam ou não seus próprios interesses na consecução de objetivos comuns (MINTZBERG, 2000);
- c) conceber a escola como uma comunidade de aprendizagem, onde não apenas os alunos aprendem, mas toda a organização (SENGE, 2004);
- d) identificar as principais chaves de leitura da realidade em que está inserida a escola, visando estabelecer práticas de acompanhamento e avaliação que instrumentalizem e qualifiquem a tomada de decisão (OLIVEIRA, 2007).

Tais concepções e práticas de gestão precisam estar alicerçadas e a serviço da estratégia da organização. Se não houver clareza dos rumos a tomar e dos processos necessários para que se atinjam os objetivos corporativos, as práticas de gestão nas escolas se tornam desconexas, desarticuladas e pouco eficientes.

A metodologia de *Balanced Scorecard* (BSC), mais presente em organizações pertencentes a outros segmentos do mercado, pode vir a contribuir para que as escolas adotem uma nova perspectiva de gestão. O BSC oportuniza a comunicação da estratégia com maior clareza, provoca o alinhamento dos processos da organização aos objetivos estratégicos e promove o acompanhamento, mediante avaliação sistemática dos indicadores de desempenho, da implementação das promessas de valor da instituição. Ações corretivas que se façam necessárias ou inovações nas práticas institucionais terão o respaldo de dados gerenciais fidedignos e articulados entre si.

Em última análise, a perspectiva que se propõe para sustentar a necessária mudança nos processos e nos resultados das escolas de Educação Básica é o *gerenciamento estratégico*, pautado por avaliação sistemática de desempenho que impulsiona a reflexão e a ação coordenadas. A metodologia de *Balanced Scorecard* (BSC) foi a referência escolhida para auxiliar a promoção dessas práticas no Colégio Israelita Brasileiro, como descrito a seguir.

## 1.2 PROBLEMA DE PESQUISA E OBJETIVOS

### 1.2.1 Questão Norteadora

Que modelo de *Balanced Scorecard* (BSC) pode ser desenvolvido para o Colégio Israelita Brasileiro no intuito de integrar Gestão Educacional e Gerenciamento Estratégico?

### 1.2.2 Objetivo Geral

Com base na análise crítica da formulação estratégica do Colégio Israelita Brasileiro, construir um modelo de *Balanced Scorecard* (BSC) que permita a gestão do alinhamento contínuo da Escola às demandas do seu tempo.

### 1.2.3 Objetivos Específicos

- a) Analisar criticamente o atual posicionamento estratégico adotado pelo Colégio Israelita Brasileiro.
- b) Analisar estratégias de escolas de referência em qualidade de ensino (*benchmark*), visando compreender o modo como estruturam suas promessas de valor.
- c) Construir um Mapa Estratégico para o Colégio Israelita Brasileiro a partir da investigação da documentação referente à formulação estratégica da instituição, de visitas de *benchmark* e das contribuições de grupos representantes da comunidade escolar.
- d) Propor, com a participação de representantes da comunidade escolar, um conjunto de indicadores de desempenho alinhado à definição da estratégia do Colégio Israelita Brasileiro.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para compor a sustentação teórica da pesquisa, foram trazidas contribuições de duas grandes áreas: Administração e Educação. Da área da Administração, referenciais sobre *Gerenciamento Estratégico* foram divididos em dois tópicos: *Formulação Estratégica* e *Implementação da Estratégia*. Para embasar análises referentes ao primeiro tópico, as contribuições teóricas provieram prioritariamente dos estudos feitos por Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000). Em relação ao segundo tópico, foram adotadas as proposições de Kaplan e Norton (1997), formuladores da metodologia do *Balanced Scorecard* (BSC).

Da área da Educação, evidências reconhecidas em pesquisas ligadas à *Gestão Educacional* foram compiladas, com ênfase nos estudos de Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), Escudero E González (1994), Brighouse e Woods (2010), Soligo (2008), Dourado (2007) e Machado (2001). Seus achados foram evocados para que as particularidades do ambiente escolar pudessem ser levadas em consideração quando da proposição de princípios e práticas de gestão estratégica em instituições de ensino.

### 2.1 GERENCIAMENTO ESTRATÉGICO

Gerenciamento Estratégico é:

Uma administração do futuro que, de forma estruturada, sistêmica e intuitiva, consolida um conjunto de princípios, normas e funções para alavancar, harmoniosamente, o processo de planejamento da situação futura desejada da empresa como um todo e seu posterior controle perante os fatores ambientais (OLIVEIRA, 2007, p. 6).

Com vistas à melhor estruturação de categorias de análise, o tópico *Gerenciamento Estratégico* foi dividido em dois subtemas: *Formulação Estratégica* e *Implementação da Estratégia*.

#### 2.1.1 Formulação Estratégica

Nos anos de 1950 e de 1960, a ideia de “estratégia” tornou-se popular no mundo dos negócios. As empresas precisaram olhar para o futuro de modo sistemático, visando definir seus propósitos e estabelecer alguns planos para atingir seus objetivos e alocar recursos através de previsões orçamentárias. Foram assim constituídos planejamentos de longo alcance, que estabeleciam metas e rotinas organizacionais.

Formulações estratégicas sempre são pautados por um conjunto de convicções, de modos de pensar e perceber a realidade, os quais podem ser representados através de “escolas” agrupadas pela natureza de seus processos de constituição de estratégia. Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) identificaram dez diferentes escolas de pensamento, classificadas pela natureza de seus fundamentos “prescritivos” ou “descritivos” da estratégia.

#### 2.1.1.1 Das Escolas de Prescrição

##### 1) Escola do *Design*:

Entendendo a formulação da estratégia como um processo de **concepção**, os preceitos da Escola de *Design* buscam atingir uma adequação entre as capacidades internas (forças e fraquezas da organização) e as possibilidades externas (ameaças e oportunidades do ambiente), a partir da consagrada matriz SWOT<sup>10</sup>. “Estabelecer adequação” é o lema dessa escola. Richard Rumelt (1997 apud MINTZBERG, AHLSTRAND; LAMPEL, 2000), doutor em Administração do grupo de Administração Geral de Harvard e representante dessa escola de pensamento, definiu um conjunto de requisitos para a formulação de uma estratégia.

- a) **Consistência:** a estratégia não deve apresentar objetivos e políticas mutuamente inconsistentes.
- b) **Consonância:** a estratégia deve apresentar uma resposta adaptativa ao ambiente externo e às mudanças críticas que ocorrem dentro do mesmo.
- c) **Vantagem:** a estratégia deve propiciar a criação e/ou manutenção de uma vantagem competitiva na área da atividade selecionada.
- d) **Viabilidade:** a estratégia não deve sobrecarregar os recursos disponíveis, nem criar subproblemas insuperáveis.

A premissa principal da escola do *design* é de que a formação da estratégia deve ser um processo deliberado de pensamento consciente, no qual impera a razão e o raciocínio rigidamente controlado, visando à melhor adequação entre teoria e prática. O pensamento, portanto, deve preceder à ação.

Uma das críticas feitas a essa tradicional escola condena a separação feita entre os que “pensam” e os que “executam” a estratégia. Ao identificar a formulação estratégica como um processo de concepção (em oposição a um processo de aprendizagem, por exemplo), a escola

---

<sup>10</sup> SWOT - *Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats*

de *design* demonstra sua incapacidade de entender a estratégia como um sistema formulado por várias forças integradas, e não como uma sequência arbitrada pela liderança. Ao pressupor que cabe a um executivo “orquestrar todas as decisões internas, todos os eventos ambientais externos, os relacionamentos comportamentais e de poder, as necessidades técnicas e informacionais e ações de oponentes inteligentes de forma a se juntarem no momento preciso” (QUINN apud MINTZBERG, AHLSTRAND; LAMPEL, 2000, p. 36) essa escola revela até mesmo certa ingenuidade. Além disso, a concepção da estratégia, estando descolada do fazer institucional e associada apenas a quem está no topo de uma hierarquia ou como consultor, gera anseio, já que nessa perspectiva a incapacidade para implementar a estratégia é considerada evidência de pensamento vago ou de motivos políticos.

Mesmo mostrando-se frágil em determinados contextos, a escola do *design* pode trazer inúmeros benefícios em outros. “Há ocasiões em que as organizações necessitam de grandes desenhos: um executivo principal com grande capacidade de síntese pode assumir plenamente o processo de desenhar a estratégia.” (MINTZBERG, AHLSTRAND; LAMPEL, 2000, p. 40). Instituições carentes de uma reorientação importante, um período de reconcepção da sua estratégia, podem se beneficiar de uma administração sábia.

É das mais significativas contribuições dessa escola sua “ideia informativa”; ou seja, de que a estratégia representa uma adequação fundamental entre oportunidades externas e capacidade interna.

## 2) Escola de Planejamento:

Originada ao mesmo tempo e com muitos dos princípios da escola do *design*, a escola do planejamento seguiu um caminho bem diferente. O modelo simples e informal da escola de *design* foi transformado numa elaborada sequência de etapas. “Prever e preparar” tornou-se o lema dessa escola de pensamento, o que gerou processos de alta **formalização**. Essa premissa acabou por impor extensas listas de verificação para cobrir todo e qualquer fator externo, construindo cenários com o objetivo de visualizar alternativas de situações futuras. Após o cruzamento desses dados com o estudo de forças e fraquezas da organização, são fixados objetivos e formalizados planos operacionais. Assim é constituído o conjunto de planos estratégicos que dão origem a planos operacionais, sustentados por uma hierarquia de objetivos, por orçamentos e programas de ação - o conhecido Planejamento Estratégico.

Ainda que a perspectiva seja a de planejar, o foco na verdade é o controle: cada orçamento, objetivo, plano operacional e programa de ação é atribuído a uma entidade distinta da organização (divisão, departamento, filial ou indivíduo), para ser executado conforme o

especificado. Na prática, a escola de planejamento pecou por colocar no centro de toda a formulação estratégica as equipes de planejamento, as quais afastaram executivos e gerentes do processo de concepção e desenvolvimento da estratégia, numa clara desvalorização dos requisitos organizacionais e culturais internos.

Uma de suas fragilidades está justamente na falácia da predeterminação que preside o ato de planejar. Fixar o curso de ações inflexíveis é o mesmo que negar o fato de que o mundo muda o tempo todo. O Planejamento Estratégico requer não só previsibilidade, depois de formatada a estratégia, mas também estabilidade, durante sua formatação. E mais: é atribuído à excessiva formalização o fracasso do Planejamento Estratégico como instrumento para a formulação estratégica. “É o fracasso da previsão para prever discontinuidades, da institucionalização para promover inovações, dos dados factuais como substitutos dos intangíveis, de programações apertadas para responder aos fatores dinâmicos.” (MINTZBERG, AHLSTRAND; LAMPEL, 2000, p. 62). Segundo Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000), Planejamento Estratégico nunca foi *geração* de estratégia.

A análise pode preceder e apoiar a síntese, provendo determinados insumos necessários. A análise pode seguir e elaborar a síntese, decompondo e formalizando suas consequências. Mas a análise não pode substituir a síntese. Nenhuma elaboração jamais fará com que procedimentos formais possam prever discontinuidades, informar gerentes distanciados, criar novas estratégias. Assim, o planejamento, ao contrário de prever novas estratégias, não pode prosseguir sem sua existência prévia (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000, p. 64).

### 3) Escola de Posicionamento:

Embora aceitasse a maior parte das premissas subjacentes às escolas de *design* e planejamento, a escola de posicionamento enfatizou a importância da própria estratégia (não tanto a forma de concebê-la, mas seu conteúdo), abrindo o lado prescritivo da área de investigações substanciais através de seu principal fundamento: a **análise**. Como principal representante dessa escola, Michael Porter (1980) foi um divisor de águas com seu modelo de análise competitiva e sua noção de cadeia de valor, procedimentos que definem os limites que se sobrepõem às estratégias. A escola de posicionamento acabou ficando com um número limitado de categorias de estratégia, que partem da análise do tipo de produto e da focalização de mercado da empresa. Esses atributos da estratégia precisam estar ajustados às reais condições vigentes. Por essa lógica, a chave para a nova administração estratégica está no uso de análise para identificar as relações corretas.

O modelo de Porter (1980) identifica cinco forças no ambiente de uma organização:

a) Ameaça de Novos Entrantes;

- b) Poder de Barganha dos Fornecedores;
- c) Poder de Barganha dos Clientes;
- d) Ameaça de Produtos Substitutos;
- e) Intensidade da Rivalidade entre Empresas Concorrentes.

As estratégias genéricas de Porter (1980) dizem respeito a tipos básicos de vantagem competitiva que uma empresa pode possuir: baixo custo, diferenciação e foco.

A Economia trouxe importante contribuição à escola de posicionamento através da chamada Teoria dos Jogos. Formulada inicialmente por von Neumann e Morgenstern (1947 apud MINTZBERG, AHLSTRAND; LAMPEL, 2000) para analisar o equilíbrio nuclear entre superpotências durante a guerra fria, a Teoria de Jogos tem sido usada para examinar a concorrência e a cooperação entre grupos de empresas. A abordagem não pretende resolver questões estratégicas, mas ajudar a ordenar e compreender as dinâmicas manobras estratégicas contra os concorrentes.

Como nas duas escolas prescritivas, a formação da estratégia continuou a ser vista como um processo controlado, consciente e anterior a sua implementação. Na escola de posicionamento, o planejador se transformou em analista (com frequência, um consultor), um calculador estudioso que acumulava pilhas de dados factuais para recomendar estratégias genéricas. Esse analista não concebia estratégias, nem mesmo as formulava, mas as selecionava, tendo em vista oportunidades estratégicas genéricas da estrutura do mercado no qual as empresas operam.

Uma das críticas feitas a essa escola condena seu excesso de ordenamento. A formulação da estratégia é um processo muito mais rico, confuso e dinâmico que aquele, ordenado e estático, por ela prescrito.

Dentre as inúmeras contribuições à administração estratégica, tem-se na escola de posicionamento a abertura de enormes avenidas à pesquisa sobre visão estratégica.

#### 2.1.1.2 Das Escolas de Descrição

##### **1) Escola Empreendedora:**

A escola empreendedora, como as demais escolas descritivas, procura entender o processo da formação de estratégia à medida que este se desdobra. Nasceu da Economia, como a escola de posicionamento. Nessa perspectiva, o empreendedor tem papel proeminente, sendo Joseph Schumpeter (1950) um dos principais teóricos a colocar luz à importância da

capacidade visionária do empreendedor. Para Schumpeter (1950), o empreendedor é sujeito capaz de realizar o que chamou de “destruição criativa” – entendida como a capacidade de “fazer novas combinações” ou “fazer coisas que já são feitas de uma nova maneira”.

A escola empreendedora focalizou o processo de formulação estratégica exclusivamente no líder único, enfatizando o mais inato dos estados e processos: intuição, julgamento, sabedoria, experiência e critério (MINTZBERG, AHLSTRAND; LAMPEL, 2000, p. 98). Essa perspectiva estratégica, menos coletiva ou cultural, entende a organização como sensível aos ditames desse indivíduo - e subserviente (ou terreno de manobra) de sua liderança.

O conceito central dessa escola é a visão, a qual serve como inspiração e senso daquilo que precisa ser feito. **Pressentir** é o que fazem os líderes. Fiel ao seu rótulo, a visão tende a ser muito mais uma espécie de imagem do que um plano plenamente articulado em palavras e números. Isso deixa a condução do processo muito mais flexível, de modo a que o líder faça adaptações de acordo com sua experiência e intuição. Nesse caso, a estratégia é deliberada em suas linhas amplas e seu senso de direção, sendo pouco específica em seus detalhes, para que esses possam ser adaptados durante o curso. Os defensores dessa escola veem a liderança personalizada, baseada em visão estratégica, como a chave para o sucesso organizacional.

Entre as várias características atribuídas à personalidade empreendedora, estão a forte necessidade de controle, independência e realização, o que traz junto o ressentimento em relação à autoridade e a pequena disposição para aceitar correr apenas riscos moderados. Nesse horizonte, a geração de estratégia é dominado pela busca ativa de novas oportunidades. Os problemas são secundários.

“O espírito empreendedor requer que as poucas pessoas boas disponíveis sejam alocadas a oportunidades e não desperdiçadas na solução de problemas.” (DRUKER, 1970).

Assim, na organização empreendedora, o poder é centrado nas mãos do executivo principal, que se caracteriza, segundo Collins e Moore (1970, p. 45 apud MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000, p. 105), “pela falta de disposição para submeter-se à autoridade, a incapacidade de trabalhar com ela e a conseqüente necessidade de escapar da mesma.” Há a crença de que o poder esteja com uma pessoa capaz de comprometer a organização com cursos ousados. Essa pessoa pode governar por decreto ou pelo carisma, tomando grandes decisões, os “golpes ousados”, típicos de condições de incerteza, nas quais a organização pode obter consideráveis ganhos.

O empreendedor é motivado, acima de tudo, pela necessidade de realização. Focalizando uma visão, o líder opera sobre os recursos *emocionais* da organização, sobre seus

valores, seu compromisso e suas aspirações. Em comparação, o executivo opera sobre recursos *físicos*: capital, habilidades humanas, matérias-primas e tecnologia.

Se existe uma centelha de genialidade na função de líder, ela deve estar em sua capacidade transcendente, uma espécie de magia, para formar – a partir da variedade de imagens, sinais, previsões e alternativas – uma visão claramente articulada de futuro que seja, ao mesmo tempo, simples, facilmente entendida, claramente desejável e energizante (BENIS; NAMUS, 1985, p. 103 apud MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000, p. 107).

Na escola empreendedora, a formação da estratégia é, na melhor das hipóteses, semiconsciente, uma vez que enraizada na experiência e intuição do líder. Procedimentos e relacionamentos de poder são suspensos para conceber ao líder visionário uma ampla liberdade de manobra. Por fim, a estratégia empreendedora tende a assumir a forma de nicho, com posições de mercado protegidos contra as forças de concorrência direta.

Como contribuição, a escola empreendedora enfatizou a natureza pró-ativa e o papel da liderança personalizada na formação da estratégia, que contrastam com estratégias pouco criativas ou desinteressadas do tipo “eu também”. Como deficiências sérias, a crença de que a formação da estratégia é calcada no comportamento de um único indivíduo, sem, contudo, dizer muito a respeito de como tal processo se materializa.

## 2) Escola Cognitiva:

Centra-se na compreensão de como a mente do estrategista formula uma visão, campo da psicologia cognitiva. Os pesquisadores estão mais preocupados com os requisitos para pensar, pelas peculiaridades de como indivíduos processam informações para tomar decisões, e não com o pensamento em si. A formulação da estratégia é entendida como um **processo mental**, que emerge como perspectivas na forma de conceitos, mapas, esquemas e molduras, que dão forma a como as pessoas lidam com informações vindas do ambiente. Em outras palavras, o mundo visto pode ser modelado, emoldurado e reconstruído, vulnerável à ação de **enquadrar**.

Na economia, as pessoas aprendem leis que descrevem seu comportamento. E então isso muda seu comportamento. Não existe física da economia: trata-se de algo em constante evolução. Isso significa que a história que contamos sobre economia são muitíssimo poderosas. São parte da própria economia. Quem controlar a narrativa

dominante sobre como o mundo funciona conseguirá edificar o mundo segundo esses parâmetros (Entrevista com Mark Blyth<sup>11</sup> - ARAÚJO, 2015)

Essa escola é caracterizada mais por seu potencial do que por sua contribuição, particularmente pela ideia válida de que o processo de formação de estratégia também é fundamentalmente de cognição. Seria bastante útil saber como a mente distorce ou integra uma diversidade de informações complexas.

### 3) Escola do Aprendizado:

De acordo com esta escola, as estratégias emergem quando as pessoas, algumas vezes atuando individualmente, mas na maioria dos casos coletivamente, **aprendem** a respeito de uma situação na medida da capacidade de sua organização lidar com ela. A administração estratégica, nesse caso, deixa de ser a administração da mudança, para se transformar na administração por mudanças.

A escola do aprendizado questiona com veemência as postulações consagradas pelas escolas anteriores.

Quem é o verdadeiro arquiteto da estratégia e onde na organização ocorre de fato a formação da estratégia? Até que ponto o processo pode ser de fato deliberado e consciente? A separação entre formulação e implementação é de fato sagrada? Por fim, a escola aprendizado sugere que a imagem tradicional da formulação da estratégia foi uma fantasia, que pode ter sido atraente para certos executivos, mas não correspondeu àquilo que realmente aconteceu nas organizações (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000, p. 134).

Nessa concepção, pessoas informadas em qualquer parte da organização podem contribuir para o processo de estratégia. A verdadeira estratégia tende a evoluir à medida que decisões internas e eventos externos fluem em conjunto para criar um amplo e novo consenso. Cabe à liderança guiar pró-ativamente essas circunstâncias, na direção de uma estratégia consciente.

A natureza complexa e imprevisível do ambiente da organização muitas vezes impede o controle deliberado. A formação da estratégia precisa, acima de tudo, assumir a forma de um processo de aprendizado ao longo do tempo, no qual, no limite, formulação e implementação tornam-se indistinguíveis. Esse aprendizado emerge de um ambiente propício à participação e colaboração. Assim, o papel da liderança passa a ser não o de preconceber estratégias deliberadas, mas de gerenciar o processo de aprendizado estratégico, pelo qual

---

<sup>11</sup> Mark Blyth, professor de Ciência Política na Brown University, EUA. Sua obra mais conhecida é *Austeridade – A História de uma Ideia Perigosa*, publicada em Portugal pela editora Quetzal e inédita no Brasil.

novas estratégias podem emergir. “A administração estratégica envolve a elaboração das relações sutis entre pensamento e ação, controle e aprendizado, estabilidade e mudança.” (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000, p. 156).

Uma das mais fortes premissas da escola do aprendizado é a ideia da competência central de uma organização. Para Prahalad e Hamel (1990), é nas competências essenciais de uma empresa que se encontram as raízes de sua vantagem competitiva. No desenvolvimento desta ideia, os autores usam a imagem de uma “árvore de competência”:

A corporação diversificada é uma grande árvore. O tronco e os principais galhos são produtos centrais, os ramos menores são unidades de negócios; as folhas, as flores e as frutas são os produtos finais. O sistema de raízes que provê nutrientes, sustento e estabilidade é a competência central. Você pode deixar de ver a força dos concorrentes olhando somente para seus produtos finais, assim como deixa de ver a força de uma árvore se olhar somente para suas folhas. (PRAHALAD; HAMEL, 1990).

Prahalad e Hamel (1990) acreditam que a vantagem competitiva deriva de capacidades fundamentais enraizadas que estão por trás dos produtos/ serviços de uma empresa, e essa competência central é consequência do aprendizado coletivo da organização.

O interesse pela “organização que aprende” cresceu muito após a publicação do livro de Peter Senge (1995), *A Quinta Disciplina*, que convida os gerentes a refletir criticamente sobre seu próprio comportamento para identificar as maneiras pelas quais, inadvertidamente, contribuem para os problemas da organização. Ensinar as pessoas como raciocinar a respeito do seu comportamento de maneira a então mudar seu modo de agir é um dos propósitos da escola do aprendizado.

Uma das maiores contribuições da escola do aprendizado é o fato dela se constituir num contrapeso à cautela “racional” que por tanto tempo dominou a literatura e a prática da administração estratégica. No entanto, é importante cuidar para que a estratégia não se desintegre por falta de orientação às aprendizagens. Outro fator passível de crítica: a aprendizagem pode ser cara e levar muito tempo para acontecer, o que concorre para a perda de foco e mobilização. Ainda assim, apesar da literatura específica ser pequena em relação a das escolas de prescrição, é possível identificar estudos que apontam a lógica da aprendizagem organizacional como sendo uma das mais efetivas forças para que a organização lide flexível e competentemente com cenários que mudam o tempo todo.

