COMPETITIVIDADE NO SETOR PRIVADO DE EDUCAÇÃO BÁSICA EM SALVADOR, BAHIA: O CASO DO COLÉGIO SARTRE

ANTONIO FÁBIO DANTAS FILHO

Salvador

Outubro – 2002

UNIVERSIDADE SALVADOR

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM ADMINISTRAÇÃO

PROCESSO COMPETITIVO NO SETOR PRIVADO DE EDUCAÇÃO BÁSICA EM SALVADOR, BAHIA: O CASO DO COLÉGIO SARTRE

Antonio Fábio Dantas Filho

Dissertação apresentada à Universidade Salvador, como parte das exigências do Curso de Mestrado em Administração Estratégica, para obtenção do título de "Mestre".

Orientador

Prof. Dr. Augusto Monteiro

Salvador
Outubro – 2002

FICHA CATALOGRÁFICA

(Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da Universidade Salvador - UNIFACS)

D192c

Dantas Filho, Antonio Fábio.

Competitividade no setor privado de educação básica em Salvador, Bahia: o caso do Colégio Sartre / Antonio Fábio Dantas Filho ; orientador Prof. Dr. Augusto Monteiro. – Salvador (BA) : UNIFACS, 2002.

f. : il.

Dissertação apresentada à Universidade Salvador, como parte das exigências do Curso de Mestrado em Administração, para obtenção do título de "Mestre".

1.Educação básica particular – Competitividade – Bahia. 2. Educação básica particular – Planejamento estratégico - Bahia. I. Monteiro, Augusto, orient. II. Título.

CDD: 370.98142

PROCESSO COMPETITIVO NO SETOR PRIVADO DE EDUCAÇÃO BÁSICA EM SALVADOR, BAHIA: O CASO DO COLÉGIO SARTRE

ANTONIO FÁBIO DANTAS FILHO

Dissertação apresentada à Universidade Salvador, como parte das exigências do Curso de Mestrado em Administração Estratégica, para obtenção do título de "Mestre".

APROVADA em 29 de janeiro de 2003.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. José Moura de Pinheiro (UFBA)	Membro
Prof. Dr. Rodrigo Ladeira (UNIFACS)	Membro
Prof. Dr. Augusto Monteiro (Orientador) (UNIFACS)	Membro

Salvador
Outubro - 2002

AGRADECIMENTOS

Agradeço a STAFF Consultores Empresariais e seus colaboradores, empresa que proporcionou os recursos humanos e materiais que foram necessários na aplicação da pesquisa setorial realizada, especialmente a Mattos, sócio e amigo, pela paciência e apoio. Agradeço à diretoria do Colégio Sartre, instituição objeto do estudo de caso, especialmente ao Professor Muniz. Agradeço ainda a todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, no desenvolvimento prático do trabalho.

Agradeço ao Professor Dr. Augusto Monteiro, que com grande competência orientou o trabalho que ora se publica. Outros tantos professores me auxiliaram nessa empreitada que, citar seus nomes, seria perigoso esquecer momentaneamente de alguém. Todos contribuíram com a capacidade que possuem em promover o conhecimento e sua aplicação. Faço um agradecimento especial ao Professor Dr. Edivaldo Boaventura, que muito me ajudou nos aspectos metodológicos e de gestão educacional.

Agradeço a Gustavo por aturar os momentos mais penosos. Enfim, agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram com suas energias positivas. Impossível relacioná-los todos.

RESUMO

Dantas Filho, A. F. **Competitividade no setor privado de educação básica na Bahia: o caso do Colégio Sartre.** 2002. 147 f. Dissertação (Mestrado em Administração Estratégica) Universidade Salvador, Salvador.

Palavras-chave: Competitividade, estratégia competitiva, planejamento estratégico, setor privado de educação básica, gestão educacional.

O presente trabalho tem o intuito de entender e analisar a estrutura do setor privado de educação básica em Salvador e avaliar a importância de uma estratégia competitiva consciente para o êxito de uma instituição de ensino que nele atua. Para atender a esses objetivos foram conduzidas pesquisas, em parte exploratórias, em parte descritivas, dirigidas para as escolas privadas atuantes no setor e um estudo de caso. Na análise setorial, a metodologia utiliza dados primários, através de um questionário de pesquisa enviado para todas as escolas particulares de educação básica de Salvador e dados secundários, principalmente através da análise dos Censos Educacionais realizados pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais entre 1996 e 2001 e da revisão de matérias sobre escolas particulares de Salvador, publicadas em jornal de grande circulação, durante o período. No estudo de caso realizado no Colégio Sartre a metodologia inclui a aplicação de um questionário para identificar as estratégias competitivas adotadas ao longo do tempo, os gestores desse processo e o desempenho do Colégio, medido através de determinados indicadores operacionais e financeiros.

ABSTRACT

Dantas Filho, A. F. **Competitiveness in the private industry of basic education in Bahia: the case of the Sartre School.** 2002. 148 f. Dissertation (Master Degree in Strategic Administration) University Salvador, Salvador.

Keywords: Competitiviness, competitive strategy, strategical planning, basic education, educational management.

This work intends to analyze the economic structure of the private education sector in Salvador, as well as to evaluate the relevance of a conscious competitive strategy for the success of these institutions. In order to do so, a questionnaire was sent to all basic education private schools in Salvador, and secondary data has been obtained at the Educational Censuses accomplished by INEP - National Institute of Studies and Education Researches, between 1996 and 2001, and at the main newspaper in Salvador: Jornal À Tarde. Moreover, a a case study has been conducted at the Sartre School, aiming to identify its competitive strategies, how they have been conceived, their actual creators and its influence on the school economic performance.

LISTA DE TABELAS

Capítulo 3	**Página**
Tabela 3.1	Evolução das matrículas no ensino fundamental e no ensino médio no Estado da Bahia, por dependência administrativa em quantidade e percentual, entre 1996 e 2001.....59
Tabela 3.2	Número de matrículas por dependência administrativa e nível de ensino na cidade do Salvador em 2001.....61
Capítulo 4	
Tabela 4.1	Respostas estimuladas para os fatores mais importantes na perda de alunos do ensino privado para o ensino público, entre 1996 e 2001.....63
Tabela 4.2	Respostas estimuladas para as principais dificuldades que novas escolas encontram ao se estabelecer no mercado.....66
Capítulo 5	
Tabela 5.1	Quantidade de matrículas no ensino fundamental e médio do Colégio Sartre para cada ano compreendido entre 1996 e 2001.....88
Tabela 5.2	Relação entre o lucro do exercício e o capital social mais reservas do Colégio Sartre para o período compreendido entre 1996 e 2001.....90
Tabela 5.3	Resultado financeiro das entradas e saídas de caixa decorrentes das operações do Colégio Sartre para cada ano compreendido entre 1996 e 2001.....91
Tabela 5.4	Relação percentual entre a receita operacional e o custo com professores do Colégio Sartre para cada ano compreendido entre 1996 e 2001, em milhares de reais.....92
Tabela 5.5	Relação entre a receita operacional, o custo total, custo com professores, demais custos e o lucro líquido com o número de matrículas do Colégio Sartre para cada ano compreendido entre 1996 e 2001.....93

SUMÁRIO

==========

Página

1. INTRODUÇÃO.....01

2. CAPÍTULO 1 - GESTÃO ESTRATÉGICA.....05

2.1. Enfoque estratégico.....05

2.2. Estrutura setorial e competitividade.....13

2.3. Estratégias e vantagens competitivas.....23

2.4. Gestão educacional.....34

2.5. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....44

3. CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA.....49

4. CAPÍTULO 3 - EVOLUÇÃO DO SETOR DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO.....56

5. CAPÍTULO 4 - PROCESSO COMPETITIVO NO SETOR PRIVADO DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO EM SALVADOR.....63

6. CAPÍTULO 5 - ESTUDO DE CASO - COLÉGIO SARTRE.....76

6.1. Histórico do Colégio Sartre.....76

6.2. Estratégias competitivas do Colégio Sartre.....81

6.3. Desempenho do Colégio Sartre.....89

7. CAPÍTULO 6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....96

8. REFERÊNCIAS.....105

9. APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA APLICADO NAS ESCOLAS.....109

10. APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO APLICADO NO ESTUDO DE CASO.....111

11. APÊNDICE C – RESULTADO DE TODAS AS RESPOSTAS DO

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA.....113

12. ANEXO A – RESULTADOS DA PESQUISA REALIZADA NOS ARQUIVOS DO JORNAL A TARDE.....123

13. ANEXO B - RELAÇÃO DAS ESCOLAS PRIVADAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA EM SALVADOR PARA AS QUAIS FORAM ENVIADOS QUESTIONÁRIOS DE PESQUISA.....128

INTRODUÇÃO

O crescimento verificado nos últimos anos no setor de educação transformou a atividade num negócio importante em relação a outros setores da economia. Em 2000 a participação do negócio educação no PIB brasileiro foi de 9%, aí incluídas todas as modalidades de ensino, superando setores tradicionais como telecomunicações, energia e petróleo.

O aumento substancial da competição, fruto desse crescimento, tem demandado das instituições educacionais uma melhor compreensão da estrutura do setor em que atuam e de sua concorrência, de forma a se manterem competitivas no mercado. No setor privado de educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, o aumento da competição foi agravado por um aumento significativo na participação do ensino público no número total de matrículas. O resultado prático da combinação entre o aumento da competição e a fuga das matrículas para o ensino público tem sido a ampliação do número de escolas particulares que se retiram do mercado a cada ano.

Nesse contexto, as instituições privadas de ensino têm promovido mudanças sem precedentes nas praticas de gestão educacional, de forma a adequá-las à nova realidade. A escola, que por princípio e definição era vista como uma instituição voltada para o compromisso social e, por essa mesma razão, os sujeitos envolvidos nesse processo, seja por sua experiência social ou por sua formação profissional, rejeitavam o discurso e as práticas vindos de um universo diferente, passou a perceber que um empreendimento bem sucedido depende de uma gestão estratégica adequada.

Neste trabalho, propomos entender e analisar a estrutura do setor privado de ensino fundamental e médio em Salvador e a sua concorrência, através de uma pesquisa, em parte exploratória, em parte descritiva, dirigida para as escolas privadas de educação básica e um estudo de caso no Colégio Sartre. Através da pesquisa setorial pretendemos compreender o contexto do setor e no estudo de caso identificar e analisar estratégias e técnicas de gestão educacional, que ao serem utilizadas na instituição pesquisada tenham propiciado uma associação positiva entre a implementação consciente de estratégias competitivas e a obtenção

de resultados favoráveis. Também analisaremos o grau de adequação dessas estratégias, a sua motivação e os agentes promotores do processo.

Objetivo do trabalho

O objetivo geral do trabalho é o de avaliar a importância de uma estratégia competitiva consciente para o êxito de uma escola privada de ensino fundamental e médio em seu ambiente.

Objetivos específicos

a) Identificar a estrutura competitiva do setor privado de serviços de educação regular em Salvador;
b) Identificar os tipos de estratégias aplicadas pelas escolas particulares e os resultados decorrentes da adoção dessas estratégias;
c) Identificar a importância que a alta administração das escolas particulares atribui à questão estratégica;
d) Destacar os resultados obtidos pela adoção de uma metodologia de planejamento estratégico, assim como a sua influência sobre os resultados de uma instituição privada de serviços de educação regular.

Questões

Dessa forma, as questões levantadas nesse trabalho de pesquisa são:

a) Como as transformações que estão em curso na educação básica nacional interferem no setor privado de ensino fundamental e médio em Salvador?

b) Como os gestores educacionais compreendem o conjunto de características estruturais básicas do setor em que atuam, assim como as relações que mantém com esse ambiente?

c) Como está segmentado o mercado atendido pelo setor privado de educação regular e que estratégias competitivas podem ser identificadas nas escolas que nele atuam?

d) Que estratégias podem ser identificadas no Colégio Sartre e com que resultados?

e) Existe um processo consciente de planejamento estratégico nessa organização, o qual resulta em uma adequada compreensão do setor e de sua concorrência e permite o desenvolvimento de vantagens competitivas sustentáveis?

Para atendimento a estes objetivos e questões, esse trabalho foi organizado em seis capítulos. O Capítulo 1, dividido em cinco seções, apresenta os fundamentos teóricos utilizados no trabalho, que são um ponto de partida para grande parte das discussões subseqüentes. A primeira seção deste Capítulo discute os conceitos de enfoque estratégico no contexto organizacional e as diversas formas que este pode assumir, em função dos objetivos a que se propõe e da maneira como é concebido. A revisão teórica considera metodologias propostas por diferentes autores para enfocar o processo de planejamento estratégico. A seção seguinte analisa como as forças estruturais são capazes de determinar a intensidade da concorrência e a própria atratividade da taxa de retorno de um setor e destaca a necessidade de a organização analisar como atuam as forças competitivas estruturais em seu setor, em busca de competitividade.

A terceira seção do Capítulo 1 trata das estratégias, o processo pelo qual elas são formuladas ou se formam e como a cultura organizacional, estilo gerencial, estrutura e poder se combinam para formação de estratégias nas empresas. A revisão teórica analisa o resultado de combinações entre estruturas organizacionais, relacionamentos de poder e cenários competitivos, como determinantes da melhor maneira de administrar o processo de formulação da estratégia em uma organização, ao longo do tempo. A quarta seção aborda aspectos de gestão educacional e como as instituições de ensino, em função da missão que desempenham na sociedade, possuem características próprias que propiciam o desenvolvimento de técnicas inovadoras de gestão. Na última seção deste Capítulo, são

analisas as disposições contidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que se relacionam com a educação básica privada e têm alterado a competitividade do setor.

O Capítulo 2 descreve a metodologia utilizada nesse trabalho e avalia a importância da pesquisa realizada com as escolas privadas de Salvador na compreensão da percepção que os gestores educacionais têm do processo de formulação da estratégia. O Capítulo aborda ainda a metodologia utilizada nas análises sobre a evolução do setor de ensino fundamental e médio e os instrumentos de coleta de dados utilizados no estudo de caso. Os três Capítulos finais reúnem os resultados desse trabalho. Os resultados numéricos da evolução ocorrida no setor são detalhados no Capítulo 3. O Capítulo 4 trata da evolução do processo competitivo no setor privado de ensino fundamental e médio, especificamente em Salvador e o Capítulo 5 o estudo de caso do Colégio Sartre. No estudo de caso são analisados o histórico do Colégio, as estratégias competitivas adotadas e os indicadores de desempenho que registram sua evolução ao longo do tempo. Finalmente, o Capítulo 6 discute as considerações finais desse trabalho e o grau de adequação aos objetivos propostos.

CAPÍTULO 1

Gestão Estratégica

Enfoque Estratégico

O enfoque estratégico está presente de maneira formal ou informal nas mais diversas organizações, inclusive instituições educacionais. Há uma tendência de se considerar que o início da literatura sobre a importância de um método estratégico vem desde os escritos sobre estratégia militar feitos há mais de 2.500 anos por Sun Tzu (1983) em **A Arte da Guerra**. Nesse trabalho o autor descreve como o conhecimento das vantagens e limitações de seu próprio exército aliado ao conhecimento dos pontos fortes e fracos do seu inimigo e do ambiente em que é travada a guerra, pode ser decisivo na elaboração de planos que levem à vitória. Sun Tzu, há mais de 2.500 anos, já escrevia sobre a importância de um enfoque estratégico fundamentado em um conhecimento de seu exército (organização) dos inimigos (concorrentes) e do campo de batalha (ambiente) para atingir objetivos previamente traçados.

Concebido como ferramenta derivada da estratégia militar, o enfoque estratégico no contexto organizacional teve seu conceito bastante ampliado nos últimos anos, incorporando novas definições e metodologias e envolvendo uma vasta literatura com diversas escolas de pensamento. MINTZBERG E OUTROS (2000) consideram que o enfoque estratégico pode assumir diversas formas dentro de uma organização em função dos objetivos a que se propõe e da maneira como é concebido.

O conceito mais usual de enfoque estratégico é o de um *plano*, onde a estratégia é algo pretendido, preparada previamente às ações para as quais se aplicam e é desenvolvida de forma consciente e deliberada. A estratégia pode, no entanto, ser reflexo de uma consistência de comportamento pretendido ou não ao longo do tempo, ou seja, a estratégia realizada, concebida como um *padrão*. A estratégia pode assumir ainda formas como a de um *pretexto*, ou uma manobra específica com a finalidade de enganar o concorrente ou competidor; como uma *posição*, ou uma forma de mediação entre a organização e o ambiente externo,

procurando posicionar a organização nesse ambiente e, finalmente, como uma *perspectiva*, uma maneira enraizada da organização de ver o mundo, sugerindo a estratégia como um conceito, uma perspectiva compartilhada. MINTZBERG E OUTROS denominam esse enfoque como "Os 5 Ps da Estratégia" e reforçam a necessidade de ecletismo em sua definição. Os autores consideram que muito embora existam várias definições de estratégia, nenhuma delas assume precedência sobre as demais e de alguma maneira essas definições se revezam e se complementam.

Não obstante os enfoques que possam ser atribuídos ao conceito de estratégia, sua utilização no ambiente corporativo, objetivando um posicionamento competitivo no mercado, pressupõe a utilização de uma metodologia de trabalho que envolve a preparação de planos de ação para atingir a posição pretendida. No âmbito da organização, a formulação e implementação de estratégias estão interligadas como processos interativos complexos, os quais são determinados por diversos fatores de difícil controle tais como política e cultura organizacional, valores e estilos administrativos.

Na tentativa de estabelecer uma metodologia que facilitasse esse processo, ANSOFF (1977) propôs um método formal de planejamento estratégico nas organizações. Esse método pretende separar de maneira clara e objetiva os processos de formulação e implementação de estratégias, na busca da organização em atingir um posicionamento competitivo. O enfoque proposto por ANSOFF sugere a estratégia como pretendida de forma consciente e deliberada, preparada previamente às ações para as quais se aplicam. Nesse contexto, seu trabalho denominado **Estratégia Empresarial**, transformou-se em um clássico da necessidade e das possibilidades de aplicação de um método com etapas claramente definidas na formulação da estratégia nas organizações. ANSOFF considera que as decisões estratégicas devem ser previamente formalizadas com objetivos claramente fixados, ou seja: a formação da estratégia como resultante de um processo controlado e consciente de planejamento formal.

Ao enfocar o processo, a metodologia proposta por ANSOFF busca inicialmente analisar a estrutura das decisões que são tomadas no âmbito das organizações de forma a identificar e segregar àquelas que se referem às relações entre a empresa e seu ambiente e, portanto, possam ser consideradas de natureza estratégica. ANSOFF constrói três níveis de

decisões dentro das organizações as quais, em função de sua abrangência, são classificadas como decisões estratégicas, decisões administrativas e decisões operacionais.

As decisões estratégicas são aquelas que se referem à alocação de recursos totais da empresa entre oportunidades em termos de produtos e mercados, ou seja, decisões que objetivam responder questões relacionadas com os objetivos e metas da empresa e seu ambiente. Nesse nível enquadram-se as decisões relacionadas com as formas de a empresa tirar proveito de sua atual posição em termos de produtos e mercados, tais como diversificação ou expansão. Esse nível de decisão se caracteriza principalmente pelo desconhecimento parcial de quem toma a decisão e o fato de não serem repetitivas ou usuais e, em função dessas características especiais, normalmente está centralizada na alta administração.

Além das decisões consideradas estratégicas, existem ainda no âmbito das organizações decisões que estão diretamente relacionadas com problemas de natureza organizacional e de obtenção e desenvolvimento de recursos. Dentre essas, estão decisões relativas à estrutura de fluxo de informações, determinação de autoridade e responsabilidade, desenvolvimento de fluxos de trabalho, obtenção de financiamentos, aquisições de máquinas e instalações, administração de pessoal, etc. Esse tipo de decisão, caracterizado por ANSOFF como pertencente ao nível de decisões administrativas, possui características conflitantes entre estratégia pretendida e operações e entre objetivos pessoais e institucionais, além da intensa interação de variáveis econômicas e sociais.

O terceiro nível de decisão proposto pelo autor refere-se às decisões operacionais. A natureza dessas decisões está relacionada com a programação da distribuição de recursos entre as principais áreas funcionais, escalonamento da aplicação e conversão de recursos e acompanhamento e controle. Nesse nível se enquadram, entre outras, decisões relativas à preços de produtos ou serviços, níveis de produção, estoques, políticas de marketing, de P&D e controle. As principais características associadas a esse nível são o fato de as decisões serem em grande volume dentro da organização e normalmente tomadas de forma descentralizada e repetitiva.

Assim, para ANSOFF, o âmago da questão estratégica reside em posicionar a empresa em seu ambiente, em termos de produtos e mercados e apenas as decisões que estão relacionadas com essas questões podem ser consideradas decisões estratégicas. A partir desse conceito, o autor propõe a elaboração de um planejamento prévio para a tomada de decisões estratégicas na organização. Seu modelo discorre de forma cuidadosa sobre as etapas críticas do processo de planejamento prévio, o qual normalmente contempla aspectos de difícil mensuração. Aí reside uma importante diferença entre o modelo de tomada de decisões estratégicas proposto por ANSOFF e métodos tradicionais para cálculos de retorno de investimento de capital, os quais são comumente utilizados em decisões de investimentos em mercados ou produtos, considerados de natureza estratégica.

Os métodos que consideram cálculos de retorno de capital no posicionamento estratégico da empresa, tais como período de retorno do investimento ou taxa interna de retorno, utilizam como fator de decisão os resultados dos fluxos de caixa projetados ao longo do tempo. Quanto maior o resultado líquido das projeções de fluxos de caixa, maior será a possibilidade de investimento. Esses métodos, embora úteis para subsidiar a intenção de investimento, pressupõem um conhecimento prévio sobre todas as variáveis do processo, de forma a serem mensuradas e projetadas. Além disso, cálculos de retorno de capital não conseguem mensurar potenciais ganhos de investimentos conjuntos ou de oportunidades que possam ser obtidas no futuro.