#### 4) Escola do Poder:

Esta escola caracteriza a formação de estratégia como um processo aberto de influência, enfatizando o uso de poder e política para **negociar e agarrar** estratégias favoráveis a determinados interesses. Sempre que for introduzida qualquer forma de ambiguidade – incerteza ambiental, metas concorrentes, percepções variadas, escassez de recursos – a política surge. Por consequência, os defensores desta escola afirmam que não é possível formular e implementar estratégias ótimas: as metas concorrentes de indivíduos e coalizões garantem que “qualquer estratégia pretendida irá ser perturbada e distorcida a cada passo do caminho” (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000, p. 175).

Decorre da escola do poder um novo vocabulário em gestão estratégica: “redes”, “estratégia coletiva”, “alianças estratégicas” e outros termos que mostram a força da política e de processos de negociação na formação de estratégia. Para esta escola, a formulação estratégica é moldada por poder e pela política. As estratégias que podem resultar desse processo tendem a ser emergentes, assumindo mais a forma de posições e meios de iludir do que perspectivas a serem assumidas e implementadas.

Se é verdade que a formação de estratégia sempre envolve *poder*, também é fato que esse não é o único fator de influência. A crítica que recebe é por negligenciar o papel de outros importantes fatores constitutivos, que impactam e precisam ser gerenciados na formação da estratégia.

#### 5) Escola Cultural:

Nesta escola, a formação da estratégia é um processo enraizado na força social da cultura, que exerce forte poder de influência na manutenção da estabilidade estratégica e, em alguns casos, promove resistência a mudanças. Como processo de interação social, a formação de estratégia é baseada na aglutinação das crenças e nas interpretações comuns aos membros de uma organização. Esses podem descrever apenas parcialmente as crenças que sustentam sua cultura, ao passo que as origens e explicações podem permanecer obscuras. A estratégia é melhor descrita como “deliberada”, mesmo que não seja plenamente consciente. Essa deliberação é proveniente dos próprios “recursos” presentes na organização: suas pessoas, seus processos, suas crenças.

Associa-se cultura organizacional com cognição coletiva. Ela passa a ser a “mente” da organização ou as crenças comuns que se refletem nas tradições e nos hábitos, bem como em manifestações mais tangíveis (histórias, símbolos, etc.). Por isso serem tão difíceis as

estratégias de fusões, aquisições e empreendimentos conjuntos. O “choque de culturas” daí decorrente é inevitável.

Se a escola do posicionamento foi acusada de precisão artificial, então a escola cultural deve ser acusada de falta de clareza conceitual. Além de caracterizar as mudanças como sendo complexas e difíceis, esta escola pode encorajar uma espécie de estagnação. Outro perigo da cultura como estrutura explicativa é que ela iguala vantagem estratégica à singularidade organizacional. Ser diferente com frequência é bom, mas não em si mesmo, pois pode provocar certa arrogância.

Uma de suas mais relevantes contribuições é a de assegurar um lugar para o estilo organizacional ao lado do estilo pessoal, defendido pela escola empreendedora. E mais: ao embutir a estratégia na rica tapeçaria da história de uma organização, condena a facilidade de se mudar de estratégia “como quem muda de roupa” (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000).

#### **6) Escola Ambiental:**

Esta escola, diferentemente de todas as demais, entende o ambiente não como um fator associado à definição da estratégia, mas como um ator – na verdade, o ator. O ambiente é o agente central no processo de geração da estratégia, e a **luta**, a principal estratégia de sobrevivência.

Os que são favoráveis a esta visão tendem, como consequência, a considerar a organização como passiva, que passa seu tempo reagindo a um ambiente que estabelece a pauta, o que reduz a estratégia a uma espécie de espelhamento.

O ambiente é tratado como um conjunto de forças vagas “de fora”, ou melhor, tudo o que não é a organização. É proveniente da chamada “teoria da contingência”, a qual descreve as relações entre determinadas dimensões do ambiente e atributos específicos da organização, sempre de modo determinista. O ambiente, dessa forma, é visto como uma “gaiola de ferro”. O líder deve tão somente ler o ambiente e garantir uma adaptação adequada pela organização, até que os recursos se tornem escassos ou as condições, demasiado hostis. Neste caso, as organizações morrem. Talvez a maior fraqueza da teoria contingencial, para fins de administração estratégica, seja o fato de suas dimensões do ambiente serem muito vagas e abstratas. A estratégia tem a ver com a seleção de posições específicas.

Para os teóricos da escola ambiental, “tudo depende”: do porte da organização, da sua tecnologia, da estabilidade do seu contexto, da hostilidade externa, etc. Os críticos objetam que organizações não são moscas, e as decisões não são programadas por mutações genéticas.

Esta escola enseja uma gestão para a conformidade, e não para a inovação e superação de contextos adversos. Parece contribuir pouco para o necessário protagonismo na condução das organizações.

### 7) Escola de Configuração:

Existem dois lados principais desta escola - o dos estados (da organização e do contexto que a cerca), designando configurações, e o dos processos de geração da estratégia, significando transformação. A **transformação** é consequência inevitável da configuração. Há um tempo para a coerência e um tempo para a mudança. Assim, embora o processo de geração de estratégia possa se dispor a mudar a direção na qual uma organização está indo, as estratégias resultantes estabilizam essa direção.

A escola da configuração descreve a estabilidade relativa da estratégia dentro de determinados estados, a qual é interrompida por saltos, ocasionais e por vezes enormes, para novos saltos. Esses estados sucessivos de configuração e períodos de transformação podem se ordenar ao longo do tempo em sequências padronizadas, descrevendo ciclos de vida das organizações. Nesse caso, a administração estratégica precisa reconhecer a necessidade de transformação e ser capaz de gerenciar esse processo de ruptura sem destruir a organização. O processo de geração da estratégia, nessa perspectiva, pode ser de concepção conceitual ou planejamento formal, análise sistemática ou visão estratégica, aprendizado cooperativo ou politicagem competitiva; ou seja, as próprias escolas de pensamento sobre formulação de estratégia representam configurações particulares para a escola de configuração.

A **mudança** está no centro do interesse da escola de conformação. Da estratégia à estrutura, do conceitual ao concreto e dos comportamentos formais aos mais informais: a transformação que faz vivas as organizações é o ponto em questão.

A mudança não pode ser gerenciada. Pode-se ignorá-la, resistir ou responder a ela, tirar proveito dela e criá-la. Mas ela não pode ser gerenciada e posta em marcha segundo um processo ordenado passo-a-passo... O fato de nos tornarmos vítimas ou conquistadores da mudança depende da nossa aptidão para mudar... Como disse Abraham Lincoln, "Irei me preparar e meu momento deverá chegar". É assim que a mudança é gerenciada (CLEMER, 1995 apud MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000, p. 238).

Uma organização pode mudar facilmente um único produto ou indivíduo, mas mudar uma visão ou estrutura sem mudar sistemas e pessoas, ou mudar a visão sem repensar posições estratégicas, programas e produtos, é apenas um gesto vazio. Mudanças sérias em organizações incluem todas as partes constitutivas de uma empresa: estratégia e organização,

do mais conceitual ao mais concreto, informal ou formalmente (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000), como ilustra a Figura 4.

Figura 4 – O Cubo da Mudança



Fonte: Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000), adaptado pela autora

Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) identificam três abordagens básicas ao processo de mudança: mudança planejada, mudança conduzida e mudança evoluída. A mudança *planejada* é programática: existe um sistema ou conjunto de procedimentos a ser seguido, que vão de programas ou planos de trabalho até projetos de capacitação de pessoas para o desenvolvimento organizacional. A mudança *conduzida* é guiada usualmente por um indivíduo ou pequeno grupo de posição influente de autoridade. Racionalização, reestruturação ou até revitalização são termos recorrentes nesse contexto de mudança. Por fim, a mudança *evoluída* é orgânica. Ela acontece com frequência em lugares obscuros da organização, não sendo gerenciada nem mesmo sob firme controle. Esse tipo de mudança pode estar, por exemplo, num golpe de estado.

Sejam as mudanças incrementais ou revolucionárias, a escola da configuração, fortemente alicerçada na teoria da contingência, vem contribuir com a agregação/ integração de diferentes variáveis. Ainda assim, é de se levar em conta que toda a agregação deve ser considerada arbitrária. Segundo Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000), “Descrever por

configuração é distorcer pra explicar”, o que vale para qualquer escola de pensamento. Todas simplificam, de uma maneira ou de outra.

É importante ter em mente que toda a agregação, sendo uma escolha, um ponto de vista, implica simultaneamente a desconsideração de nuances de nosso confuso mundo. A realidade será sempre mais complexa do que os modelos que pretendem circunscrevê-la. Por conseguinte, o paradoxo é que, ao mesmo tempo as organizações se beneficiam com a configuração, também podem sofrer com ela. “A mesma consistência que leva ao sucesso pode levar ao fracasso” (MILLER, 1996, p. 511 apud MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000, p. 253).

Como principal contribuição, a escola de configuração trouxe certa ordem ao confuso mundo da formulação de estratégia. Ela ajudou no entendimento das interdependências entre diferentes ecossistemas (ou sistemas mentais).

### **2.1.2 Implementação da Estratégia**

O êxito na implementação da estratégia decorre muito especialmente da qualidade da formulação dessa estratégia. Em vista disso, identificar a medida da sua consistência (objetivos claros e não excludentes), de sua consonância com o ambiente, da definição da vantagem a ser alcançada e da viabilidade de sua execução tem sido o foco dos estudos em administração.

Para abarcar a complexidade dessa questão, o campo da administração estratégica percorreu um longo caminho desde o início dos anos 60, com o surgimento das escolas prescritivas (*design*, planejamento e posicionamento), decolando em várias frentes nos anos 90, onde floresceram as escolas de natureza mais descritiva.

Tem havido atenção crescente pelo lado macro da escola de poder (alianças, estratégia coletiva e assemelhados), mas duas escolas realmente decolaram nos últimos anos: configuração e aprendizado, muito por sua maior sintonia com ambientes complexos e instáveis.

Vários mecanismos para a integração de estratégias vêm sendo propostos: planos para integrar formalmente, cognição ou visão para integrar mentalmente, cultura para integrar normativamente, ajustes mútuos para integrar coletivamente, e outros mecanismos alinhados às diferentes correntes de pensamento.

Segundo Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000), também estão no centro das discussões sobre gestão estratégica:

- a) Quanto uma boa estratégia precisa ser única ou nova?
- b) Até que ponto um processo eficaz de formulação da estratégia deve ser deliberado ou emergente?
- c) Quem é o estrategista: um indivíduo? Toda a organização?
- d) Como os estrategistas reconciliam as forças conflitantes para mudança e estabilidade?
- e) As circunstâncias sobrepujam as estratégias ou o voluntarismo as define?
- f) Até que ponto é adequado e possível controlar a implementação da estratégia?

Ao fim e ao cabo, é preciso decidir como combinar aspectos das diferentes escolas na formulação e implementação da estratégia, posto que nenhuma pode prescindir dos aspectos mentais e sociais, das demandas do ambiente e da energia da liderança e das forças da organização. Também é improvável que qualquer processo estratégico possa ser seguido como puramente deliberado ou puramente emergente, e negar o aprendizado é tão tolo quanto negar o controle. São, portanto, os diferentes contextos em que se estabelece a formulação de uma estratégia que exigirão mais ou menos acento a cada um desses elementos, seja pela natureza do segmento de mercado em que a organização está inserida, seja pelo seu estágio de maturidade da própria organizacional (note-se que aqui, por paradoxal que seja, está se fazendo uma afirmação apoiada na escola da contingência).

Dessa forma, parece ser propício empregar, como princípio de gestão estratégica, a fuga de posições puristas ou extremadas. Suplantar ideias como a obsessão pelo planejamento, pelo poder dos cálculos, pela necessidade da aprendizagem sempre preceder à implantação de um novo patamar de desenvolvimento organizacional ou por qualquer das ênfases defendidas pelas escolas de pensamento pode ser um caminho mais eficiente para a formulação e implementação estratégicas.

A aparição de vários híbridos das escolas é bem-vinda. Cada instituição precisa escolher o seu composto.

A formação de estratégia é um desígnio arbitrário, uma visão intuitiva e um aprendizado intuitivo; ela envolve transformação e também perpetuação; deve envolver cognição individual e interação social, cooperação e conflito; ela tem que incluir análise antes e programação depois, bem como negociação durante; e tudo isso precisa ser em resposta àquele que pode ser um ambiente exigente (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000, p. 274).

### 2.1.2.1 *Balanced Scorecard* (BSC) Como Apoio ao Controle Estratégico

A metodologia de *Balanced Scorecard* (BSC) consiste num sistema de medição e gestão de desempenho. Desenvolvido pelos professores da Harvard Business School, Robert Kaplan e David Norton, em 1992, o método visa integrar os diversos segmentos e dimensões de uma organização, empregando para tanto um modelo de avaliação de performance empresarial capaz de apoiar processos de gestão estratégica nas organizações.

O *Balanced Scorecard* (BSC) parte da definição da estratégia e a desdobra em quatro perspectivas, cuja integração é apontada através da explicitação de relações de causa e efeito entre essas diferentes dimensões. São originalmente quatro as perspectivas do BSC:

- a) Perspectiva Financeira;
- b) Perspectiva dos Clientes;
- c) Perspectiva dos Processos Internos;
- d) Perspectiva do Aprendizado e Crescimento.

Cada perspectiva funciona como um receptáculo que abarca, por afinidade, um conjunto de objetivos, indicadores de desempenho, metas e iniciativas de melhorias para o alcance de metas.

Inicialmente apresentado como um sistema de medidas capaz de auxiliar as organizações a acompanhar, de maneira equilibrada, o desempenho financeiro, o progresso na construção de capacidades institucionais e aquisição de ativos intangíveis necessários para o crescimento futuro, o BSC, ao ser aplicado nas organizações, acabou por proporcionar o desenvolvimento de uma metodologia de gestão estratégica. É um projeto lógico de um sistema de gestão que inclui variáveis de controle, metas e interpretações, para que a organização apresente desempenho positivo ao longo do tempo. O BSC reflete equilíbrio entre objetivos, medidas financeiras e não financeiras, indicadores de tendências e ocorrências e o desempenho alcançado pelos processos internos. Por tudo isso, o BCS permite a descrição da estratégia de forma clara e objetiva e oferece recursos para o acompanhamento da implementação do que foi planejado.

Todas essas informações são representadas em um documento denominado “Mapa Estratégico”. A ferramenta permite acompanhar os indícios de performance, trazendo insumos para o alinhamento de pessoas, processos e tecnologias na consecução das estratégias organizacionais. O BSC leva o conjunto das unidades de negócio além das medidas

financeiras sumarizadas. Os gestores podem então avaliar até que ponto suas unidades de negócio (ou departamentos, cursos, em se tratando de ambientes educacionais) geram valor para o público-alvo atual e futuro, e como podem aperfeiçoar as capacidades internas e os investimentos em pessoal, sistemas e procedimentos, visando melhorar o desempenho. “O verdadeiro poder do *Balanced Scorecard*, todavia, ocorre quando deixa de ser um sistema de medidas e se transforma em um sistema de gestão estratégica” (KAPLAN; NORTON, 1997, p. 20): no esclarecimento, comunicação e gerenciamento da estratégia.

Segundo Kaplan e Norton (1997), a implantação da filosofia do *scorecard* viabiliza processos críticos de gerenciamento estratégico:

- a) esclarecer e traduzir a visão e a estratégia;
- b) comunicar e associar objetivos e medidas estratégicas;
- c) planejar, estabelecer metas e alinhar iniciativas estratégicas;
- d) melhorar o *feedback* e o aprendizado estratégico.

Assim, ao permitir a definição de metas individuais e de equipe e evidenciar os reflexos desses desempenhos no desenvolvimento da estratégia como um todo, o BSC pode também oferecer uma metodologia para o estabelecimento de remunerações, alocação de recursos, planejamento, orçamento, *feedback* e, em especial, insumos para o aprendizado estratégico.

Ampliar o grau de consciência sobre as limitações e possibilidades da organização para propor novos significados e/ou responder às demandas do ambiente lhe possibilita a aquisição de maior capacidade para sobreviver e prosperar em tempos de mudanças velozes e cenários instáveis. É preciso mais do que a capacidade de seguir o que foi planejado (e esta é uma das maiores contribuições do BSC): as pessoas precisam questionar suas premissas e avaliar se a teoria segundo a qual vinham operando permanece coerente com as evidências, observações e experiências do momento. O monitoramento de indicadores de desempenho favorece esse processo reflexivo e impulsiona a aprendizagem organizacional.

O controle estratégico proposto pelo BSC não pretende se constituir numa camisa de forças que visa a manter as ações no curso do que foi planejado. O método permite que novas estratégias sejam criadas para aproveitar novas oportunidades, ou para neutralizar ameaças não previstas quando da elaboração do plano estratégico inicial. Dentre as tantas contribuições do BSC ao gerenciamento estratégico, o fornecimento de *feedback* sobre a aderência da estratégia ao contexto de mercado é das mais relevantes. Ameaças não previstas no plano

estratégico inicial precisam de respostas ágeis e consistentes, as quais são qualificadas em vista a leitura do todo e de sua relação de interdependência com as partes. Abre-se assim espaço para menos linearidade e rigidez, algo que está em sintonia com o serviço e a cultura das escolas (Figura 5).

Figura 5 - Um Sistema Gerencial Diferente para a Implementação Estratégica



Fonte: Kaplan e Norton (1997, p. 205), adaptado pela autora

A preocupação em apoiar a lógica da aprendizagem organizacional está na filosofia e nos desdobramentos do BSC. A própria disseminação da informação gerencial aos atores da organização, sejam eles pertencentes aos níveis operacional, tático ou estratégico, favorece o comprometimento de todos para com os objetivos comuns e promove uma melhor compreensão da estratégia, possibilitando que as pessoas se mobilizem para o desenvolvimento de novas competências.

O BSC, mais do que um sistema de medidas táticas ou operacionais, é, como sinaliza o próprio nome, um conjunto equilibrado ou balanceado de medidas de desempenho (financeiras e não financeiras), que sinalizam o impacto que as decisões e ações trazem no desenvolvimento da estratégia. As medidas representam o *equilíbrio* entre indicadores externos, voltados para acionistas e clientes, e os indicadores das medidas internas, referentes

aos processos críticos: operacionalização de produtos ou serviços, inovação, aprendizagem e crescimento.

Medir o desempenho organizacional tem como principal propósito a avaliação da estratégia, no que diz respeito à validade e possibilidade de sua realização. É preciso, tanto na formalização quanto na implementação da estratégia, cotejar as metas corporativas com a disponibilidade de recursos, com a estrutura organizacional geral e com o ambiente externo. Identificar quais são os sinais que indicam boas pistas sobre a eficiência das ações da organização é fator crítico de sucesso do gerenciamento estratégico, motivo pelo qual devem ser alocados esforços concentrados nessa seleção.

## 2.2 GESTÃO EDUCACIONAL

Ainda que o conceito de *estratégia* não esteja tão internalizado na dinâmica das escolas de Educação Básica, o fato é que essas organizações, a seu modo, estabelecem os meios pelos quais deve se concretizar o bom funcionamento da instituição escolar. Esses meios referem-se “ao conjunto de normas, diretrizes, estrutura organizacional, ações e procedimentos que asseguram a racionalização do uso dos recursos humanos, materiais, financeiros e intelectuais assim como a coordenação e o acompanhamento do trabalho das pessoas.” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 411). Dessa forma, a condução das funções específicas de planejar, organizar, dirigir e avaliar, realizada mediante várias ações e procedimentos, é o que designa a gestão escolar, atividade que põe em ação um sistema organizacional.

As formas de organização escolar estão sempre a serviço dos objetivos educacionais que, em última instância, se referem à qualidade das aprendizagens dos alunos. São, portanto, meios e não fins, sendo contudo fundamentais para que a escola realize suas funções sociais. Em se tratando de organizações complexas como são as escolas, a gestão assume caráter diferenciador para a realização da atividade fim. Pesquisas realizadas em vários países sobre os elementos da organização escolar que interferem no desempenho dos alunos (NÓVOA, 1995; GOOD; WEINSTEIN, 1995; LADERRIÈRE, 1996; VAN VELZEN, 1997; VALERIAN; DIAS, 1997 apud LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012) apontam que o modo como se estrutura o funcionamento de uma escola faz diferença nos resultados escolares dos estudantes. Assim, pensar a qualificação dos resultados educacionais implica necessariamente planejar a qualificação dos princípios e práticas de gestão das instituições de ensino.

Uma escola precisa funcionar bem para que os alunos aprendam. Professores precisam estar preparados para o exercício da docência, tendo clareza de seus objetivos e conteúdos, capacidade de estruturar planos de aula e materiais didáticos de apoio, liderança para envolver os alunos no processo de construção do conhecimento e rigor científico para acompanhar e avaliar permanentemente as condições de aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, um Projeto Político-Pedagógico estruturado ajuda a assegurar consenso razoável entre a direção da escola e o corpo docente acerca dos objetivos a alcançar, dos modelos de intervenção, da sistemática de avaliação e das normas de convivência. A disponibilização de recursos físicos e materiais deve concorrer para propiciar aos alunos condições efetivas para aprender.

É nesse ponto que a gestão escolar assume sua relevância: na liderança dos gestores para congregar pessoas na consecução de objetivos coletivos, na criação de condições propícias para o ensino e a aprendizagem, na promoção de uma cultura organizacional - se possível, aprendente -, na constituição de momentos de reflexão e formação permanente aos membros da comunidade escolar, tarefas bastante difíceis de serem empreendidas num ambiente em que a negociação de significados precisa acontecer o tempo todo.

A concepção crítica da cultura escolar se articula sobre a ideia de que a escola é um lugar de luta entre interesses em competição onde se negocia continuamente a realidade, significados e valores da vida escolar. [...] As políticas culturais das escolas costumam ser muito complexas, entre outras coisas, porque distintos grupos podem levar à organização bagagens culturais distintas que podem originar sérios conflitos sobre ideologias: neste sentido, a prática educativa de uma escola, sua definição de pedagogia e currículo, avaliação e disciplina, é resultado das políticas culturais que caracterizam cada escola em particular. Essas culturas internas à escola, resultado de suas políticas culturais, não são independentes do contexto sociopolítico em que se situam mas derivam e contribuem à divisão de classe, gênero, raça, idade, próprios da sociedade mais ampla. As culturas internas da escola se relacionam com as da sociedade mais ampla (ESCUADERO; GONZÁLEZ, 1994, p. 91).

Na verdade, o desafio inicia já na escolha da estratégia. Pensar sua delimitação numa instituição de ensino implica considerar o mosaico de interesses que é a organização escolar e, ainda assim, conseguir elaborar as diretrizes e estabelecer os focos de investimento. Se a estratégia de uma escola, por suas características estruturantes, provém de negociações com seus vários públicos, é aconselhável que a definição do que precisa ser acompanhado e monitorado na instituição também considere a escuta atenta a seus agentes.

Quando se coloca o tema da avaliação de desempenho nas instituições de ensino, a resistência logo se apresenta. Parece um contrassenso, contudo, que a avaliação, típica de ambientes educacionais no que concerne ao acompanhamento ao aluno, seja demonizada por

tantos educadores. Não é comum que valorizem as avaliações de desempenho como uma forma de acompanhar a implementação da estratégia.

Argumentos de toda a ordem – não sem razão - são trazidos para anular práticas de avaliação de performance. Alguns grupos aludem ao reducionismo dos modelos; outros, à competição e ao medo que avaliações provocam no ambiente corporativo. É importante a sabedoria para lidar com indícios, para buscar o fundamental no particular, para distinguir a sutileza decisiva do pormenor irrelevante. É necessário não fugir das relações subjetivas: afinal, a subjetividade é uma dimensão característica, não é um defeito dos processos de avaliação (MACHADO, 2001).

Para a implementação de práticas de gestão estratégica numa instituição de ensino, é importante que temas como esses sejam trazidos à discussão, e os conflitos, negociados para serem superados. É difícil garantir sentido e êxito a um empreendimento humano se seus processos e resultados não puderem ser cotejados com os objetivos que lhe justificam e com o seu contexto de desenvolvimento. De toda a sorte, uma escola que decide implantar uma gestão estratégica precisará responder a indagações como essas.

- a) Ao constituir processos de avaliação institucional, a organização escolar potencializará ou desencorajará a transparência?
- b) A avaliação de desempenho concorre mais para a promoção da aprendizagem das pessoas e da organização ou para instaurar subsistemas de concorrência entre pessoas e equipes?
- c) As tarefas e responsabilidades prescritas estão suficientemente bem definidas para balizar os critérios de avaliação de desempenho do quadro funcional?
- d) Os processos elencados como críticos de sucesso efetivamente concorrem para o desenvolvimento da estratégia?
- e) Haverá adequado tratamento aos dados coletados?
- f) Como e por que reconhecer ou punir um desempenho profissional?
- g) Avaliações institucionais desenvolvem ou pervertem o desenvolvimento profissional?

As respostas a questões dessa natureza variarão conforme a estratégia e os valores de cada instituição. Não há a escolha certa. Há apenas as mais adequadas ao contexto de cada

organização num dado tempo, em especial em decorrência de sua cultura, de sua forma de pactuar o trabalho coletivo.

A organização e os processos de gestão se definem conforme a concepção que se tenha das finalidades sociais e políticas da educação. Segundo estudos realizados por Paro (1988), Escudero e González (1994) e Luck et al (1998), essas concepções sobre a gestão da escola podem variar entre as concepções **técnico-científica** (hierarquia de cargos e funções, alta burocratização, procedimentos administrativos claros e racionalmente organizados), **autogestionária** (ausência de direção centralizada, valorização dos elementos intuitivos da gestão), **interpretativa** (priorização dos significados subjetivos, das intenções e interações entre pessoas) e **democrático-participativa** (baseia-se na relação orgânica entre direção e a participação dos membros da equipe). A concepção vigente no ambiente escolar irá pautar não apenas as escolhas teóricas, mas fundamentalmente balizará as práticas de gestão. Além disso, cada uma dessas concepções irá respaldar um conjunto de focos de priorização, o que significa dizer que a definição de indicadores de desempenho para a estruturação de um sistema de apoio à gestão estará fortemente atrelada aos modelos mentais e ideologias vigentes na escola.

Assim como a avaliação dos alunos é instrumento vital para o replanejamento das proposições e ações do professor em sala de aula, a avaliação institucional é base de sustentação para que se operem correções de rumo de maneira coerente e consistente. Muitos dos insucessos da educação têm como fator associado a falta de consciência sobre a qualidade do projeto realizado pelas instituições de ensino. Não aferir o valor e as repercussões do trabalho impede o desenvolvimento da aprendizagem organizacional e minimiza as possibilidades de qualificação permanente das práticas administrativo-pedagógicas. Ainda assim, essa concepção está longe de ser um consenso.

Teóricos da educação apresentam posições diversas acerca da avaliação de desempenho como instrumento de gestão. Anne Jorro (2012 in PAQUAY; NIEUWENHOVEN; WOUTERS, 2012) defende que a avaliação deve estar tão somente a serviço do desenvolvimento (do) profissional. Para tanto, defende a existência de um projeto de profissionalização que permita ao avaliado em formação lançar um olhar crítico sobre suas aprendizagens e identificar as competências e seus níveis de apropriação (TARFID, 2006 apud JORRO, 2012 in PAQUAY; NIEUWENHOVEN; WOUTERS, 2012). Para Jorro (in PAQUAY; NIEUWENHOVEN; WOUTERS, 2012), as avaliações de desempenho não devem estar a serviço das certificações que prefiguram as expectativas do mundo do trabalho, pois “o tempo das aprendizagens precede o dos balanços” (JORRO, 2012 in PAQUAY;

NIEUWENHOVEN; WOUTERS, 2012, p. 262). Philippe Perrenoud (2012 in PAQUAY; NIEUWENHOVEN; WOUTERS, 2012), *esquecendo-se* de que somente com os “balanços” é possível saber se houve ou não a aprendizagem. De modo ainda mais radical, entende avaliação institucional como um imposto mecanismo de controle, com o objetivo de verificar se os resultados correspondem aos objetivos, ou se os profissionais correspondem às prescrições. Menciona como causa do florescimento da avaliação institucional o neoliberalismo, a abordagem economicista da educação, a crise das finanças públicas, o desenvolvimento da tecnocracia e a ideologia da qualidade total.

Avaliar tornou-se um ofício, uma fonte de renda e de influência, o que deu origem a uma corporação de avaliadores e mesmo um *lobby* da avaliação, cujos membros têm interesse em afirmar que a avaliação institucional é uma ferramenta indispensável para a pilotagem racional dos sistemas. [...] Tudo isso é para desenvolver o mercado (PERRENOUD, 2012 in PAQUAY; NIEUWENHOVEN; WOUTERS, 2012, p. 41).

Posições como essas praticamente matam a possibilidade de implementação consciente e exitosa da estratégia de uma instituição de ensino (e, por consequência, ajuda a manter os baixos resultados educacionais que se constata de diferentes formas por todo o mundo, em especial no Brasil) talvez pudessem convergir na direção do que segue.

A competência com a qual a escola é organizada e mantida (isto é, a administração e o gerenciamento da escola) afeta vitalmente as vidas de todos que lá trabalham e aprendem. A organização e o gerenciamento deficientes são debilitantes, constantemente drenando energia e motivação. Em contraste, uma escola que realmente pensou detalhadamente na sua organização, provendo e mantendo aspectos do gerenciamento, estabeleceu as bases para o sucesso (BRIGHOUSE; WOODS, 2010, p. 56).

A característica que destaca uma escola ‘em movimento’ de uma escola ‘paralisada’ é que a primeira tem uma cultura que mantém a reflexão e a indagação críticas, associadas a uma determinação de assegurar a melhoria contínua. “A autoavaliação rigorosa é a dinâmica da melhoria da escola. Ela não é realizada com o propósito de inspeção, mas é essencial para o processo de melhoria e para o mais alto denominador comum dos valores compartilhados (BRIGHOUSE; WOODS, 2010, p. 185).

Na caminhada rumo à gestão estratégica, o principal desafio a vencer talvez seja o de implantar a lógica da gestão por indicadores de desempenho. O passo seguinte: compreender e valorizar, mas também relativizar, as avaliações de desempenho que por vezes são colocadas no pretensioso lugar da exatidão, do inquestionável, do definitivo, e não como uma arbitrariedade humana. Quando se estabelecem metas e indicadores e se definem formas de se circunscreverem evidências, tudo parece caber na lógica do sistema preestabelecido. As regras

são claras. O que foge à regra não faz parte do sistema. Há de se ter redobrado cuidado com essas percepções do senso comum.

Se, por um lado, definir formas de detectar evidências sobre os atos de gestão é uma necessidade, posto que não se gerencia aquilo que não se mede, por outro parece ser utópico descrever realidades complexas através de dados na maior parte das vezes quantitativos. Assim, o cuidado ao se buscar estabelecer sistemas de acompanhamento e avaliação será sempre o de procurar evidenciar critérios suficientemente bons que possam servir o espelho da organização, sem, contudo, entendê-los como verdade absoluta. A imagem refletida num espelho nunca será o objeto, mas a qualidade do vidro e da tinta metálica trará mais ou menos precisão na representação do objeto refletido. O mesmo ocorre com conjuntos de indicadores de desempenho. Quanto mais bem articulados, melhor poderão ajudar a descrever a realidade de uma organização. Daí a importância de considerar, na definição dos indicadores de desempenho, as vozes dos vários sujeitos direta ou indiretamente envolvidos na causa de uma organização. Suas contribuições enriquecem a compreensão do sistema em que estão inseridos e ajudam a balizar o que precisa ser escolhido e monitorado pela gestão. Uma vez definidas as prioridades consensuais, gera-se foco e atenua-se do campo de visão a “poeira de informações” que assola diariamente a escola. Ainda assim, o gestor que irá se valer desses indicadores para a tomada de decisão sempre precisará levar em conta, frisa-se mais uma vez, que toda e qualquer ferramenta ou dado gerencial contribui tão somente com determinados pontos de observação sobre o objeto do conhecimento. Se o processo de definição dos indicadores de desempenho for pactuado com as diferentes vozes que compõem a comunidade escolar, essa experiência poderá alavancar a aprendizagem organizacional e o grau de comprometimento de todos com a estratégia.

As instituições de ensino recém dão os primeiros passos na lógica da estruturação de conjuntos integrados de indicadores de desempenho. Uma parte da dificuldade para instaurá-los está na falta de compreensão dos gestores educacionais sobre a relevância dessas ferramentas para a gestão estratégica de suas instituições. Soma-se a essa dificuldade a deficiente infraestrutura de tecnologias da informação (quase um padrão nas escolas), o que praticamente inviabiliza a constituição de uma gestão por indicadores. Um terceiro fator que contribui para a baixa adesão a essa prática é a fraca integração entre serviços e setores. Operando ainda de modo departamentalizado, as escolas têm dificuldade em estruturar uma gestão por projetos e processos, o que dificulta o entendimento do todo sistêmico que é a organização e, por consequência, retarda a compilação de informações que necessitam de dados oriundos de diferentes procedências.

Se há dificuldade em monitorar internamente a escola, bem pode-se imaginar que a identificação de tendências da sociedade e a prospecção de cenários são tarefas que passam quase à margem das práticas de gestão das instituições de Educação Básica. Correlacionar todos esses dados dos ambientes externo e interno, integrando-os como insumos e/ou sinais da estratégia, é propósito a que o BSC procura responder e um passo relevante para que posteriormente se constituam processos de Inteligência Estratégica<sup>12</sup>. Todos esses sistemas pressupõem rotinas que tratam e distribuem informação útil para quem precisa pôr em prática, de maneira coerente, as diretrizes e táticas necessárias ao cumprimento dos objetivos da instituição.

A metodologia de *Balanced Scorecard* (BSC) parece romper com a dicotomia entre qualidade e quantidade, constituindo uma ferramenta eficiente no trato de ativos intangíveis. Quando integrada a uma perspectiva de gestão estratégica multicultural, propicia um processo decisório participativo e transparência ao oportunizar o diálogo entre os diferentes atores da instituição. A avaliação dos ativos intangíveis pode abranger aspectos culturais, considerando-se forte relação do contexto institucional e da estratégia em que se baseia. Frisa-se que o BSC tem como elemento central a estratégia e a visão, e não o controle. As metas são estabelecidas, mas os comportamentos e ações para alcançar essas metas não são fixos. Os indicadores funcionam como elemento de visibilidade para todos da instituição.

Educação é meio, e não fim. A sua finalidade é a aprendizagem, a formação integral dos sujeitos, sua participação produtiva na vida em sociedade, no exercício pleno da cidadania ou outros tantos aspectos que se queira convencionar. O fundamento social da escola não pode ser colocado em segundo plano quando da formulação do Mapa Estratégico de uma instituição de ensino, pelo menos nos termos como se constitui o Colégio Israelita Brasileiro. Assegurando que o trabalho que se faz na Escola visa fundamentalmente ao aprendizado dos alunos, as avaliações de desempenho efetivamente podem passar a ser vistas como práticas voltadas a garantir a qualidade da educação.

Com base em pesquisa documental, que possibilitou a caracterização da escola e de seu ambiente, de visitas de *benchmarking*, empregadas para identificar as tendências no segmento educacional e o modo como escolas de referência estruturam suas promessas de valor, e da escuta às vozes da comunidade escolar, empregadas para referendar a análise

---

<sup>12</sup> Sistemas utilizados para a análise e prospecção de cenários para a tomada de decisões e acompanhamento da implementação da estratégia organizacional. Trata essencialmente do ambiente exterior, procurando fazer análises de tendências e do comportamento social, político e econômico da sociedade (INFORMAÇÕES DA AUTORA).

crítica sobre a formulação estratégica do Colégio Israelita Brasileiro, estruturou-se o processo de investigação que materializou esta pesquisa, o qual é descrito a seguir.

### 3 MÉTODO DE PESQUISA

A pesquisa-ação, método utilizado nesta investigação, é um tipo de pesquisa participante engajada, em oposição à pesquisa tradicional, que é considerada como “independente”, “não reativa” e “objetiva”. Como o próprio nome já diz, a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação prática. É, portanto, uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta (ENGEL, 2000, p. 181-191).

Por se tratar de um tipo de pesquisa interpretativa, que abarca um procedimento metodológico empírico, exploratório e qualitativo sobre um objeto do conhecimento de que o pesquisador faz parte, exige desse sujeito disciplina para superar a falta de estranhamento em relação ao objeto pesquisado. Ao usar esse método, o investigador submete-se a um complexo inter-relacionamento de variáveis, que vai sendo descoberto ao longo da intervenção, aumentando o conjunto de possíveis questões que necessitem ser respondidas em pesquisas futuras, o que tipicamente caracteriza um estudo exploratório (ANDRADE, 1998).

Cabe também destacar que, quando o pesquisador faz parte da situação-problema, há grande probabilidade de que sejam inadvertidamente introduzidos viés de análise, pois o distanciamento que “isenta” o investigador da problemática inexistente na pesquisa-ação. Daí a necessidade de ser redobrado o rigor acadêmico para o estabelecimento de categorias de análise, as quais devem estar apoiadas em sólido referencial teórico.

#### 3.1 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

O modelo de investigação desta pesquisa é uma tentativa continuada, sistemática e empiricamente fundamentada de aprimorar a prática (TRIPP, 2005). Inicialmente, circunscreveram-se os objetivos e procedeu-se à investigação a partir de fontes secundárias (estudos demográficos, artigos, documentos do Colégio Israelita Brasileiro). Num segundo momento, foram investigadas fontes primárias, através de *benchmarking* e realização de grupos focais.

O percurso de coleta de dados foi planejado para, inicialmente, sustentar a análise crítica sobre a formulação estratégica do Colégio Israelita Brasileiro. Nesse sentido, os procedimentos de pesquisa foram constituídos para que fosse possível:

- a) identificar o atual contexto educacional e as tendências para a escola do futuro;

- b) contextualizar a realidade do Colégio Israelita Brasileiro diante da sociedade atual e de seu segmento de mercado;
- c) comparar as promessas de valor formuladas pelo Colégio Israelita Brasileiro ao posicionamento estratégico de escolas de referência;
- d) reconhecer, à luz do que pensam diferentes representantes da comunidade escolar, os consensos e as contradições que derivam das escolhas estratégicas formuladas pelo Colégio Israelita Brasileiro.

As fontes e respectivos instrumentos de pesquisa são discriminados no Quadro 3.

Quadro 3 - Delimitação das fontes e respectivos instrumentos de pesquisa

Fontes	Instrumentos de pesquisa
Dados secundários	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisa documental</li> </ul>
Escolas de referência	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visitas de <i>benchmarking</i></li> </ul>
Colégio Israelita Brasileiro	Pesquisa documental <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisas de Mercado: investigação sobre as expectativas de <b>pais</b> e <b>alunos</b> quanto ao posicionamento da Escola.</li> <li>• Planejamento Estratégico</li> <li>• Projeto Político-Pedagógico</li> <li>• Planilhas de indicadores de desempenho das áreas meio e fim</li> <li>• Relatórios de avaliações externas</li> <li>• <i>Cases</i> premiados em fóruns de inovação em educação</li> </ul>
Mantenedores (nível estratégico), Gestores (nível tático) e Professores (nível operacional) do Colégio Israelita Brasileiro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grupos focais (roteiros semiestruturado)</li> <li>• Entrevista semiestruturada</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora (2014)

A pesquisa documental ocorreu para atender a dois propósitos: primeiro, o de identificar dados do **ambiente externo**, como a evolução da taxa de fecundidade da população brasileira, procura por cursos superiores de habilitam ao exercício profissional da docência, resultados de avaliações de larga escala, etc.; segundo, para reconhecer os

elementos constitutivos da formulação estratégia da Escola. Nesse sentido, buscou-se identificar no **ambiente interno** o conjunto de escolhas feitas pelo Colégio Israelita Brasileiro para, simultaneamente, atender às expectativas de seu público-alvo e fazer frente às demandas de seu tempo. Foram analisados textos fundadores do Projeto Político-Pedagógico do Colégio Israelita, seu Planejamento Estratégico, planilhas de Indicadores de Desempenho, relatórios de Avaliações Externas, *Cases* premiados em fóruns de inovação em educação e, em especial, uma recente Pesquisa de Mercado, realizada em 2012.

Posteriormente à pesquisa documental, procedeu-se à realização de visitas de *benchmark*. *Benchmarking* é um método para comparar o desempenho de algum processo, prática de gestão ou produto da organização, com o de um processo, prática ou produto similar que esteja sendo executado de maneira mais eficaz e eficiente, visando atender as razões do desempenho superior, adaptar a realidade e implementar melhorias significativas (FNQ, 2005). Essa etapa compreendeu visitas feitas no decurso da investigação (maio/2014 a fevereiro/2105), mas também foram considerados os achados de visitas realizadas há até quatro anos a escolas de referência, a saber: *Columbia International College* (Canadá), Escola Lumiar (São Paulo), escolas judaicas brasileiras, como os Colégios Peretz, Renascença e a recentemente inaugurada Escola Antonietta e Leon Feffer (Alef), três escolas paulistas. No Rio de Janeiro, foi selecionado o Colégio Eliezer Max, reconhecido por seu judaísmo pluralista e por seus ótimos resultados educacionais.

Outros integrantes do Israelita também realizaram visitas de *benchmarking* (**Figura 10**), trazendo importantes relatos capazes de inspirar a idealização de diferenciação para o Colégio Israelita, os quais também foram considerados nesta pesquisa como fonte para a descrição do ambiente externo e das tendências em educação.

Figura 6 – Escolas de referência no mundo



Fonte: Colégio Israelita Brasileiro (2014)

As visitas a escolas de referência tiveram como foco de observação a forma como cada uma delas materializa sua **diferenciação**. Assim, o objetivo das visitas foi comprovar os diferenciais em termos de desempenho e, principalmente, identificar as causas desses diferenciais. Currículos, organogramas, projetos especiais, promessas de valor, característica do público-alvo e infraestrutura foram conhecidos, a partir de entrevistas semiestruturadas, e comparados entre si, visando compor referências de alinhamento entre conjuntos de escolhas estratégicas possíveis.

Por fim, pessoas diretamente envolvidas na formulação da estratégia do Colégio Israelita Brasileiro foram convidadas a participar de grupos focais ou entrevista mediados pela pesquisadora e desenvolvidos a partir de roteiros semiestruturados. Pessoas da comunidade escolar – mantenedores/pais, corpo técnico-diretivo, professores representantes dos Núcleos

da *Ir Ktaná*<sup>13</sup> (Empreendedorismo, Cultura & Erudição, Política & Cidadania, Ciência & Tecnologia e Educação Judaica) e da Associação de Professores do Colégio Israelita Brasileiro participaram de dois **grupos focais**, com 6 (seis) e 8 (oito) participantes respectivamente. Na entrevista semi-estruturada, participaram 2 (dois) representantes da Mantenedora do Israelita: um diretor mais afeto ao eixo estratégico *Judaísmo*; outro, ao eixo *Excelência Acadêmica*. Tanto nos grupos focais quanto na entrevista semiestruturada, elementos da estratégia definida pelo Israelita foram colocados em questão, visando identificar qual a significação da proposição de valor da Escola para os seus diferentes públicos. Essa escuta teve como propósito validar a pertinência da proposta de valor do Israelita e colher insumos para a definição dos indicadores de desempenho que melhor pudessem descrever a estratégia da Escola. As discussões foram sempre mediadas pela pesquisadora. Para desencadear os debates nos grupos focais e as manifestações na entrevista, foi apresentado aos participantes um primeiro esboço de Mapa Estratégico, tanto para familiarizar as pessoas com a lógica do *Balanced Scorecard* (BSC), quanto para validar as linhas gerais da ferramenta a ser criada. O conteúdo dos grupos focais (2h36min) e da entrevista semiestruturada (58min) foi gravado em áudio e vídeo, sendo posteriormente transcrito. A pauta dos encontros pode ser sintetizada no seguinte roteiro.

- a) “Considerando três grandes critérios para a formulação estratégica de uma escola de educação básica - o tipo de serviço (se diferenciado ou se de baixo custo), o enquadramento tributário (se com ou sem fins lucrativos) e a orientação ao mercado (se para nicho ou se mais aberta à comunidade ampla) – quais são as opções feitas pelo Israelita e por quê?”
- b) “Como vocês avaliam a definição estratégica do Israelita por ser uma escola com ensino diferenciado, filantrópica e voltada a nicho da comunidade judaica? Que

---

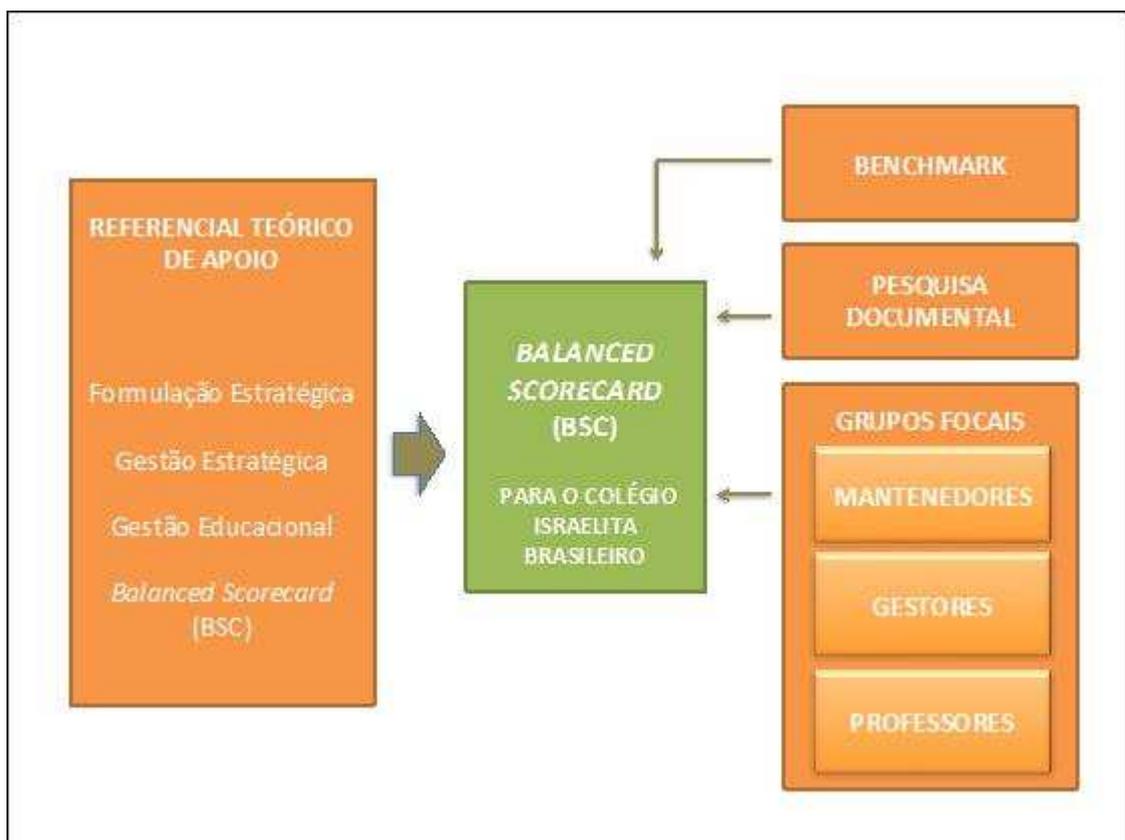
<sup>13</sup> *Ir Ktaná*, em hebraico “cidade pequena”, é a cidade-laboratório do Colégio Israelita Brasileiro. Construída numa área de 500m<sup>2</sup> no pátio da Escola, é um ambiente de aprendizagem voltado ao trabalho experimental em áreas como política e cidadania, ciência e tecnologia, cultura e erudição, empreendedorismo e judaísmo. Os poderes executivo e legislativo da pequena cidade são exercidos pelos alunos, eleitos a cada ano letivo por seus pares. A pedagogia da *Ir Ktaná* compreende tanto o apoio ao currículo oficial quanto às atividades extraclasse opcionais aos alunos (oficinas de astronomia, educação de vídeo, contação de histórias e muitas outras). É um espaço de aprendizagem também voltado aos adultos da comunidade, que participam de feiras, palestras e cursos abrigados no projeto “*Ir Ktaná* para Grandes”. Possui 12 unidades (Casa da Família, Sinagoga, Banco, Prefeitura e Câmara de Vereadores, Praça Central, Centro Cultural, Empresa Multimídia de Rádio e Jornal, Supermercado, Incubadora, Loja, Núcleo de Ciência & Tecnologia, Espaço Verde, com horta (INFORMAÇÕES DA AUTORA).

relações se estabelecem entre essas opções? Quais as vantagens/oportunidades e dificuldades/incoerências decorrentes dessa formulação estratégica?”