Por outro lado, ANSOFF propõe que a empresa deva estar preparada para lidar com objetivos potencialmente antagônicos, como a alocação dos recursos existentes entre oportunidades disponíveis e prováveis oportunidades futuras, ao tomar decisões estratégicas. A empresa deve considerar em seu planejamento futuro a sinergia resultante de novos produtos e mercados nas operações, implicando em tomar decisões em condições de ignorância parcial. As variáveis de difícil mensuração são a que podem tornar possível destacar oportunidades com significativas vantagens competitivas e avaliar as potencialidades de projetos de longo prazo.

As particularidades desse enfoque estratégico residem na importância atribuída à percepção da necessidade ou oportunidade e à formulação de alternativas de ação sob condições de desconhecimento parcial. A avaliação na escolha de uma ou mais alternativas

para fins de execução não é determinante, mas mera conseqüência do processo em uma seqüência de etapas, que deve ser altamente formalizado.

Em um outro enfoque, embora concordando em muitos aspectos com o processo de planejamento estratégico proposto por ANSOFF, especialmente no que diz respeito à avaliação estratégica de pontos fortes e fracos da organização em relação ao seu ambiente, CHAFFEE (1985) destaca que a responsabilidade do processo estratégico e sua percepção são do executivo principal e não de um departamento de planejamento. Nesse contexto, a execução do planejamento estratégico deve ser mantida de maneira simples e informal. CHAFFEE entende que a essência do processo de formulação de estratégias é complexa e engloba vários aspectos do pensamento humano, envolvendo questões tanto de conteúdo como de processo. Assim, ao invés de focar o processo, o autor reforça que as bases de formulação não são puramente deliberadas e as estratégias pretendidas são diferentes das estratégias emergentes na organização.

Nesse sentido, a formulação de estratégias é tida como um processo de concepção único para cada organização, de forma a atingir uma adequação entre as capacidades internas e as possibilidades externas. Em sintonia com esse enfoque, mas utilizando alguns dos conceitos propostos por ANSOFF (1977), outros autores também estudaram a formulação de estratégias. CHANDLER (1962) entende que a estratégia empresarial é uma busca de pontos fortes e fracos nas organizações, considerando as oportunidades e as ameaças existentes no seu ambiente, de forma a contemplar aspectos específicos dessas organizações e conceber uma estratégia sob medida. O âmago da questão reside na forma como os pontos fortes e fracos da organização geram competências distintivas em relação a outras organizações, já que são essas competências distintivas que tornam única a formulação e implementação de estratégias próprias. ANDREWS (1981) concorda que a formação de estratégia é um processo deliberado de pensamento consciente, mas atribui ao executivo principal a responsabilidade por essa percepção. O modelo é mantido simples e informal e as estratégias resultantes desse processo individual são explícitas.

Embora os enfoques propostos por CHANDLER, CHAFFEE, ANDREWS e outros autores sejam de uma maneira geral semelhantes ao enfoque proposto por ANSOFF, suas principais diferenças estariam na importância que se atribui ao processo de formulação, na

escolha entre simplicidade ou formalização e na atribuição de responsabilidades pelo desenvolvimento do processo.

Focando a estratégia como resultado de um planejamento formal ou construída de forma simples e individual em função das particularidades da organização, esses modelos possuem algumas limitações relacionadas com outras dimensões do problema estratégico, especialmente o fenômeno da *resistência ao planejamento* como resposta organizacional comum. Em seu trabalho **Estratégia Empresarial**, ANSOFF atribuiu pouca ou nenhuma importância a aspectos psicológicos, sociais e políticos da reação organizacional a estímulos estranhos, conforme ele mesmo reconhece em abordagens posteriores. Está claro que o processo de formulação de estratégia dentro de uma organização sofre interferências de fatores que não podem ser mensurados através de um planejamento formal, tornando-se adaptativo em função da influência desses mesmos fatores.

Se o mundo estratégico é complexo e está em permanente desenvolvimento, poderíamos deduzir que os estrategistas aprendem ao longo do tempo a respeito de uma situação tanto quanto a capacidade da organização em lidar com ela. MINTZBERG e QUINN (2001) enfocam o processo de formação de estratégia nas organizações ao longo do tempo como um aprendizado no qual, no limite, a formulação e a implementação de estratégias tornam-se indistinguíveis entre si. A essência está no desenvolvimento da capacidade corporativa em adquirir, criar, acumular e explorar o conhecimento. Nesse contexto, quem aprende é o sistema coletivo, através de iniciativas bem sucedidas as quais vão formar correntes de experiência, podendo convergir para padrões estratégicos emergentes. O papel da alta administração deixa de ser então o de responsável pela percepção e concepção do processo, passando a ser o gerenciador do aprendizado estratégico. O resultado organizacional da aplicação do enfoque de aprendizado é que as estratégias aparecem inicialmente como padrão do passado, mais tarde como planos para o futuro e finalmente como perspectiva para guiar o comportamento geral.

A abordagem tende a considerar a administração estratégica como um processo de aprendizado coletivo, onde características próprias devem ser incentivadas e desenvolvidas na organização. As premissas desse enfoque consideram que a natureza complexa e imprevisível das organizações impede um controle efetivo e deliberado do processo de planejamento

estratégico. O processo passa a ser formulado a partir de um sistema coletivo que aprende e cria correntes de iniciativas bem sucedidas, ajudando na formação de estratégias emergentes. A organização, ao avaliar seus pontos fortes e fracos em busca de um posicionamento competitivo, necessita descobrir internamente essas características e utilizá-las em seu próprio benefício.

Enfocando o processo de estratégia como resultante do aprendizado coletivo, HAMEL e PRAHALAD (1995) introduzem o conceito de capacidades dinâmicas na organização. No enfoque proposto pelos autores, a estratégia depende do aprendizado coletivo e este depende das capacidades dinâmicas, que são as competências distintivas da organização, difíceis de serem imitadas. As raízes da vantagem competitiva podem ser encontradas nas competências centrais da empresa profundamente enraizadas e que estão por trás de seus produtos ou serviços. O conceito de competência central reside em habilidades especificas das organizações as quais podem ser replicadas para outros produtos ou mercados, gerando vantagens competitivas em relação aos concorrentes.

Aliado ao conceito de competência central HAMEL e PRAHALAD consideram que toda organização deve prever uma posição desejada de liderança, e a partir dessa posição, estabelecer o critério que a irá usar para mapear seu progresso. Essa intenção estratégica no âmbito do aprendizado coletivo estabelece uma direção geral e define oportunidades emergentes de mercado, propiciando a união dos funcionários em torno de um objetivo comum. O objetivo da intenção estratégica seria então o de mobilizar a organização em sua busca. Nesse aspecto é importante que os objetivos estratégicos gerais sejam decisivos, atingíveis e claramente compreendidos pelos membros da organização, de forma a permitir que todas as unidades da organização possam proporcionar, durante o horizonte de tempo da estratégia, continuidade e coesão para as decisões táticas.

Nesse sentido, além de objetivos claros e diretos, QUINN (1980) estabelece como critérios na busca de estratégias eficientes a iniciativa por parte de toda a organização, a liderança coordenada, a surpresa e a segurança. Esses critérios buscam manter a organização concentrada em torno de uma estratégia claramente definida e compreendida, sem a perda de flexibilidade de manobras e do elemento surpresa ao atacar o oponente despreparado e exposto. A segurança do processo viria através da garantia de que o planejamento estratégico

pode prover recursos para todos os pontos operacionais vitais do empreendimento, além do desenvolvimento de sistemas de inteligência eficientes para evitar surpresas por parte dos oponentes.

Na busca de um objetivo comum na estratégia organizacional como capacidade de expansão, as empresas muitas vezes se surpreendem com a necessidade de recursos operacionais vitais para o empreendimento durante o horizonte de tempo de implantação. Como forma de lidar com esses problemas, HAMEL e PRAHALAD (1995) introduzem os conceitos de tensão e alavancagem. Está claro que o posicionamento em novo mercado ou produto exige capacidade adicional de investimento, a qual nem sempre está disponível na organização, gerando uma tensão ou desajuste entre os recursos de uma empresa e suas aspirações. Derivado da tensão o conceito de alavancagem reside em alavancar uma base limitada de recursos que, ao serem aplicados nas empresas, buscam concentrar recursos em algum ponto focal estratégico para obter os resultados desejados.

Os estudos sobre formulação de estratégias sob a ótica de aprendizado coletivo têm atribuído grande importância a questão cultural e aos ciclos de estabilidade e transformação por que passam as organizações. A cultura empresarial, aqui definida como o conjunto de crenças comuns que se refletem nas tradições e nos hábitos, bem como em manifestações mais tangíveis dentro da organização, tanto pode ser uma aliada do processo estratégico, como pode também representar uma *resistência ao planejamento*, fato comum nas organizações. Nesse aspecto GERRY JOHNSON (1987) observou que organizações com cultura forte, aqui caracterizada como um conjunto de suposições dadas como certas e protegidas por uma rede de artefatos culturais, pode fazer de sua cultura organizacional tanto uma fonte de vantagem competitiva sustentada, como um empecilho ao processo de planejamento.

Num desenvolvimento recente, que atribui grande importância à questão cultural das organizações, MINTZBERG e QUINN (2001) estudam o processo de formação de estratégia, ao longo do tempo, como um processo de configuração e transformação. Os autores sustentam que toda empresa passa por períodos de configuração, onde as diferentes dimensões da organização se agrupam sob determinadas condições para definir estados ou modelos em função do contexto na qual se encontra inserida naquele momento. Esses modelos se

diferenciam e se amoldam ao longo do tempo para definir estágios organizacionais, em busca de um comportamento defensivo em relação ao ambiente.

Em determinados períodos a transformação atua como um processo de geração de estratégia, permitindo que a organização possa efetuar uma transição para um novo modelo estratégico. Assim, uma organização pode ser descrita em termos de uma configuração com períodos de estabilidade em suas características, que são ocasionalmente interrompidos por algum processo de transformação em busca de novos modelos, os quais vão novamente formar ciclos estáveis (MINTZBERG e QUINN, 2001).

Como se pode constatar, o processo de formação de estratégias contempla grande variedade de enfoques, os quais foram revisados de forma simplificada nesse Capítulo. Seja através de um planejamento formal preparado previamente às ações ou através de um aprendizado emergente e adaptativo, toda organização em busca de um posicionamento competitivo no mercado tem de considerar o melhor enfoque estratégico para atingir seus objetivos, em função de suas características próprias e das características do setor em que atua. A chave da administração estratégica é sustentar a estabilidade através de um enfoque próprio, sem deixar de reconhecer periodicamente a necessidade de transformação e ser capaz de gerenciar esse processo sem ruptura da organização. Estratégias resultantes de um processo organizacional bem elaborado e em constante evolução podem assumir a forma de planos, padrões, posições, perspectivas ou meios de iludir, segundo assinalam MINTZBERG e QUINN, porém, cada uma há seu tempo e adequada à sua situação.

Estrutura Setorial e Competitividade

O estudo do processo competitivo envolve a análise de algumas características da economia capitalista que afetam diretamente à obtenção de vantagens competitivas sustentadas para as empresas, em sua atuação no mercado.

JOSEPH SCHUMPETER (1982), ao escrever sua teoria do desenvolvimento econômico, analisou as características empreendedoras do capitalismo e introduziu uma

perspectiva dinâmica da economia, que contrariou a tese dos economistas neoclássicos que defendiam uma análise estática da economia. A ortodoxia neoclássica, no entanto, consegue explicar apenas uma economia em equilíbrio estacionário, na qual, vigora um sistema de produção e troca simples, com mudanças mínimas e onde os agentes econômicos repetem sempre as mesmas atividades através da mesma combinação de recursos.

SCHUMPETER, por outro lado, defendeu que o capitalismo e, por conseqüência, o processo competitivo próprio do capitalismo, é por natureza um método de transformação econômica, não sendo de forma alguma estacionário. O caráter evolutivo do capitalismo não se deve ao fato de a vida econômica se registrar num meio social e cultural em constante evolução, nem tão pouco ao crescimento quase automático da população e do capital. Os impulsos fundamentais que põem em marcha o motor evolucionista do capitalismo, e sua competitividade, são os novos bens de consumo, os novos métodos de produção e transporte, os novos mercados e as novas formas de organização industrial. Esses fatores são responsáveis pela criação da empresa capitalista e da competição que se estabelece entre elas.

A partir dessa premissa, SCHUMPETER utiliza um conceito fundamental, que ajuda a entender o processo competitivo que se estabelece para obtenção vantagens competitivas sustentadas: a *Inovação*. O autor acredita que a inovação é essência do capitalismo que destrói completamente o antigo e cria continuamente elementos novos. Em seu trabalho, **A Teoria do Desenvolvimento Econômico**, SCHUMPETER identifica cinco tipos básicos de *inovação*: o desenvolvimento de um novo produto, o desenvolvimento de um novo processo produtivo, o desenvolvimento de novos mercados para bens já existentes, o desenvolvimento de novas fontes de matéria prima e o desenvolvimento de uma nova organização industrial visando, por exemplo, a uma posição de monopólio. A *inovação* proporciona um referencial importante no estudo do processo competitivo industrial de uma maneira geral e, mais especificamente, em instituições de ensino, que em função dos seus objetivos sociais possuem intrínsecas características inovadoras.

A *inovação* gera a destruição criativa, que é a atitude produtiva de inovar ao invés de buscar otimizar o que está desenvolvido. Toda empresa capitalista tem de se moldar ao processo de destruição criativa, de forma a assegurar a sua sobrevivência em longo prazo, e o indivíduo criativo é o empresário. A destruição criadora é, pois, uma criação do empresário,

que cria momentos de ruptura a partir da inovação. SCHUMPETER assinala que o motor da mudança é sempre o *empreendedor*, que age como catalisador do processo de destruição criativa, permitindo que a economia renove a si mesma e um novo ciclo recomece.

Nesse contexto, é possível considerar que a criação de novas e mais eficientes combinações entre produtos e mercados de uma maneira geral e especificamente no setor educacional, seja entre novos serviços, novos métodos pedagógicos e de organização ou novos mercados, é o que vai determinar o processo competitivo no setor. A destruição criativa seria fator de motivação para uma organização buscar um melhor posicionamento em relação ao ambiente em que atua, o que é a essência do próprio processo de formulação estratégica.

PORTER (1999), em seu trabalho sobre técnicas para análise de indústrias e da concorrência, concorda que a essência da formulação de uma estratégia competitiva é relacionar uma organização ao seu meio ambiente e que o processo competitivo só pode ser enfrentado através da formulação de estratégias. Como a rentabilidade do setor é fruto do conjunto de forças competitivas que ali atuam, uma instituição de ensino, em busca de um melhor posicionamento, necessita de uma adequada compreensão do meio-ambiente setorial, ou seja: do conjunto de características estruturais básicas do setor em que atua, assim como das relações que mantém com esse ambiente.

Segundo PORTER assinala, as forças competitivas em um grupo de empresas que prestam serviços que são substitutos entre si, agem no sentido de diminuir a taxa de retorno sobre o capital investido nesse setor, na direção de uma taxa considerada como em concorrência perfeita. A presença de elevadas taxas em determinado setor tem como resultados não só a promoção de investimentos adicionais das empresas atuantes naquela indústria, como também estimular a entrada de novos concorrentes, agindo no sentido de redução dessas taxas. Assim, a concorrência no setor privado de ensino, como em qualquer outro setor, não está limitada apenas aos participantes estabelecidos daquela indústria, bastando para isso que as taxas de retorno sobre o capital investido sejam atraentes.

A organização em busca de competitividade deve ser capaz de analisar como atuam as forças competitivas estruturais do setor, as quais vão determinar a intensidade da concorrência e a própria atratividade da taxa de retorno. PORTER alerta para o perigo de analisar a

estrutura competitiva de uma indústria influenciada por flutuações nas condições econômicas como faltas de insumos, greves, aumentos transitórios de demandas ou outras condições de curto prazo. O foco de análise da intensidade da concorrência deve estar voltado para fatores estruturais de longo prazo, os quais podem ser identificados por características relacionadas com sua economia e tecnologia. PORTER considera como determinantes estruturais da intensidade da concorrência em uma indústria a ameaça de novos entrantes, os produtos substitutos, o poder de negociação que possuem os compradores e os fornecedores da indústria e a rivalidade entre os atuais concorrentes.

O crescimento da participação relativa do setor educacional no PIB brasileiro tem atraído novas empresas com novas capacidades e desejo de ganhar participação no mercado, bastando para isso que as taxas de retorno sobre o capital investido sejam atraentes. Novos entrantes são uma das forças competitivas estruturais propostas por PORTER (1986). Os novos entrantes em geral e particularmente no setor educacional aportam recursos substanciais que estão alterando o processo competitivo do setor. O autor considera que a seriedade da ameaça de novos entrantes em qualquer setor, no entanto, depende fundamentalmente das *barreiras de entrada* existentes e da reação que o novo concorrente pode esperar dos concorrentes já estabelecidos. Ele aponta seis fontes principais de *barreiras de entrada*, as quais analisamos no âmbito do setor educacional.

A primeira barreira que o novo entrante vai enfrentar é a *economia de escala*. Essa fonte de barreira representa declínios nos custos unitários de produção ou de prestação de serviços, obtidos em função de um maior volume em determinado período. As economias de escala podem estar presentes em várias dimensões da organização como vendas, compras, produção, fabricação, rede de serviços, atendimentos, etc. Declínios nos custos unitários bloqueiam ou dificultam a entrada de novos competidores, forçando os entrantes a ingressar em grande escala ou enfrentar desvantagens de custo.

No setor educacional, a economia que a produção em massa pode representar relaciona-se, principalmente, com o número de alunos, o número de unidades educacionais, o número de salas de aulas. Assim como nos investimentos em infra-estrutura e nas relações existentes entre o número de alunos por sala de aula, número de alunos versus número de docentes e de pessoal técnico e número de alunos versus número de séries oferecidas. Todos

esses indicadores representam uma otimização das relações entre as receitas e os principais custos nesse tipo de organização.

Segundo PORTER (1986), outra barreira de entrada que novos competidores enfrentam é a *diferenciação do produto*. Empresas que têm sua marca identificada pelos consumidores e que provocam um sentimento de lealdade a essa marca, seja por disponibilizar serviços aos clientes, por pesados investimentos anteriores em propaganda ou por terem entrado primeiro no mercado, estabelecem uma barreira de entrada que força os novos entrantes a altos investimentos com propaganda para superar essa desvantagem inicial.

Essa barreira pode ser representada no setor educacional através de instituições de ensino que se valem da tradição que possuem na área, especialmente em escolas de ensino fundamental e médio. A tradição na área educacional pode levar em consideração fatores como reputação de diretores e docentes da escola, antiguidade (primeiro e entrar no mercado), conhecimento e reputação da marca, pais que foram ex-alunos e outros fatores.

Exigências de capital é outra barreira que dificulta a entrada de novos competidores no mercado. Indústrias que exigem pesados investimentos como requisito para a competição, sejam em instalações, estoques, cobertura de prejuízos iniciais e outros, geram pesadas barreiras de entrada a potenciais competidores, especialmente se o capital é requerido em investimentos de retorno arriscado.

Nos últimos anos essa tem sido uma importante barreira no setor educacional. As necessidades modernas têm demandado cada vez mais das escolas particulares uma estrutura física capaz de manter o aluno em suas instalações na maior parte do tempo com segurança adequada, espaço para lazer, espaço para atividades esportivas, praça de alimentação, entre outras. Essa estrutura física requer investimentos elevados como requisito para a competição no setor.

PORTER assinala ainda os *custos de mudança* como uma fonte de barreira para novos entrantes. Se em determinada indústria a mudança de um fornecedor para outro gera custos elevados de adaptação, tais como novos treinamentos, novos equipamentos ou alterações nos sistemas de produção, essas características também geram barreiras à entrada de novos

concorrentes. Essa barreira pode ser representada no setor educacional através dos custos relacionados com mudanças de instalações físicas, principalmente.

Desvantagens de custo, independentemente do tamanho. Vantagens para as empresas estabelecidas que podem não estar disponíveis aos novos entrantes, independentemente do porte, são outro tipo de barreira de entrada para novos entrantes. As desvantagens são representadas pelos efeitos da curva de aprendizagem, tecnologia exclusiva ou patenteada, acesso favorável a materiais primas, subsídios oficiais e localizações favoráveis. No setor educacional as principais barreiras estariam relacionadas com os efeitos da curva de aprendizagem e, principalmente, localizações favoráveis, especialmente na pré-escola e no ensino fundamental.

Se uma indústria requer que as empresas atuantes necessitem de canais para assegurar a distribuição de seus produtos ou serviços, pode estar criada uma barreira de entrada importante, requerendo um esforço adicional do entrante no sentido de obter canais de distribuição confiáveis para si. Essa barreira é pouco representativa para o setor educacional e denominada por PORTER de barreira de *acesso a canais de distribuição*

A *Política governamental* é capaz de limitar a entrada de novos competidores em função de exigências, tais como limite de acesso à matéria prima, licenças de funcionamento ou legislação específica. A nova **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (1996) estabelece alguns requisitos que devem ser observados pelas organizações que queiram atuar no setor de serviços educacionais, constituindo-se em uma barreira de entrada.

Além das barreiras de entrada propostas por PORTER, o potencial entrante no setor educacional deve considerar ainda a retaliação prevista dos concorrentes já existentes. A retaliação será de maior ou menor intensidade em função de fatores tais como, excedentes de caixa ou capacidade de adquirir financiamentos das instituições já estabelecidas, excesso controlado de vagas em seus cursos ou ainda o crescimento lento do próprio setor. Neste último caso, há um limitante na capacidade do setor em absorver uma nova instituição sem que a prestação de serviços como um todo também diminua, representando uma dificuldade adicional em buscar um posicionamento competitivo para os novos entrantes.