- c) “Que indicadores de desempenho precisam ser acompanhados para que o Israelita saiba se está implementando adequadamente suas escolhas estratégicas? Que indícios evidenciam se seu ensino é diferenciado e de qualidade, se a Escola está atendendo às expectativas de sua comunidade, ou ainda se está alocando pessoas e recursos físicos e tecnológicos da melhor forma?”.

Os insumos provenientes dos elementos coletados das diferentes fontes foram posteriormente considerados como inspiração para a elaboração do Mapa Estratégico do Israelita, na lógica de formulação da metodologia do *Balanced Scorecard* (BSC) – Figura 7.

Figura 7 - Subsídios para a formulação do Mapa Estratégico/ *Balanced Scorecard* (BSC)



Fonte: elaborado pela autora (2015)

A segunda etapa da pesquisa compreendeu o processo de formulação do Mapa Estratégico, que seguiu os seguinte roteiro.

- a) Identificação dos consensos sobre a estratégia;
- b) delimitação dos objetivos estratégicos;

- c) definição da arquitetura de indicadores para descrever a estratégia;
- d) reconhecimento das relações críticas entre os indicadores de cada perspectiva do BSC e entre cada uma dessas e as demais.

Outras etapas previstas pela gestão estratégica (definição dos modelos gráficos dos indicadores, estabelecimento do fluxo para coleta e análise de dados e a própria elaboração do plano de implementação) não foram objeto deste trabalho. Merecerão, por certo, estudos mais focados.

Na sequência, a análise de resultados será discorrida alinhadamente a cada um dos objetivos específicos arrolados nesse estudo, visando compor a linha de raciocínio que sustentou a elaboração do Mapa Estratégico do Colégio Israelita Brasileiro.

## 4 ANÁLISE DE RESULTADOS

Tendo como propósito maior a construção de um modelo de descrição da estratégia que permita a gestão do alinhamento contínuo da Escola às demandas do seu tempo, a pesquisa voltou-se primeiramente à análise crítica da atual formulação estratégica do Israelita (4.1). Na sequência, foram buscadas escolas de referência em qualidade de ensino (4.2), as quais serviram como balizadores para a adoção e/ou validação de critérios de excelência e promessas de valor do Colégio Israelita Brasileiro. Todos esses elementos constituíram-se em insumos para a formulação do Mapa Estratégico do Israelita (4.3) e para a proposição de um conjunto de indicadores de desempenho (4.4). Assim, os dois primeiros objetivos específicos deste trabalho dizem respeito ao tema *formulação da estratégia* (4.1 e 4.2); os dois últimos, à *implementação da estratégia* (4.3 e 4.4).

### 4.1 ANÁLISE CRÍTICA DO ATUAL POSICIONAMENTO ESTRATÉGICO

De acordo com o que foi identificado na pesquisa documental, a primeira formulação estratégica do Israelita declarada em textos institucionais aparece em 1998. Data dessa época a elaboração do primeiro Planejamento Estratégico da Escola, constituído pela condução de uma consultoria especializada nesse procedimento. Como definem as escolas de prescrição, essa formulação estratégica teve o protagonismo do *planejador* especialmente contratado para conduzir a análise dos ambientes interno e externo e para congregar, num grande plano, conjuntos de procedimentos (Planos de Ação) que dessem curso à implementação da estratégia.

A cada dois anos, momento em que há a renovação de parte dos componentes da Mantenedora, repactua-se a estratégia da Escola, a qual tem sido pouco alterada. Ainda assim, os pequenos ajustes que vêm sendo propostos não são estabelecidos com base em criteriosas análises do ambiente, mas no perfil de grupos que querem deixar sua marca na história da instituição.

Por conta da falta de dados gerenciais de maior relevo e do hábito de fazer análises mais aprofundadas, a Escola, nos últimos 5 anos, acabou por “fugir” - ou tratar sem a dedicação que mereciam - dos grandes temas que lhe batiam à porta. O que se viu, reforçado também pelas percepções de alguns dos principais agentes da instituição, foi a identificação de tensões ou impasses decorrentes do posicionamento estratégico do Colégio, que já não mais parece responder ao contexto em que ele está inserido.

*“Eu vejo várias tensões. E eu justamente acho que elas são interpretações que se baseiam no que a gente tem de valores, e não em estudo sistemático mesmo.”* (DEPOIMENTO TRAZIDO NA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA).

*Eu percebo a questão desta inclusão (alunos bolsistas) em contraponto com a excelência. Então a Escola precisa e faz todo um investimento nesses alunos que vêm de outras instituições, para que eles possam acompanhar o ritmo e o desenvolvimento. Porque é complicado trabalhar a excelência com alunos de inclusão se não houver um acompanhamento que os coloque, que os aproxime da realidade que leva à excelência. E isso, se não for trabalhado - bem trabalhado! - bate diretamente nos resultados, nos índices, que geram a questão da qualidade, da excelência que nós buscamos. [...] Uma das metas é que nós consigamos ter uma boa colocação nos vestibulares, no ENEM. Então eu vejo que esse ponto, desse caráter filantrópico, ele precisa ser muito bem trabalhado para que na nossa missão não tenhamos esta queda.* (DEPOIMENTO TRAZIDO EM UM DOS GRUPOS FOCALIS).

*Muitas escolas judaicas fecharam. Elas acabaram se desfazendo por essa questão: não estavam conseguindo se sustentar mais no seu meio e tiveram a necessidade de abrir cada vez mais, e a identidade das escolas foi se perdendo. Elas não deram mais conta desse abrir, desse ingresso de tanta gente de fora da comunidade. Quando o grupo (de judeus) ficou minoritário, (as escolas) acabaram perdendo a essência e seu sentido. Então esse é um risco muito grande. Ao mesmo tempo, para permanência dela, tem que abrir, porque não se sustenta mais por ser somente uma escola da comunidade.* (DEPOIMENTO TRAZIDO EM UM DOS GRUPOS FOCALIS).

Têm sido impasses dessa natureza, no âmago das definições estratégicas, as causas primeiras das dificuldades de governança hoje observadas de modo mais contundente na instituição. Para evitar o impasse entre grupos ou o ônus decorrente de algumas renúncias, a liderança foi deliberadamente postergando a tomada de decisões de maior peso, aceitando conviver com o fato de que a realidade organizacional, por característica intrínseca, atua contra a definição de uma estratégia clara, factível e coerente. Evidentemente, os desgastes decorrentes da “decisão por não decidir” são percebidos em toda a dinâmica da organização.

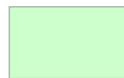
De modo geral, as alternativas estratégicas para o Israelita orbitam nas possibilidades de diferentes composições entre o *tipo de serviço* (se diferenciado ou de baixo custo), o *enquadramento tributário* (se com ou sem fins lucrativos) e a *orientação ao mercado* (se voltada a nicho ou se aberta a todos os públicos). No Quadro 4, apresentam-se esses três aspectos constitutivos do posicionamento de uma escola de Educação Básica, cada um deles discriminados em duas possibilidades escolha, as quais são mutuamente excludentes. O resultado foi a representação de nove possíveis alternativas estratégicas. A alternativa 1 representa o atual posicionamento de mercado do Colégio: escola com serviço diferenciado, sem fins lucrativos e voltada a nicho de mercado.

Quadro 4 - Composições possíveis na definição da estratégia do Colégio Israelita Brasileiro

ESTRATÉGIA	POSICIONAMENTO					
	SERVIÇO		ENQUADRAMENTO TRIBUTÁRIO		ORIENTAÇÃO AO MERCADO	
	Diferenciado	Baixo custo/ Padronizado	Instituição Filantrópica	Instituição com fins lucrativos	Nicho de Mercado	Escola aberta (judaísmo opcional)
ALTERNATIVA 1	x		x		x	
ALTERNATIVA 2	x			x	x	
ALTERNATIVA 3	x		x			x
ALTERNATIVA 4	x			x		x
ALTERNATIVA 5		x	x		x	
ALTERNATIVA 6		x		x		x
ALTERNATIVA 7	x*	x		x	x	
ALTERNATIVA 8	x*	x		x		x
ALTERNATIVA 9	x**			x		x



Formulação estratégica atual



Nova proposição de formulação estratégica

\* *Estratégia híbrida*: diferenciação no Ensino Fundamental 1 e padronização no Ensino Fundamental 2 e Ensino Médio.

\*\* *Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Extinção do Ensino Médio.*

Fonte: elaborado pela autora (2015)

Cabe sublinhar que o propósito desta pesquisa não é propriamente o de analisar o impacto que as diferentes alternativas estratégicas poderiam ou não ter no êxito da Escola. O objetivo primeiro do trabalho versa sobre a descrição de uma dada estratégia, com vistas ao monitoramento e gerenciamento de sua implementação.

O Israelita, que tinha como alternativas pelo menos nove formulações estratégicas diferentes, escolheu por uma: ser uma escola focada na *diferenciação do serviço, sem fins lucrativos e voltada à nicho de mercado*.

Mudanças relevantes no ambiente externo, contudo, fizeram com que a formulação estratégica inicialmente prescrita tivesse se tornado desalinhada em relação ao contexto de sua implementação. Assim, seria impropriedade, para fins de formulação do Mapa Estratégico de apoio à gestão, descrever uma formulação incoerente, que não concorre para o atingimento dos resultados pretendidos. Foi por esse motivo que o estudo não se limitou à descrição da

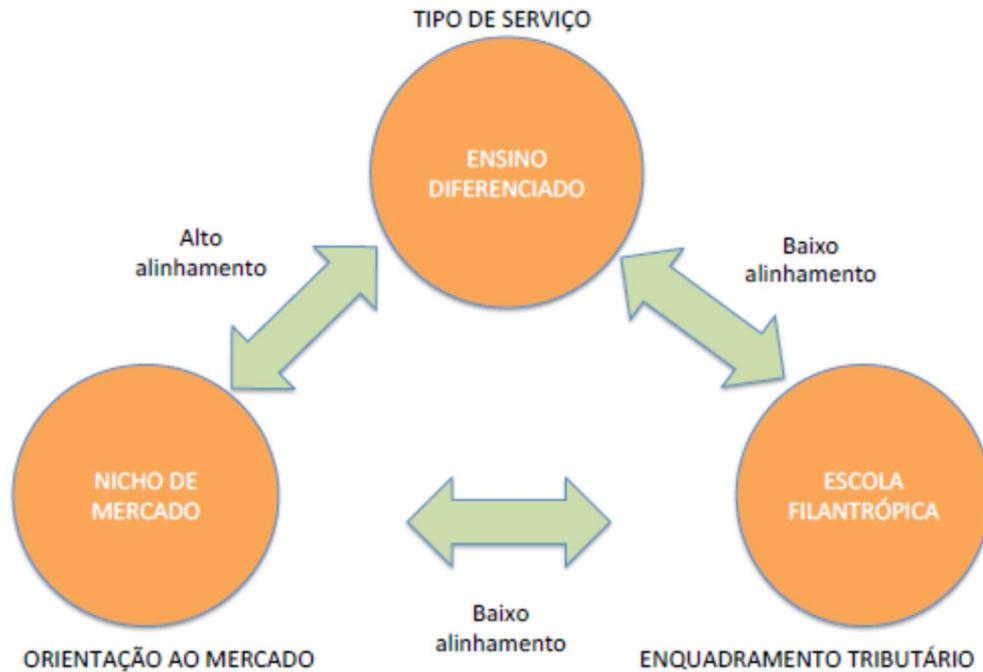
escolha estratégica do Colégio Israelita Brasileiro. O exame do negócio, à luz dos documentos escolares, da comparação com a realidade de outras escolas e da percepção de grupos representativos da comunidade escolar, revelou inconsistências na formulação estratégica da Escola.

Perguntados sobre sua avaliação referente ao grau de alinhamento entre as escolhas estratégicas feitas pelo Colégio Israelita Brasileiro, os grupos chegaram a alguns consensos:

- a) a existência de tensão entre a opção por “ser uma escola de excelência” e a opção por “ser uma escola filantrópica”. Como principal causa dessa tensão, foram apontadas as dificuldades decorrentes da inclusão de alunos de baixa renda e deficiências de escolarização. Os grupos concluíram que, para promover o nivelamento desses alunos aos patamares de excelência esperados pela instituição (altos índices nas avaliações externas), eram necessários pesados investimentos para a “reeducação” e socialização desses jovens, mas esses recursos minguam à medida em que as novas exigências da Lei da Filantropia acarretam a redução de receita;
- b) o forte alinhamento entre as opções por “ser uma escola com ensino diferenciado” e “ser uma escola voltada a nicho”. Houve expressa associação entre “nicho” e “diferenciação” (na direção do que a literatura especializada aponta), especialmente pelo fato do nicho se referir à comunidade judaica, reconhecida por ser altamente exigente.

A Figura 8 ilustra, segundo as percepções manifestadas nos grupos focais e na entrevista semiestruturada, os alinhamentos e as tensões existentes entre as escolhas da atual formulação estratégica do Colégio Israelita Brasileiro.

Figura 8 - As escolhas estratégicas do Israelita e suas relações de interdependência



Fonte: elaborado pela autora (2015)

Percepções referentes ao nível de alinhamento entre as escolhas que compõem a estratégia do Colégio Israelita Brasileiro impulsionaram a busca por alternativas para uma nova formulação estratégica, a qual implicará necessariamente a condição da Escola fazer renúncias para conseguir voltar a crescer.

Os documentos escolares pouco citam a opção filantrópica como nuclear no posicionamento estratégico da instituição. O tema somente aparece quando a escola se declara simultaneamente “inclusiva” e “exigente”, mas a maioria dos indicadores de desempenho que versam sobre a aprendizagem dos alunos aponta para o foco na *exigência*. Encontram-se indicadores mais específicos à perspectiva da inclusão somente quando se referem às questões socioafetivas (% de alunos integrados ao grupo, % de alunos vítimas de situações de *bullying*). Já os indicadores de natureza cognitiva têm como meta resultados padronizados e de excelência, como indica o Quadro 5.

Quadro 5 - Painel de Controle – Colégio Israelita Brasileiro (versão simplificada)

			
PAINEL DE CONTROLE	Dimensão Resultados	Avaliação interna	% de aprovação geral na Escola
			% de alunos em recuperação final
			% de alunos engajados em atividades extracurriculares
			% de alunos em aulas particulares/ acompanhamento externo
			% de alunos transferidos por descontentamento
		Avaliação externa	Score da Escola no ENEM
	% de aprovação no Vestibular ( Geral)		
	% de aprovação na UFRGS		
	Média harmônica na UFRGS		
	Aspectos socioafetivos	% de alunos vítimas de bullying	
% de alunos não integrados ao grupo			
% de alunos com ocorrências pedagógicas (advert./ suspensões)			
Dimensão Condições Ambientais	Pessoas	Nº de projetos inovadores/ professor	
		Nº de horas de estudos/ professor	
		% de professores com excelente desempenho	
		Nº de atividades na Ir Ktaná/professor	
	Estrutura física e serviços	Nº de atendimentos na Enfermaria	
		Nº de notícias veiculadas no site	
		Nº de problemas/segurança	
	Nº de agendamentos/ biblioteca		
	Nº de danos ao patrimônio		

Fonte: Colégio Israelita Brasileiro (2015)

A perspectiva da condição filantrópica e da sua natureza inclusiva também não são explicitamente encontradas na declaração da Missão e da Visão da Escola (Quadro 6), cuja essência foi definida em 1998 - quando da formulação do primeiro Planejamento Estratégico, tendo sido a Visão readequada por volta de 2007.

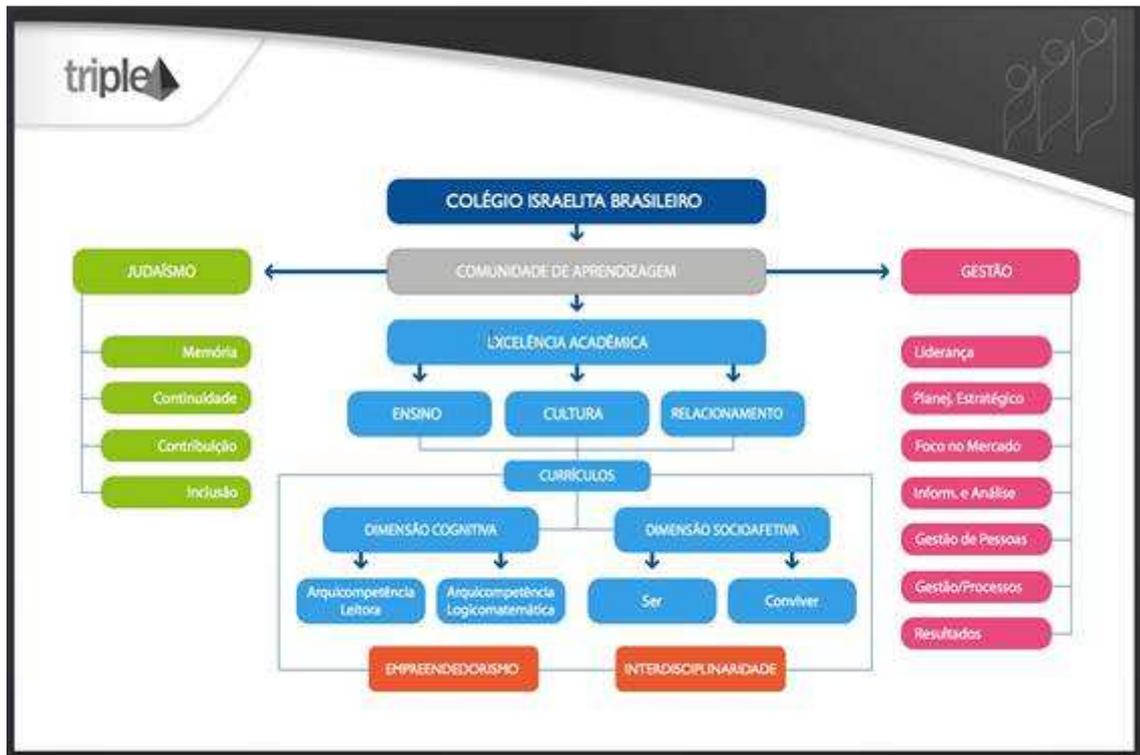
Quadro 6 - Missão e Visão do Colégio Israelita Brasileiro

<p><b>MISSÃO:</b> O Colégio Israelita Brasileiro é uma entidade educacional comunitária, embasada nos valores culturais, éticos e morais do judaísmo, que elege a educação para a paz e a busca constante pela excelência de ensino com vistas à formação de cidadãos preparados para a vida e para a construção de uma sociedade plural.</p> <p><b>VISÃO:</b> Ser uma instituição reconhecida pela alta qualidade de ensino, cujo projeto educativo valoriza de forma marcante a cultura e as relações interpessoais através de práticas inovadoras e vinculadas à preparação para o empreendedorismo.</p>
---

Fonte: Colégio Israelita Brasileiro (2015)

O desdobramento da declaração da Missão e da Visão foi traduzido na penúltima versão do **PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO**, chamado *Triple A*, o qual foi lançado em 2008 e atualizado em 2013. Esse é alicerçado em três pilares: Judaísmo, Excelência Acadêmica e Gestão, conforme ilustra a Figura 9.

Figura 9 - Projeto Político-Pedagógico do Colégio Israelita Brasileiro



Fonte: Colégio Israelita Brasileiro (2015)

Ao explicitar os contornos de seu Projeto Político-Pedagógico, o Israelita define quais são seus compromissos para com a formação de seus alunos. Ao lado da construção e/ou valorização da identidade cultural judaica, há a expectativa de que os alunos desenvolvam habilidades e competências para a vida produtiva no século XXI (TORO, 1997), a saber:

- a) Domínio da leitura e da escrita;
- b) Capacidade de fazer cálculos e resolver problemas;
- c) Capacidade de analisar, sintetizar e interpretar dados, atos e situações;
- d) Capacidade de compreender e atuar no seu entorno social;
- e) Receber criticamente os meios de comunicação;
- f) Capacidade para localizar, acessar e usar a informação acumulada;

g) Capacidade de planejar, trabalhar e decidir em grupo.

Na análise dos documentos institucionais e das manifestações expressas nos grupos focais e na entrevista semiestruturada, fica evidente que, à parte o desejo da Escola incluir crianças e jovens de outras procedências socioculturais (a valorização da diversidade em uma sociedade plural integra a declaração de princípios da instituição), o fato é que o Israelita não tem o foco da inclusão de terceiros como seu interesse primeiro, e sim a inclusão da comunidade judaica no seio de uma sociedade plural.

Quando a opção pela condição de escola filantrópica não colocava em risco a proporção de alunos judeus e não judeus, os resultados educacionais esperados e a sustentabilidade da Escola, ser uma instituição de enquadrada como “sem fins lucrativos” era algo não só viável, mas também interessante do ponto de vista social e econômico. Hoje, não mais, conforme indicou a pesquisa documental e os posicionamentos colhidos nos grupos focais e entrevista semiestruturada.

Se a régua que mede a qualidade de ensino do Israelita for feita à base da aferição de resultados obtidos em avaliações externas – como está expresso nos documentos da instituição - a Escola precisará enfrentar um complicado movimento de mercado já denunciado pela mídia nacional. Os concorrentes já identificaram o impacto que alunos provenientes de classes sociais menos abastadas ou com baixa qualidade de escolarização trazem nos resultados obtidos em avaliações de larga escala. É por conta disso que, segundo análise dos dados fornecidos pelo INEP, 95% das escolas brasileiras mais bem ranqueadas no ENEM<sup>14</sup> se valem de um ou mais dos expedientes presentes na “receita” para estar entre as primeiras (Figura 10).

---

<sup>14</sup> Dado referente a 2013. O Inep divulga anualmente os escores obtidos pelas escolas nas quatro áreas avaliadas através de questões objetivas e na redação. É também divulgada a procedência da Escola (urbana ou rural), o sistema de que faz parte (público ou privado) e a condição socioeconômica do público-alvo.

Figura 10 - Estadão, *Blog* de Mateus Prado, 26 Dezembro 2014 | 15:39

## Escola campeã do ENEM ocupa, ao mesmo tempo, 1º e 569º lugar do ranking

[...] A receita é simples para uma escola estar entre as primeiras colocadas: Tenha uma mensalidade alta (famílias de maior capital econômico tendem a ter maior capital cultural), selecione seus alunos com prova e/ou entrevistas (assim sua 'escola' já irá iniciar o ensino médio com os alunos que tendem a acertar mais questões do tipo ENEM/Vestibular), separe os alunos que acertam mais questões nos simulados e faça a matrícula destes num outro CNPJ, dê a esta 'nova escola' um nome parecido ao da sua escola principal. Distribua bolsas para os alunos de outras escolas que acertam muitas questões em seus simulados abertos, mesmo que a família destes alunos tenham plenas condições de pagar pelo curso (mas se o aluno não tiver condições econômicas de frequentar a sua escola você pode até 'pagar' para que ele esteja entre seus matriculados). Por fim não admita, em nenhuma hipótese, que alunos de inclusão (com necessidades especiais) estejam na escola (no CNPJ) que você deseja que apareça bem no ENEM. Depois disto é só correr pra galera e contar para a sociedade a lorota de que sua escola é a melhor do país, do estado, da metrópole, da região, ou – para delírio de muitos – a melhor colocada do ENEM no bairro.

Fonte: Prado (2014)

Caso o Israelita venha a abrir mão da condição de escola filantrópica, poderá passar a selecionar seus alunos pela condição socioeconômica e/ou performance acadêmica, possivelmente melhorando seus índices em avaliações externas. No entanto, irá se deparar de início com uma perda considerável do número de alunos, das receitas advindas dos bolsistas parciais e das isenções tributárias, isso sem contar com o problema social e político advindo dessa opção. A perda de receitas e de isenções tributárias comprometeria de imediato a capacidade de investimento da Escola na diferenciação do ensino e, por consequência, reduziria sua atratividade para novos pagantes potenciais. A equação é difícil de ser equilibrada.

A escuta atenta ao que dizem e pensam pais e alunos do Israelita igualmente traz boas pistas sobre a (in)adequação das escolhas estratégicas da Escola. Em 2012, o Colégio Israelita Brasileiro encomendou à agência Dez Publicidade e Propaganda uma **PESQUISA DE MERCADO**, com vistas a melhor delimitar seu posicionamento estratégico. Aponta o estudo:

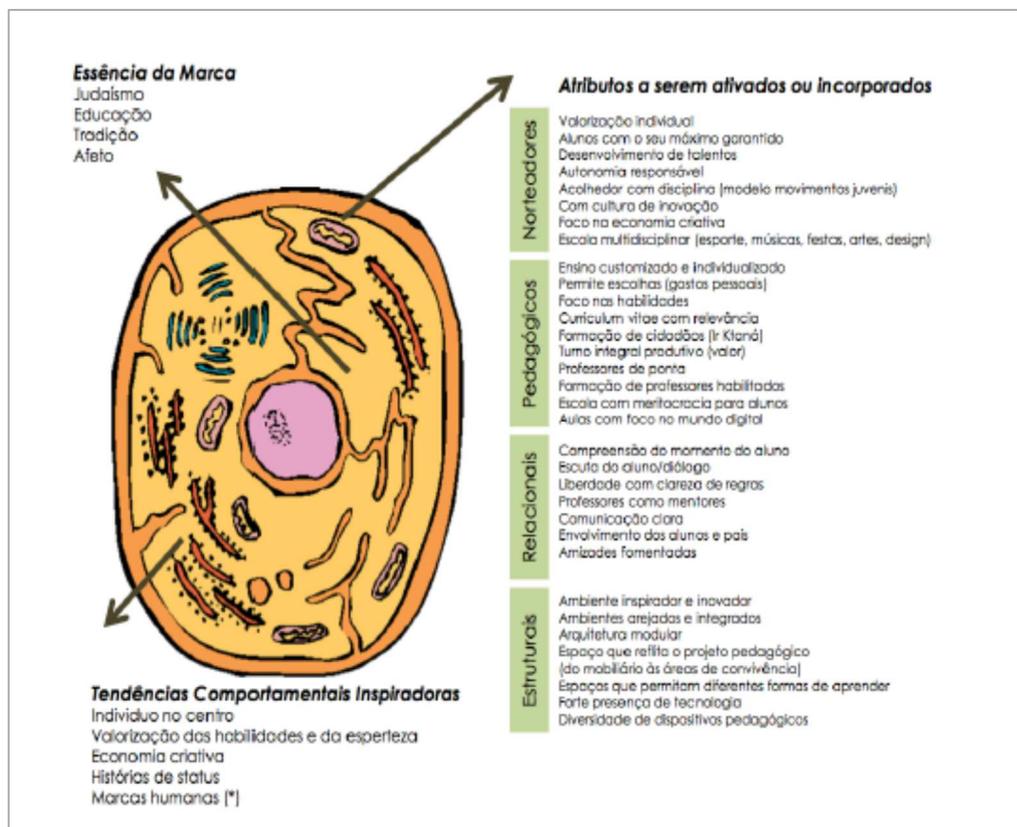
Em razão do diagnóstico, que revela um segmento com oferta pasteurizada e comoditizada em Porto Alegre, relativamente desalinhada com as tendências mundiais de comportamento e de ensino, e da identificação da fortaleza do Israelita na transmissão e manutenção da cultura judaica, adotamos uma metodologia que provocasse a construção de um modelo diferenciador, inovador, pertinente e

relevante, sem perder a essência do Colégio e de sua marca. A metodologia explorou a análise dos sonhos das pessoas que conduzem o Colégio, o entendimento de seus significados, as possibilidades do Israelita frente aos cenários adversos, o olhar a partir dos diferentes pontos de vista e necessidades, a construção de diferenciais e das razões para acreditar que darão suporte à proposta de valor do Israelita. (DEZ PUBLICIDADE E PROPAGANDA, 2012).

Esse diagnóstico se deu a partir da escuta a um grupo de integrantes da Mantenedora e Direção, que participou de entrevistas e *workshop*, e da análise de manifestações de pais e alunos do Israelita. As dinâmicas de pesquisa tiveram por propósito desconstruir o posicionamento estratégico vigente, para possibilitar uma nova construção de diferenciais de longo prazo.

A metodologia explorou a análise dos sonhos das pessoas que conduzem o Colégio, o entendimento de seus significados, as possibilidades do Israelita frente a cenários adversos, o olhar a partir de diferentes pontos-de-vista e necessidades, a construção de diferenciais e, por fim, as razões para acreditar numa nova proposta de valor para o Israelita. Essa etapa resultou na formulação da essência da marca (Figura 11) e no levantamento de atributos a serem ativados ou incorporados na estratégia.

Figura 11 - Essência da Marca



Fonte: Dez Publicidade e Propaganda, 2012

Ato contínuo, a empresa contratada realizou grupos focais com alunos na faixa dos 12 aos 16 anos e pais com idades entre 30 e 45 anos. O objetivo: investigar as expectativas do público-alvo em relação à formulação de uma nova proposta de valor para o Colégio Israelita Brasileiro.

A identificação das expectativas e posicionamentos desses diferentes públicos, conjugada com análises de tendências comportamentais e compreensão dos movimentos da concorrência no segmento educacional, foi usada como insumo para a formulação de um diferencial claro e relevante para o Israelita, que também pudesse gerar atração para novos públicos e preservar a identidade judaica da Escola. O Quadro 7 mostra a caracterização do público pesquisado.

Quadro 7 - Caracterização do público-alvo do Colégio Israelita Brasileiro (amostragem)

<b>JOVENS (12 a 16 anos)</b>	<b>PAIS (30 a 45 anos)</b>
• <b>Conectados e informados</b>	• Muito ocupados
• <b>Buscam experiências desafiadoras e estimulantes</b>	• Não se envolvem no dia a dia dos filhos, mas têm alto envolvimento nas escolhas importantes
• <b>Querem novidades sempre</b>	• Exigentes e bem informados
• <b>Exigem respeito</b>	• Preocupados com futuro do filho
• <b>Querem estar no centro das atenções</b>	• Esperam muito da educação e dos colégios
• <b>Baixa atenção</b>	• Querem dar o melhor para o filho
• <b>Validam suas escolhas pela opinião dos outros</b>	• Querem que o filho se sinta bem, respeitado, realizado e feliz
• <b>Alta necessidade de expressão</b>	• Têm a necessidade de ocupar tempo do filho com atividades relevantes
• <b>Querem ter histórias para contar</b>	• Necessitam apoio para a transmissão da cultura judaica
• <b>Muito preocupados com o futuro</b>	• Entendem que a educação passa pela formação do cidadão, mas também pela aplicação de metodologias e tecnologias modernas.
• <b>Sofrem pressão por realização e êxito com tempo determinado</b>	
• <b>Conflitos entre pertencer e ser livre</b>	
• <b>Carga emocional para manter a tradição judaica</b>	

Fonte: Dez Publicidade e Propaganda, 2012

A investigação junto ao público-alvo identificou os benefícios racionais e emocionais que estão nas expectativas de pais e alunos do Israelita. Como ponto de convergência entre esses dois grupos, um aspecto fundamental: a alta exigência em relação às funções atribuídas à Escola, em especial para desenvolver “ao máximo” cada um de seus estudantes, como apresentado na Figura 12.

Figura 12 - Benefícios Racionais e Benefícios Emocionais esperados por pais e alunos  
Colégio Israelita Brasileiro

	Benefícios Racionais	Benefícios Emocionais
Pais	Segurança Confiança Tranquilidade Qualidade de educação Filho encaminhado na vida Rede de relacionamento Tradição da instituição	Filho feliz e realizado Orgulho pela escolha Satisfação por pertencer Vínculo com a comunidade Transmissão da cultura
	"Extrair o máximo do meu filho"	
Alunos	Preparo para o futuro Qualidade de educação Inserção na cultura	Estimulo e desafio Respeito Prazer Auto expressão Autonomia Valorização Rede de relacionamento Orgulho em pertencer
	"O máximo para mim"	

Fonte: Dez Publicidade e Propaganda, 2012

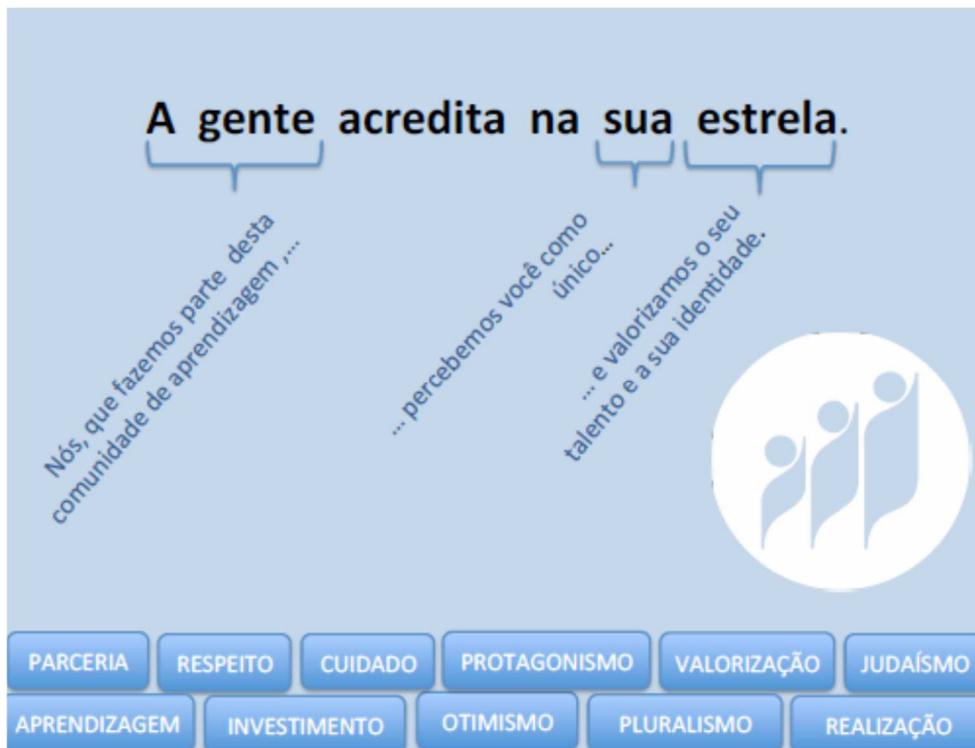
As conclusões do estudo de posicionamento, que também se valeu da análise do ambiente e da busca de referências em educação, revelaram que o mundo demanda outro tipo de ser humano, mas as escolas continuam formando indivíduos com base em modelos ultrapassados. Apontaram para o fato de que a educação está sendo repensada no mundo todo e que as tendências indicam o caminho do ensino individualizado e customizado. Por fim, a pesquisa de mercado revelou que o Colégio Israelita já apresentava algumas iniciativas que tinham sinergia com o que há mais moderno no ensino, em um contexto de economia criativa, e identificou o judaísmo como fortemente associado ao empreendedorismo.

A síntese do posicionamento de mercado para o Colégio Israelita Brasileiro foi expressa na seguinte formulação:

Escola com **ensino customizado**, que explora o **máximo de cada aluno** considerando as escolhas e habilidades individuais, através de uma **experiência estimulante e desafiadora**, para que cada um desenvolva o **protagonismo na condução da própria vida** e faça acontecer. (DEZ PUBLICIDADE E PROPAGANDA, 2012, grifo nosso).

A melhor síntese do reposicionamento estratégico do Colégio Israelita, contudo, é o próprio *slogan* da instituição, criado há mais de 10 anos pelo publicitário Marcelo Pires, como se antevendo a futura formulação da estratégia. O *slogan* “**A gente acredita na sua estrela**” confere à palavra *estrela* a polissemia que reflete a estratégia do Israelita: estrela como metáfora do brilho de cada um, do talento individual, aludindo à customização do ensino, e estrela como símbolo da identidade judaica (estrela de Davi). É o que ilustra a Figura 13.

Figura 13 - *Slogan* do Colégio Israelita Brasileiro



Fonte: Colégio Israelita Brasileiro, 2014

#### 4.2 ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS DE ESCOLAS DE REFERÊNCIA

As visitas de *benchmarking* iniciaram pelo *Comumbia International College*. A escola canadense foi visitada em janeiro de 2011. É a maior escola preparatória para o ingresso à universidade no seu país. Registrada no Ministério da Educação de Ontário desde 1979, recebe estudantes de mais de 70 nacionalidades. Desde 1994, 100% de seus alunos formados foram aceitos nas melhores universidades canadenses (*Toronto, University of Waterloo, McMaster University, UBC e McGill University*). 40% dos seus professores possuem Mestrado ou Doutorado, muitos com experiência de lecionar em outros países. Diferencia-se por oferecer um **ensino customizado**, denominado como **Total Care Education System**,

sistema que reconhece que os alunos diferem em suas capacidades, velocidades e estilos de aprendizagem. O aluno ingressante inicialmente realiza um teste, que aponta quais são suas necessidades acadêmicas, sociais, emocionais e físicas, ponto de partida para a estruturação de um plano personalizado em que são definidos claramente os objetivos individuais: as disciplinas que deve estudar, as mais convenientes para cursar a cada semestre, a duração e o ritmo para completar todo o programa, as notas que precisam ser alcançadas para o ingresso na universidade de sua escolha.

Alinhadamente à perspectiva do ensino customizado, o *Columbia* sustenta a pequena proporção de alunos por professor (20 para 1). Os estudantes internacionais ainda contam com residências administradas pela própria escola, onde recebem o acompanhamento de cuidadores e de professores, que os auxiliam na realização das tarefas complementares ou nos programas adicionais de estudo, para nivelamento.

A customização do ensino é vista como uma das tendências na educação, graças também ao apoio das tecnologias educacionais para o acompanhamento individualizado dos alunos. Poucas são, contudo, as instituições de ensino que a praticam, dados seus altos custos e o pouco preparo dos professores para lecionar nessa lógica. As que conseguem driblar essas barreiras, como o *Columbia International College* e as escolas finlandesas, obtêm resultados de ensino de excelência.

Já a Escola Lumiar, mantida pela Fundação SEMCO e outros investidores, é situada na cidade de São Paulo. Foi reconhecida em 2007 pela Microsoft como sendo uma das doze escolas inovadoras do mundo, pelo programa “Escolas Inovadoras”. Rompendo com a lógica da escola-fábrica, triste, uniformizada e padronizada, aposta na criatividade, na aprendizagem ativa, no estímulo à curiosidade, à inquietação e à descoberta. Organiza-se como uma escola democrática, que respeita a individualidade e a liberdade de aprender dos alunos, mas não se posiciona como anárquica, “*laissez faire*” ou libertária. Tem uma proposta pedagógica clara, que abrange currículo, metodologia e avaliação.

Por valorizar a relação entre teoria e prática e a significação das aprendizagens, inclui na docência “mestres de ofício”, pessoas que geralmente não possuem habilitação para lecionar, mas que se destacam pelo conhecimento prático ou especializado em alguma área. Essas pessoas desenvolvem projetos de curta duração com as turmas (em média, dois meses) e são volantes na Escola, auxiliando a instituição a desenvolver nos alunos habilidades e competências que usualmente não estão no horizonte da tradicional educação formal.

Destaca-se nessa escola a ousadia para criar e implementar novas práticas pedagógicas, as quais são fruto de muita pesquisa e reflexão junto à equipe de professores.

Desse gosto pela diversidade didática decorre o enfático trabalho com as diferentes linguagens humanas, das artes à programação de computadores, da matemática à linguagem verbal.

Nas visitas realizadas às três escolas judaicas situadas no sudeste brasileiro, foram identificados posicionamentos estratégicos bem distintos, apesar de terem em comum a identidade judaica e a orientação para esse mesmo nicho de mercado.

Em linhas gerais, o Colégio Peretz se posiciona como uma tradicional escola paulista. Seu foco é a aprovação dos alunos nos vestibulares das melhores instituições de ensino superior. Para tanto, vem reorganizando lentamente seu envelhecido quadro de professores, apostando na contratação de novos e talentosos mestres. O ritmo dessa substituição tem sido mais lento do que o desejado, haja visto o alto custo das rescisões, e a escola ainda luta para alcançar as metas pretendidas.

O Colégio Renascença tem uma gestão mais voltada à inovação e ao empreendedorismo. Prepara-se para inaugurar nova sede e é reconhecido por ter um projeto político-pedagógico mais em sintonia com as tendências da educação do futuro. Ainda se recupera da fusão mal sucedida com o Colégio Bialik, que acabou por romper com a essa integração a se transformar na Escola Antonietta e Leon Feffer (Alef), criado em agosto de 2012.

A Escola Antonietta e Leon Feffer concebeu seu posicionamento estratégico na ênfase a um projeto político-pedagógico disruptivo, inovador. As instalações foram construídas numa nova perspectiva arquitetônica, e a Escola investe na contratação de excelentes professores (muitos deles, docentes da USP), bem como numa grande equipe de técnicos em educação (cerca de cinco coordenadores para cada etapa: Educação Infantil, Ensino Fundamental 1, Ensino Fundamental 2 e Ensino Médio). Sua diferenciação é feita, portanto, à base do alto investimento em pessoas, as quais empreendem uma organização curricular que subverte a ordenação e classificação dos componentes clássicos, conferindo maior especialização às disciplinas e grande circulação de docentes com pequena carga-horária de dedicação. O ponto alto de seu projeto pedagógico está na forma como estrutura a avaliação dos alunos, bastante sistematizada e que inclui a modalidade denominada ANE (Avaliação Não Escrita). Consta em documentos da instituição (Escola Antonietta e Leon Feffer, 2013) que “a ANE permite que o aluno expresse um determinado conhecimento para além da dimensão escrita, desenvolvendo habilidades centrais de comunicação e expressão, além de valores fundamentais da nossa escola: o trabalho coletivo e o reconhecimento do outro como um interlocutor constitutivo da pesquisa de cada um.”

Já o Colégio Eliezer, situado no Rio de Janeiro, se destaca pela forma como tem estruturado o trabalho com judaísmo. Investe muito na reflexão sobre “pluralismo”, uma perspectiva mais dialógica e inclusiva de desenvolver a identidade judaica, que acolhe os diferentes matizes de judaísmo (do ortodoxo ao secular), bem como interage com outras culturas, respeitando-as nas suas especificidades. Não se trata de uma abordagem que vise ao sincretismo cultural, mas sim à convivência pacífica e respeitosa entre os diferentes.

Comparando o constatado nas visitas de *benchmarking* ao que apontam as tendências em educação, percebe-se a adoção de alguns desses elementos como constitutivos da estratégia de algumas das escolas investigadas, conforme destaca o Quadro 8.

Quadro 8 - Perspectivas educacionais presentes na estratégia de escolas de referência

PERSPECTIVAS EDUCACIONAIS	INSTITUIÇÕES DE ENSINO
• Ensino customizado	• <i>Columbia International College</i>
• Ambientes colaborativos	• Colégio Renascença
• <i>Flipped learning</i> (aprendizagem ativa)	• Escola Lumiar • Colégio Alef
• <i>Just in case/ just in time</i> (problematização)	• Escola Lumiar
• Judaísmo pluralista	• Colégio Eliezer

Fonte: elaborado pela autora (2015)

Por fim, as visitas de *benchmarking* trouxeram importantes referências para o desdobramento da formulação estratégica, no que tange aos atributos da diferenciação do ensino no Colégio Israelita Brasileiro.

A análise das tendências em educação (Figura 14), reconhecidas no desenvolvimento da estratégia de algumas das escolas de referência visitadas, e a melhor compreensão sobre as expectativas do seu público-alvo levaram o Israelita a formular sua nova promessa de valor no que tange ao pilar “excelência acadêmica”, visando diferenciar-se ainda mais e, por conseguinte, obter resultados educacionais de maior qualidade e ampliar sua atratividade.

Figura 14 – Tendências em Educação



Fonte: Colégio Israelita Brasileiro (2014)

Esse conjunto de expectativas em relação à excelência do ensino foi sintetizado pelo Colégio Israelita Brasileiro como sendo *ensino customizado*. Entende-se por ensino customizado o conjunto de práticas pedagógicas que considera a existência de diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, proporcionando aos alunos uma variedade de situações didáticas capazes de atender às suas diferentes características e expectativas, respeitando e estimulando o processo individual de desenvolvimento. O ensino customizado está alinhado à perspectiva da inclusão, de fazer com que cada aluno desenvolva seu potencial máximo, sendo esse aluno de alta, média ou baixa performance acadêmica. A perspectiva de valorizar as diferentes inteligências relativiza o peso das prescrições advindas dos descritores que categorizam o desempenho dos alunos em avaliações de larga escala. Relativiza, mas não os exclui. “Extrair o máximo do meu filho” ou “O máximo para mim”, expectativas manifestadas por pais e alunos do Israelita, parte de uma comparação: máximo em relação ao que o mundo demanda.

Para estar entre os de melhores resultados, é preciso que se façam pesados investimentos nos alunos de menor desempenho, a exemplo do que faz a Finlândia. Horas adicionais de trabalho, professores altamente especializados e forte participação das famílias parecem ser a chave para que todos aprendam e estejam entre os melhores. Possível é, mas essa lógica impõe a alocação de recursos financeiros de grande monta para viabilizar investimentos na formação docente, já que as licenciaturas e a pedagogia não têm habilitado professores para o exercício da docência nessa perspectiva, e na permanente atualização do parque tecnológico, pois as tecnologias educacionais permitem não só a potencialização da aprendizagem, mas também um melhor acompanhamento da evolução de cada aluno.

Se no discurso a lógica de ser uma escola judaica exigente e inclusiva apresenta coerência, na prática a realidade tem sido outra. Não estão disponíveis os recursos financeiros necessários para garantir aos alunos de menor performance acadêmica o atendimento adicional de que precisam para atingir a excelência. A ampliação da proporção de bolsistas integrais suprime vagas para pagantes, reduzindo o aporte de mensalidades que sustentam a diferenciação do serviço. Dessa forma, a tensão se estabelece: espera-se que o Colégio garanta que todos aprendam e estejam entre os melhores, mas não estão à sua disposição os recursos necessários para que viabilize sua proposta de valor.