Além de novos entrantes e as barreiras que enfrentam, PORTER (1996) considera ainda como um dos fatores determinantes da intensidade da concorrência o poder de negociação dos fornecedores da indústria. Fornecedores poderosos são capazes de exercer forte poder de negociação sobre os participantes do setor, forçando uma baixa rentabilidade e atuando como uma força estrutural do processo competitivo. O poder dos fornecedores irá depender de sua importância relativa na indústria e de inúmeras características da situação do mercado. Quando poucas empresas não precisam vender a maior parte de sua produção para um cliente ou fabricam produtos sem substitutos próximos, cresce seu poder de negociação no mercado. Um grupo de fornecedores é poderoso quando apresenta ainda características associadas com uma maior concentração que na indústria para a qual vende, não esteja obrigado a disputar mercado com produtos substitutos e a indústria não é um cliente importante para o fornecedor ou os produtos dos diversos fornecedores são diferenciados.

Os docentes, principais fornecedores do setor educacional em termos de custos, em determinadas circunstâncias, são capazes de exercer forte poder de negociação sobre os participantes do setor, forçando uma baixa rentabilidade. Além disso, os docentes possuem forte influência sobre os alunos, o que pode significar a perda de clientes em função de mudanças dos docentes entre instituições do setor.

O poder de negociação dos compradores da indústria é outra força determinante na estrutura da intensidade da concorrência no mercado, segundo assinala PORTER. Compradores poderosos são capazes de exercer grande poder de negociação sobre os participantes do setor atuando como uma força importante do processo competitivo. O poder do comprador também depende de inúmeras características da situação do mercado e de sua importância relativa, sendo mais forte quando é concentrado ou compra em grandes volumes.

O autor assinala ainda que se os produtos adquiridos no setor são padronizados ou não diferenciados e/ou são componentes dos produtos dos compradores, representando uma parcela significativa de seus custos, cria-se um forte incentivo para redução dos preços, já que os compradores estão inclinados a comprar por um preço favorável. O acirramento da competição no setor educacional vem aumentando substancialmente o poder dos compradores. As associações de pais e alunos têm aumentado o poder de negociação

especialmente quanto ao valor das mensalidades escolares, refletindo em uma diminuição da rentabilidade do setor.

Outros fatores que podem aumentar o poder de negociação dos compradores ocorrem quando: os produtos do setor não são importantes para a qualidade dos seus próprios produtos ou serviços; o produto do setor não economiza o dinheiro do comprador; ou os compradores representam uma ameaça de integração para trás, podendo a qualquer momento suprir suas próprias necessidades. As recentes cooperativas de ensino fundamental e médio, criadas a partir de associações de pais são um exemplo de como os compradores podem suprir suas próprias necessidades e exercer pressão sobre o setor de serviços educacionais.

A ameaça de produtos substitutos é outro fator que interfere na estrutura da intensidade da concorrência quando, ao impor um teto aos preços, limita o potencial de rentabilidade de um setor (PORTER, 1986). A concorrência depende da extensão na qual o produto em uma indústria é substituível por produtos de outra, exceto se os participantes do setor consigam melhorar a qualidade do produto em relação ao substituto ou estabelecer uma diferenciação significativa.

A intensidade da concorrência também é analisada por KOTLER (1998) em seu trabalho sobre administração de marketing. KOTLER propõe sua análise a partir de determinados modelos para a identificação das estratégias, objetivos, forças e fraquezas dos concorrentes e da estimativa dos padrões de reação desses concorrentes. Para o autor, a concorrência se estabelece quando um conjunto de empresas atuando em um determinado setor industrial oferece produtos ou serviços que são substitutos próximos entre si. Baseado no grau de substituição do produto ou serviço o autor distingue quatro níveis de concorrência: *marca*, *industrial*, *forma* e *genérica*.

A concorrência de marca ocorre quando empresas concorrentes oferecem produtos e serviços similares, aos mesmos consumidores e a preços também similares. No setor educacional, as instituições que possuem um conceito de tradição equivalente concorrem em nível de marca. A concorrência industrial ocorre quando uma empresa vê seus concorrentes como todas as empresas que fabricam o mesmo produto ou prestam o mesmo serviço ou tipo de serviço. Esse nível de concorrência na área educacional ocorre em todas as instituições que

prestam serviços de ensino fundamental e médio entre si, independentemente de outros fatores.

O terceiro nível de concorrência proposto por KOTLER, a concorrência de forma, ocorre quando uma empresa vê seus concorrentes como todas as empresas que fabricam produtos ou prestam o mesmo serviço. Aqui, as instituições de ensino fundamental e médio concorrem com todas as instituições que prestam serviços de qualquer modalidade de ensino. Finalmente, a concorrência genérica ocorre quando uma empresa vê seus concorrentes como todas as empresas que concorrem pela mesma renda do consumidor. Aqui, as instituições de ensino concorrem, por exemplo, com alimentação, bens duráveis e viagens.

Em seu modelo de análise o autor propõe que a partir da identificação dos concorrentes seja possível a empresa identificar as estratégias desses concorrentes, introduzindo o conceito de PORTER (1986) relativo a *grupo estratégico*. Nesse sentido, se a empresa identificar seus concorrentes próximos identifica suas estratégias já que concorrentes diretos, os quais perseguem os mesmos mercados-alvo, tendem adotar estratégias semelhantes.

A intensidade da rivalidade entre empresas concorrentes é a última das cinco forças propostas por PORTER em sua análise sobre a estrutura competitiva. Todas as forças anteriores convergem no sentido da rivalidade entre as organizações, o que representa uma associação entre a diplomacia e a guerra aberta. Os participantes de uma indústria podem, em um extremo, atacar um aos outros e no outro formar alianças, dependendo das relações existentes entre as demais forças competitivas anteriormente discutidas e do poder de barganha de cada uma.

No setor educacional, além da concorrência que se estabelece entre as escolas particulares, a escola pública também é um concorrente importante, que vem tomando parcelas representativas do mercado e acirrando a competição do setor. Baseado no grau de substituição do serviço oferecido pelo setor privado de educação básica a escola pública é concorrente no nível industrial e no nível de forma. Atuando no mesmo setor das escolas públicas e competindo com a gratuidade dessas instituições, a escola particular busca diferenciação em sua prestação de serviços que justifiquem para o consumidor o pagamento de mensalidades escolares. Embora concorrentes entre si, as escolas pública e particular

possuem diferenças significativas que segmentam os compradores potenciais, atuando em nichos de mercado específicos. À medida que se verifique uma melhoria qualitativa do ensino público e essas diferenças diminuam, a escola particular perderia competitividade para a escola pública.

A rivalidade entre os concorrentes também está relacionada com a presença e a interação de fatores que resultam em características específicas para cada setor, entre concorrentes e mercado. Se um setor possui concorrentes numerosos e mais ou menos em igualdade de condições (PORTER, 1986) cria-se uma grande competição nesse setor, gerando instabilidade e reduzindo a sua rentabilidade. As empresas tendem a brigar entre si por participação no mercado e, como estão em mais ou menos igualdade de condições para competir, geram retaliações vigorosas. Por outro lado, se uma indústria tem crescimento lento as lutas por parcelas de mercado são intensas gerando instabilidade e concorrência acirrada. Se o serviço carece de diferenciação, a escolha do consumidor tende a ser em função de preço ou de sentimentos de lealdade em relação a determinadas marcas. Para as empresas atuando no setor, cabe uma análise da concorrência de forma a estabelecer um adequado posicionamento.

No setor de educação básica ocorrem ainda outras características setoriais também analisadas por PORTER e que são consideradas como determinantes do nível de rivalidade entre os concorrentes. Estas características estão representadas por custos fixos elevados e aumentos da capacidade produtiva em grandes saltos, os quais podem criar forte pressão para as empresas concorrentes abaixarem os preços, de modo a assegurar as vendas e diminuir a rentabilidade do setor. O aumento da capacidade produtiva em grandes saltos pode romper o equilíbrio entre oferta e procura da indústria e representar períodos de super oferta e reduções de preço.

A competição entre as empresas do setor também é maior quando as barreiras de saída desse setor são elevadas. PORTER acredita que barreiras de saída são fatores econômicos ou estratégicos que mantêm a empresa operando na indústria mesmo obtendo retornos baixo ou negativos. Ativos especializados, como instalações próprias para escolas, inter-relações estratégicas, como unidades de nível fundamental que provêem alunos para unidades de nível

médio, barreiras emocionais e restrições de ordem governamental, são algumas barreiras de saída do setor educacional.

Toda empresa, inclusive instituições de ensino, deve estar preparada para lidar com o processo cíclico de ruptura e inovação presente na indústria como um todo, que provoca novas e mais eficientes combinações entre produtos, processos, mercados, fontes de matérias primas e nova organização industrial, de forma a não perder competitividade em sua indústria. A organização deve estabelecer ainda as condições que vão lhe permitir avaliar a estrutura e competitividade do setor, representada pelas forças competitivas que ali atuam, compreender seus pontos fortes e fracos e desenvolver um plano de ação de forma que sua capacidade proporcione o melhor posicionamento competitivo possível.

Estratégias e Vantagens Competitivas

As estratégias, o processo pelo qual elas são formuladas ou se formam e as diversas dimensões de uma empresa, como cultura, estilo gerencial, estrutura e poder, estão em permanente combinação nas organizações. As interações resultantes desse processo têm como objetivo adaptar a empresa a determinados contextos organizacionais ou formas de administrar. O resultado de combinações entre estruturas organizacionais, relacionamentos de poder e cenários competitivos é o que vai determinar a melhor maneira de administrar o processo de estratégia em uma organização, ao longo do tempo.

A análise das vantagens competitivas que uma empresa possui em relação a seus competidores e como essas vantagens podem ser utilizadas em benefício próprio no processo de formulação e implementação das estratégias, torna-se mais clara a partir de sua contextualização com o meio ambiente em que atua. Tratamos nesse trabalho o processo estratégico como um todo, embora tradicionalmente a questão estratégica esteja dividida em duas fases distintas: a de formulação e de implementação. Essa divisão, no entanto, não considera as diversas maneiras pelas quais as estratégias podem interagir em situações específicas, tornando, na realidade, essas duas fases indistinguíveis.

MINTZBERG e QUINN (2001), em sua análise sobre o processo de formulação e implementação de estratégias, também propõem que essa interação seja estudada em determinados contextos organizacionais. A metodologia permite uma análise do processo da estratégia a partir dos resultados de determinadas combinações entre estruturas organizacionais, relacionamentos de poder e cenários competitivos, criando-se modelos para o estudo do processo estratégico nas diversas organizações, que auxiliam na compreensão do processo competitivo no setor educacional.

O primeiro modelo ou contexto proposto pelos autores é o de formação da estratégia em organização empreendedora, o contexto *empreendedor*. A organização empreendedora caracteriza-se por uma estrutura administrativa básica, pouco formalizada e que faz uso mínimo de procedimentos de planejamento. A tomada de decisão em organizações que atuam em contexto *empreendedor* é bastante flexível, com alta concentração de poder no executivo principal, propiciando uma rápida reação às ameaças potenciais, fruto da decisão concentrada na alta administração.

A criação da estratégia organizacional no âmbito do contexto empreendedor é de responsabilidade do executivo principal. De forma intuitiva o gestor orienta as ações para uma procura agressiva de oportunidades de mercado. Como residem nas intenções de um grande líder, as estratégias oriundas do contexto *empreendedor* podem ser caracterizadas como deliberadas. Nesse sentido, MINTZBERG e QUINN consideram que a visão estratégica para a organização empreendedora não está no plano formal e detalhado, mas, emergindo através de uma visão pessoal ou um conceito do negócio que tenha o líder, sendo, portanto, em grande parte estratégias pessoais. Nesse âmbito as estratégias emergem a medida em que se desenvolvem.

O setor educacional representado por instituições de ensino fundamental e médio atuando no mercado local, em sua maioria de pequeno porte, propicia o desenvolvimento de um contexto empreendedor o qual promove o aparecimento de uma liderança pessoal nas organizações que ali atuam. A organização empreendedora está normalmente baseada em um ambiente externo simples e dinâmico, já que, à medida que a organização assim concebida obtém sucesso e passa a atuar em um ambiente competitivo, pode requerer a necessidade de

planejamento formal, ameaçando a visão pessoal do líder e a flexibilidade própria dessas organizações.

PORTER (1986), por outro lado, relaciona a organização empreendedora como sendo própria de indústrias emergentes. Nesse aspecto, a formulação de estratégias competitivas em organizações recém-formadas precisa lidar com a incerteza e o risco associado ao período de desenvolvimento da indústria emergente, que não se configura como em um ambiente tão simples. Esse período é determinado por características estruturais como incerteza tecnológica, empresas embrionárias, horizonte de curto prazo e incerteza estratégica. O resultado é que, sem regras pré-estabelecidas, aumenta a dificuldade para a compreensão do ambiente e do próprio processo competitivo. Apesar das dificuldades em lidar com um mercado emergente, o contexto associa essa fase do desenvolvimento de uma indústria com o período em que a liberdade de formulação de estratégias é maior, assim como a alavancagem que, boas escolhas estratégicas atuais, sejam significativamente mais elevadas no desempenho futuro (PORTER, 1986).

Embora existam diferenças de enfoque entre as análises contextuais aqui abordadas, o estudo do processo de formulação e implementação de estratégias através de contextos organizacionais tem sido utilizando por muitos autores São propostos diversos modelos para analisar e explicar as diversas combinações que podem surgir a partir da interação entre estrutura competitiva, relacionamentos e meio ambiente no âmbito das organizações. MINTZBERG e QUINN (2001) propõem como modelos de análise, além do contexto *empreendedor*, os contextos classificados como *maduro, profissional, da inovação, diversificado e internacional.* Nos interessa analisar os quatro primeiros contextos, já que o contexto *internacional* ainda é de pouca importância para o tema deste trabalho.

As características do contexto *maduro* estão relacionadas com a sua forma de operar, geralmente através de produção em massa ou prestação em massa de serviços. As organizações que ali atuam tendem a adotar a estratégia genérica de baixo custo, motivado pela economia de escala que possuem. Ao contrário da estrutura básica e das incertezas ambientais próprias do contexto *empreendedor*, o contexto *maduro* exige que as organizações atuantes adotem formas burocráticas para formular e implementar suas estratégias. Além da necessidade de um planejamento mais formalizado, o ambiente estável, próprio do setor

amadurecido, propicia o desenvolvimento de uma burocracia moderna nessas organizações. Essa burocracia impõe tarefas operacionais especializadas e rotineiras, comunicações formalizadas e unidades operacionais de grande tamanho. Grandes estruturas exigem uma dependência da base funcional para o agrupamento de tarefas, um poder central forte e uma estrutura administrativa com rígida distinção entre produção e administração (MINTZBERG e QUINN, 2001).

Atendendo ao objetivo de produzir mais a baixo custo, a formação da estratégia na organização em contexto *maduro* emana fundamentalmente da alta administração, cuja preocupação principal é a de manter a máquina burocrática em perfeito funcionamento em busca de meios mais eficientes de produzir. MINTZBERG e QUINN recordam que existe uma clara divisão entre formulação e implementação de estratégias neste tipo de contexto organizacional, pressupondo que a estratégia é perfeitamente deliberada e produzida através de um processo formal de planejamento. Assim, na busca dos objetivos pretendidos, a estratégia na organização madura é resultante de um processo controlado e consciente de planejamento formal e os planos instrumentos de comunicação da intenção estratégica e de controle.

No setor privado de educação básica o contexto *maduro* com sua característica de operar com prestação em massa de serviços, seria esperado apenas em organizações de grande porte. Essas instituições normalmente são grandes e tradicionais colégios atuando em mercados específicos ou instituições que operam em escala nacional, especialmente através de franquias ou licenças para uso de material pedagógico. Nas escolas privadas de ensino regular atuando no mercado local, seriam esperadas organizações com estruturas simples e voltadas para uma prestação de serviços de forma menos massificada.

Em um outro contexto organizacional analisado pelos autores, semelhante ao *maduro*, também burocrático, porém com administração descentralizada, o contexto *profissional*, as habilidades são padronizadas e coordenadas através de treinamento formal. A ênfase no treinamento garante a manutenção dos procedimentos estabelecidos e é isso que torna a estrutura tecnicamente burocrática. Organizações atuando no contexto profissional normalmente buscam padrões profissionais em associações ou regulamentações

governamentais ao contrário de organizações atuando em contexto *maduro*, as quais a partir da alta administração estabelecem seus próprios padrões.

O processo de formulação da estratégia em organização atuando no contexto *profissional* é resultado de ações que se ordenam em padrões ao longo do tempo. MINTZBERG e QUINN analisam que embora pareça difícil desenvolver estratégias nesse tipo de organização, na realidade ela está plena de estratégias, que significam padronização em suas ações. A padronização das atividades permite ao modelo demonstrar um alto grau de estabilidade, já que as tentativas de mudança esbarram principalmente nesse padrão. Em nível mais restrito, no entanto, a estabilidade proporcionada pelo modelo é constantemente perturbada pelas constantes alterações dos serviços, reformulação de procedimentos e deslocamento de clientela. Gradativamente essas perturbações vão sendo adicionadas e reorganizadas em novos padrões, criando novas estratégias. A organização atuando em contexto profissional é ao mesmo tempo estável em um nível mais amplo e, paradoxalmente, em um estado de mudança permanente no nível mais restrito.

O contexto da *inovação*, onde a inovação freqüente e de natureza complexa é própria do contexto e da natureza das organizações que nele atuam, está mais próximo do setor educacional. MINTZBERG e QUINN assinalam que no contexto da *inovação*, a organização precisa com freqüência lidar com tecnologias ou sistemas sob condição de mudanças dinâmicas. Novas tecnologias demandam o trabalho de muitos peritos, organizados em equipes de especialistas trabalhando juntas em objetivos comuns, lideradas por um único elemento-chave ou um pequeno grupo de indivíduos comprometidos.

A organização inovadora, também conhecida como “adhocracia”, atua em ambientes dinâmicos e complexos, requerendo ao mesmo tempo uma estrutura orgânica, pela imprevisibilidade do ambiente e descentralizada, pela complexidade desse mesmo ambiente. Para inovar a organização necessita fugir de padrões pré-estabelecidos e da ênfase em planejamento e controle, aproximando-se de uma estrutura flexível. O poder é informal e delegado aos especialistas como forma de manter e promover a inovação. HARDY e FACHIN (2000) entendem esse contexto como próprio das instituições atuando na educação superior, especialmente universidades, em função da relativa autonomia de seus membros.

A formação de estratégia na organização inovadora aproxima-se da idéia de estratégia emergente, que vai resultar em modelo comum de processo. Para MINTZBERG e QUINN, como a organização inovadora precisa reagir a um ambiente continuamente complexo e imprevisível, sua estratégia não pode ser baseada em algo deliberado, preparado previamente às ações para as quais se aplicam. Em função de decisões individuais tomadas pelas equipes de trabalho, face às necessidades do momento, o processo se assemelha à formação de estratégia ao longo do tempo. Dessa forma, na organização inovadora, o enfoque estratégico progride com a própria organização através da substituição de estratégias existentes por outras mais adequadas ao momento e ao ambiente em que se encontra.

O último dos contextos propostos pelos autores e que consideramos relevante em para o setor educacional é o contexto *diversificado*, no qual as instituições participantes diversificam sua linha de produtos ou serviços, criando estruturas distintas para lidar com cada um dos negócios. A organização diversificada é um conjunto de unidades relativamente independentes, que são reunidas por uma estrutura central. A responsabilidade pelo desenvolvimento da estratégia geral da organização, em termos de estabelecer a carteira de negócios na qual vai operar, é dessa estrutura central.

O contexto *diversificado* é próprio de organizações de grande porte atuantes em contexto *maduro*. A necessidade de criação de divisões autônomas está relacionada com a busca pela diversificação de seu mercado, seja através de produtos e serviços, cliente ou região. MINTZBERG e QUINN consideram ainda que a medida em que as organizações crescem elas buscam proteção pela diversificação, através da disseminação do risco. Outro motivo para diversificar é o fato de que com o crescimento, as organizações acabam dominando seu mercado ou esgotando as possibilidades de expansão nesse mercado e assim, buscando oportunidades de crescimento em mercados diversos do seu.

Segundo PORTER (1999) assinala, o plano geral para uma organização diversificada é a estratégia empresarial em dois níveis: a estratégia das unidades de negócio ou competitiva e a estratégia para a organização como um todo ou empresarial. Essa última, que para o autor faz a empresa como um todo acumular mais do que a soma das partes de suas unidades, está baseada em determinadas premissas que, se ignoradas, podem levar ao fracasso das organizações. Dentre as premissas está o entendimento que a concorrência entre empresas

ocorre no nível de unidade de negócio e a estratégia deve fomentar o sucesso de cada unidade, de forma a reforçar a estratégia competitiva.

Seja em unidades de negócio ou em empresas atuando de forma independente, PORTER aborda o processo de formação de estratégia competitiva como uma seleção de posições estratégicas genéricas, que são resultados da busca por uma posição competitiva favorável em um determinado ambiente. Esse modelo está baseado no fato de que as estratégias são posições genéricas comuns e podem ser identificáveis no mercado em que as empresas atuam.

O processo de análise de indústrias e da concorrência é o instrumento que vai permitir a geração de estratégias genéricas totalmente desenvolvidas, para serem articuladas e implementadas na organização. Para o autor, o processo de formação de estratégia nada mais é do que uma seleção de posições genéricas, de forma a estabelecer uma posição lucrativa e sustentável contra as forças que determinam a concorrência na indústria em longo prazo e obter desempenho acima da média. As relações desse modelo com os contextos organizacionais propostos por MINTZBERG e QUINN permitem uma melhor compreensão do processo de formulação de estratégias genéricas nas empresas, a partir dos resultados de determinadas combinações entre estruturas organizacionais, relacionamentos de poder e cenários competitivos, de forma a proporcionar um desempenho acima da média.