Como já se disse, a perspectiva de fazer um ensino diferenciado marcado pela *customização* parece ser altamente alinhado às expectativas do público-alvo e às tendências da educação. No entanto, o Israelita talvez precise limitar seu foco de atendimento, efetivamente trabalhando para um nicho. As pressões legais decorrentes do enquadramento tributário pelo qual optou tem exigido que a Escola abra mão de atender preferencialmente às necessidades de seu nicho. E mais: não tem conseguido recursos financeiros para incluir os alunos de baixa renda aos patamares de excelência exigidos pela comunidade judaica.

Começa-se assim a esboçar a matriz da formulação estratégica do Colégio Israelita Brasileiro (Quadro 9).

Quadro 9 - Ensino Customizado e Educação Judaica: marcos da diferenciação estratégica

DIFERENCIAÇÃO (EXCELÊNCIA)		
	ENSINO CUSTOMIZADO	EDUCAÇÃO JUDAICA
CARCTERÍSTICA	<b>Exigência:</b> altas expectativas pelo sucesso de cada aluno	<b>Inclusão:</b> judaísmo pluralista
ÊNFASES	Variedade de situações didáticas Gestão de Dados Ensino por Competências Novas formas de avaliar	A diferença como valor - Conhecimento - Convivência - Comprometimento Compromisso com a identidade judaica
FOCOS DE INVESTIMENTO	Formação de Professores Tecnologias Educacionais	Cultura Organizacional - Formação de professores e gestores Currículo integrado - Interdisciplinaridade Parcerias comunitárias

Fonte: elaborado pela autora (2015)

Já a condição de escola filantrópica, conforme apontam a avaliação do comportamento de mercado no segmento educacional e os depoimentos trazidos nos grupos focais, conflita com essa formulação estratégica nos seguintes aspectos.

- a) Alunos provenientes de classes econômicas mais baixas contam, via de regra, com pequena bagagem cultural, pouco incentivo familiar para o estudo e defasagens na aprendizagem de conteúdos escolares, o que impacta negativamente os resultados de uma instituição de ensino em avaliações externas ou exige pesados investimentos para o nivelamento acadêmico desses estudantes aos patamares desejados.
- b) A exigência legal pela ampliação da proporção de bolsistas faz com que menos vagas estejam disponíveis para alunos pagantes, o que resulta numa expressiva frustração de receitas.
- c) O recebimento de mais alunos carentes, geralmente provenientes da comunidade ampla, reduz a proporção de alunos judeus, colocando em risco a identidade e a missão da Escola.

Por outro lado, não é simples abrir mão da condição de escola filantrópica, porque:

- a) cerca de 200 alunos (quase 1/3 do alunado) perderiam suas vagas no Israelita, trazendo impacto social e político de grandes proporções, inclusive junto aos alunos pagantes, que no Israelita os estudantes não discriminam seus colegas pela condição econômica e se ressentiriam da saída de amigos;
- b) haveria ampliação da despesa, em vista da maior tributação que recai sobre as instituições com fins lucrativos;
- c) alunos bolsistas da comunidade judaica precisariam receber apoio comunitário (financiamento externo) para continuar usufruindo dos serviços de uma escola judaica.

Em última análise, é essa a grande tensão a ser enfrentada. Se optar por manter a condição de escola filantrópica, o Israelita precisará tolerar a frustração de não ser ranqueado entre as “melhores” instituições de ensino do país. Se, contudo, quiser manter seus parâmetros sobre o que considera qualidade em educação, precisará escolher uma entre duas alternativas de gestão:

- a) conquistar pesados recursos financeiros para investir na formação de professores e em novos modelos de intervenção pedagógica, para garantir, à moda finlandesa, que todos aprendam e se integrem socialmente; OU
- b) abrir mão da condição de escola filantrópica, suportando o ônus social e político da saída da terça parte de seus alunos e o acréscimo de despesas decorrente da mudança de enquadramento tributário.

Não é por nada que a liderança da Escola tem fugido da tomada de decisões desse tipo. Há muito em jogo. Qualquer das opções acima pode acarretar o fim da instituição. A escolha tem sido fazer o que contraria a gestão estratégica: esperar resultados sem que haja condições internas e externas para realizá-los. Eis a explicação para parte importante das atuais dificuldades de governança, que têm trazido inconsistências na operação da Escola e falta de motivação a seus profissionais.

Por não fazer sentido descrever uma formulação estratégica que já deu mostras de sua incongruência e inviabilidade, procurou-se propor, com base na análise documental, em visitas de *benchmarking* e na escuta aos níveis estratégico, tático e operacional do Colégio Israelita, alterações à estratégia da Escola. A indicação é de que o Israelita **reveja sua opção de permanecer enquadrada como escola filantrópica**, uma vez que esse vértice de sua atual

formulação estratégica está colocando em risco dois de seus valores mais caros: ser uma escola judaica, voltada às necessidades e expectativas desse nicho de mercado, e ser uma escola de excelência, pautada por resultados acadêmicos de alta performance. Abrir mão de qualquer desses valores implica o fim da instituição. Por esse motivo, o Mapa Estratégico do Colégio Israelita Brasileiro foi formulado sobre suas irrenunciáveis escolhas estratégicas, tendo sido excluído de sua formulação aspectos que concorrem para a perda de foco ou inviabilidade de realização de sua promessa de valor. Ainda assim, posteriormente à formulação do Mapa Estratégico do Colégio Israelita Brasileiro, irá se apontar uma alternativa para minimizar o impacto social e econômico do que aqui é proposto, preservando a nova formulação estratégica para a unidade de negócio “Escola de Educação Básica”, mas sugerindo a criação de uma unidade de negócio complementar.

Por fim, os dois últimos objetivos específicos deste trabalho dizem respeito à *implementação da estratégia*, ou seja, ao esforço de melhor descrevê-la para melhor geri-la. Vem desses objetivos específicos a opção pela metodologia do *Balanced Scorecard* (BSC).

#### 4.3 MAPA ESTRATÉGICO DO COLÉGIO ISRAELITA BRASILEIRO

O uso do BSC como método de descrição da estratégia ajuda as instituições de ensino a delimitar foco, classificando, hierarquizando e relacionando informações gerenciais de modo a promover a canalização de esforços de grupos em colaboração para a consecução dos objetivos institucionais definidos. É um instrumento que auxilia a compreensão da estratégia e fornece referenciais claros para seu acompanhamento e avaliação permanente. Ao utilizá-lo como ferramenta de gestão, as escolas transformam percepções e reflexões em um programa organizado, mas suficientemente flexível, para materializar suas promessas de valor.

O BSC para o Colégio Israelita Brasileiro abrange cinco perspectivas, e não quatro, como originalmente proposto por Kaplan e Norton (1997). Percebeu-se como necessária essa adaptação pelo fato das instituições de ensino serem organizações com características diferentes das empresas em geral. Grande parte das escolas, como ocorre com o Colégio Israelita Brasileiro, não tem como objetivo primeiro conquistar resultados financeiros. Seu principal objetivo tem forte componente de responsabilidade social, ou seja, de proporcionar o *Aprendizado dos Alunos*. Assim, comparando as perspectivas originalmente propostas pelos idealizadores do BSC e a adaptação do instrumento à realidade de uma escola de Educação Básica, tem-se o seguinte (Quadro 10).

Quadro 10 - Perspectivas originais do BSC x Adaptação do BSC à realidade da Escola

PERSPECTIVAS ORIGINALMENTE PROPOSTAS (KAPLAN; NORTON, 1997)	ADAPTAÇÃO DAS PERSPECTIVAS DO BSC À REALIDADE DE UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
• Financeira	• Aprendizado dos Alunos
• Clientes	• Stakeholders
• Processos Internos	• Gestão Acadêmica
	• Gestão de Recursos
• Aprendizado e Crescimento	• Inovação e Aprendizagem Organizacional

Fonte: elaborado pela autora (2015)

A atual formulação estratégica, no modo como hoje está constituída, carrega tensões e incongruências que precisam ser equacionadas, sob pena de não ser viável a consecução da promessa de valor e a própria sustentabilidade da Escola.

Duas das três opções estratégicas (diferenciação e orientação para nicho de mercado) são, no caso do Israelita, intrínsecas uma à outra. Trabalhar para o nicho da comunidade judaica implica oferecer diferenciação<sup>15</sup>. Assim, diferenciação e orientação a nicho são, na verdade, aspectos constitutivos da própria identidade da Escola, e não apenas escolhas estratégicas. Tratam-se de aspectos irrenunciáveis. Disso decorre seu posicionamento de **ESCOLA JUDAICA DE EXCELÊNCIA**.

O mesmo alinhamento já não acontece em relação à condição de “escola filantrópica”, opção que se constitui no terceiro vértice da estratégia atual. Na perspectiva do que defende Porter (1985), o enquadramento tributário de tipo filantrópico seria entendido mais como um atributo de diferenciação do serviço oferecido pela instituição do que como um pilar estratégico a mais. Nesse sentido, ser uma escola filantrópica implica ser uma escola inclusiva, em decorrência da necessidade de abarcar outras culturas e outros extratos sociais como perspectiva pedagógica. O problema de gestão que se apresenta é o desafio de fazer uma escola ao mesmo tempo inclusiva, que respeita os diferentes ritmos, estilos e expectativas de cada um, e exigente, que se propõe a colocar seus alunos em patamares de alta performance, tendo por base expectativas padronizadas (ENEM, Vestibular, Avaliações Externas contratadas).

Foi preciso recorrer à escola de posicionamento para entender a natureza da formulação estratégica do Israelita. Era preciso estruturar categorias iniciais de análise,

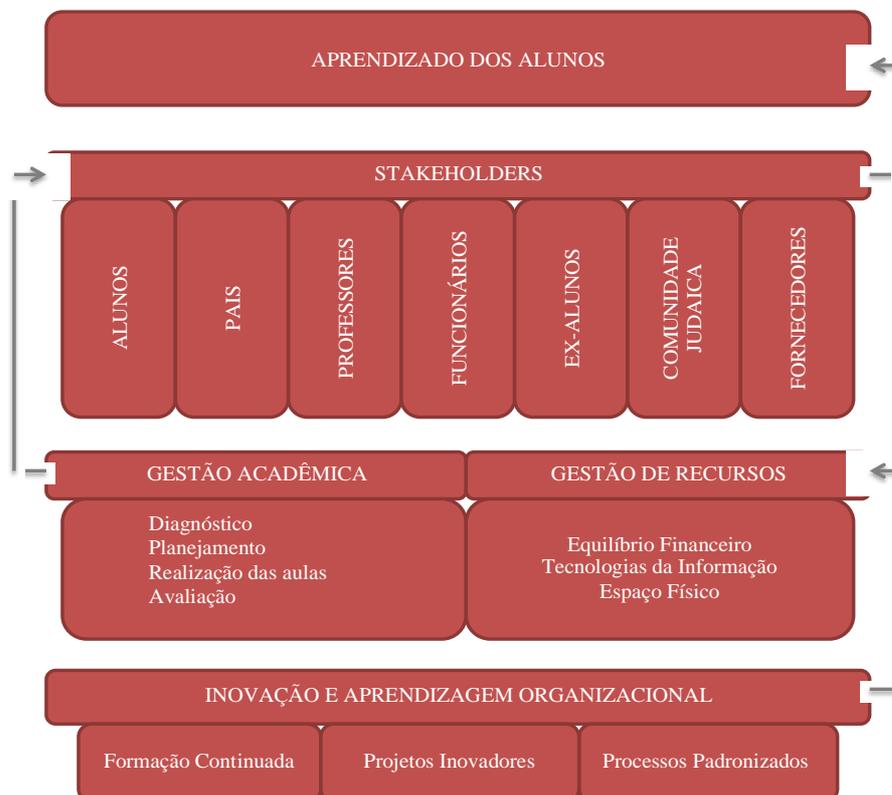
<sup>15</sup> Segundo a escola de posicionamento (PORTER, 1985), organizações de nicho se sustentam justamente por competirem por diferenciação.

grandes vias para identificar as causas dos principais impasses decorrentes da formulação da estratégia para poder propor alterações que a tornasse factível. Sabidamente, a escola de posicionamento, ao tecer grandes generalizações, simplifica o que é complexo, delibera o que deveria ser descrito, reduzindo sensivelmente o olhar sobre as sutis diferenças existentes as escolhas feitas pelas organizações. Ainda assim, suas categorias de análise são úteis para que se evidencie o (des)alinhamento entre as grandes escolhas estratégicas. Foi o que se constatou com suas contribuições.

A formulação do Mapa Estratégico do Colégio Israelita Brasileiro considera tão somente dois dos três pilares originalmente concebidos (escola de nicho + escola de serviço diferenciado) e declara como posicionamento “ser uma escola judaica de excelência”. O atributo “escola judaica” é qualificado como sendo de tipo *pluralista*. O atributo “de excelência” é materializado através de práticas de *ensino customizado*.

Para melhor identificar as relações de interdependência entre cada uma das cinco perspectivas estratégicas arroladas, a Figura 15 as ilustra ainda sem a discriminação dos objetivos estratégicos associados. Começou-se assim a formulação do Mapa Estratégico do Colégio Israelita Brasileiro, na lógica do *Balanced Scorecard* (BSC).

Figura 15 - Perspectivas Estratégicas do Colégio Israelita Brasileiro



Fonte: elaborado pela autora (2015)

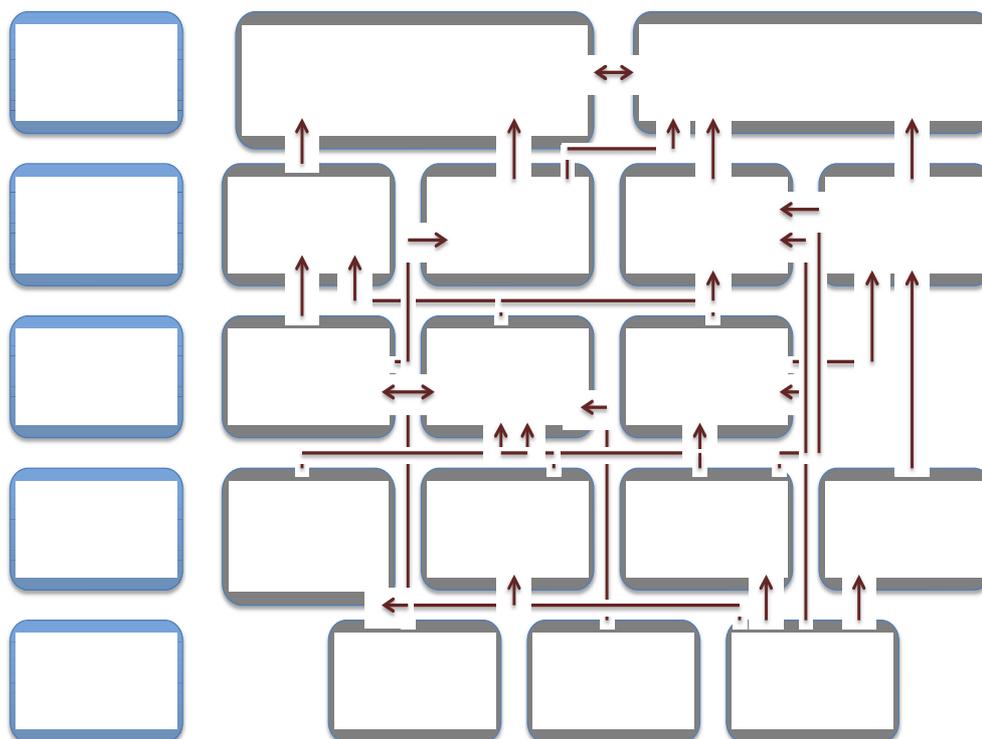
A Figura 16 já ilustra o Mapa Estratégico do Israelita na lógica do que propõe o *Balanced Scorecard* (BSC): suas cinco perspectivas estratégicas, os objetivos associados a cada uma dessas e a identificação das relações de interdependência entre os diferentes objetivos.

Na sequência, são discriminadas as cinco perspectivas, com o apontamento das iniciativas estratégicas e a discriminação dos indicadores de desempenho associados.

Figura 16 - Mapa Estratégico do Colégio Israelita Brasileiro

**VISÃO:** Em 2020, ser escola judaica de excelência, valendo-se do ensino customizado para desenvolver o potencial máximo de cada um dos seus alunos.

**MAPA ESTRATÉGICO DO COLÉGIO ISRAELITA BRASILEIRO**  
- Balanced Scorecard (BSC) -



Fonte: elaborado pela autora (2015)

#### 4.4 INDICADORES DE DESEMPENHO E SEU ALINHAMENTO À ESTRATÉGIA

A seguir, são destacados os principais indicadores de desempenho para o acompanhamento da implementação da estratégia do Colégio Israelita Brasileiro, classificados pelas cinco perspectivas definidas no seu Mapa Estratégico.

Segundo Kaplan e Norton (1997), um sistema de indicadores de desempenho afeta fortemente o comportamento das pessoas dentro e fora da organização. Para prosperar na era da informação, é preciso que as empresas utilizem sistemas de gestão e medição de desempenho de suas estratégias e capacidades. Em educação, é o que fazem as avaliações de larga escala: definem um conjunto de descritores de desempenho, os quais são transformados em indicadores que são usados para aferir o quanto os alunos estão aprendendo e/ou as instituições estão ensinando em relação às expectativas pactuadas por determinado ente, seja esse governamental ou não.

O *Balanced Scorecard* (BSC) rompe com a lógica de que o desempenho de uma organização só é realmente medido pelos seus indicadores financeiros e incorpora a esses um conjunto de medidas mais genérico e integrado, que “vincula o desempenho sob a ótica dos clientes, processos internos, funcionários e sistemas ao sucesso financeiro a longo prazo” (KAPLAN; NORTON, 1997, p. 21). No caso do Colégio Israelita Brasileiro, a forma de concretizar sua proposta de valor passa fortemente pela identificação dos processos internos críticos nos quais deve obter excelência e na seleção das capacidades individuais e organizacionais necessárias para atingir seus objetivos. Trata-se assim de competir “desenvolvendo e explorando capacidades, recursos e competências essenciais singulares” (KAPLAN; NORTON, 1997, p. 38).

Cabe justificar a ênfase dada à perspectiva dos *Stakeholders*, desdobrada em sete subgrupos: por se tratar de uma escola comunitária, de uma comunidade de aprendizagem, os interessados pelo sucesso do Israelita não são clientes ou um público passivo. Essas pessoas influenciam e participam decisivamente no curso da implementação da estratégia, devendo ser percebidas como atores, e não apenas como avaliadores da ação da instituição.

Em cada uma das perspectivas selecionadas, serão encontrados elementos bastante específicos da realidade da Escola (iniciativas estratégicas), o que potencializa a força de sua proposta de diferenciação.

#### 4.4.1 Perspectiva do Aprendizado dos Alunos

A perspectiva do APRENDIZADO DOS ALUNOS é a primeira a ser arrolada no Mapa Estratégico. Seus resultados deverão evidenciar que o Israelita é reconhecido como uma *escola judaica e de excelência*. Por representar os grandes propósitos da instituição, os indicadores de desempenho associados à perspectiva do *Aprendizado dos Alunos* evidenciam os resultados da ação de toda a organização.

Quadro 11 - Perspectiva do Aprendizado dos Alunos

<b>PERSPECTIVA DO APRENDIZADO DOS ALUNOS</b> Quais resultados da ação educativa são esperados		
<b>OBJETIVOS ESTRATÉGICOS</b>	<b>INICIATIVAS ESTRATÉGICAS</b>	<b>INDICADORES DE DESEMPENHO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Promover o desenvolvimento de habilidades e competências para uma vida produtiva na sociedade do conhecimento, em um mundo globalizado.</li> <li>Valorizar e cultivar a identidade cultural judaica, visando a sua continuidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ensino Customizado</li> <li>Formação do Hábito de Estudos</li> <li>Empreendedorismo</li> <li>Proficiência em Língua Inglesa</li> <li>Participação em espaços de produção e divulgação de pesquisa.</li> <li>Currículo de Educação Judaica</li> <li>Ambientação judaica da Escola (AVIRÁ)</li> <li>Formação de lideranças</li> <li>Parcerias com instituições judaicas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escore da Escola no ENEM</li> <li>% de aprovação na UFRGS</li> <li>Média harmônica na UFRGS</li> <li>% total de aprovação no Vestibular (Federal + Particulares)</li> <li>% de alunos envolvidos em projetos de empreendedorismo</li> <li>% de alunos proficientes (nível avançado) em Língua Inglesa</li> <li>% de alunos integrados ao grupo</li> <li>% de alunos envolvidos em pesquisa</li> <li>% de alunos que faz <i>Bar</i> ou <i>Bat Mitzvá</i></li> <li>% de alunos que participa de Movimentos Juvenis Judaicos</li> <li>Nº de ex-alunos que realiza atividades voluntárias na comunidade</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora (2015)

Cotejando os Indicadores de Desempenho dessa perspectiva, que traduzem os resultados da ação pedagógica da Escola, com os benefícios racionais e emocionais desejados por pais e alunos do Israelita, percebe-se alta correspondência, o que denota alinhamento entre os objetivos institucionais, seus indicadores e as expectativas do público-alvo.

Quadro 12 - Correspondência entre as expectativas de pais e alunos e os indicadores de desempenho no *Balanced Scorecard* (BSC)

	Benefícios racionais e emocionais esperados	Indicadores de Desempenho
PAIS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qualidade na educação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escore da Escola no ENEM</li> <li>• % de aprovação na UFRGS</li> <li>• Média harmônica na UFRGS</li> <li>• % de alunos proficientes (nível avançado) em Língua Inglesa</li> <li>• % de alunos envolvidos em pesquisa</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Filho encaminhado na vida</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• % total de aprovação no Vestibular</li> <li>• % de alunos envolvidos em projetos de empreendedorismo</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rede de Relacionamento</li> <li>• Filho realizado e feliz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• % de alunos integrados ao grupo</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vínculo com a comunidade</li> <li>• Transmissão da cultura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• % de alunos que faz <i>Bar</i> ou <i>Bat Mitzvá</i></li> <li>• % de alunos que participa de Movimentos Juvenis Judaicos</li> <li>• Nº de ex-alunos que realiza atividades voluntárias na comunidade.</li> </ul>
ALUNOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparação para o futuro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• % total de aprovação no Vestibular</li> <li>• % de alunos envolvidos em projetos de empreendedorismo</li> <li>• % de alunos integrados ao grupo</li> <li>• % de alunos envolvidos em pesquisa</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qualidade de educação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escore da Escola no ENEM</li> <li>• % de aprovação na UFRGS</li> <li>• Média harmônica na UFRGS</li> <li>• % de alunos proficientes (nível avançado) em Língua Inglesa</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inserção na cultura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• % de alunos que faz <i>Bar</i> ou <i>Bat Mitzvá</i></li> <li>• % de alunos que participa de Movimentos Juvenis Judaicos</li> <li>• Nº de ex-alunos que realiza atividades voluntárias na comunidade.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomia</li> <li>• Autoexpressão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• % de alunos envolvidos em projetos de empreendedorismo</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora (2015)

#### 4.4.2 Perspectiva dos *Stakeholders*

Equivalendo à perspectiva dos clientes, empregou-se a concepção de *STAKEHOLDERS* por entender-se o público-alvo de uma escola não como um segmento pronto para cobrar e receber (como em geral se colocam os clientes), mas como sendo formado por grupos composto de pessoas que participam da promoção de valor da organização.

Para melhor descrever as diferentes participações, expectativas e interesses dos principais interessados no sucesso do Colégio Israelita Brasileiro, a perspectiva dos *STAKEHOLDERS* foi subdividida nos seguintes grupos: Alunos, Pais, Professores, Funcionários, Ex-alunos, Comunidade Judaica e Fornecedores.

##### 4.4.2.1 Alunos

Os alunos do Israelita não são passivos. Podem ser percebidos como “membros de equipe”, capazes de compor, com os professores, atividades, dinâmicas e até mesmo novos objetivos educacionais. Desafiados por meio de problematizações, são protagonistas de sua aprendizagem. Participam ativamente de debates, levantam hipóteses, analisam dados, experimentam e simulam, tendo alta expectativa pela valorização individual e por espaços de livre expressão (Quadro 13).