PORTER entende que a base de um desempenho acima da média é a *vantagem competitiva* sustentável. A forma de entender a vantagem competitiva é estudar a empresa separando as inúmeras atividades distintas que ela executa e a forma como interagem. A *cadeia de valores* é o instrumento básico para a análise da empresa nas suas atividades de relevância estratégica, de forma a entender o comportamento dos custos e as fontes potenciais e existentes de diferenciação. A *cadeia de valores* de uma empresa é a representação de suas atividades de projetar, produzir, comercializar, entregar e sustentar seu produto, e é reflexo de sua história, da estratégia adotada e do método de implementação e da economia básica de suas atividades.

Concluindo o entendimento de PORTER, existem nesse processo apenas dois tipos básicos de vantagem competitiva nas quais uma empresa pode se posicionar dentro de sua

indústria: *baixo custo* ou *diferenciação*. Os dois tipos básicos de vantagem competitiva, quando combinados com o escopo de atividades e mercados que a empresa pretende atender, levam a três estratégias genéricas para alcançar um desempenho acima da média: liderança de custo total, diferenciação e enfoque. O autor expõe seus conceitos sobre o que denomina de estratégias competitivas genéricas em extensos e conhecidos trabalhos. A revisão dos principais conceitos emanados dessas obras busca ressaltar aspectos que estão associados ao processo de formação de estratégias em instituições educacionais e podem auxiliar no entendimento do ambiente competitivo do setor de educação.

Revisando alguns conceitos de PORTER, a estratégia competitiva genérica de liderança no custo total consiste, basicamente, no desenvolvimento de políticas funcionais orientadas para atingir o objetivo de custo baixo em relação aos concorrentes. Ao atingir esse objetivo a empresa visa além de uma posição de liderança no mercado, proteger a organização contra todas as forças competitivas.

As fontes de vantagem em custo analisadas são variadas e dependem da estrutura da indústria. Utilizando os conceitos de PORTER no setor educacional, as fontes de vantagem competitiva podem incluir economias de escala, tecnologia patenteada, através de métodos de ensino ou recursos tecnológicos e até acesso preferencial a docentes e alunos. A manutenção de vantagens adquiridas exige sistemas de controle rígido que possam permitir a minimização de despesas indiretas, busca de economias de escala e dedicação à curva de aprendizagem. A análise dos custos é de vital importância nessa estratégia genérica e o autor propõe uma metodologia de estudo desses custos através da *cadeia de valores*. A metodologia atribui custos operacionais e de ativos (estoques, imobilizado) a cada atividade executada pela empresa em sua atuação em uma indústria. A alocação de custos e ativos a cada atividade irá produzir uma *cadeia de valores* que ilustra graficamente a distribuição dos custos de uma empresa e sua importância.

Depois de identificados e mensurados em uma *cadeia de valores*, os custos são analisados e trabalhados de forma a reduzir sua importância relativa. PORTER introduz então o conceito de *condutores do custo*, no qual o comportamento de cada custo depende de vários fatores estruturais que o influenciam, podendo diferir em empresas na mesma indústria. Dez condutores do custo são analisados pelo autor: economias de escala, aprendizagem, o padrão

de utilização da capacidade, elos, inter-relações, integração, momento oportuno, política discricionárias, localização e fatores institucionais. Esses condutores representam as causas estruturais do custo de uma atividade, os quais interagem para determinar o comportamento de custo dessa atividade, podendo estar parcialmente sob o controle da empresa.

Nesse contexto, a estratégia de liderança na indústria, através da vantagem em custo total, necessita diagnosticar os *condutores dos custos* de cada atividade de valor e o modo como interagem, a partir da *cadeia de valores* apropriada, em comparação com a *cadeia de valores* dos concorrentes. O diagnóstico vai permitir à empresa desenvolver uma estratégia para reduzir a posição dos custos relativos e estabelecer uma vantagem competitiva, através do controle dos *condutores dos custos* ou da reconfiguração da *cadeia de valores*. Importante assegurar que os esforços de redução de custo não acabem com a diferenciação, assim como se torna necessário testar se a estratégia de redução de custos é sustentável.

No âmbito das instituições de ensino as fontes de vantagem em custo podem incluir todos os *condutores de custo*. As economias de escala se manifestam especialmente nas relações entre alunado e docentes, assim como no padrão de utilização da capacidade. A otimização e coordenação de suas atividades também podem resultar em vantagem competitiva nesse setor, representando os elos da organização. A localização é outra fonte importante de vantagem em custo para as instituições de ensino, especialmente aquelas voltadas para atender crianças e adolescentes, como são as escolas de ensino fundamental e médio.

Outra estratégia genérica analisada por PORTER é a diferenciação do produto ou serviço em relação aos concorrentes. A estratégia de diferenciação não permite que a empresa possa ignorar os seus custos, mas, diferentemente da estratégia de custos, eles não são alvo primário. A estratégia de diferenciação pode ser desenvolvida de diversas formas e utilizando especificidades próprias da organização como imagem da marca, projeto pedagógico, utilização de tecnologia associada ao ensino, prestação de serviços para grupos especiais ou com determinadas características, aceitação e importância de docentes e outras. Se essas dimensões forem valorizadas pelos pais e alunos, permitem que a instituição obtenha uma posição única no mercado e com isso um preço-prêmio.

Assim como o custo, PORTER sustenta que a diferenciação provém de atividades específicas que ocorrem em uma empresa e do modo como essas atividades afetam o comprador, só podendo ser compreendida a partir de sua *cadeia de valores*. Qualquer atividade de valor em uma empresa é fonte potencial de diferenciação, mesmo que represente apenas uma pequena porcentagem do custo total. A empresa pode diferenciar-se tanto através de sua singularidade como também através da amplitude de suas operações ou de seu escopo competitivo. A singularidade de uma empresa em uma atividade de valor é determinada por relacionamentos que o autor atribui a *condutores de singularidade*, análogos aos *condutores de custo*. Os condutores mais importantes em sua abordagem são as escolhas de políticas, os elos e a oportunidade.

A escolha de políticas em uma instituição de ensino é um *condutor da singularidade* simples que mais prevalece. Essas escolhas envolvem o desempenho e características dos serviços oferecidos a comunidade, orçamento de determinadas atividades acadêmicas, tecnologia empregada nos sistemas administrativos e de ensino, qualidade do corpo docente, qualificação de pessoal contratado, entre outras, as quais vão determinar a diferenciação. Os elos, ou relações dentro da cadeia de valores, com docentes e alunos e com a comunidade de uma maneira geral, podem resultar em singularidade se o modo como uma atividade é executada afeta o desempenho da outra. Finalmente, a oportunidade pode resultar em uma singularidade de uma instituição em prestar um determinado serviço, ou seja, a vantagem do primeiro a se mover.

A diferenciação também é tratada de maneira similar por outros autores. KOTLER (1998) trabalha a diferenciação através do desenvolvimento de uma estratégia competitiva de posicionamento. O autor define posicionamento como o ato da empresa em desenvolver sua imagem de maneira que esta ocupe uma posição competitiva distinta e significativa para o mercado. Embora cada diferença desenvolvida tenha o potencial de gerar custos para a empresa, ao tempo em que gera benefícios para o consumidor, só vale a pena uma empresa estabelecer uma diferença com seus concorrentes se esta oferecer um beneficio importante para um número expressivo de consumidores.

O autor propõe então outros critérios para identificar se vale ou não a pena a empresa estabelecer uma diferença com seus concorrentes, no âmbito de uma estratégia de

posicionamento. Torna-se necessário considerar se uma diferença é superior a outras maneiras de obter o mesmo beneficio, se é visível aos consumidores e não pode ser oferecida pelos concorrentes, assim como não pode ser facilmente copiada, de forma a satisfazer alguns critérios básicos que o autor entende serem necessários para um adequado posicionamento.

RIES E TROUT (1982) exploraram o conceito de posicionamento de um produto ou serviço, não através de uma posição no mercado em termos de produtos, serviços ou de uma empresa, mas através de uma posição na mente do comprador potencial, principalmente através da marca. Os autores propõem três opções estratégicas para desafiantes de marcas com forte posicionamento na mente do consumidor: fortalecer sua posição atual na mente do consumidor, buscar uma posição não ocupada ou reposicionar o concorrente.

Fortalecer sua posição atual é uma estratégia onde o desafiante não procura competir diretamente com o posicionamento do líder na mente do consumidor, mas sim estabelecer um posicionamento próprio para si, que atenda aos critérios de diferença anteriormente abordados. A busca de uma posição não ocupada tem como pressuposto a identificação de uma diferença valorizada pelos consumidores, não disponível no mercado ou pouco explorada, e posicionar seu produto ou serviço nesse âmbito. A terceira opção estratégica reside em atacar a marca líder de tal forma que desestabilize a confiança do consumidor nessa marca.

Voltando às estratégias genéricas propostas por PORTER (1986), analisamos a estratégia de enfoque. Essa estratégia diferencia-se das demais por estar baseada na escolha de um ambiente competitivo estreito dentro de uma indústria, seja um determinado grupo comprador, um mercado geográfico, um segmento da linha de produtos ou outras formas, com o intuito de atender bem a esse. Essa estratégia tem duas variantes o enfoque em custo e o enfoque em diferenciação. Uma empresa que desenvolve com sucesso uma estratégia de enfoque em custo significa que tem uma posição de baixo custo em seu segmento alvo. Se o enfoque é de diferenciação ela busca a diferenciação em seu público alvo.

A organização deve estar preparada para compreender as principais características do contexto em que atua de forma a identificar suas forças e fraquezas nesse contexto e suas vantagens competitivas, tornando possível desenvolver uma estratégia genérica que vise um

forte posicionamento no setor. Importante ressaltar que PORTER aborda os riscos do “meio-termo” no desenvolvimento da estratégia. Essa situação, além de indesejada, resulta em muito tempo e esforço contínuos para retirar a empresa dessa situação.

Gestão Educacional

Embora semelhantes em muitos aspectos a outras organizações, as instituições de ensino, em função da missão que desempenham na sociedade, possuem características próprias que propiciam o desenvolvimento de técnicas inovadoras de gestão. Dentre as muitas organizações formais, a escola, em seu conceito mais amplo, é única no gênero, pois tanto o seu processo e seu produto, como seus meios e fins, são fundamentalmente humanos.

SERGIOVANNI e CARVER (1976) em seu estudo sobre uma teoria de administração aplicável às instituições de ensino entendem não ser possível para as escolas obterem êxito em desenvolver nos jovens sua consciência, criatividade, respeito, responsabilidade e outras características associadas, sem que sejam organizadas e administradas de maneira que patrocinem e nutram essas condições. Conceber gestão educacional como uma ciência aplicada da administração só seria possível através da incorporação de um sistema de valores próprios desse tipo de organização, que são utilizados para avaliar e influenciar nas decisões e buscar atributos da própria gestão estratégica.

Não obstante as singularidades presentes na gestão educacional, as instituições de ensino caracterizam-se primordialmente como organizações complexas e burocráticas. Em sua análise sobre o poder, WEBER (1978) define a burocracia em seu tipo ideal, como uma forma de dominação na qual a autoridade burocrática é legitimada através das normas que fundamentam a base de sua própria autoridade. A administração burocrática significa, fundamentalmente, o exercício da dominação baseado no saber. O tipo burocrático mais puro é capaz de atingir o mais alto grau de eficiência e, dessa forma, ser o mais racional e conhecido meio de exercer a dominação na organização.

A burocracia moderna, ao perseguir o ideal de WEBER, estabelece determinadas características organizacionais que aproximam a organização desse ideal. Segundo PELAYO (1974) assinala, uma organização assume essas características a partir de uma estrutura hierarquizada e autoritária, com clara divisão de funções e delimitação de competências. A estrutura é o meio que vai possibilitar a organização burocrática atribuir ao responsável por cada função a necessária autoridade, respaldada através de instrumentos de coerção claramente definidos e de normas técnicas com regras objetivas e impessoais.

As características próprias da organização burocrática moderna, nos termos do ideal de WEBER, também se manifestam nas instituições de ensino, em termos de estrutura de poder, organização e valores. Implícitas na burocracia das escolas estão presentes as dimensões estruturais de complexidade, centralização de decisões, formalização e estratificação (SERGIOVANNI e CARVER, 1976). Na formulação dessa abordagem, as dimensões organizacionais representam os meios na busca pelas variáveis dos resultados finais, ou variáveis funcionais, que são os fins da própria organização. Assim, em busca de seus objetivos finais, a organização utiliza determinadas dimensões de sua estrutura que trabalham em função desses objetivos.

A dimensão estrutural de complexidade é atribuída em razão da necessidade de especialização que os funcionários da organização devem possuir para ocupar determinada função. Os autores propõem determinados indicadores que podem mensurar a importância relativa das várias dimensões estruturais presentes na organização burocrática. No caso da complexidade organizacional, sua medida poderia ser mensurada em termos de número de especialidades ocupacionais e nível de treinamento exigido para cada função.

A hierarquia de autoridade (centralização) também é outras das dimensões organizacionais propostas por SERGIOVANNI e CARVER, na qual a burocracia moderna também está implícita. A proporção de cargos que participam das decisões é uma forma de medir a importância dessa dimensão no âmbito organizacional. Quanto menor o número dos cargos participantes das decisões estratégicas, mais centralizada seria a organização. Por outro lado, se um maior número de cargos participam das decisões estratégias, a organização tende a uma estrutura mais horizontal e, conseqüentemente, menos centralizada.

As demais dimensões estruturais analisadas pelos autores que as organizações assumem em sua busca pelo ideal burocrático são as dimensões de formalização e estratificação. A primeira dimensão pode ser avaliada a partir do número de cargos existentes na organização que são codificados, sendo que quanto maior o número de cargos codificados, mais formalizada é a organização. A dimensão de estratificação está associada às diferenças existentes entre as rendas dos cargos, seu prestigio e sua mobilidade, podendo ser avaliada em função dessas variáveis. Se os cargos possuem poucas diferenças entre renda e prestígio e não oferecem barreiras para sua mobilidade, menos estratificada é a organização.

As dimensões burocráticas estruturais se justificam como um meio confiável que a organização moderna utiliza, através de uma estrutura hierarquizada e autoritária, com clara divisão de funções e delimitação de competências, para direcionar os recursos disponíveis em busca de seus fins ou objetivos organizacionais. Assim como na análise das dimensões estruturais, SERGIOVANNI e CARVER também propõem alguns modelos representativos para mensurar o atendimento aos objetivos organizacionais, através da flexibilidade da organização, a eficácia, eficiência e a satisfação no trabalho.

Especialmente no que se refere às instituições de ensino, são propostos alguns indicadores para mensurar o grau de adequação aos objetivos institucionais. O número de novos programas ou séries durante o ano em uma escola permitiria, por exemplo, medir a flexibilidade da organização educacional, enquanto que a evolução do número de alunos concluintes ano a ano, a sua eficácia. Os autores assinalam ainda o custo por unidade como um indicador do nível de eficiência da organização e o índice de admissões e demissões de pessoal durante determinado período como indicador da satisfação no trabalho.

Embora as características da burocracia moderna estejam presentes nas instituições educacionais privadas, atuando no sentido de atender aos objetivos institucionais propostos, as particularidades dessas organizações propiciaram determinadas contradições entre a rigidez e a disciplina típicas de uma organização burocrática e a flexibilidade e inovação indispensáveis no trabalho acadêmico (BLAU, 1984). Nesse sentido BLAU classifica as instituições de ensino como um tipo especial de burocracia que, embora semelhante em sua estrutura com a burocracia de governos e organizações privadas, se diferencia pelo tipo de pessoal, de produto e o modo como se organizam.

Segundo HARDY e FACHIN (2000) analisam, em seu trabalho sobre a gestão estratégica na universidade brasileira, essas características comuns a instituições de ensino de uma maneira geral não são totalmente compatíveis com as formas de burocracia tradicional, propostas por WEBER (1978) e adaptadas por PELAYO (1974). Assim, mesmo estando presente nas instituições de ensino, o modelo burocrático isolado não representa a totalidade desse tipo de organização. As características únicas presentes nas instituições de ensino tornam essas organizações ao mesmo tempo rígidas e flexíveis, transcendendo ao modelo puramente burocrático, caracterizando a escola como uma organização complexa em um sentido mais amplo.

Enquanto organização complexa, a escola possui outras dimensões associadas. TACHIZAWA e ANDRADE (1999) assinalam que, além da dimensão burocrática, também se encontram presentes nas instituições de ensino as dimensões política e acadêmica. O enfoque político, presente principalmente nas organizações universitárias, foi inicialmente proposto por BALDRIDGE (1982) que o considerou como fruto das características dos profissionais de organizações universitárias. Como BALDRIDGE assinala, a autonomia de trabalho dos gestores e docentes, que se encontra presente nas universidades, aliada à lealdade a valores acadêmicos divididos com seus pares, leva a organização universitária a um sistema de poder dividido, onde as decisões são centralizadas na alta administração e descentralizadas nos especialistas.

Esse sistema político é complementado por elevados valores profissionais dos membros da organização e a necessidade que os mesmos possuem de serem avaliados por seus pares e não por normas burocráticas. A análise proposta por BALDRIDGE toma como referência principal a instituição de ensino superior. Nesse caso, o aspecto relativo à fragmentação em grupos com estilos e interesses diferentes da estrutura social das instituições universitárias, propicia que cada um desses grupos influencie na tomada de decisão.

Além do enfoque político, TACHIZAWA e ANDRADE propõem ainda, em sua análise sobre as dimensões que as organizações universitárias podem assumir, o enfoque acadêmico. A adoção desse enfoque leva em consideração que as características e os valores cultivados pelos profissionais dessas instituições aproxima-os muito mais dos pares e da disciplina, do que da própria organização. As particularidades da profissão servem de apoio

para os profissionais pleitearem uma autonomia individual no que se refere à liberdade acadêmica de uma disciplina ou na própria organização. BALDRIDGE assinala que a fragmentação da organização universitária se dá em função de esta possuir um quadro de pessoal altamente especializado, aproximando-se do conceito de organização inovadora, o qual foi proposto MINTZBERG e QUINN (2001). Essa organização, também conhecida como “adhocracia”, atua em ambientes dinâmicos e complexos, requerendo ao mesmo tempo uma estrutura orgânica, pela imprevisibilidade do ambiente e descentralizada, pela complexidade desse mesmo ambiente.

Não obstante essas considerações, reflexões sobre a forma como a escola privada, enquanto organização complexa e burocrática voltada para a educação básica, configura suas características organizacionais não são comuns em trabalhos de pesquisa. Grande parte da literatura sobre configuração organizacional, liderança e formulação de estratégias em instituições de ensino contempla, principalmente, a análise de aspectos relativos à gestão universitária, tendo em vista sua maior complexidade organizacional, em detrimento às escolas de nível fundamental e médio. Este trabalho, no entanto, em função da similaridade dos objetivos entre a escola e a universidade, busca referências nessa literatura para compreensão dos princípios da gestão educacional e da maneira como atuam as forças de mercado nesse setor.

No âmbito organizacional baseamos nossas referencias na metodologia para análise organizacional proposta por HARDY e FACHIN, em seu estudo das configurações com as quais as universidades podem se assemelhar. Essas configurações podem ser entendidas como o resultado da incorporação das dimensões de estrutura formal, poder e estilo decisório em uma organização.

Dentre as configurações organizacionais propostas pelos autores, ressaltamos como as que mais se assemelham com as formas de gestão em escolas as de *estrutura simples,* a de *burocracia carismática* e a de *burocracia profissional.* Essas configurações possuem determinadas características centralizadoras que estariam em sintonia com o papel que os lideres desempenham na escola regular. Enquanto nas organizações universitárias, com forte reputação acadêmica e de pesquisa e onde o colegiado possui maior poder, a ênfase está voltada para a pesquisa (HARDY e FACHIN, 2000), na escola regular a ênfase está em sua

atividade fim, que é o ensino. A ênfase no ensino tende a tornar os técnicos e professores mais sujeitos ao controle central (BLAU, 1973). Assim enquanto a configuração organizacional das universidades tende à descentralização, na escola regular a configuração assume uma característica centralizadora, onde o processo decisório é denominado de *estrutura simples* (MINTZBERG, 1979).

O líder desempenha um papel preponderante em organizações centralizadoras de *estrutura simples*, detendo o poder, os objetivos e os meios e, através de sua visão empreendedora, focando o crescimento como principal objetivo institucional. O líder mantém a maioria das decisões e determina a própria estratégia empresarial. A falta de uma estrutura formal e de divisão de trabalho é uma característica marcante dessas organizações, a qual normalmente está relacionada com empresas pequenas e jovens, nas quais o empreendedor continua mantendo todo o poder.

Outra configuração organizacional proposta por HARDY e FACHIN como *burocracia carismática*, também se aplica às instituições de ensino regular. Essa configuração ocorre nessas organizações com características próprias, onde mesmo com a existência de uma estrutura burocrática formal, o poder e as decisões também são centralizados no líder. A diferença básica para uma burocracia de *estrutura simples* está na visão empreendedora do líder que é compartilhada por membros da organização, além de existir uma forte ideologia presente na empresa. A importância de uma estrutura formal e complexa nessas organizações é minimizada pela visão empreendedora do líder, que busca quase sempre os objetivos de crescimento ou recuperação.

A *burocracia profissional* é outra configuração proposta para as instituições de ensino, a qual é caracterizada pela descentralização do poder e a distribuição desse em vários grupos de interesse, que o utilizam objetivando a obtenção de recursos adicionais. MINTZBERG e QUINN caracterizam essa configuração pela existência de uma burocracia resultante de tarefas operacionais especializadas e rotineiras, comunicações formalizadas, dependência na base funcional para agrupamento de tarefas e estrutura administrativa com rígida distinção entre produção e administração. Essa configuração é normalmente atribuída a grandes organizações em contexto maduro, de difícil aplicação em instituições de ensino fundamental

e médio voltadas para o ambiente local, onde prevalece o papel do líder no processo decisório e na formulação de estratégias.

Os estudos sobre o papel que os líderes desempenham no processo decisório e na formulação de estratégias nas organizações em suas diversas configurações são amplos e remontam inicialmente aos atributos pessoais dos próprios líderes, nos campos da psicologia aplicada. A noção equivocada de que se fosse possível identificar características de lideres de sucesso em determinados indivíduos estaria assegurada a realização dos objetivos da organização, através da seleção de indivíduos que possuíssem essas mesmas características, não se sustentou ao longo do tempo (SERGIOVANNI e CARVER, 1976). A complexidade crescente das práticas de gestão demonstra que não são apenas essas características individuais que por si só fazem um líder, mas essas características em combinação com certas dimensões dos seus seguidores e da natureza do ambiente de trabalho encontrada. A influência da natureza do ambiente de trabalho nos resultados alcançados desenvolveu a abordagem contingencial, onde certos padrões de comportamento são considerados mais ou menos efetivos, em função de características da tarefa ou do grupo.

LENHARD (1978) concebe a liderança nas instituições de ensino em três níveis: o comunitário, que controla os fins e as diretrizes no contexto da sociedade; o nível técnico, onde estão as atividades diretamente voltadas aos objetivos das instituições e que são fonte de poder para os professores; e o nível administrativo, de onde emanam as decisões. Nesta perspectiva, é fundamental promover no âmbito da escola formas consensuais de liderança e de tomada de decisões. Segundo BRUNO (1997), a escola, como uma das esferas de produção de capacidade de trabalho ao lado da família e do meio social mais amplo, necessita de uma participação dos sujeitos envolvidos na tomada de decisões. Dessa forma seria possível prevenir conflitos e resistências que podem obstruir a implementação das medidas consideradas necessárias.

Em seu desenvolvimento, HARDY e FACHIN assinalam que a formulação e implementação de estratégias em instituições de ensino estão diretamente ligadas a configurações distintas de liderança e de contexto organizacional. MINTZBERG e QUINN entendem que a visão predominante de que a formulação de estratégias é resultado de um processo no qual planos são formulados e depois implementados é de valor limitado, já que

muitas estratégias emergem sem terem sido planejadas. Assim, embora as configurações centralizadoras propostas por esses autores atribuam grande importância ao papel do líder na formulação de estratégias, as características particulares decorrentes da autonomia profissional de professores e técnicos encontrados nas instituições de ensino de uma maneira geral, além das forças ambientais, influenciam na implantação da estratégia tornando-a distinta de sua formulação ao longo do tempo. A centralização nessas instituições não garante por si só a implementação da estratégia, da forma como esta foi concebida pelo líder.

A rede de participantes, que resulta da interação entre a escola e a relativa autonomia de professores e técnicos aliados ao seu meio ambiente, apresenta um alto grau de inter-relação e difere substancialmente de outros sistemas. A interação dessa rede de participantes trabalha no sentido de promover estratégias negociadas entre os membros ou formadas por ajustamento mútuo, ou ainda estratégias deliberadas em função da ideologia, como uma forma de expressão coletiva da rede de participantes, não obstante o papel que o líder desempenha.

Assim, mesmo em instituições privadas de ensino regular, que assumem configurações com características centralizadoras, a formulação e implementação de estratégias sofrem grandes influências das inter-relações dos participantes dessas organizações. Nesse sentido, um diagrama auxilia no entendimento da forças competitivas do setor educacional, composto de: fornecedores, que são professores, técnicos, administradores e editores; concorrentes, representados por outras escolas, cursos técnicos e supletivos; serviços complementares, tais como cursos livres, esporte, lazer, atividades culturais; e, finalmente, consumidores que são os pais e alunos dessas instituições.

A interação da gestão escolar com a sua *rede de valores* tende a causar conflitos inevitáveis. O administrador escolar, mesmo que possua características centralizadoras, tem de lidar com tensões e realizar negociações entre os interesses dos diversos dos grupos que compõem a *rede de valores* na tentativa de aproximá-los dos objetivos da escola, utilizando o melhor de cada um.

TACHIZAWA e ANDRADE (1999) adotam o enfoque sistêmico e princípios da qualidade em sua fundamentação sobre como a gestão escolar deve interagir com sua *rede de valores*, em busca dos objetivos organizacionais. Nesse enfoque, a escola deveria adotar uma

visão sistêmica global, abrangente e holística de sua instituição, a qual possibilitaria perceber relações de causa e efeito, ou seja, as inter-relações entre recursos captados e valores obtidos pela escola. A adoção do enfoque sistêmico permitiria ainda definir o cenário provável de longo prazo, a partir da análise do meio ambiente, para com base nesse cenário delinear os objetivos institucionais e as respectivas estratégias negociadas.

O enfoque sistêmico considera que a instituição de ensino deva ser visualizada a partir de um conjunto de partes em constante interação. Essa visão associada à análise do meio ambiente, que serve de base na definição dos objetivos institucionais e das respectivas estratégias para atingir tais objetivos, permite que sejam estabelecidos os meios para alcançar os objetivos organizacionais, através das dimensões de configuração organizacional e de recursos humanos. A tecnologia da informação e os sistemas servem de suporte à infra-estrutura estabelecida. Nesta abordagem, TACHIZAWA e ANDRADE entendem ser possível considerar a escola como um processo que, em função do meio ambiente em que atua, procura através dos diversos recursos produzir serviços educacionais de acordo com seu modelo de gestão, missão, crenças e valores corporativos.

A abordagem desses autores sofre forte influência da filosofia institucional, a qual está baseada nas missões, crenças e valores da instituição. Quanto mais sólida for essa base, menor será a exigência da burocracia moderna, em termos de formalização das regras de gestão, das normas, políticas e procedimentos institucionais. Por outro lado, a escola que adota regras burocráticas menos flexíveis, com grande oficialização das normas e políticas internas, tem maior probabilidade de adotar uma estrutura conservadora. A missão e as estratégias institucionais representam então a escolha das atividades certas, enquanto a configuração organizacional e a gestão de recursos humanos representam os recursos alocados e, finalmente, os processos sistêmicos e os sistemas e tecnologias da informação representam o suporte a essa estrutura (TACHIZAWA e ANDRADE).

Tratamos informação como um recurso estratégico das instituições de ensino, segregadas das informações de caráter estritamente operacional, ou seja, como um patrimônio estratégico da instituição. Nesse sentido o gestor necessita identificar quais as informações que são estratégicas no contexto em que opera, de forma a separar essas informações das demais e identificar suas fontes, criando um sistema de informações estratégicas que

permitam a tomada de decisões. EPSTEIN (1986) analisa que o conteúdo informacional de uma mensagem qualquer poderia ser medido através do grau de mudança da incerteza do receptor *antes* de receber a mensagem para *depois* de recebê-la. Nesse caso, o adequado sistema de informação deveria permitir ao gestor uma mudança na incerteza que permitisse o embasamento da decisão a ser tomada.

A maioria dos sistemas de informação, no entanto, tem como base suposições que segundo ACKOFF (1979) não atenderiam ao conteúdo informacional adequado para permitir aos gestores uma tomada de decisão, ou seja, não mudam a incerteza. Algumas dessas suposições incluem a busca de um grande número de informações que terminam por se mostrarem inúteis, em detrimento de um pequeno número de informações relevantes. Além disso, os gestores não sabem, em sua maioria, as informações que necessitam, pois percebem apenas parte de seus problemas.

As decisões não melhoram em função do aumento de informações, pois os gestores, em sua grande maioria, não têm capacidade utilizar bem as informações necessárias e mais informações não significam melhor desempenho, pois as organizações não mensuram adequadamente seu desempenho. Por fim, os gestores não entendem o funcionamento dos sistemas de informação, prejudicando a avaliação das informações geradas a partir desses sistemas.

O gestor educacional interage com uma organização complexa e com características singulares como são as instituições de ensino. Estruturada em dimensões burocrática, política e acadêmica, as singularidades dessas organizações propiciam certas contradições entre suas estruturas e a flexibilidade e inovação indispensáveis aos seus objetivos institucionais. Não obstante, as soluções de gestão e de utilização de recursos tecnológicos nas instituições de ensino devem ser encaradas dentro de um contexto que envolva ao mesmo tempo rigidez, através de uma identificação de processos-chave na organização e orientação desta para o mercado, associada com a flexibilidade através da redução de níveis hierárquicos, otimização das comunicações e uma maior autonomia decisória às pessoas em seus respectivos cargos.

Nesse contexto se insere a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996), a qual, ao tempo em que impõe a rigidez própria da legislação, permite uma maior

flexibilização da organização pedagógica. A contradição entre a flexibilidade e autonomia necessária ao trabalho acadêmico e as novas diretrizes curriculares, impostas pela LDB, é um fator que interfere no processo competitivo que se estabelece no setor privado de ensino, assim como na própria gestão educacional. Embora suas regras sejam capazes de limitar a entrada de novos competidores, a LDB, ao flexibilizar a proposta pedagógica, permite que a escola tenha no seu projeto pedagógico um fator de diferenciação das demais escolas. Cabe ao gestor educacional identificar estratégias que permitam manter e sustentar essa diferenciação, através de um enfoque próprio, ao tempo em que cumpre as regras definidas na legislação, as quais abordamos adiante.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

A **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDB)-Lei nº 9.394/1996-marca um momento de mudanças na educação brasileira ao estabelecer parâmetros importantes na forma de organização da educação, especialmente da educação regular, e nas relações pedagógicas. O direito à educação, previsto no artigo 208 da Constituição Federal de 1988, é regulamentado como dever do Estado, conforme o Artigo 2º da LDB (1996), redigido nos seguintes termos: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos idéias de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Ao tratar dos níveis e das modalidades de educação e ensino, a LDB estabelece como componentes da educação escolar a educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e a educação superior (LDB, Art. 21). A educação básica, cuja finalidade é a de desenvolver o educando através da formação comum, está organizada (LDB, Art. 24) nos níveis fundamental e médio de acordo com as seguintes regras comuns: carga horária mínima anual de oitocentas horas, distribuídas por no mínimo duzentos dias de efetivo trabalho escolar, classificação em qualquer série por promoção, transferência ou avaliação feita pela escola, verificação do rendimento escolar, controle de freqüência, entre outras. O

ensino fundamental terá a duração mínima de oito anos, incluindo pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula e o ensino médio terá a duração mínima de três anos.

O direito à educação e o dever de educar, previsto na Constituição Federal, é priorizado pela LDB ao assegurar gratuidade ao ensino fundamental e atribuir uma progressiva extensão da gratuidade ao ensino médio. Além disso, explicita o dever de oferta de ensino regular para jovens e adultos, com características adequadas às suas necessidades e disponibilidades, conforme transcrevemos (LDB, Artº 4º):

"O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III - atendimento educacional especializado e gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV – atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos;

V – acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

VIII – atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

IX – padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem."

Os Artigos 5º e 6º reforçam a prioridade atribuída pela LDB (1996) ao ensino fundamental, ao determinar que o Poder Público, em todas as esferas administrativas, assegurará em primeiro lugar o aceso a essa modalidade de ensino, "contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais". (LDB, Art. 5º, § 2º).

A regulamentação do ensino privado nos níveis fundamental e médio, em que se insere a abordagem deste trabalho, está contemplada em diversos artigos da LDB. Inicialmente a existência do ensino privado em todos os níveis tem sua previsão legal definida no Art. 7º e seus incisos. O texto da Lei condiciona o funcionamento das entidades privadas de ensino ao cumprimento de todas as normas gerais da educação nacional e respectivo sistema de ensino na qual está inserida, além da prévia obtenção de autorização de funcionamento, avaliação de qualidade pelo Poder Público e capacidade de autofinanciamento.

Ao tratar da organização da educação nacional, a LDB estabelece a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios como sistemas de ensino que atuarão em colaboração entre si. Nesse contexto, o ensino fundamental e médio desenvolvido pela iniciativa privada está compreendido no âmbito dos Sistemas de Ensino dos Estados, o qual compreende, entre outros, as instituições estaduais de ensino regular públicas e privadas. (LDB, Art. 17).

No âmbito de seus sistemas de ensino, aí incluídas as escolas particulares, os Estados incumbir-se-ão de elaborar e executar políticas e planos educacionais, autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar os estabelecimentos de ensino, baixar normas complementares, assegurar o ensino fundamental gratuito e oferecer, com prioridade, o ensino médio, entre outras atribuições. (LDB, 1996, Art. 10).

As instituições privadas de ensino, de acordo com o Art. 20 da LDB (1996) se enquadram nas seguintes categorias:

I – particulares, em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

II – comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;

III – confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV – filantrópicas, na forma da lei.

No que tange aos agentes do processo ensino-aprendizado a LDB, ao tempo que os valorizou, também lhes atribuiu responsabilidades adicionais sobre esse processo. A escola, pública ou privada, recebeu a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica, assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas, velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente, prover meios para recuperação de alunos de menor rendimento, criar processos de integração da sociedade com a escola, além de informar aos pais e responsáveis sobre freqüência e rendimento dos alunos. A escola pública recebeu ainda a incumbência de administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros (LDB, Art. 12).

As responsabilidades atribuídas aos docentes foram: elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; estabelecer estratégias de recuperação para alunos de menor rendimento; ministrar os diais letivos e horas-aula estabelecidas; participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional, e colaborar com o processo de integração da sociedade com a escola. (LDB, Art. 13).

A LDB também introduziu alterações na formação do administrador escolar que, até então, era feita exclusivamente pelos cursos de pedagogia. Contudo, a disposição contida no artigo 64 da referida da Lei passou a permitir que a habilitação desses profissionais fosse feita

também por meio de cursos de pós-graduação. O dispositivo legal menciona as áreas de administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional como áreas relativas aos profissionais de educação, além dos docentes.

Como descrito nos próximos capítulos desse trabalho, no âmbito das alterações promovidas pela LDB o País vem registrando um crescimento expressivo da taxa de acesso da população à educação básica. No entanto, os dados sobre a evolução do setor de ensino fundamental e médio demonstram que o aumento dessa taxa se deu apenas através de novas matrículas no ensino público, principalmente pela municipalização do ensino fundamental. No setor privado, após a promulgação da Lei, tem sido registrado um decréscimo consistente do número de alunos, provocando o fechamento de escolas e acirramento da rivalidade entre os concorrentes remanescentes.

As novas exigências previstas na LDB para as escolas privadas também resultaram em fator de diferenciação para instituições que se adequaram à Lei e, por outro lado, no aumento do número de estabelecimentos irregulares que não conseguiram se adequar à nova legislação.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA

Análise do Setor Educacional

Foram utilizados dados primários e secundários na pesquisa contextual do setor privado de educação básica em Salvador, a partir da segunda metade da década de 90.

A utilização de dados primários foi considerada em nossa metodologia para permitir uma adequada compreensão do setor privado de educação básica em Salvador, no âmbito dos gestores educacionais. MATTAR (1994) entende como dados primários àqueles que ainda não foram antes coletados, estando em posse dos pesquisados e que atendem as necessidades específicas da pesquisa em andamento. Como o objetivo geral desse trabalho é o de avaliar a importância de uma estratégia competitiva consciente para o êxito de uma escola particular de ensino fundamental e médio em seu ambiente, a pesquisa procurou identificar a consciência que os gestores de tais instituições têm do processo de formulação da estratégia. Nesse caso, a análise das forças competitivas foi realizada apenas mediante inferências sobre a percepção dos gestores das escolas que atuam no setor privado de educação básica em Salvador através de questionários, não envolvendo os demais participantes do setor.

Nesse contexto, o método de investigação utilizado foi através de um questionário (Apêndice A) enviado para todos os 540 estabelecimentos particulares de educação básica de Salvador, que estavam cadastrados junto a Secretaria de Educação do Estado da Bahia em abril de 2002 (Anexo B). O questionário foi preparado de forma estruturada e não disfarçada, ou seja, deixando claro para os respondentes os propósitos da pesquisa e os temas que estavam sendo questionados. A utilização desse instrumento de coleta de dados considerou a simplicidade de sua aplicação e a facilidade para compreensão do grau de consciência estratégica dos gestores educacionais através da análise e interpretação dos dados.

O questionário foi enviado pelo correio e recebido de volta através de envelope selado para resposta, ou por aparelho de fac-símile. Embora a utilização de questionário seja o método que apresenta maior garantia de anonimato, bastando que seja solicitado ao respondente que não se identifique (MATTAR) o questionário aplicado requereu que os respondentes indicassem o nome da instituição e do responsável pela informação. O objetivo foi garantir uma maior qualidade dos dados coletados e o comprometimento de que a informação foi respondida pela alta direção das escolas.

O anonimato foi garantido em carta de encaminhamento do questionário, na qual são estabelecidos os objetivos da pesquisa, o universo pesquisado e o compromisso de que as informações obtidas só seriam divulgadas de forma coletiva. Conforme sugere MATTAR foi proposto um prêmio para a cooperação em responder. A carta de encaminhamento informa que, depois de compilados, os dados seriam consolidados e enviados aos respondentes para sua informação e análise.

Os temas questionados foram divididos em dois grupos, sendo o primeiro composto de cinco perguntas sobre o setor educacional e o segundo de treze perguntas sobre a escola do respondente. As perguntas sobre o setor educacional têm como propósito avaliar o entendimento que o gestor tem sobre a evolução do setor, estrutura competitiva, barreiras de entrada e o impacto das mudanças que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional vem promovendo nas escolas. Nas questões opinativas, apesar de o questionário apresentar alternativas que o pesquisado poderia escolher para sua resposta, a livre manifestação foi garantida com a inclusão de alternativa para respostas abertas.

As perguntas sobre a escola têm como objetivo segmentar o setor educacional em termos de tempo de existência da escola, atividades desenvolvidas, quantidade de alunos, funcionários, docentes e valor médio das mensalidades, de forma a facilitar a análise. Foram questionados também aspectos relativos à evolução do mercado em termos de alunos e inadimplência. Os aspectos relativos à formação de estratégias e gestão educacional foram avaliados através de perguntas que exploram o nível de informação que o gestor detém das atividades da escola, assim como da evolução das principais forças competitivas do setor.

Três semanas após o envio do questionário foi feito um contato com todas as escolas que não o haviam respondido até a data, solicitando seu preenchimento e envio. Foram enviados novos questionários, através de aparelho de fac-símile para as escolas que alegaram não haver recebido o primeiro lote. No total, 82 escolas enviaram seus questionários respondidos, representando um índice de respostas de 15,2% dos questionários enviados.

Os dados secundários utilizados na pesquisa foram os resultados dos censos educacionais realizados pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, e pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Os censos educacionais são realizados a cada ano e permitem uma compreensão sobre a evolução do setor em termos de número de matrículas por dependência administrativa (público, particular), número de unidades de ensino, número de docentes, aproveitamento escolar e outras informações relevantes.

A compreensão da estrutura setorial em termos de dados secundários é complementada com a revisão de matérias sobre escolas particulares de Salvador, publicadas no jornal *A Tarde*, entre fevereiro de 1999 e agosto de 2002. A revisão das publicações durante esse período possibilita obter informações e comentários dos participantes do setor privado de educação ao longo do tempo e conhecer os assuntos mais relevantes que foram notícia, os quais certamente tiveram impacto sobre seus agentes. O objetivo da utilização dessas matérias foi, em conjunto com os demais dados coletados, permitir uma contextualização do setor.

A pesquisa foi conduzida através do mecanismo de busca disponível na página do jornal *A Tarde* na internet[1], o qual consulta os arquivos com as edições do jornal desde 1997. Foram utilizadas as palavras-chave: *escola particular* e *escolas particulares*, como escopo de pesquisa para identificar as notícias que tivessem relação com as forças competitivas do setor educacional privado. A partir dos resultados da busca foram identificadas e analisadas 171 notícias que continham essas palavras-chave, as quais contemplavam matérias sobre reajustes de mensalidades escolares, reação de pais e alunos aos reajustes, inadimplência escolar, regulamentação do setor, projetos pedagógicos, greves de professores, fechamentos de escolas particulares, volta às aulas e outras. No Anexo A estão listadas as datas das edições e os títulos das matérias pesquisadas durante o período de fevereiro de 1999 a agosto de 2002.

---

[1] Disponível em: : <http://www.atarde.com.br. Acessos entre 05 de ago e 23 de set de 2002.

Embora tenhamos utilizado apenas um veículo de comunicação como fonte de referencia, o número de matérias analisadas e o período de tempo (3 anos), minimizam uma possível postura editorial que pudesse distorcer ou tendenciar os resultados da pesquisa. Além disso, as matérias são analisadas conjuntamente com os dados primários e demais dados secundários, reforçando a utilização de diversas fontes de dados no estudo de caso e permitindo uma análise processual e contextual das várias ações e significados que se manifestam e são construídos no setor (YIN, 2001).

Realização do Estudo de Caso

A pesquisa foi dirigida na forma de estudo de caso no Colégio Sartre, situado em Salvador, Bahia. O uso do estudo de caso como estratégia de pesquisa tem como objetivo permitir uma análise profunda do processo competitivo no setor privado de serviços de educação básica dentro de seu contexto. Através do caso em estudo e tomando como base o uso de diversas fontes de dados, essa metodologia permite a consideração de um grande número de variáveis. Embora um caso possua características específicas tem também uma dimensão genérica, representando assim um fenômeno mais amplo, independentemente da unidade em estudo.