Quadro 13 - Perspectiva dos *Stakeholders*: ALUNOS

<b>PERSPECTIVA DOS <i>STAKEHOLDERS</i></b> <b>- ALUNOS -</b> <b>O que deve ser feito para garantir o aprendizado e a satisfação</b>		
<b><i>OBJETIVOS ESTRATÉGICOS</i></b>	<b><i>INICIATIVAS ESTRATÉGICAS</i></b>	<b><i>INDICADORES DE DESEMPENHO</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Valorizar a aprendizagem e o protagonismo dos estudantes.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ensino customizado</li> <li>• Canais de escuta aos alunos</li> <li>• Representação Estudantil</li> <li>• Atividades para auto-expressão e integração dos estudantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• % de aprovação na Escola</li> <li>• % de alunos envolvidos em atividades extraclasse</li> <li>• % de alunos que concorrem à liderança estudantil</li> <li>• % de alunos transferidos por descontentamento.</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora (2015)

#### 4.4.2.2 Pais

A satisfação dos Pais (Quadro 14) com os serviços prestados pela Escola acaba por definir, especialmente quando o estudante é uma criança, a permanência ou não de seus filhos na instituição. Evidentemente, uma avaliação positiva da Escola está fortemente associada às manifestações de satisfação e a aprendizagem de seus filhos. Ainda assim, há outros componentes que fazem os pais valorizarem uma escola como o Israelita: agilidade e cordialidade no atendimento, rede de relacionamento proporcionada pela convivência com a comunidade escolar e o espaço concedido para a sua participação.

Quadro 14 - Perspectiva dos *Stakeholders*: PAIS

<b>PERSPECTIVA DOS STAKEHOLDERS</b> <b>- PAIS -</b> <b>O que deve ser feito para garantir o engajamento e a satisfação</b>		
<b>OBJETIVOS ESTRATÉGICOS</b>	<b>INICIATIVAS ESTRATÉGICAS</b>	<b>INDICADORES DE DESEMPENHO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Acolher e reconhecer os Pais da Escola.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atividades de integração: intercâmbios, palestras, encontros.</li> <li>• Programa Míni-estágios, com a participação de pais</li> <li>• Entrevistas e reuniões com pais</li> <li>• Atendimento cordial por todos os profissionais da Escola.</li> <li>• Conselho de Pais</li> <li>• Ações de relacionamento com o público (comunicação e marketing)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• % de pais envolvidos em atividades judaicas promovidas pela Escola.</li> <li>• % de pais atendidos pela coordenação.</li> <li>• Nº de retornos não efetivados.</li> <li>• Nº de atividades culturais voltadas aos pais (palestras, encontros).</li> <li>• % de pais que participam das reuniões ou eventos organizados pela Escola.</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora (2015)

#### 4.4.2.3 Professores

A profissão docente é hoje uma das mais complexas que existem. Segundo Antoni Zabala (KUZUYABU, 2014), “a necessidade de uma sociedade bem formada em todos os âmbitos da vida exige uma constante adequação às mudanças que o mundo está sofrendo. [...] A qualidade de qualquer sistema educacional recai diretamente na ação dos professores.” Daí

se depreende que o segmento dos Professores é o mais impactante para a consecução da estratégia. Notadamente, uma escola terá a qualidade que tem a sua equipe docente.

Para que bem desempenhem suas funções, os professores precisam sentir-se integrados e reconhecidos pela instituição. Sua integração é feita à base de acompanhamento e garantia de espaços para seu desenvolvimento e participação ativa na formulação e implementação do Projeto Político-Pedagógico da Escola. Sem esse foco na aprendizagem e autoria dos professores, dificilmente uma instituição conseguirá formar alunos protagonistas na busca pelo conhecimento – uma perspectiva derivada dos objetivos estratégicos do Israelita. É importante que o Israelita “acredite na estrela de seus professores”, para que esses acreditem nas estrelas de cada um dos estudantes. Formação continuada, comunicação interna (acesso às informações gerenciais e escuta de seus pontos-de-vista), ambiente propício para o desenvolvimento de seu trabalho (clima organizacional, recursos para a realização das aulas) e reconhecimento (valorização profissional e remuneração acima da média praticada pelo mercado) estão entre as expectativas dos professores em relação à instituição (Quadro 15).

Quadro 15 - Perspectiva dos *Stakeholders*: PROFESSORES

<b>PERSPECTIVA DOS <i>STAKEHOLDERS</i> - PROFESSORES - O que deve ser feito para garantir o engajamento e a satisfação</b>		
<b><i>OBJETIVOS ESTRATÉGICOS</i></b>	<b><i>INICIATIVAS ESTRATÉGICAS</i></b>	<b><i>INDICADORES DE DESEMPENHO</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Acolher e valorizar os professores da Escola.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Canais de escuta aos professores</li> <li>• UniCCIB</li> <li>• Tempo e espaço para o planejamento da ação conjunta.</li> <li>• Participação no investimento em cursos de atualização.</li> <li>• Práticas de integração, orientação, acompanhamento e <i>feedback</i>.</li> <li>• Comunicação interna</li> <li>• Apresentação e análise de resultados institucionais</li> <li>• Manutenção do valor da hora-aula entre as 5 maiores do Estado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Média de horas de estudo por professor</li> <li>• Nº de horas mensais dedicadas ao planejamento das aulas</li> <li>• Número de momentos de apresentação de resultados parciais ou finais sobre a implementação da estratégia.</li> <li>• % de <i>turnover</i></li> <li>• Nº de encontros da Direção com a APCIB (Associação de Professores do CIB)</li> <li>• % de professores presentes nas atividades de integração.</li> <li>• Nº de situações decorrentes de problemas de comunicação interna.</li> <li>• Nº de cursos com valor de hora-aula entre as cinco primeiras no Estado.</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora (2015)

#### 4.4.2.4 Funcionários

O engajamento e a retenção de funcionários são fatores diretamente associados à eficiência dos processos que sustentam o aprendizado dos alunos. Remuneração compatível e empenho para integrar esses profissionais ao fazer pedagógico da Escola, respeitados os limites técnicos e trabalhistas – são algumas das expectativas desse grupo. Funcionários não querem ficar apartados dos processos de planejamento da implementação da estratégia. Querem poder contribuir, sugerir, e não apenas cumprir com suas tarefas. A valorização desse grupo de *stakeholders* (Quadro 16) potencializa a aprendizagem organizacional e, por consequência, o estabelecimento de uma cultura eficiente e pró-ativa, como exige a formulação estratégica do Israelita.

Quadro 16 - Perspectiva dos *Stakeholders*: FUNCIONÁRIOS

<b>PERSPECTIVA DOS STAKEHOLDERS</b> <b>- FUNCIONÁRIOS -</b> <b>O que deve ser feito para garantir o engajamento e a satisfação</b>		
<b>OBJETIVOS ESTRATÉGICOS</b>	<b>INICIATIVAS ESTRATÉGICAS</b>	<b>INDICADORES DE DESEMPENHO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Acolher e valorizar os funcionários da Escola.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seminário Integrado de Professores e Funcionários</li> <li>• Valorização dos Eventos da CIPA</li> <li>• Encaminhamento para cursos de atualização técnica.</li> <li>• Tempos e espaços para o planejamento conjunto com a área pedagógica</li> <li>• Comunicação Interna</li> <li>• Atividades de integração: palestras, encontros, festividades.</li> <li>• Remuneração compatível com o mercado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nº de horas dedicadas à formação/atualização/ treinamento.</li> <li>• % de funcionários envolvidos em planejamentos integrados com a área pedagógica da Escola.</li> <li>• % de funcionários presentes nas atividades de integração.</li> <li>• % de <i>turnover</i></li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora (2015)

#### 4.4.2.5 Ex-alunos

Este e os dois últimos grupos de *stakeholders* fazem parte do ambiente externo. Ex-alunos e Comunidade Judaica integram o público-alvo da Escola e, por esse motivo, necessitam receber atenção especial – o que não tem acontecido – para que se mantenham conectados com o Israelita.

Em se tratando de uma escola de nicho, é fundamental que a instituição se mantenha conectada com seus ex-alunos, pois eles são os futuros clientes na condição de pais. Os ex-alunos têm casado, na sua maioria, com não judeus, fazendo com que a maior parte de seus filhos sejam provenientes de “casamentos mistos”, ou seja, de um cônjuge judeu e um cônjuge não judeu. No passado, essa composição era impensável. Judeus só casavam entre si, o que fazia do Israelita ser não só a escolha preferencial, mas sim ser praticamente a única escolha possível.

Essa nova realidade fez com que o Israelita passasse a concorrer com outras escolas. A realidade dos casamentos mistos tirou do Israelita a confortável posição de única escola para os filhos da comunidade judaica porto-alegrense. Hoje em dia, trazer os filhos para o Israelita é resultado de um processo de negociação entre o casal. É por esse motivo que os ex-alunos precisam ser abastecidos permanentemente de bons argumentos, e isso se faz fundamentalmente através de processos de comunicação vinculados a práticas de relacionamento com esse público. O Colégio ainda engatinha nesse sentido.

A experiência da instituição atesta que os ex-alunos são muito solícitos em relação aos pedidos da Escola. Gostam de ser chamados a colaborar através de palestras ou participação em projetos específicos. Apreciam ser reconhecidos por seus feitos. Querem ser sempre bem acolhidos quando visitam a Escola e frustram-se por não manterem contato mais frequente com a comunidade escolar. Envolver os ex-alunos através de processos de relacionamento especificamente pensados para esse grupo pode tornar seus membros “embaixadores” do Israelita.

Quadro 17 - Perspectiva dos *Stakeholders*: EX-ALUNOS

<b>PERSPECTIVA DOS STAKEHOLDERS - EX-ALUNOS - O que deve ser feito para garantir o engajamento e o reconhecimento</b>		
<b>OBJETIVOS ESTRATÉGICOS</b>	<b>INICIATIVAS ESTRATÉGICAS</b>	<b>INDICADORES DE DESEMPENHO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Acolher e valorizar os ex-alunos da Escola.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso sistemático dos veículos de comunicação da Escola para comunicar a implementação da estratégia.</li> <li>• Assessoria de imprensa</li> <li>• Eventos escolares</li> <li>• Convite para a participação em projetos pedagógicos (palestras, míni-estágios, etc.)</li> <li>• Atividades de integração: palestras, encontros, festividades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• N° de visitas ao <i>site</i></li> <li>• N° de edições da Revista Eletrônica Verbalize.</li> <li>• N° de projetos divulgados</li> <li>• N° de inserções na mídia</li> <li>• N° de ex-alunos envolvidos em projetos escolares</li> <li>• N° de ex-alunos reconhecidos por seus feitos.</li> <li>• N° de iniciativas voltadas à integração de ex-alunos.</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora (2015)

#### 4.4.2.6 Comunidade Judaica

Ainda que a maior parte dos ex-alunos pertença à Comunidade Judaica, é importante distinguir esses dois grupos. Comunidade Judaica é aqui entendida como sendo todas as pessoas, ex-alunos ou não, e instituições de identidade judaica (sinagogas, clubes, movimentos juvenis, movimentos femininos, Federação Israelita do Rio Grande do Sul e outras tantas, as quais somam mais de 40 somente no Estado).

Em sentido amplo, é para a Comunidade Judaica que o Colégio Israelita Brasileiro trabalha. É para mantê-la viva que o Israelita existe.

A Comunidade Judaica (Quadro 18) espera que o Colégio habilite as novas gerações a perpetuar essa identidade cultural. Espera que o Israelita, através da boa formação acadêmica oportunizada aos alunos, seja a principal contribuição judaica para a sociedade gaúcha. A comunidade Judaica quer se orgulhar de sua escola, que precisa ser uma digna representante do Povo do Livro.

No relacionamento interinstitucional, a expectativa é por reconhecimento e reciprocidade. A demanda por parcerias é grande, pois a vinculação ao Colégio Israelita, berço e futuro da comunidade, confere valor às iniciativas das demais instituições.

Quadro 18 - Perspectiva dos *Stakeholders*: COMUNIDADE JUDAICA

<b>PERSPECTIVA DOS <i>STAKEHOLDERS</i></b> <b>- COMUNIDADE JUDAICA -</b> <b>O que deve ser feito para garantir o engajamento e o reconhecimento</b>		
<b><i>OBJETIVOS ESTRATÉGICOS</i></b>	<b><i>INICIATIVAS ESTRATÉGICAS</i></b>	<b><i>INDICADORES DE DESEMPENHO</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Acolher e valorizar a Comunidade Judaica.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Parcerias interinstitucionais</li> <li>• Reconhecimento das iniciativas das demais instituições judaicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nº de parcerias (projetos conjuntos).</li> <li>• Nº de participação da Escola em eventos comunitários.</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora (2015)

#### 4.4.2.7 Fornecedores

Por fim, os Fornecedores (Quadro 19) fecham o grupo dos *stakeholders*. Tê-los como parceiros, numa relação ganha-ganha, por certo contribui para o sucesso da estratégia.

Quadro 19 - Perspectiva dos *Stakeholders*: FORNECEDORES

<b>PERSPECTIVA DOS <i>STAKEHOLDERS</i></b> <b>- FORNECEDORES -</b> <b>O que deve ser feito para garantir o comprometimento</b>		
<b><i>OBJETIVOS ESTRATÉGICOS</i></b>	<b><i>INICIATIVAS ESTRATÉGICAS</i></b>	<b><i>INDICADORES DE DESEMPENHO</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Acolher (selecionar) e valorizar (cumprir com o acordado) os fornecedores da Escola.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise prévia da credibilidade do fornecedor</li> <li>• Assessoramento jurídico para análise de contratos</li> <li>• Pontualidade nos pagamentos a terceiros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nº de contratações que evidenciaram problemas</li> <li>• Nº de parcerias não contratuais realizadas com fornecedores.</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora (2015)

#### 4.4.3 Perspectiva da Gestão Acadêmica

Para aprender é preciso trabalhar. E para trabalhar é preciso que o trabalho seja organizado. Disciplinas, cursos, ciclos, séries, programas, aulas, horários, lições: a escola recorta o espaço e o tempo; organiza o trabalho dos professores que, por sua vez, organizam o dos alunos. Ao final, é na interação que advêm as aprendizagens, mas no momento e nas condições produzidas pelo trabalho de fundo que pré-estrutura a relação (THURLER; MAULINI, 2012, p. 11).

A perspectiva originalmente discriminada por Kaplan e Norton (1997) como sendo a dos processos internos foi adaptada e subdividida em duas: GESTÃO ACADÊMICA e GESTÃO DE RECURSOS. Ainda que se defenda a integração entre as áreas fim e meio numa escola (área pedagógica e área administrativa), o fato é que os respectivos processos estão alocados em níveis diferentes no que se refere à estratégia. Os processos pedagógicos incluídos na perspectiva da *Gestão Acadêmica* estão diretamente associados aos *indicadores de ocorrência*; ou seja, ao aprendizado dos alunos.

Diante da baixa procura por cursos de licenciatura e pedagogia, da existência de professores com formação insuficiente para o exercício do magistério e das rápidas transformações das ciências e do comportamento humano, passa a ser fator crítico de sucesso a formação de professores *in company*. Para o Israelita, que visa diferenciar-se por desenvolver um ensino customizado, ainda mais relevante se faz a previsão de espaços para a formação docente, pois as agências de formação de professores ainda não apresentam em seus currículos a perspectiva de instrumentalizar professores para trabalhar com a customização do ensino, apesar de haver na academia o entendimento sobre as diferenças individuais e a importância de serem valorizadas as inteligências múltiplas.

A garantia da formação continuada aos professores têm relação direta com a qualificação das práticas pedagógicas; no entanto, para assegurar a transposição didática esperada, é importante que as expectativas pelo desempenho profissional dos docentes seja claramente anunciada, e as práticas de planejamento, realização das aulas e avaliação dos alunos, acompanhadas pela instituição. Da orientação ao *feedback*, as práticas de gestão de pessoas devem concorrer para qualificar o relacionamento da instituição com os professores, mas essas muitas vezes encontram resistências desses profissionais. Superar essas barreiras corporativas para a avaliação de desempenho é condição básica para a implementação da gestão estratégica.

No Colégio Israelita Brasileiro, os focos de atenção no que tange à ação docente versam principalmente sobre os seguintes habilidades e competências:

- a) capacidade de realizar *diagnóstico do estágio de cada aluno* e da turma como um todo, em relação aos objetivos educacionais;
- b) disposição e conhecimento para planejar aulas que apresentem *diversidade didática* capaz de mobilizar a aprendizagem dos diferentes alunos;
- c) compromisso com o acompanhamento (orientação e *feedback*) da evolução de cada aluno em relação aos objetivos educacionais.

Assim, o conteúdo da formação de professores precisa estar alinhado a esses focos de atenção, para que os resultados no aprendizado dos alunos sejam atingidos. Achados da psicologia cognitiva e da neurociências podem auxiliar os professores a melhor identificar o estágio de desenvolvimento de seus alunos. Estudos sobre didática (incluindo o uso de tecnologias educacionais para potencializar a aprendizagem) podem contribuir para que sejam realizadas aulas atraentes, significativas e inovadoras. Grupos de discussão sobre formas de manejo com crianças e adolescentes podem engajar professores na resolução de problemas disciplinares que prejudicam o desenvolvimento das aulas.

Além dos espaços para estudo e planejamento, a Escola precisa disponibilizar aos professores e técnicos um conjunto de dados gerenciais, para que as avaliações de cada um dos alunos e da estratégia como um todo sejam processos sistemáticos, disseminados por toda a organização. Atingindo-se aos três objetivos estratégicos referentes à perspectiva da *Gestão Acadêmica* (Quadro 20), todos os *stakeholders* serão beneficiados. Trata-se de uma dimensão vital para a implementação da estratégia.

Quadro 20 - Perspectiva da Gestão Acadêmica

(continua)

<b>PERSPECTIVA DA GESTÃO ACADÊMICA</b>		
<b>Processos internos nos quais devemos nos sobressair para satisfazer nossos <i>stakeholders</i></b>		
<b><i>OBJETIVOS ESTRATÉGICOS</i></b>	<b><i>INICIATIVAS ESTRATÉGICAS</i></b>	<b><i>INDICADORES DE DESEMPENHO</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Constituir um corpo docente de alta performance.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Políticas de Gestão de Pessoas</li> <li>• RCPs (reuniões com a coordenação pedagógica)</li> <li>• Reuniões Gerais de Professores</li> <li>• UniCCIB</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• % de professores com elevado reconhecimento de alunos, pais e gestores.</li> <li>• % de professores atendidos pelas Políticas de Gestão de Pessoas</li> <li>• N° de eventos destinados à socialização/ divulgação de boas práticas</li> <li>• N° de projetos inovadores</li> </ul>

(conclusão)

<b>PERSPECTIVA DA GESTÃO ACADÊMICA</b>		
<b>Processos internos nos quais devemos nos sobressair para satisfazer nossos <i>stakeholders</i></b>		
<b><i>OBJETIVOS ESTRATÉGICOS</i></b>	<b><i>INICIATIVAS ESTRATÉGICAS</i></b>	<b><i>INDICADORES DE DESEMPENHO</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Desenvolver metodologias ativas para a promoção do ensino customizado.</b></li> <li>• <b>Acompanhar e orientar o desenvolvimento de cada aluno.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientação e <i>feedback</i> aos alunos</li> <li>• Laboratórios, Ensino Diversificado e Programa Hábito de Estudo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• % de aulas realizadas fora da sala convencional (uso de diferentes ambientes de aprendizagem)</li> <li>• % de conteúdo tratado de forma customizada</li> <li>• Nº de horas de trabalho voltadas ao planejamento das práticas pedagógicas</li> <li>• % de alunos reconhecidos em seus diferentes estágios de desenvolvimento e habilidades específicas, explicitados em dados gerenciais.</li> <li>• % de alunos que implementam seu Plano de Desenvolvimento Pessoal.</li> </ul> <p>% de Conselhos de Classe realizados conforme mapeamento do processo ideal.</p>

Fonte: elaborado pela autora (2015)

#### **4.4.4 Perspectiva da Gestão de Recursos**

Os processos da área administrativa dão suporte aos processos da área pedagógica, sendo aqui entendidos como “direcionadores do aprendizado”. Trata-se de uma relação menos direta com os propósitos maiores da instituição, mas, ainda assim, sem esses processos simplesmente o aprendizado dos alunos pode deixar de acontecer. Como exemplo, tomam-se os procedimentos de segurança. A identificação das pessoas que entram na Escola, o monitoramento da área externa circundante, os processos preventivos a acidentes, incêndio ou atos terroristas, em tese parecem estar distantes da competência essencial da Escola. No entanto, não haveria ambiente para a aprendizagem, se todos – professores, alunos, funcionários, pais – não se sentissem seguros nas dependências da instituição. O estudo exige tranquilidade e concentração. Logo, os procedimentos preventivos de segurança têm relação, ainda que mais remota, com o aprendizado dos alunos.

O mesmo raciocínio vale para a gestão dos recursos financeiros, da comunicação, da informação gerencial e do patrimônio. Informação gerencial por si só não garante o aprendizado dos alunos, mas sem informação sobre o desenvolvimento dos alunos, o professor tem menos possibilidade de planejar uma adequada intervenção pedagógica.

Os processos correspondem a 100% da operação de uma instituição, e grande parte deles encontra-se da perspectiva da *Gestão de Recursos*. Para efeito da elaboração do Mapa Estratégico, seria inviável (ou improdutivo) descrevê-los todos, apontando métricas para seu acompanhamento. Optou-se, como propõe o BSC, pelos de maior relevância para a implementação do posicionamento da instituição (Quadro 21).

Quadro 21 - Perspectiva da Gestão de Recursos

(continua)

<b>PERSPECTIVA DA GESTÃO DE RECURSOS</b>		
<b>Processos internos nos quais devemos nos sobressair para satisfazer nossos <i>stakeholders</i></b>		
<b><i>OBJETIVOS ESTRATÉGICOS</i></b>	<b><i>INICIATIVAS ESTRATÉGICAS</i></b>	<b><i>INDICADORES DE DESEMPENHO</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disponibilizar ambientes e recursos tecnológicos com plenas condições de uso.</li> <li>• Manter atualizados e fidedignos os dados gerenciais.</li> <li>• Regular o equilíbrio financeiro.</li> <li>• Promover a segurança da comunidade escolar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestão do patrimônio</li> <li>• Atualização do parque tecnológico.</li> <li>• Atualização permanente dos sistemas de informação.</li> <li>• Gestão da informação</li> <li>• Controle orçamentário.</li> <li>• Procedimentos preventivos de segurança.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• % de agendamentos de espaços/recursos atendidos.</li> <li>• % de equipamentos obsoletos ou avariados.</li> <li>• N° de reclamações sobre não conformidades do espaço físico/recursos tecnológicos.</li> <li>• % de endereços de e-mail corretamente cadastrados</li> <li>• N° de situações-problema decorrente de falhas na gestão da informação.</li> <li>• % da variação entre o previsto e o realizado (orçamento)</li> <li>• Montante dos recursos financeiros recebidos por meio de doação ou parceria institucional.</li> <li>• % da receita bruta utilizado para honrar a folha de pagamento.</li> <li>• % de inadimplência.</li> <li>• N° de simulações/ano (Brigada de Apoio)</li> <li>• N° de ocorrências relativas à segurança.</li> </ul>

(conclusão)

<b>PERSPECTIVA DA GESTÃO DE RECURSOS</b>		
<b>Processos internos nos quais devemos nos sobressair para satisfazer nossos <i>stakeholders</i></b>		
<b><i>OBJETIVOS ESTRATÉGICOS</i></b>	<b><i>INICIATIVAS ESTRATÉGICAS</i></b>	<b><i>INDICADORES DE DESEMPENHO</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disponibilizar ambientes e recursos tecnológicos com plenas condições de uso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestão do patrimônio</li> <li>• Atualização do parque tecnológico.</li> <li>• Atualização permanente dos sistemas de informação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• % de agendamentos de espaços/recursos atendidos.</li> <li>• % de equipamentos obsoletos ou avariados.</li> <li>• N° de reclamações sobre não conformidades do espaço físico/recursos tecnológicos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manter atualizados e fidedignos os dados gerenciais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestão da informação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• % de endereços de e-mail corretamente cadastrados</li> <li>• N° de situações-problema decorrente de falhas na gestão da informação.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Regular o equilíbrio financeiro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Controle orçamentário.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• % da variação entre o previsto e o realizado (orçamento)</li> <li>• Montante dos recursos financeiros recebidos por meio de doação ou parceria institucional.</li> <li>• % da receita bruta utilizado para honrar a folha de pagamento.</li> <li>• % de inadimplência.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover a segurança da comunidade escolar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Procedimentos preventivos de segurança.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• N° de simulações/ano (Brigada de Apoio)</li> <li>• N° de ocorrências relativas à segurança.</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora (2015)

#### **4.4.5 Perspectiva da Inovação e da Aprendizagem Organizacional**

O Mapa Estratégico é encerrado com a perspectiva da INOVAÇÃO E APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL (Quadro 22). Esta compreende os esforços institucionais para engajar pessoas na estratégia e constituir um patrimônio cultural que permita a permanência e o crescimento da instituição. Estão aí implicados processos com vistas à formação de pessoas, gestão da inovação e consolidação de novos procedimentos operacionais.

Quadro 22 - Perspectiva da Inovação e Aprendizagem Organizacional

<b>PERSPECTIVA DA INOVAÇÃO E APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL</b>		
<b>Como engajar pessoas para alcançar nossa Visão/Missão e promover crescimento na instituição</b>		
<b><i>OBJETIVOS ESTRATÉGICOS</i></b>	<b><i>INICIATIVAS ESTRATÉGICAS</i></b>	<b><i>INDICADORES DE DESEMPENHO</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Promover a formação continuada de professores e técnicos</b></li> <li>• <b>Desenvolver projetos inovadores.</b></li> <li>• <b>Padronizar processos.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• UniCCIB</li> <li>• RCPs (Reuniões com a coordenação pedagógica)</li> <li>• Reuniões Gerais</li> <li>• Seminários</li> <li>• Palestras</li> <li>• Projetos interdisciplinares</li> <li>• Uso de novos modelos de intervenção.</li> <li>• Mapeamento de processos</li> <li>• Acompanhamento e controle de processos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• % de professores-alunos com desempenho/ participação excelente na UniCCIB</li> <li>• N° de horas alocadas para a orientação e planejamento da intervenção pedagógica.</li> <li>• N° médio de horas/professor empregadas para processos relativos à formação continuada.</li> <li>• N° de projetos inovadores/ ano</li> <li>• N° de processos identificados como ineficientes ou problemáticos</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora (2015)

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A distância entre as expectativas comunitárias e os resultados alcançados pelo Colégio Israelita Brasileiro decorre em grande parte da dificuldade que tem a instituição em limitar seus focos e seus compromissos fundamentais.

Para a comunidade do Israelita, uma escola de excelência precisa atingir aos mais elevados padrões definidos pelas avaliações externas, mas também deve ser uma instituição inclusiva, que acolhe alunos de diferentes procedências socioculturais, variados desempenhos acadêmicos e/ou portadoras de necessidades especiais. Essa escola de excelência deve instrumentalizar os alunos para que obtenham êxito na pesquisa, nos esportes e no desenvolvimento de competências empreendedoras, evidenciando senso de responsabilidade socioambiental. Precisa ser marcadamente uma escola judaica (o que significa atender a nicho de mercado cada vez mais reduzido), mas com recursos financeiros para fazer frente aos altos investimentos exigidos pela lógica da diferenciação do ensino. Por fim, essa escola judaica de excelência deve promover o acento à cultura humanista, de cunho mais reflexivo, e estimular a inovação e a familiaridade com as novas tecnologias (DOCUMENTOS ESCOLARES – Arquivos da autora, 2015).

Todas essas largas opções não são propriamente excludentes, mas é difícil que uma escola consiga se diferenciar pela excelência em tantos aspectos, mesmo se tivesse à sua disposição verbas para viabilizar simultaneamente várias iniciativas. O fato é que não há como uma instituição alocar esforços produtivos em tantas frentes. No máximo, ela se consagrará uma boa instituição de ensino (como tem sido o Colégio Israelita), mas não uma escola de excelência, comprometida com algo que realmente a diferencie e a faça reconhecida por sua alta qualidade. Por trás da busca por tantos atrativos, há, na verdade, o medo de perder público, fenômeno identificado por Porter (1999) como sendo a “armadilha do crescimento”, caracterizada pela tentativa das organizações competirem de várias maneiras ao mesmo tempo, atendendo a um determinado grupo e buscando não excluir outro. Medidas assim criam confusão e solapam a motivação e o foco organizacional. Com tantas forças trabalhando contra o exercício de escolha e a favor da coexistência de opções excludentes nas empresas, faz-se imprescindível um referencial intelectual para orientar a estratégia, o foco. O cerne da gestão é a estratégia: a diferenciação e divulgação da posição exclusiva da empresa. Atender a um determinado grupo e excluir outro impõe um limite real ou imaginário de crescimento de receita; porém, não estabelecer uma estratégia clara para o negócio significa tender para o fluxo de caixa negativo.

A análise dos documentos escolares e a escuta a representantes da instituição revelou que o Colégio Israelita Brasileiro apresenta dificuldade para fazer escolhas. A prática acaba sendo a tentativa de atender a todos os segmentos da comunidade judaica, mesmo havendo consciência de que não se trata, nem de longe, de um todo homogêneo. As opções excludentes são assustadoras e, por vezes, não exercê-las parece preferível a ser responsabilizado por uma escolha inadequada. Ainda assim, até meados de 2014, o Israelita tinha convicção sobre a adequação e efetividade de suas escolhas estratégicas. A decisão versava sobre ser uma **escola filantrópica, voltada a um nicho de mercado** (comunidade judaica), **com um ensino diferenciado** (e de excelência). Esse conjunto de opções, contudo, tem hoje se mostrado incongruente.

Numa escola que sobrevive de suas receitas ordinárias, seria necessário um expressivo contingente de alunos pagantes que pudessem, através do aporte de mensalidades, assegurar os necessários recursos para a Escola sustentar todas as suas expectativas por diferenciação (formação de pessoas, infraestrutura, pesquisa aplicada em educação). Pelos dados censitários, esse necessário número de alunos pagantes não é mais encontrado dentro da comunidade judaica. Assim, para ampliar a capacidade de realizar investimentos, seria necessário a Escola abrir-se mais a outros públicos pagantes, já que a perspectiva de contar com doações de filantropos da comunidade judaica para arcar com o financiamento de novos projetos já não encontra a adesão esperada. Se, por um lado, a maior abertura da Escola poderá trazer ampliação da receita, por outro, o aumento significativo da proporção de alunos não judeus traz o risco de que a instituição perca sua finalidade e sua identidade judaica. Tem-se assim um grande impasse.

Outra dificuldade que decorre do mix estratégico do Israelita é a tensão existente entre a expectativa de obter resultados de excelência e a necessidade de que o Colégio se constitua numa escola inclusiva, seja por convicção de princípios, seja pelas convenientes isenções tributárias relativas à condição de instituição sem fins lucrativos. Caso o Israelita venha a abrir mão do seu enquadramento como escola filantrópica, poderá passar a selecionar seus alunos pela condição socioeconômica e/ou performance acadêmica, possivelmente melhorando seus índices em avaliações externas. No entanto, irá se deparar de início com uma perda considerável do número de alunos, das receitas advindas dos bolsistas parciais e das isenções tributárias, isso sem contar com o problema social e político advindo dessa opção. A perda de receitas e de isenções tributárias comprometeria ainda mais e de imediato a capacidade de investimento da Escola na diferenciação do ensino e, por consequência, reduziria sua atratividade para novos pagantes potenciais. A equação parece difícil de ser

equilibrada. Talvez uma alternativa a esse impasse seja pensar a criação de nova unidade de ensino (escola técnica, por exemplo), voltada a um determinado público e com estratégia própria, em que a perspectiva de receber alunos carentes e de diferentes procedências socioculturais continuasse a ser praticado, sem que essa escolha afetasse a implementação da estratégia pensada para a unidade de Educação Básica.

O fato é que alunos pagantes não confirmarão suas matrículas no Israelita se não houver garantia de qualidade de ensino. Já com serviços educacionais de alta qualidade, será possível conquistar novos alunos na comunidade judaica e até mesmo na comunidade ampla, desde que, ao menos para este último grupo, sejam minimizadas barreiras de entrada. A principal delas é a obrigatoriedade do ensino judaico. Atribuir às disciplinas judaicas um caráter opcional poderá interessar ao público não judeu, mas muito provavelmente venha a comprometer a identidade e a razão de ser do Israelita, o que coloca em xeque a própria Missão da instituição. A saída: oferecer ensino de excelência, atrativo o suficiente para colocar-se à frente das barreiras que pudessem ser identificadas pela comunidade ampla.

Mais do que em outros tempos, o Israelita precisará suportar o ônus de fazer algumas renúncias. A obtenção de melhores resultados educacionais está nessa dependência. Pelos depoimentos colhidos nos grupos focais e na entrevista semiestruturada, bem como pela análise do ambiente externo, parece ser sensato que o Israelita reavalie a pertinência ou o formato do atual enquadramento tributário da instituição. Manter-se como instituição filantrópica nos termos como hoje acontece passou a ser um impedimento à obtenção da excelência nos moldes como ela é entendida pela comunidade. A grande quantidade de alunos bolsistas que precisa ser integrada ao corpo discente e a ausência dos recursos necessários para minimizar o déficit cultural e acadêmicos dos alunos de baixa renda e fraca escolarização impedem que a Escola atinja os resultados educacionais esperados por seus *Stakeholders*. Assim, a formulação estratégica do Israelita precisa definir se a instituição será, no limite, mais exigente ou mais inclusiva. Hoje, o Colégio defende no discurso o equilíbrio entre essas duas expectativas, inclusive alegando que o ensino customizado, ao compreender e valorizar as diferenças, é a resposta a esse impasse. A realidade, contudo, tem mostrado que a lógica da exigência, representada pela busca por padronização de desempenho de alta performance, associada ao simultâneo respeito às diferenças de ritmo e estilo de aprendizagem, tem limites claros. A Escola não pode abarcar todos os tipos de dificuldade nem incluir todas as pessoas que lhe baterem à porta.

Há limites para as possibilidades de atendimento da instituição, e isso precisa ser enfrentado. Uma estratégia factível implica a definição de focos de atuação de uma

organização. Assim, propõe-se que o Israelita não economize esforços para se diferenciar pela alta qualidade e pelo compromisso com a manutenção da identidade judaica. Ratifica-se a opção pelo ensino customizado como forma disruptiva de fazer essa diferença, valorizando o olhar atencioso ao aluno, “acreditando na estrela de cada um”. Esse parece ser um caminho promissor e difícil de ser clonado por outras instituições de ensino, pois o Israelita tem como vantagens uma sólida identidade cultural, com fortes elementos de empreendedorismo, de protagonismo, e uma pequena escala, que permite o acompanhamento individualizado aos alunos. Valorizar esses dois traços é uma grande oportunidade para que a Escola se torne mais atrativa e atinja o patamar de excelência a que aspira.

A partir de uma formulação estratégica coerente com o ambiente e com as capacidades internas da organização, o processo de implementação da promessa de valor (“ser uma escola judaica de excelência, valendo-se do ensino customizado para desenvolver o potencial máximo de cada um dos seus alunos”) poderá encontrar nas concepções e práticas do gerenciamento estratégico instrumentos para a obtenção de resultados de maior qualidade. O *Balanced Scorecard* (BSC), ao explicitar os focos de atuação e as relações de interdependência entre os diferentes objetivos e processos, permite maior grau de consciência, disciplina e profissionalização da gestão. O BSC concorre para que as lideranças conquistem mais capacidade para avaliar resultados e tendências, ler as expectativas de seu público e organizar o trabalho coletivo para o alcance das metas pretendidas. Entende o planejamento não como um ingênuo oráculo, mas como orientações estratégicas que se desdobram em diretrizes e planos flexíveis de ação. Trata-se de uma orientação de gestão de natureza mais dinâmica e complexa, que ampara os gestores no processo de pilotar organizações em contínua mudança.

As características de gestão e governança do Colégio Israelita Brasileiro demandarão que a etapa de implementação da estratégia se valha especialmente das contribuições de três escolas de pensamento (MINTZBERG; AHLSTRAND; LAMPEL, 2000): da Escola Empreendedora, quando a liderança precisar tomar decisões antes de que os consensos mínimos se estruturem – e consensos, numa escola comunitária, são difíceis de serem alcançados -, da Escola do Aprendizado, porque as prescrições unilaterais têm vida curta no ambiente escolar, e especialmente da Escola de Configuração, porque a mudança é dos poucos dados constantes numa organização de ensino.

As limitações do estudo dizem respeito principalmente ao fato de o *Balanced Scorecard* (BSC) ser uma metodologia cujos resultados (Mapa Estratégico, Indicadores de Desempenho) serem aplicáveis à realidade de uma dada organização, porquanto descreve e

acompanha sua estratégia. Ainda que possa servir como referência para a elaboração de Mapas Estratégicos e Indicadores de Desempenho de outras instituições de Educação Básica, jamais a estruturação pensada para o Colégio Israelita Brasileiro irá expressar plenamente a estratégia de uma outra instituição de ensino. É da natureza do BSC customizar-se. Também cabe destacar que os estudos de *benchmarking* não tiveram o propósito de exaurir tendências, mas tão somente de buscar referências de qualidade que pudessem balizar as escolhas feitas para o Israelita.

Este estudo é tão somente o começo de uma longa caminhada em direção ao gerenciamento estratégico em instituição de educação básica. Sua relevância está também em encorajar gestores de outras organizações de ensino a trilhar esses caminhos, pois a integração entre saberes da educação e da administração é não apenas factível, como também produtora. No caso do Colégio Israelita Brasileiro, etapas, por exemplo, como a negociação e o estabelecimento de metas, a ponderação de valor entre os diferentes indicadores de desempenho e a estruturação de formas de fazer gestão do conhecimento precisam ser constituídas à base de estudos mais aprofundados.

Como resultado desse intenso percurso de pesquisa, muitas dúvidas, conflitos nas relações de poder, novas escolhas, mas, fundamentalmente, grandes aprendizagens e uma expectativa: de que os achados desta investigação possam contribuir para que o Colégio Israelita Brasileiro implemente práticas de gestão estratégica, uma forma mais eficaz e eficiente das instituições de ensino superarem as inúmeras adversidades do contexto e identificarem formas de propor novos significados à sociedade.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Aurélio L. **Aprendizagem e desenvolvimento organizacional: uma experiência com o modelo da Quinta Disciplina**. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Escola de Engenharia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998. 316p.
- ANSOFF, H. Igor. **Administração estratégica**. São Paulo: Atlas, 1983. 214 p.
- ARAÚJO, Luiz Antônio. Mark Blyth: ninguém vota a favor de uma recessão de 15 anos. Entrevista. Caderno PrOA. **Zero Hora**. 07 fev. 2015. Disponível em: <<http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/proa/noticia/2015/02/mark-blyth-ninguem-vota-a-favor-de-uma-recessao-de-15-anos-4695831.html>>. Acesso em: 10 mar. 2015.
- BARNEY, Jay B. HESTERLY, William S. **Administração estratégica e vantagem competitiva: conceitos e casos**. São Paulo: Pearson, 2011.
- BOWMAN, C. **The essence of strategic management**. Nova Iorque e Londres: Prentice Hall, 1990.
- BRIGHOUSE, Tim; WOODS, David. **Como fazer uma boa escola?** Porto Alegre: ArtMed, 2010.
- CARVALHO, Mônica T. **Colégio Israelita Brasileiro: perspectivas para a ampliação de sua atratividade (Especialização em Gestão Empresarial)** – Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.
- \_\_\_\_\_. In: KORMAN, Rafael. **Projetos para escolas na prática**. Prefácio. Porto Alegre: Autonomia, 2012.
- CENDOTEC - Centro Franco-Brasileiro de Documentação Técnica e Científica. **Seminário Internacional Inteligência Estratégica**. São Paulo, Rio de Janeiro, Curitiba, 15-17 out. 2007.
- CHRISTENSEN, Clayton M. **Inovação na sala de aula: como a inovação disruptiva muda a forma de aprender**. Porto Alegre: Bookman, 2012.
- CLEMMER, Jim. **Pathways to performance: a guide to transforming yourself, your team and your organization**. Canadá: Macmillan, 1995.
- COLÉGIO ISRAELITA BRASILEIRO. **[Arquivos da Escola]**. 2014. Apresentados a Mônica Timm de Carvalho. Porto Alegre, 2014.
- \_\_\_\_\_. Disponível em: <<http://www.colegioisraelita.com.br/>>. Acesso em: 03 mar. 2015.
- DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educ. Soc., Campinas**, v. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007. 923p. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 mar. 2014.
- DRUCKER, P. Entrepreneurship in Business Enterprise. **Journal of Business Policy**, v. 1, n. 1, p. 3-12, 1970.

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. **Educar**, n. 16, p. 181-191, Curitiba: Editora da UFPR, 2000.

ESCOLA ANTONIETTA E LEON FEFFER – ALEF. [Arquivos da Escola]. 2013. Apresentados a Mônica Timm de Carvalho. São Paulo, 2013.

ESCUADERO, Juan M.; GONZÁLEZ, Maria T. **Profesores y escuela: hacia una reconversión de los centros y la función docente?** Madrid: Ediciones Pedagógicas, 1994.

FERNANDES, Bruno Henrique Rocha; BERTON, Luiz Hamilton. **Administração estratégica**. São Paulo: Saraiva, 2005.

FNQ – Fundação Nacional da Qualidade. Prêmio Nacional da Qualidade. **Benchmarking: relatório do comitê temático**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.

FOLHA DE SÃO PAULO. Sudeste concentra 77 das 100 melhores escolas no Enem 2013. **UOL Educação**. 22 dez. 2014. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2014/12/1565990-sudeste-concentra-77-das-100-melhores-escolas-no-enem-2013.shtml>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

HITT, Michel A.; IRELAND, R. Duane; HOSKISSON, Robert E. **Administração estratégica: competitividade e globalização**. São Paulo: Thomson Learning, 2008.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Projeção da população no Brasil**. 2013. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 20 fev. 2014.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 20 fev. 2014.

KAPLAN, R.; NORTON, D. **A estratégia em ação: balanced scorecard**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

\_\_\_\_\_.; \_\_\_\_\_. **Mapas estratégicos: convertendo ativos intangíveis em resultados tangíveis**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

KLIEMANN, Luiza Helena Schmitz. **Que eu me lembre foi assim**. Porto Alegre: Riocell, 1992.

KUZUYABU, Mariana. Desafios globais. Entrevista com Antoni Zabala. **Revista Educação**. Ed. 209, set. 2014. Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/209/desafios-globaispersonagem-fundamental-na-reforma-do-sistema-educacional-espanhol-o-326781-1.asp>>. Acesso em: 22 out. 2014.

LIBÂNEO, José C. **Organização e gestão da escola**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J.F; TOSCHI, M.S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

LOCKWOOD, Thomas (Ed.). **Design thinking: integrating innovation, customer experience, and brand value**. New York: Allworth Press, 2010.

LUCK, Heloísa et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

MACHADO, Nilson José. Qualidade na educação: as armadilhas do óbvio. In: MACHADO, Nilson José. **Pensando e fazendo educação de qualidade**. São Paulo: Moderna, 2001. p. 13-50.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér et al. **Pensando e fazendo educação de qualidade**. São Paulo: Moderna, 2001.

MINTZBERG, Henry; AHLSTRAND, Bruce; LAMPEL, Joseph. **Safári de estratégia: um roteiro pela selva do planejamento estratégico**. Porto Alegre: Bookman, 2000.

OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. 2012. In: Portal Inep. Disponível em: <[http://portal.inep.gov.br/estatisticas-gastoseducacao-indicadores\\_financ\\_internacionais-ocde](http://portal.inep.gov.br/estatisticas-gastoseducacao-indicadores_financ_internacionais-ocde)>. Acesso em: 10 mar. 2014.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. **Administração estratégica na prática: a competitividade para administrar o futuro das empresas**. São Paulo: Atlas, 2007.

PAQUAY, Léopold; NIEUWENHOVEN, Catherine Van; WOUTERS, Pascale. **A avaliação como ferramenta de desenvolvimento profissional de educadores**. Porto Alegre: Penso, 2012.

PARO, Vitor H. **A administração escolar: introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 1988.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

PORTAL TERRA. **Vestibular: licenciaturas estão entre os cursos menos procurados**. Educação. 28 jun. 2013. Disponível em: <<http://noticias.terra.com.br/educacao/vestibular/vestibular-licenciaturas-estao-entre-os-cursos-menos-procurados,49340428ea58f310VgnVCM4000009bcceb0aRCRD.html>>. Acesso em: 10 dez. 2014.

PORTER, Michael E. **Competitive strategy**. New York: Free Press, 1980.

\_\_\_\_\_. **Competitive advantage: creating and sustaining superior performance**. New York: Free Press, 1985.

\_\_\_\_\_. **Estratégia competitiva: técnicas para análise e da concorrência**. 17 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1999.

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. The core competence of the corporation. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 31, p. 79-91, maio/jun. 1990.

PRADO, Mateus. Escola campeã do ENEM ocupa, ao mesmo tempo, 1º e 569º lugar do ranking. Blogs Mateus Prado. **Estadão**. 26 dez. 2014. Disponível em: <<http://educacao.estadao.com.br/blogs/mateus-prado/campea-do-enem-e-ao-mesmo-tempo-a-escola-1-e-a-escola-569-do-brasil/>>. Acesso em: 29 dez. 2014.

PREEDY, M. et al. **Gestão em educação: estratégia, qualidade e recursos**. Porto Alegre: ArtMed, 2006.

SAIN – Secretaria de Assuntos Internacionais. Disponível em: <<https://gestaosain.fazenda.gov.br>>. Acesso em: 03 mar. 2014.

SCHUMPETER, J. A. **Capitalism, socialism, and democracy**. 3d ed. New York: Harper & Row, 1950.

SENGE, Peter. **A quinta disciplina: caderno de campo**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1995.

\_\_\_\_\_. **Escolas que aprendem: um guia da quinta disciplina para educadores, pais e todos que se interessam por educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SOLIGO, Valdecir. **Avaliação da educação básica na pesquisa acadêmica a partir dos resumos do banco de teses da Capes**. São Leopoldo: Unisinos - Agencia Financiadora Cnpq, 2008.

\_\_\_\_\_. A qualidade da educação: conceitos e debates acadêmicos. **Pleiade**, Foz do Iguaçu, v. 13, n. 13, p. 7-32, jan./jun. 2013.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

THURLER, Monica Gather; MAULINI, Oliver. **A organização do trabalho escolar: uma oportunidade para repensar a escola**. Porto Alegre: Penso, 2012.

TORO, José Bernardo. **Os sete códigos da modernidade**. Colombia: Fundacion Social / Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho, 1997.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez.2005.

VALENTIM; GELINSKI. **Gestão do conhecimento como parte do processo de inteligência competitiva organizacional**. *Inf. & Soc.: Est.*, João Pessoa, v. 15, n. 2, p. 41-59, jul./dez. 2005.

WRIGHT, P.; PRINGLE, C.; KROLL, M. **Strategic management text and cases**. Needham Heights, MA: Allynand Bacon, 1992.