YIN (2001) assinala que o estudo de casos é uma forma de se fazer pesquisa social empírica ao investigar-se um fenômeno atual dentro de seu contexto de vida real, onde as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas. Nossa pesquisa propõe-se a investigar um fenômeno atual genérico dentro do seu ambiente de atuação, ou seja: o processo competitivo existente no setor de escolas particulares de ensino fundamental e médio, em Salvador, utilizando várias fontes de evidência e baseando a coleta e análise de dados em proposições teóricas prévias. Ao analisar a evolução positiva do número de matrículas verificadas no Colégio Sartre e em suas unidades nos últimos anos, em meio a um setor que sistematicamente perdeu alunos para o ensino público, propomos confirmar um conjunto de proposições teóricas que atribuem grande importância a uma estratégia competitiva consciente para o êxito das organizações educacionais.

Nesse contexto, YIN assinala que o fundamento lógico para um caso reside no fato de que esse caso é representativo para testar uma teoria, permitindo a descoberta de relações que não seriam encontradas de outra forma através principalmente de respostas a questões do tipo “por que” e “como”. Essa pesquisa busca respostas para questões do tipo: como as transformações que estão em curso na educação básica nacional interferem no setor privado de ensino fundamental e médio em Salvador? e como um processo consciente de planejamento estratégico nas instituições de ensino privadas permite o desenvolvimento de vantagens competitivas sustentáveis?

A pesquisa propõe-se a esclarecer, no âmbito de setor de ensino privado, uma decisão ou um conjunto de decisões estratégicas, o motivo pelo qual foram tomadas, como foram implementadas e com quais resultados obtidos. Para YIN, o método de pesquisa através de estudo de caso tem como ponto forte a sua capacidade de explorar processos sociais a medida em que eles se desenrolam nas organizações, permitindo uma análise processual e contextual das várias ações e significados que ali se manifestam e são construídos.

No estudo de caso utilizamos como instrumentos de coleta de informações tanto entrevistas com gestores como documentos administrativos:

1. Entrevista pessoal com o principal dirigente da escola e aplicação de um questionário específico (Apêndice B) com o objetivo de identificar a visão que a alta administração tem do processo de planejamento estratégico do negócio e do setor em que atua;

2. Documentos de arquivo do caso, tais como atas, contrato social e suas alterações, relatórios financeiros e contábeis, demonstrações financeiras anuais, relatórios acadêmicos e pedagógicos, regimento escolar e suas alterações ao longo do tempo, com o objetivo de contextualizar a evolução do caso e ao longo do tempo;

3. Observação não participativa.

Essas informações são complementadas através do cálculo e da análise de indicadores operacionais e de desempenho do Colégio Sartre. Os indicadores têm como objetivo principal identificar e analisar a evolução da organização ao longo do tempo, permitindo uma compreensão crítica sobre a consciência que os gestores tem do processo de planejamento, o

grau de adequação das estratégias adotadas em termos de participação no mercado, incremento do número de alunos e rentabilidade da instituição. A interpretação conjunta da evolução dos indicadores operacionais e de desempenho com as demais informações coletadas no estudo de caso auxiliam nas análises sobre a evolução quantitativa do negócio em termos operacionais e financeiros.

O confronto entre os indicadores operacionais e de desempenho permite ainda considerar o efeito de determinadas condições de desempenho em relação a outras condições operacionais, ou seja: qual a contribuição que o aumento no número de alunos, por exemplo, traz em termos de rentabilidade ou de geração de fluxo de caixa. Os indicadores foram calculados e analisados a partir do ano de 1996 até o ano de 2001.

Indicadores de desempenho

a) Retorno sobre o capital investido:

Indica o retorno do capital aplicado em comparação com outras oportunidades de investimento, determinando o grau de atratividade que o setor apresenta ou apresentou ao longo do tempo para os acionistas e os novos entrantes. O cálculo desse indicador é feito tomando como base o lucro gerado ano a ano em função do capital investido.

b) Fluxo de caixa livre:

Mede o fluxo de caixa gerado ano a ano para distribuição aos acionistas, permitindo identificar a capacidade de investimentos do negócio, o poder de retaliação a concorrência e a capacidade de distribuição de caixa aos acionistas. O indicador é calculado com base nos saldos apurados entre as entradas e saídas de caixa ano a ano.

c) Faturamento *versus* custo com professores e técnicos:

Esse indicador mede o comprometimento da receita decorrente das operações em relação ao custo com professores e técnicos, principal item de custo operacional. Procuramos estabelecer o comprometimento da receita ano a ano e a evolução do poder de barganha em

termos de representatividade dos principais fornecedores da escola. O valor é calculado tomando como base o total de salários, encargos e benefícios pagos a docentes ano a ano, em relação ao total da receita operacional.

d) Faturamento, custo total e lucro *versus* número de matrículas:

Tomando como base o número de matrículas ano a ano, esses indicadores medem a evolução do faturamento, do custo e do lucro por aluno, permitindo uma melhor compreensão das potenciais economias de escala e poder de barganha dos compradores. Os itens são calculados tomando como base a relação entre faturamento operacional, custo total e lucro líquido em relação ao número de matrículas ano a ano.

Indicadores operacionais

a) Evolução anual do número de matrículas:

Indica o número de matrículas totais na escola ano a ano. Esse indicador permite uma comparação direta entre a evolução do número de matrículas na escola e o número de matrículas totais do setor educacional. Em combinação com os demais indicadores, auxilia na compreensão das economias de escala e do desempenho do negócio.

b) Evolução anual do número de docentes:

Indica o número de docentes na escola ano a ano. Esse indicador permite uma comparação direta entre a evolução do número de matrículas na escola e o número de docentes, auxiliando na compreensão das economias de escala e do poder de barganha dos professores.

c) Evolução anual do número de matrículas por ensino fundamental e médio:

Indica o número de matrículas nos ensinos fundamental e médio ano a ano. Esse indicador permite uma análise dos dados por tipo de ensino, demonstrando as competências da organização e o seu crescimento.

CAPÍTULO 3

Evolução do Setor de Ensino Fundamental e Médio

O setor de educação no Brasil tem registrado profundas transformações estruturais nos últimos anos, especialmente no que se refere à educação básica e seus agentes. Os últimos Censos Educacionais realizados pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, indicam como os resultados dessas transformações vêm alterando a estrutura do setor de educação no País. A principal mudança verificada é o crescimento significativo do acesso à educação básica, compreendendo creche, pré-escola, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos e educação especial. Em 2001, o Censo Educacional[1] registrou um total de 54,5 milhões de estudantes matriculados na educação básica no Brasil. Entre crianças de 7 a 14 anos a taxa de atendimento relativa ao acesso à educação atingiu a marca de 97%, o maior índice de todos os tempos.

Do total de alunos matriculados na educação básica em 2001, 87% estavam na rede pública de ensino, sendo que o ensino fundamental, entre todos os níveis de ensino, foi o que concentrou a maior parte da matrícula na rede pública: 91% dos alunos do ensino fundamental estudavam em escolas pertencentes aos municípios, estados e governo federal. Os Censos Educacionais têm registrado o crescimento contínuo do processo de municipalização do ensino fundamental, previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996). Em números absolutos, entre 2000 e 2001 houve um incremento de mais de 500 mil novas matrículas nas escolas municipais de ensino fundamental e uma diminuição de cerca de 350 mil na rede estadual.

A transferência de alunos do ensino fundamental entre as redes municipal e estadual torna-se mais evidente comparando os dados colhidos pelos Censos Educacionais realizados entre 1996 e 2001. Em 1996 estavam nas escolas estaduais 56% das matrículas, enquanto 33% estavam nas municipais. O Censo de 2001 registrou que do total de alunos matriculados

---

[1] Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em: 17 mar. 2002

no ensino fundamental, 49% estão na rede municipal enquanto 42% estão na rede estadual. Outros 9% estudam em escolas privadas.

Acompanhando o processo de municipalização no ensino fundamental, o setor privado também perdeu alunos desse nível de ensino para a rede pública. Embora entre 1996 e 2001 o número de matrículas do ensino fundamental tenha aumentado em cerca 2,2 milhões, a escola particular perdeu cerca de 500 mil alunos para a rede pública, incluindo os sistemas estadual e municipal. Em termos relativos, a participação da rede particular no total de alunos matriculados no ensino fundamental durante este período caiu de 11% em 1996 para pouco mais de 9% em 2001.

No ensino médio o Censo Educacional registrou um total de 8,4 milhões de matrículas em 2001. Em relação ao ano anterior houve um crescimento de quase 3% no número de matrículas neste nível de ensino. Quando comparado com o resultado de 1996, o número de matrículas no ensino médio foi ampliado em mais de 46%. O aumento do número de matrículas como um todo também gerou um aumento do número de alunos que concluem o ensino regular no Brasil. Enquanto em 1996 pouco mais de 900 mil alunos concluíram o ensino médio, em 2001 esse número superou os dois milhões de alunos.

Do total de alunos matriculados no ensino médio no Brasil em 2001, a grande maioria (86%) está em escolas públicas. Nos últimos anos, enquanto os governos municipais vêm assumindo o ensino fundamental, tem se verificado uma tendência dos governos estaduais assumirem a oferta do nível médio. Os resultados dos Censos Educacionais demonstram que 83% das matrículas no ensino público de nível médio em 2001 estavam concentradas nas redes estaduais do País, enquanto em 1996 esse percentual não passava de 73%. Apenas no último ano o número de alunos nas escolas estaduais cresceu mais de 4%. Por outro lado, a rede municipal perdeu no ultimo ano 11% de os seus alunos matriculados no ensino médio, tendo registrado uma participação de cerca de 2% do total, enquanto em 1996 este percentual era de mais de 5%.

Assim como vem ocorrendo no ensino fundamental, a rede privada também vem apresentando uma queda persistente no número de matrículas no ensino médio no Brasil, nos últimos anos. Entre 2000 e 2001 essa queda foi de 3,6%, o que levou a rede privada a possuir

uma participação de 13% do total da matrícula, representando pouco mais de 1,1 milhão de alunos. Importante ressaltar que em relação a 1996 houve um decréscimo de matrículas na rede particular, em termos absolutos, de cerca de 65 mil alunos. Naquele ano o percentual de alunos matriculados no ensino médio na rede particular era de cerca de 21% do total.

O decréscimo do número de matrículas que vem ocorrendo no setor privado de ensino regular, compreendendo o nível fundamental e médio, iniciou-se a partir da segunda metade da década passada. Entre 1996 e 2001 a participação do ensino privado de educação regular no Brasil em relação ao número de matrículas totais caiu de 13% para 9%. Dentre os diversos fatores que vêm motivando esse fenômeno está a regulamentação do direito à educação previsto no artigo 208 da Constituição Federal de 1988, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A LDB estabeleceu que o dever do Estado com a educação escolar pública tem que ser efetivado mediante a garantia do ensino fundamental obrigatório e gratuito e a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio. A regulamentação deste dispositivo, aliada a um aumento de recursos orçamentários destinados à educação, tem provocado uma melhoria da oferta e das condições do ensino público regular em todo País, com o conseqüente incremento no número de matrículas.

É nesse contexto que se observa uma espacialização entre os sistemas de ensino municipal e estadual, no que se refere aos níveis fundamental e médio. Assim, pode-se constatar uma crescente municipalização no ensino fundamental, enquanto os estados assumem o ensino médio. A especialização dos sistemas de ensino e o aumento de investimentos do poder público na educação básica têm, como conseqüência direta, o aumento da competição com o ensino privado, através da melhoria quantitativa e qualitativa do ensino público regular.

No aspecto quantitativo o incremento constante do número de vagas no ensino fundamental ofertado pelo poder público pode ser verificado, paradoxalmente, através da diminuição do número total de matrículas ocorridas nesse nível nos dois últimos anos. Embora o número de alunos matriculados no ensino fundamental no País tenha crescido 6,7% entre 1996 e 2001, o Censo Escolar de 2001 registrou uma queda de 1% do número de matrículas neste nível de ensino em relação a 2000.

A diminuição, que ocorre pelo segundo ano consecutivo, é motivada não só por uma queda da taxa de natalidade da população como, principalmente, por uma melhoria do fluxo escolar. A taxa de atendimento elevada de 97% também explica a pressão menor para a criação de novas vagas no ensino fundamental, demonstrando o aumento quantitativo expressivo da oferta de vagas nessa modalidade de ensino público. Os resultados do Censo de 2001 registraram ainda uma redução de cerca de 6% de matrículas nas classes de aceleração de aprendizado do ensino fundamental em relação ao ano anterior, na qual o aluno cumpre o ano letivo em um período mais curto. Esta modalidade de ensino é um recurso utilizado para a correção da distorção idade-série e é um dos indicadores da melhoria qualitativa do ensino público.

O Estado da Bahia tem acompanhado a tendência nacional, tanto no que se refere ao aumento do número de matrículas no ensino regular como um todo, como na perda da importância relativa da rede privada no setor. O Censo de 2001 registrou no Estado cerca de cinco milhões de alunos matriculados na escola, incluindo aí todas as séries e modalidades de ensino, com exceção do superior. As taxas de atendimento no Estado, ou seja, acesso à educação, que em 1996 eram de 89% entre crianças de 7 e 14 anos e de 63% entre 15 e 17 anos, atingiram em 2001, 96% e 87%, respectivamente.

Embora em 2001 a Bahia tenha atingido elevados índices de acesso à educação, registrando inclusive o maior número de matrículas em termos relativos do País, na área privada o Estado acompanha o fenômeno nacional. A redução na participação da rede privada no número total de matrículas do nível fundamental, entre 1996 e 2001, foi de 2%, enquanto no mesmo período no ensino médio essa redução atingiu cerca de 3%. Os dados históricos registrados pelos Censos Educacionais promovidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais INEP[2], organizados entre 1996 e 2001 na tabela a seguir, demonstram quão expressiva foi a redução relativa e absoluta na participação da rede privada no ensino regular no Estado da Bahia, verificada durante esse período:

---

[2] Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em: 15 ago. 2002

Tabela 3.1 - Evolução das matrículas no ensino fundamental e no ensino médio no Estado da Bahia, por dependência administrativa em quantidade e percentual, entre 1996 e 2001:

Anos	Público		Privado		Total	
1996	2.629.008	91,03%	258.932	8,97%	2.887.940	100,00%
1997	3.154.029	91,50%	293.028	8,50%	3.447.057	100,00%
1998	3.423.587	92,66%	271.149	7,34%	3.694.736	100,00%
1999	3.695.549	93,52%	255.866	6,48%	3.951.415	100,00%
2000	4.058.995	94,40%	240.490	5,60%	4.299.485	100,00%
2001	4.351.787	94,81%	238.016	5,19%	4.589.803	100,00%

Fonte: MEC/INEP - Censo Escolar, 1996 a 2001.

Os resultados são expressivos na medida em que demonstram não só uma queda sistemática da importância relativa da escola privada no setor de ensino regular no Estado durante esse período, como também uma diminuição em termos absolutos do número de matrículas. Esse dado é mais significativo se considerarmos que entre 1996 e 2001, não obstante o número total de alunos matriculados na educação básica no Estado tenha aumentado em mais de 1,7 milhão, cerca de 21 mil alunos deixaram a rede privada.

Com o crescimento das taxas de acesso à educação básica no País, resultantes do aumento de investimentos públicos na área educacional, municipalização do ensino fundamental e a priorização do ensino médio pelos Estados, era de se esperar que a participação do ensino privado no total de matrículas perdesse importância relativa. A diminuição do número absoluto de alunos verificado entre 1996 e 2001, no entanto, permite considerar a influência de outras variáveis para o fenômeno, que podem estar relacionados com a melhoria qualitativa do ensino público e a perda do poder aquisitivo da população.

Considerando o número de escolas públicas recenseadas na Bahia em 2001, a quantidade média de alunos por cada estabelecimento público de ensino fundamental é de 145 alunos por escola, e de 654 no ensino médio. As quantidades médias de alunos por estabelecimento demonstram a disposição geográfica e o tamanho dos diferentes sistemas de

ensino, reforçando a relação entre a municipalização do ensino fundamental e estadualização do ensino médio. As escolas de nível fundamental estão espalhadas nos diversos municípios e em pequenas comunidades, em sua maioria de reduzido tamanho e com poucos alunos. Por outro lado, as escolas públicas de ensino médio são em menor número, estão concentradas em importantes centros urbanos e têm um maior número de alunos por estabelecimento.

Além da evasão de matrículas da rede privada, as transformações por que passa o setor educacional e a perda no poder aquisitivo da população, nos últimos anos, também se refletem na redução constante do número de instituições privadas que atuam no setor de educação básica. Enquanto em 1996 existiam na Bahia 3.721 estabelecimentos de ensino privado, em 2001, das 27.200 unidades escolares voltadas para a educação básica no Estado, apenas 2.012 são privadas. Isso representa o fechamento de mais de 1.700 escolas particulares neste período.

A média de alunos por cada estabelecimento privado de ensino fundamental em 2001, na Bahia, alcançou 110 alunos, um pouco inferior, portanto à média de 145 alunos do ensino público. No ensino médio, no entanto, a escola privada tem uma média de 160 alunos por estabelecimento de ensino, bastante inferior ao índice de 654 alunos registrado no setor público.

Na cidade de Salvador, no que se refere à relação entre crescimento das matrículas no ensino público e diminuição no ensino privado, o perfil da educação básica nos últimos anos tem evoluído de acordo com a tendência verificada no Brasil e na Bahia. O número de matrículas no ensino privado regular na cidade vem perdendo espaço tanto em termos relativos quanto em termos absolutos. Em 2001, o número total de matrículas na educação básica atingiu 697 mil, das quais apenas 86 mil em estabelecimentos particulares, pouco mais de 11% do total.

A tabela abaixo demonstra a situação registrada na cidade de Salvador pelo Censo Educacional em 2001, em relação ao número de matrículas no ensino regular por dependência administrativa:

Tabela 3.2 – Número de matrículas por dependência administrativa e nível de ensino na cidade do Salvador em 2001:

Nível / Dependência	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total
Ensino Fundamental	477	340.913	114.046	65.482	520.918
Ensino Médio	1.638	153.715	-	21.382	176.735
Total	2.115	494.628	114.046	86.864	697.653

Fonte: MEC/INEP - Censo Escolar, 2001.

Em termos de quantidade de escolas, a situação do ensino privado em Salvador também não é diferente. Entre 1996 e 2001 o número de estabelecimentos particulares de educação básica com funcionamento autorizado pelo Conselho Estadual de Educação, caiu pela metade. A página da Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Bahia, disponível na internet[3], registra que em janeiro de 2002 existiam apenas 540 escolas privadas de educação básica em Salvador, aí incluídos pré-escola, alfabetização e nível médio, o menor número dos últimos cinco anos.

Os dados da pesquisa que foi aplicada nas escolas particulares de Salvador, no âmbito deste trabalho, acrescentam outras informações sobre o perfil dessas escolas de acordo com a visão dos gestores educacionais. Os dados concernentes aos estabelecimentos indicam que o ensino fundamental está presente em 28% das escolas privadas da cidade, enquanto apenas 10% dispõem de ensino médio. O setor é predominantemente formado por escolas de pequeno porte, já que 68% dos estabelecimentos de ensino possuem menos de trezentos alunos, enquanto menos de 9% possuem menos mil alunos.

[3] Disponível em: <http://www.sec.ba.gov.br>. Acesso em: 27 out. 2002

CAPÍTULO 4

PROCESSO COMPETITIVO NO SETOR PRIVADO DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO EM SALVADOR

As mudanças que ocorrem no setor de educação básica no País interferem na intensidade da concorrência que se estabelece entre as escolas privadas que ali atuam. Em Salvador, um total de 540 estabelecimentos, com autorização de funcionamento regular, disputam um número cada vez mais reduzido de matrículas. A queda no número de matrículas nas escolas privadas aumenta o poder de negociação dos compradores e a rivalidade entre os concorrentes, enquanto diminui a taxa de atratividade para novos entrantes no setor e o poder de negociação dos fornecedores. O serviço substituto prestado pela escola pública, no entanto, é a força competitiva que mais interfere na estrutura do setor.

Essa abordagem considera o ensino público como um serviço substituto do ensino privado e não como um concorrente direto, tendo em vista suas características diferenciadoras de desempenho e gratuidade. Embora ofereçam o mesmo ensino fundamental e médio, sujeitos aos mesmos requisitos legais e impostos pelos mesmos sistemas de ensino, os serviços prestados pelas escolas públicas e privadas possuem intrínsecas características culturais diferenciadoras que fazem com que o consumidor reconheça como diferentes tipos de serviços. A diferenciação que se estabelece na mente do consumidor é o que permite ao ensino privado, independentemente de atender aos mesmos objetivos formais, competir com a gratuidade da escola pública cobrando um preço por esse serviço.

A combinação entre uma melhoria qualitativa do ensino público e a queda na renda da classe média, principal compradora do ensino privado, tem tornado mais atrativa a alternativa de preço-desempenho (PORTER, 1986) oferecida pelo serviço substituto. Os fatores econômicos, no entanto, foram os preferidos por 90% dos gestores respondentes ao questionário de pesquisa enviado para as escolas particulares de Salvador ao justificar a evasão de matrículas do ensino privado. Para esses gestores, o recuo de 9% para 5% na participação relativa da rede particular de ensino no número total de matrículas, registrado

entre 1996 e 2001, tem como origem fatores econômicos relativos ao empobrecimento da classe média, custo elevado de mensalidades, alta inadimplência e o desemprego. Apenas 4% dos respondentes indicaram uma melhoria relativa na qualidade do ensino público regular como alternativa para explicar a evasão verificada no período.

A pouca relevância que foi atribuída à melhoria na qualidade do ensino público, como fator de motivação para a evasão da rede privada, indica que no âmbito da alternativa de preço-desempenho oferecida pela escola pública (PORTER), a atratividade principal está no preço e não no desempenho. Os gestores confiam que os fatores qualitativos de diferenciação da escola privada ainda são importantes para o consumidor e a perda de alunos se dá em função de questões econômicas, sobre as quais têm pouco controle. A escolha dos gestores educacionais nas alternativas propostas pelo questionário para explicar a fuga de alunos para o ensino público é demonstrada a seguir.

Tabela 4.1 – Respostas estimuladas para os fatores mais importantes na perda de alunos do ensino privado para o ensino público, entre 1996 e 2001:

Respostas (admite mais de uma resposta)	Quant.	%
Empobrecimento da classe média	56	54,90
Custo das mensalidades na rede privada	18	17,65
Fechamento de escolas privadas em função de custos financeiros e inadimplência	18	17,65
Melhoria na qualidade do ensino público regular	4	3,92
Regulamentação excessiva do setor	4	3,92
Outros (especifique - foi citado o desemprego)	2	1,96
Concentração do mercado em poucas escolas	-	-
Total	102	100,00

Fonte: Respostas obtidas através do questionário de pesquisa enviado para as escolas particulares de Salvador (Apêndice C).

A evasão de alunos para o ensino público tem sido amplamente divulgada e discutida no âmbito da comunidade. Os resultados da pesquisa realizada nos arquivos do jornal *A Tarde* sobre a escola particular entre 1999 e 2002, indicam que a opinião dos demais participantes do setor, manifestadas nas matérias analisadas, é semelhante à opinião dos gestores: a principal motivação do fenômeno de evasão de matrículas do ensino privado está relacionada com problemas de natureza econômica, cujo principal componente é a perda do poder aquisitivo da classe média.

Embora a gratuidade tenha sido a alternativa preferida para explicar a atratividade que a escola pública oferece, o aumento dos investimentos públicos tem melhorado o desempenho do setor. A especialização dos sistemas de ensino, através da municipalização do ensino fundamental e a priorização do ensino médio pelos estados, interfere na forma como o consumidor reconhece as atividades específicas que ocorrem na escola privada e do modo como essas atividades lhe afetam - a diferenciação. Nesse contexto, identificamos nas matérias sobre a escola particular, analisadas nos arquivos de *A Tarde*, a opinião do Sindicato dos Professores da Bahia (SINPRO), entidade que congrega professores de escolas privadas, a respeito do fenômeno. Para o SINPRO, a desqualificação do ensino particular, e conseqüente perda de alunos para a rede pública, decorre de problemas como alta inadimplência, baixa remuneração dos professores, falta de condições satisfatórias de trabalho e desrespeito aos estudantes e aos profissionais (Jornal *A Tarde*, seção Educação, edição de 17/08/2002).

Nesse aspecto, quanto mais atrativa é a alternativa de preço-desempenho oferecida pela escola pública, mais a escola privada perde seu diferencial competitivo. O preço demandado pelo serviço privado passa a não justificar seus fatores de diferenciação ou desempenho, o que provoca um aumento na rivalidade entre os concorrentes e reduz a taxa de atratividade do setor, dificultando a entrada de novos competidores.

Questionados sobre as principais dificuldades que enfrentam novos entrantes no setor privado de educação em Salvador, 65% dos gestores pesquisados escolheram a alta inadimplência, o acirramento da rivalidade entre os concorrentes e os elevados investimentos que são necessários em instalações físicas. As barreiras relacionadas com a legislação educacional, exigências previstas na LDB e nas Diretrizes Curriculares nacionais, que instituíram profundas modificações na estrutura acadêmica das instituições, foram pouco

citadas pelos gestores. A legislação e as autorizações de curso e de credenciamento que são impostas pelos sistemas de ensino para novas escolas, foram consideradas como dificuldades para novos entrantes por apenas 9% dos respondentes.

Nesse contexto, os dados obtidos com a pesquisa têm uma limitação no que se refere à participação dos estabelecimentos irregulares, os quais não fizeram parte do escopo, já que a falta de cadastro junto à Secretaria de Educação tornou inviável o envio de questionário para essas escolas. Os resultados da pesquisa provavelmente demonstrariam uma importância maior dos aspectos de regulamentação como barreira de entrada no setor, caso tivéssemos a participação dos estabelecimentos em situação irregular.

O aumento da quantidade de estabelecimentos irregulares em Salvador é um indicativo da importância que as exigências legais para autorização de funcionamento de novas escolas representam em termos de barreira de entrada no setor. A pesquisa realizada nos arquivos de matérias publicadas pelo jornal *A Tarde* sobre a escola particular revelou a preocupação da comunidade com a questão dos estabelecimentos irregulares. Em janeiro de 2002 cerca de 200 estabelecimentos de ensino médio, em todo o Estado, estavam sendo investigados pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) sob suspeita de irregularidades. O então presidente do CEE declarou em matéria publicada pelo jornal na edição de 29 de janeiro de 2002 que pelo menos 20% dos estabelecimentos de ensino baianos não adequaram seus cursos às Diretrizes Curriculares Nacionais e à LDB.

Nas escolas que responderam à pesquisa, a adequação dos cursos à legislação em vigor foi confirmada por 87% dos gestores. As principais mudanças introduzidas foram alterações na proposta pedagógica, no calendário escolar e nas regras de recuperação. Por outro lado, a pesquisa identificou que algumas escolas, embora regulares, não estão suficientemente informadas sobre as mudanças impostas pela nova legislação. Nesse sentido, 7% das escolas respondentes informaram que a LDB não provocou mudanças em sua instituição, enquanto 4% das escolas pesquisadas não souberam responder essa questão.

Além da regulamentação, os novos entrantes no setor privado enfrentam outras importantes fontes de barreiras, especialmente a diferenciação do serviço das escolas já estabelecidas. O consenso entre os gestores que participaram da pesquisa, no entanto, é de que

a perda do poder aquisitivo da classe média é a principal barreira para os novos entrantes. Agindo no sentido de reduzir a atratividade da taxa de retorno do setor, essa barreira força a escola entrante ingressar em larga escala e enfrentar uma reação dos concorrentes ou ingressar em pequena escala e enfrentar uma desvantagem de custos (PORTER). A tabela seguinte demonstra a opinião dos gestores pesquisados com relação às principais dificuldades para novos entrantes no setor.

Tabela 4.2 - Respostas estimuladas para as principais dificuldades que novas escolas encontram ao se estabelecer no mercado:

Respostas (admite mais de uma resposta)	Quant.	%
Alta inadimplência	42	30,89
Muita competição no mercado	28	20,59
Alto investimento em instalações físicas	19	13,97
Baixo retorno sobre o investimento	14	10,29
Dificuldade em obter permissão do Poder Público	10	7,35
Perda de mercado para as escolas públicas	10	7,35
Dificuldade em contratar pessoal qualificado	9	6,62
Outros (foram especificados): Localização apropriada, tempo para desenvolver credibilidade perante a comunidade, dificuldades de escolas pequenas com a SEC, a lei favorece o inadimplente.	4	2,94
Total	136	100,00

Fonte: Respostas obtidas através do questionário de pesquisa enviado para as escolas particulares de Salvador (Apêndice C).

Com um menor número de matrículas a escola privada também reduz a oferta de horas-aula para os professores. Para esses, que são os principais fornecedores do setor, o desequilíbrio na oferta de horas-aula associada à redução na taxa de atratividade do setor, aumenta as dificuldades em obter novos avanços na relação trabalhista com as escolas privadas. Esse contexto é agravado pela estrutura do setor, formado predominantemente por escolas de pequeno porte. Os dados da pesquisa indicam que 68% dos estabelecimentos de

ensino possuem menos de trezentos alunos, enquanto menos de 9% possuem mais de mil alunos. Além disso, 78% das escolas pesquisadas cobram mensalidade média abaixo de R$150. Assim, a baixa mensalidade e o pequeno número de alunos reduzem consideravelmente a margem de negociação e aumenta o poder das escolas e, conseqüentemente, diminui o poder de negociação que os docentes podem exercer.

Os dados da pesquisa, no entanto, não confirmaram totalmente a tendência de perda do poder de negociação dos professores, sob a percepção dos gestores, sugerindo que outros fatores, além da diminuição na oferta de horas-aula e perda do poder aquisitivo, podem estar influindo sobre essa questão. Para 50% dos gestores pesquisados o poder de negociação dos professores em relação a salários, benefícios e condições de trabalho, permaneceu constante. Para outros 42% esse poder aumentou, enquanto apenas 8% entendem ter havido uma perda do poder de negociação dos professores.

Esses fatores, no entanto vêm dificultando a obtenção de vantagens adicionais pelos professores. Nesse contexto, a greve tem sido uma alternativa radical para os professores obterem avanços na relação com as escolas privadas que, dada a sua característica única, por princípio uma instituição voltada para o compromisso social, a paralisação das aulas afeta a comunidade de uma maneira mais ampla, aumentando, mesmo que temporariamente, o poder de pressão dos professores. A pesquisa nos arquivos do jornal *A Tarde* registra que esse assunto dominou 17% de todas as notícias publicadas sobre a escola privada durante o período analisado. Deve-se considerar que uma parte significativa dessas matérias versava sobre a greve de professores ocorrida no primeiro semestre de 2002. Esse movimento paralisou a rede particular de ensino por 16 dias e se encerrou com os professores tendo parte de suas demandas atendidas.

Em uma análise mais estruturada da intensidade da concorrência no setor, o poder de pressão exercido através de greves tem um efeito limitado. A estrutura básica do setor privado de educação através das forças competitivas não deve estar baseada em fatores de curto prazo que possam afetar o setor de forma transitória (PORTER), como greves. Embora através da pressão dos pais, alunos e comunidade, os fornecedores acentuem temporariamente sua força competitiva, esse fator tem apenas um significado tático, não estando enraizado na economia

e tecnologia, que efetivamente modelam a estrutura do setor. Para PORTER, contudo, o entendimento dos fatores de curto prazo deve ser considerado na análise estratégica.

Assim como interfere na força competitiva representada pelos professores, a situação econômica atual também interfere na intensidade da força competitiva representada pelos compradores. A perda do poder aquisitivo afeta de modo especial a classe média que, se por um lado tem de utilizar a greve como recurso extremo para obter ganhos, por outro é a principal compradora do setor. Com a diminuição dos compradores e conseqüente redução na demanda, seria esperado um aumento em seu poder de negociação, quanto à fixação das mensalidades e das condições de pagamento. Os gestores pesquisados estão divididos quanto à ocorrência desse fenômeno. Para 50% dos pesquisados, o poder de negociação dos compradores permaneceu constante em relação aos últimos dois anos, enquanto para 48% aumentou. Apenas 2% dos gestores pesquisados responderam que o poder de barganha dos compradores diminuiu no período.

Uma análise sobre aumento do poder de negociação dos compradores como resultante da retração na demanda, no entanto, está sujeita aos fatores de diferenciação oferecidos pelas escolas e que justificam o preço cobrado pelo serviço. Além disso, ao forçar uma diminuição dos preços e jogar os concorrentes uns contra os outros, os compradores reduzem a rentabilidade e diminuem o número de escolas privadas atuando no setor. O fechamento de escolas poderia resultar em um novo ponto de equilíbrio entre oferta e procura.

Outro fator que aumenta o poder de negociação dos compradores é a padronização do serviço prestado pelo setor educacional, sob o aspecto legal, pois permite uma maior mobilidade desses, certos de que podem encontrar fornecedores alternativos. Essa circunstância propicia disputas acirradas entre as escolas privadas. Como o serviço é padronizado, em termos legais, o comprador tem a alternativa de preço-desempenho do serviço substituto representado pela escola pública. Essa é a última etapa do processo de perda do poder aquisitivo dos compradores, que se inicia no aumento da inadimplência, depois na migração para a escola privada com mensalidade mais barata e finalmente para o ensino público.

A questão da inadimplência na escola privada é regulamentada através da Lei 9.870 (1999) que trata das relações entre escolas e compradores. A legislação, feita com o claro objetivo de proteger o aluno, termina por proteger também o comprador inadimplente do serviço, ao garantir a manutenção dos alunos na escola no decorrer do período letivo, independentemente do pagamento das mensalidades. O Art. 6º da referida Lei proíbe ações coercitivas contra os alunos devedores, resguardado-lhes o direito de ingressar no estabelecimento de ensino para acompanhar as aulas e fazer as provas normalmente. A escola não pode ainda reter a documentação do aluno, tal como certificado, em caso de conclusão do curso, ou histórico escolar, em caso de transferência. Nesse aspecto, a lei resguarda apenas às instituições de ensino o direito de recusar a matrícula no período letivo seguinte.

A proibição de ações coercitivas contra devedores, conforme prevista na legislação em vigor, favorece a inadimplência nas escolas privadas. Para 51% dos gestores pesquisados houve um aumento da inadimplência nos dois últimos anos em sua instituição. Para outros 33%, a inadimplência já estava relativamente alta e permaneceu nesse patamar, enquanto apenas 5% consideraram que houve uma redução. O fenômeno é amplamente discutido pela comunidade, pois envolve tanto as escolas como os fornecedores e compradores. A revisão dos arquivos do jornal *A Tarde* registrou que a questão da inadimplência foi um dos assuntos mais abordados nas matérias sobre a escola particular entre 1999 e 2002. De todas as matérias analisadas, cerca de 17% referiam-se à inadimplência e assuntos correlatos.

Para as escolas, a inadimplência gera uma necessidade adicional de capital de giro, comprometendo a taxa de atratividade do setor. Para 22% dos gestores educacionais pesquisados, o fechamento de escolas privadas que vem sendo observado nos últimos anos tem como origem a elevação de custos financeiros decorrentes do aumento da inadimplência.

O preço do serviço é outra variável importante na estrutura competitiva do setor. A legislação em vigor garante que as escolas só podem corrigir os valores praticados uma vez a cada ano. O reajuste do preço, no entanto, não pode ser baseado em índice automático de correção. O aumento tem que ser comprovado através de planilhas que demonstrem as necessidades com os aumentos de custos, como melhorias pedagógicas, reajuste de salário dos professores e funcionários, além de ampliação e melhoria das instalações dos estabelecimentos de ensino.

Apenas uma parte das escolas pesquisadas cumpre as exigências legais relativas ao cálculo do índice de reajuste. Dentre as escolas que aumentaram suas mensalidades em relação ao ano anterior, metade não procedeu de acordo com a legislação em vigor. Essas se dividiram entre utilizar um índice publicado de correção de preços - cerca de 30% do total – ou, em 20% dos casos, aumentar seus preços com base no aumento de preço praticado por escolas similares ou próximas.

Os reajustes anuais têm destaque garantido no âmbito da comunidade, pois afetam uma parcela significativa da classe média que é a principal compradora dos serviços educacionais. A revisão dos arquivos do jornal *A Tarde* registra que durante os meses que antecedem as matrículas, o reajuste das mensalidades é o mais concorrido entre todos os assuntos relacionados com a escola particular.

Para as escolas, a principal dificuldade encontrada para corrigir suas mensalidades é combinar variáveis contraditórias, como aumento de custos operacionais e perda do poder aquisitivo dos compradores. A inadimplência crescente aumenta os custos de manutenção do capital de giro, os quais não podem ser integralmente repassados para os preços dos serviços, já que provocariam um aumento da própria inadimplência e a conseqüente evasão para a escola pública.

O poder de negociação dos compradores também está relacionado com a forma pela qual esses se organizam. Os compradores de serviços prestados por escolas pequenas, caracterizadas pela prestação de serviços de pré-escola e de nível fundamental que prioritariamente oferecem, tendem a ter uma maior interação com os gestores. Essa proximidade é fonte de poder para os compradores, pois permite interferir de forma mais direta nas questões pedagógicas e financeiras. Nas grandes escolas, caracterizadas pela prestação de serviços de ensino médio que preferencialmente oferecem, os pais e responsáveis têm menos proximidade com os gestores. Nesse caso, o poder de pressão dos compradores tem um contexto mais comunitário e é exercido através dos meios de comunicação. De todas as matérias jornalísticas sobre a escola privada no âmbito da pesquisa realizada, 78% referiam-se ao ensino médio em grandes escolas.

Todas as forças competitivas analisadas, o serviço substituto prestado pela escola pública, a ameaça de novos entrantes e o poder de negociação dos professores e compradores, agem para diminuir a taxa de retorno do setor e convergem no sentido da rivalidade entre os concorrentes existentes. A perda do poder aquisitivo, que favorece a evasão para o ensino público, propicia lutas intensas por parcelas do mercado remanescentes, o que acirra ainda mais a concorrência. Um aumento da concorrência em sua área de atuação foi registrado por 87% dos gestores que responderam o questionário de pesquisa.

Esses concorrentes atuam de forma a atender diferentes segmentos de mercado com maior eficácia. O comprador do serviço educacional privado, em função do nível de ensino e da idade média dos alunos, pode ser segmentado em pelo menos dois grandes grupos: o grupo que compra principalmente a educação básica - creche, pré-escola, alfabetização e ensino fundamental, e o grupo que compra principalmente o ensino médio. Embora não exista uma clara divisão entre esses grupos, que tanto podem comprar um serviço, quanto o outro, os tipos e necessidades dos alunos são bem diferentes em função do nível de ensino que atendem.

Assim como existem compradores que, ao mesmo tempo, demandam níveis diferentes de ensino, também existem escolas que oferecem da creche ao ensino médio. Os tipos mais comuns de escolas, no entanto, assumem determinadas características estruturais e pedagógicas voltadas para atender prioritariamente a um determinado segmento de mercado. Essas características são mais bem compreendidas através dos resultados das combinações entre o número de alunos da escola e outras variáveis, como o bairro onde se localizam, os níveis de ensino que oferecem, o valor médio das mensalidades e outras variáveis.

Os dados da pesquisa indicam que, na combinação entre número de matrículas e nível de ensino, as escolas que oferecem preferencialmente o nível médio têm em média mais de trezentos alunos, enquanto as que oferecem preferencialmente até o ensino fundamental têm menos. Além do maior número de alunos, as escolas que atendem preferencialmente o ensino médio possuem uma melhor e maior estrutura física e estão, em sua maioria, localizadas em bairros cuja população residente é considerada como de maior poder aquisitivo. Escolas com essas características representam a minoria em número de estabelecimentos. No âmbito da

pesquisa, apenas 32% das escolas têm mais de trezentos alunos, enquanto menos de 1% têm mais de três mil alunos.

A rivalidade da concorrência entre as escolas que disputam principalmente o segmento de mercado voltado para o ensino médio não tem o preço como foco principal, exceto em instituições sem fins lucrativos. Essas utilizam a isenção de impostos e contribuições sociais para focar uma estratégia de liderança em custo (PORTER, 1986). As escolas com fins lucrativos, no entanto, esperam estabelecer uma vantagem competitiva através de uma posição na mente do comprador potencial (Ries e Trout, 1982), principalmente pela marca. Para isso, buscam em sua maioria uma estratégia de diferenciação (PORTER) em troca de um preço mais elevado da mensalidade.

Dentre todas as alternativas propostas no questionário de pesquisa sobre a forma de diferenciação que a escola adota em sua área de atuação, 76% dos gestores das escolas maiores, aqui consideradas aquelas que possuem mais de trezentos alunos, escolheram primeiramente o projeto pedagógico. Como a pergunta admite mais de um fator de diferenciação como resposta, os gestores também escolheram a estrutura física (57%), o prestígio de diretores e docentes (52%), a tradição (43%) e, finalmente, o preço (42%).

Por outro lado, os dados da pesquisa indicam que nas escolas com menos de trezentos alunos, que, em sua maioria, oferecem somente até o ensino fundamental, contam com menor estrutura física e estão localizadas, preferencialmente, em bairros periféricos, cuja população residente é de menor poder aquisitivo, o fator preço é mais relevante. Para 68% dos gestores dessas escolas, o preço é o principal fator de diferenciação em sua área de atuação.

As escolas maiores, para manter seus fatores de diferenciação, cobram uma mensalidade média mais alta. Os dados da pesquisa indicam que enquanto em 90% das escolas com mais de trezentos alunos a mensalidade média cobrada é maior que R$100, em 72% das escolas com menos de trezentos alunos, a mensalidade média é menor que esse valor. Deve-se considerar que o número de alunos e a mensalidade média sofrem influência direta do nível de ensino oferecido pela escola. Assim, como o ensino médio cobra mensalidades mais elevadas e admite um número maior de alunos por sala de aula, há uma tendência de essas escolas registrarem uma mensalidade média mais elevada.

Questionados sobre as barreiras que novas escolas enfrentam para entrar no setor privado de ensino, a maioria dos gestores pesquisados, independentemente do tamanho da escola e do nível de ensino oferecido, apontou como principais barreiras as consequências resultantes do aumento da inadimplência e o aumento da rivalidade entre os concorrentes. Nas escolas maiores os gestores apontaram ainda o alto investimento em instalações físicas, enquanto nas escolas menores os gestores apontaram a dificuldade em obter permissão do poder público e a dificuldade em contratar pessoal qualificado.

Um dado interessante da pesquisa é que apenas 10% dos gestores das escolas maiores apontaram a evasão de matrículas para o ensino público como uma barreira importante de entrada no setor, enquanto nas escolas pequenas essa barreira foi citada por 22% dos respondentes. Esses resultados podem indicar que a evasão para o ensino público é mais significativa na pré-escola e no nível fundamental, onde atua a pequena escola, do que no nível médio, onde atua a grande. Nesse contexto, ao responder sobre os fatores mais importantes para justificar a evasão de alunos da rede privada para o ensino público, 46% dos gestores das escolas pequenas atribuíram ao fechamento de escolas privadas em função de custos financeiros e inadimplência, enquanto apenas 14% dos gestores das escolas maiores escolheram essa alternativa.

Na opinião dos gestores pesquisados, a evasão para o ensino público está provocando um fechamento maior de escolas pequenas, que possuem menor estrutura financeira e econômica, do que de escolas grandes. Um dado adicional a considerar é que todas as escolas com mais de trezentos alunos que responderam nossa pesquisa atuavam há mais de cinco anos no mercado, enquanto nas escolas pequenas esse índice foi de 68%. Cerca de 10% das escolas menores estão no mercado há menos de três anos.

As escolas também se diferenciam na forma utilizada para correção anual do preço dos serviços. De acordo com a legislação em vigor, a correção das mensalidades tem que ser comprovada através de planilhas que demonstrem as necessidades com os aumentos de custos. Mais de 52% das escolas pesquisadas com mais de trezentos alunos utilizaram a planilha de custos como base de correção, contra 14% das escolas com menor quantidade de alunos. A baixa utilização de planilhas de custos, que deveria ser o único critério usado para calcular os reajustes anuais das mensalidades, pode ser resultado da falta de uma estrutura

mais formalizada e de informações gerenciais adequadas nas instituições, especialmente nas escolas menores. Respondendo à pergunta sobre o nível de informação que dispõem para administrar seu negócio, apenas 20% dos gestores de todas as escolas afirmaram que essas informações estão disponíveis, são suficientes e tempestivas. A maioria (59%) afirmou que as informações disponíveis são insuficientes para permitir uma adequada tomada de decisão.

A formação do preço é de vital importância tanto para as escolas grandes, de forma a remunerar seus fatores de diferenciação, como para as menores, onde a taxa de atratividade tende a ser mais baixa e o mercado é mais sensível a questões de preço. Nessas últimas, apesar da baixa rentabilidade, agravada pela inadimplência e evasão de alunos, a rivalidade da concorrência fez com que 54% das escolas mantivessem o mesmo preço do ano anterior, contra 19% das escolas maiores que adotaram esse mesmo procedimento.

O aumento da rivalidade no setor também foi assunto das matérias publicadas pelo jornal *A Tarde* entre 1999 e 2002, especialmente a disputa publicitária que os grandes colégios de Salvador travam no início de cada ano. Das matérias pesquisadas sobre escola privada durante esse período, cerca de 21% relacionavam-se com o assunto concorrência, que teve destaque semelhante à questão da inadimplência. Nesse caso, além das matérias diretamente relacionadas com a concorrência que se estabelece entre as escolas, consideramos também àquelas que se referiam a notícias sobre atividades de determinadas instituições de ensino, tendo em vista sua clara intenção em divulgar fatores de diferenciação em relação aos concorrentes.

Os dados da pesquisa que foram analisados neste capítulo refletem a compreensão dos gestores sobre o setor privado de ensino fundamental e médio em Salvador e de sua concorrência, assim como as estratégias competitivas que podem ser identificadas nessas escolas. Essas estratégias estão relacionadas, principalmente, com o número de alunos e os níveis de ensino que as escolas oferecem. No estudo de caso do Colégio Sartre, escola com mais de trezentos alunos e voltada, principalmente, para o ensino médio, utilizamos os dados desta pesquisa na análise processual e contextual sobre importância de uma estratégia competitiva consciente para o êxito de uma escola particular de ensino fundamental e médio em seu ambiente.

CAPÍTULO 5

Estudo de Caso - Colégio Sartre

Histórico do Colégio Sartre

O Colégio Sartre foi fundado em março de 1969 com o nome de Colégio Universitário por três professores: o dono de um pequeno curso preparatório para o vestibular, especializado na Área 3, e dois professores que trabalhavam nesse curso. Quando da fundação do Colégio, as graduações eram dividias em três áreas: Área 1, relativa às ciências exatas, Área 2, relativa às ciências biológicas e Área 3, relativa às ciências sociais e humanas.

Cada faculdade era responsável por seu próprio vestibular e as provas consideravam apenas as matérias que tivessem relação com a área escolhida. Assim, o grupo de faculdades conhecido como Politécnica, que envolvia as faculdades de engenharia e arquitetura da Universidade Federal da Bahia, preparava e aplicava seu próprio vestibular. Os candidatos inscritos só prestavam exames para as matérias que estivessem relacionadas com a Área 1, ou seja: matemática, física, desenho, etc. Os candidatos ao curso de medicina, por sua vez, faziam um vestibular preparado e aplicado pela faculdade de medicina, apenas com as matérias relacionadas com a área de ciências biológicas e assim também para a Área 3.

Seguindo a mesma formatação do vestibular os cursos preparatórios também eram especializados por área de interesse. Essa realidade viria a mudar com a implantação do vestibular unificado a partir do ano de 1970, onde cada candidato deveria fazer prova de todas as matérias e não apenas das matérias relacionadas com sua área de interesse. Para cada área, o peso, ou seja, a importância da nota de cada matéria no resultado final do candidato, variava em função do curso escolhido, sendo maior para aquelas matérias que estivessem relacionadas com a área na qual estava inserido. Outra importante mudança introduzida pelo vestibular unificado foi a prova de múltipla escolha, ou seja, a escolha da resposta através de uma série de opções objetivas.

Prevendo as mudanças que ocorreriam no setor com a unificação do vestibular e com a introdução de perguntas de múltipla escolha, os fundadores do Colégio Universitário resolveram então criar o primeiro curso pré-vestibular da Bahia a oferecer todas as matérias do vestibular unificado e não apenas algumas matérias especializadas por área. Outra novidade introduzida pelo colégio foi a promoção de vestibulares simulados com provas de múltipla escolha.

Embora tenha sido criado com a denominação de colégio, o Universitário oferecia inicialmente apenas o curso preparatório para o vestibular. A denominação colégio foi escolhida tendo em vista a intenção dos sócios em oferecer, no futuro, educação regular básica. No primeiro ano de atividade o curso atingiu capacidade máxima para todas as turmas que foram abertas, superando as expectativas iniciais em termos de quantidade de alunos. Os sócios fundadores atribuem ao ineditismo de criar o primeiro curso voltado para o vestibular unificado em Salvador como o fator responsável pelo rápido sucesso inicial.

Dois anos após sua fundação o Colégio Universitário já contava com três sedes e tinha absorvido dois cursos pré-vestibulares que operavam na cidade e ainda mantinham a especialização por área de conhecimento. O grande sucesso alcançado pelo curso nos primeiros anos requereu dos sócios um envolvimento maior do que aquele que havia sido planejado, adiando a idéia inicial de abrir um colégio.

O Universitário manteve um crescimento constante durante toda a década de setenta. Em 1977 a composição societária se alterou pela primeira vez com a saída de um dos sócios fundadores e a entrada de um novo sócio. Em 1981, nova alteração na composição societária com a saída de mais um sócio fundador e a entrada de um novo sócio. Os novos sócios também eram professores de cursos pré-vestibulares, sendo que um deles dava aulas no próprio Colégio Universitário.

Na admissão dos novos sócios foi considerada a reputação de bons professores que detinham com os alunos e a comunidade em geral, de maneira a fortalecer o grupo e manter esses profissionais. Isso porque a equipe de professores representava um fator decisivo para os alunos na escolha de um curso pré-vestibular. Na opinião dos gestores do Colégio, o nome e reputação dos professores especialmente em cursos preparatórios para o vestibular, são

fatores de decisão tão importantes na escolha do estabelecimento de ensino, quanto o nome ou reputação do próprio colégio.

Essa característica, própria do ensino pré-vestibular, é menos relevante quando a escolha do comprador é para atender ao ensino fundamental ou médio. Nesses níveis, o projeto pedagógico adotado pela escola e associado à marca, tem se tornado um fator de diferenciação mais importante na escolha do comprador do que a equipe de professores. Essa é a opinião dada pela maioria dos gestores pesquisados ao responder sobre a maneira pela qual sua escola se diferencia em relação aos concorrentes na mesma área de atuação. Na terceira série do ensino médio, no entanto, o maior objetivo dos alunos é o de ser aprovado no vestibular e, por isso mesmo, buscam colégios que possuem tradição na área. Para esses alunos, os professores e a reputação de preparar para o vestibular tendem a ser mais importantes que o projeto pedagógico.

Aproveitando-se dessa característica, o Universitário continuou seu processo de crescimento do número de matrículas do curso pré-vestibular. Em 1981 a razão social foi alterada para Jean Paul Sartre Empreendimentos Educacionais S/C Ltda. Em 1982, com o lançamento do ensino fundamental e médio, a razão social passou a ser Sartre Empreendimentos Educacionais Ltda. O Sartre se caracteriza como uma instituição privada de ensino, de acordo com o Art. 20 da LDB (1996), e se enquadra na categoria de escola particular, em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

Embora oferecendo tanto o primeiro como o segundo grau, atualmente denominados de níveis fundamental e médio, respectivamente, o Sartre inicialmente atraiu um número bem maior de alunos para o ensino médio. Esse fenômeno foi conseqüência da imagem que o curso pré-vestibular tinha em termos de aprovação para o ensino superior, o que atraia alunos concluintes do ensino fundamental ou dos últimos anos do ensino médio.

O Sartre continuou ao longo do tempo aumentando o número de matrículas no nível ou nas séries mais próximas do vestibular, enquanto permanecia baixo o número de matrículas no ensino fundamental. Para a direção do Sartre essa evolução foi inevitável não só pela origem de sucesso como pelo fato de os sócios fundadores e atuais serem conhecidos como

bons professores de cursos preparatórios para o vestibular. Assim, na opinião de seus sócios, é natural que a força do Sartre esteja no nível mais próximo do vestibular, o ensino médio.

Com a abertura do colégio foi constituída uma nova filial no bairro da Barra para abrigar principalmente o ensino fundamental. Em 1984, outra filial, também na Barra, abrigou algumas turmas do ensino médio, o qual continuava a ter uma demanda maior em termos de matrículas. Mesmo contando com uma sede exclusiva, a pouca experiência do Sartre no ensino fundamental e a falta de características adequadas desse espaço físico contribuíram para manter baixo o número de matrículas nesse nível de ensino.

Em 1992, a composição societária foi novamente alterada com a entrada de mais um professor especializado em preparação para o vestibular. Em 1995, foi feita a última alteração na composição societária do Sartre, com a saída de um dos sócios fundadores da instituição. Atualmente, apenas um dos quatro sócios está desde o início da empresa.

Em 1994 o Sartre fez uma parceria com a Escola Girassol, uma das mais tradicionais escolas de nível fundamental em Salvador. Através dessa parceria o Sartre procurou uma estratégia para solucionar os problemas decorrentes da proporção quantitativa entre os níveis de ensino, que os sócios entendem como uma das fragilidades na manutenção do negócio em longo prazo. Como a Escola Girassol atende da pré-escola à quarta série do ensino fundamental, o objetivo do Sartre era o de receber os alunos oriundos da Escola Girassol a partir da quinta série.

Essa parceria resultou no Colégio Portinari, em cuja participação societária o Sartre detém 80% e os 20% restantes são da Escola Girassol. O Portinari começou a operar naquele mesmo ano oferecendo apenas a quinta série do ensino fundamental e funcionando nas próprias instalações da Escola Girassol no bairro do Itaigara. Em 1995, o Colégio Portinari passou para uma sede alugada situada próxima a Escola Girassol, oferecendo da quinta até a oitava série do ensino fundamental. Durante o ano de 1995, o Sartre e a Escola Girassol construíram uma nova sede para abrigar o Portinari, onde começou a funcionar a partir de 1996. Na nova sede o colégio passou a oferecer também o ensino médio.

O rápido sucesso do Portinari em termos de aumento no número de matrículas, que cresceu mais de vinte vezes em três anos, deu vida própria a essa instituição, tornando-a

independente do Sartre. Embora fosse um novo colégio, atuando em uma área com várias instituições já existentes, os sócios entendem esse rápido crescimento como fruto da associação dos nomes Sartre e Girassol, o que permitiu uma melhor distribuição no número de matrículas nas diversas séries.

Em 1996 o Sartre constituiu mais uma filial no bairro da Graça, onde passou a funcionar as atividades de confecção de material gráfico ou, como são conhecidos, os módulos de ensino. Os módulos são encartes separados por determinadas unidades do calendário escolar, normalmente quatro unidades, onde constam as revisões bibliográficas de todas os assuntos de todas as matérias daquela unidade. Os módulos são muito importantes nos cursos pré-vestibulares do Sartre, pois representam a aplicação de sua metodologia de ensino.

No final do ano de 1999, mais uma filial foi constituída, dessa vez no bairro do Itaigara, a qual iniciou suas atividades a partir do ano seguinte. Essa filial ocupou o espaço físico do extinto Colégio Antonio Pedreira, que funcionava no local e encerrou suas atividades em 1999 com pouco mais de 800 alunos. Com a nova sede o Sartre absorveu parte dos alunos que estudavam no extinto Colégio, cujas matrículas tinham um perfil mais equilibrado em relação aos níveis de ensino.

Ao longo do tempo, a imagem de um colégio associado a um curso pré-vestibular, continuou a aumentar a relação desproporcional entre um baixo número de matrículas no ensino fundamental e um alto número de matrículas no ensino médio. Os diretores do Sartre chamam esse fenômeno de *pirâmide invertida*. A evolução das matrículas demonstra que mesmo após mais de vinte anos de fundado, essa relação não só se mantém como vem se ampliando. Em 1996, do total de matrículas do colégio 22% estavam no ensino fundamental, percentual que veio caindo até alcançar 20% em 1999. Em 2000, a partir da absorção dos alunos na nova sede do Itaigara, a matrícula no ensino fundamental do colégio como um todo aumentou para 28% do total. Em 2001 a representatividade do ensino fundamental voltou a cair, passando a representar 25% do total de matrículas naquele ano.

Dentro dos níveis de ensino também se manifesta o fenômeno da *pirâmide invertida*, especialmente no ensino médio. Em 2001, do total de alunos nas três séries do ensino médio

mais de 55% estavam matriculados no terceiro e último ano. Se comparada a uma escola com distribuição crescente, onde a medida em que se avançam nos níveis de ensino existem mais alunos matriculados e, portanto, os alunos que concluem o curso a cada ano são repostos pelos que vêm das séries inferiores, o Sartre tem uma necessidade anual de reposição bastante elevada. Como a maioria das matrículas está nas últimas séries, cerca de 800 alunos (41% do total) concluíram o ensino médio em 2001, é necessário um grande esforço a cada ano apenas para repor os alunos que saem do colégio por concluírem o curso. Mesmo considerando que a maioria das novas matrículas ocorre no terceiro ano do ensino médio, fruto dos fatores de diferenciação propostos pelo Sartre, a necessidade de novos alunos para apenas manter a mesma quantidade do ano anterior é bem maior do que em instituições que não registram esse fenômeno.

Atualmente o Sartre possui cinco sedes onde funcionam os colégios, sendo duas no bairro da Barra, uma na Graça e uma no Itaigara e duas sedes onde funcionam os cursos pré-vestibulares, sendo uma no bairro da Graça e a outra no centro da cidade.

Estratégias competitivas do Colégio Sartre

Fruto do *contexto empreendedor* em que foi criado, o Colégio Sartre não possui um sistema formal de planejamento estratégico. A atitude produtiva de inovar, proposta por SCHUMPETER (1982) como o processo de *destruição criativa*, está na origem e no sucesso dessa instituição. Essa atitude se manifestou através do desenvolvimento de um novo serviço, o curso pré-vestibular unificado, o desenvolvimento de um novo processo para prestação desse serviço e o desenvolvimento de um novo mercado. Nesse processo, os indivíduos criativos foram os empresários que fundaram o Sartre em 1969.

Os sócios do Sartre acreditam que uma *visão estratégica* que permita compreender e antecipar as mudanças do produto e do mercado é mais importante do que desenvolver uma estratégia formal. Através do envolvimento pessoal no negócio, os sócios entendem ser

possível orientar a empresa no sentido de atender as necessidades dos compradores de seus serviços, mesmo agindo de forma intuitiva.

A estrutura organizacional do Sartre se aproxima daquelas relacionadas ao contexto *empreendedor*, proposto por MINTZBERG e QUINN (2001). As empresas que atuam nesse contexto se caracterizam por uma possuir uma estrutura administrativa básica, pouco formalizada e que faz uso mínimo de procedimentos de planejamento. As decisões estratégicas, ou seja, aquelas que são relacionadas com as formas do Colégio tirar proveito da sua posição em termos de serviços e mercados, são bastante flexíveis e com alta concentração de poder nos sócios, que são os executivos principais.

As características próprias da burocracia moderna, nos termos do ideal de WEBER (1978), também se manifestam no Sartre em termos de estrutura de poder, organização e valores. Em linhas gerais, pode-se considerar que o Sartre assume principalmente as dimensões estruturais de complexidade, centralização de decisões e estratificação. Essas dimensões, que foram originalmente propostas por SERGIOVANNI e CARVER (1976), se manifestam através da necessidade de especialização que os funcionários devem possuir para ocupar determinadas funções, especialmente na área pedagógica (complexidade), o pequeno número de cargos, apenas os diretores, que participam das decisões estratégicas (centralização de decisões) e a grande diferença que existe entra a renda e prestígio dos cargos (estratificação).

Embora a estrutura organizacional do Sartre seja bastante centralizada e autoritária, existe uma hierarquia com poucos cargos entre os diretores e o pessoal operacional, com clara divisão de funções e delimitação de competências. Os sócios absorvem grande parte da responsabilidade pelas decisões relacionadas com problemas de natureza organizacional e de obtenção e desenvolvimento de recursos e a maioria das decisões administrativas e operacionais.

O Sartre mantém a estratégia genérica de enfocar o grupo comprador de cursos preparatórios para o vestibular, no qual, por satisfazer melhor as necessidades de seu alvo particular, oferece um serviço diferenciado (PORTER, 1986). O principal fator de diferenciação utilizado é a marca que está associada à metodologia e a uma equipe de

professores especializados na área. Para os sócios, a manutenção dos fatores de diferenciação ao longo do tempo é o que explica o sucesso do Sartre e, de forma intuitiva, orientam as ações nesse sentido.

A divulgação que os alunos fazem entre si do padrão de aprovação no vestibular que o Colégio detém é, para os sócios, o principal fator de manutenção da marca. Para obter esses índices, o Sartre valoriza a contratação de professores que sejam reconhecidos pela comunidade como excelentes na preparação para o vestibular, relegando o ensino fundamental a um segundo plano. Esse fator de diferenciação é tão importante para o Sartre que atualmente dois dos quatro sócios, considerados pela comunidade como especialistas em cursos preparatórios para o vestibular, ainda dão aula no terceiro ano do nível médio.

Como pressupostos para a estratégia pretendida estão as atividades de contratar e manter professores especializados e de desenvolver e publicar material pedagógico (módulos) para aplicação de seu método de ensino. Essas atividades são tratadas de forma prioritária demandando investimentos substanciais e envolvimento pessoal dos sócios. Os processos de identificação e contratação de professores que agreguem os fatores de diferenciação pretendidos para atender aos objetivos estratégicos são desenvolvidos pessoalmente pelos sócios do Colégio. A experiência que todos têm como professores facilita as atividades envolvidas na formação de uma boa equipe.

O perfil da equipe de professores e sua reputação são uma vantagem competitiva importante na concorrência que se estabelece no mercado em que atua o Sartre. Mesmo acreditando que a marca da instituição é mais relevante para seus consumidores do que a equipe de professores, os sócios consideram que a exposição de determinados professores isolados no âmbito da equipe ainda é muito valorizada e necessária para manutenção da marca. Os professores mais valorizados exercem um poder de negociação importante, pois deles depende a manutenção da imagem e a responsabilidade pela atualização dos módulos de ensino.

O módulo de ensino é o instrumento metodológico utilizado para manter e divulgar a qualidade do serviço prestado pelo Sartre. Como necessitam de atualização permanente, os sócios também se envolvem nessa tarefa, a qual é tratada de forma prioritária. Esse material é

produzido e publicado pelo Colégio para atender aos próprios alunos do curso pré-vestibular e do terceiro ano do ensino médio, os alunos do Colégio Portinari e os alunos de mais de quarenta cursos pré-vestibulares que atuam no interior do Estado e utilizam a metodologia do Sartre. Esses cursos não pertencem ao Sartre e nem são franquias, apenas compram e utilizam o material para fins pedagógicos.

A produção dos módulos de ensino é considerada estratégica para o Sartre, pois é através desses que se materializa e se difunde a experiência da organização em cursos para o vestibular. Essa habilidade especifica da organização foi replicada para outros serviços – ensino médio - e mercados – cursos pré-vestibulares no interior do Estado, gerando vantagens competitivas em relação aos concorrentes. A preparação e a reprodução dos módulos de ensino demandam investimentos em pessoal técnico e em uma estrutura gráfica profissional. Atualmente os sócios estão considerando a possibilidade de ampliação de sua estrutura gráfica, de forma a ampliar a distribuição de módulos e prestar serviços gráficos que atualmente ainda são comprados de terceiros.

O papel dos professores também é de fundamental importância para manutenção desse diferencial competitivo, já que a atualização dos módulos é feita por esses profissionais. Com a evolução constante do ensino e das abordagens pedagógicas, previstas inclusive nas Diretrizes Curriculares Nacionais, a permanente atualização demanda conhecimentos específicos difíceis de serem replicados. Embora ciente da importância desse instrumento de ensino para manutenção de seu diferencial competitivo, a administração não tem uma estratégia formal para ampliar novos mercados para os módulos de ensino, assim como para lidar com a dependência de professores especializados para mantê-los atualizados.

Com o crescimento das atividades e a constante necessidade de renovação dos professores, a instituição passou a criar seus próprios recursos nessa área, identificando alunos que além de excelente conhecimento em determinada matéria possuam boa comunicação oral. Esses alunos são treinados inicialmente como monitores, depois como professores designados para tirar dúvidas e, finalmente, contratados. A avaliação e seleção dos novos professores são feitas no âmbito da própria organização, através dos professores mais experientes e da repercussão das aulas com o alunado. A estratégia de proporcionar a renovação constante do seu quadro de professores através de sua prestação de serviços foi um processo informal,

porém deliberado e consciente, cuja percepção foi responsabilidade dos executivos principais. Em sintonia com o pensamento de ANDREWS (1987) sobre formulação de estratégias, embora intuitivamente, a renovação constante do seu quadro de professores através do próprio negócio, foi uma estratégia desenvolvida sob medida para essa organização.

Se, por um lado, a estratégia de diferenciação para o seu público comprador, que foi implantada pelo Sartre, resultou em um rápido crescimento para a instituição desde sua fundação, por outro, se mostrou inadequada para permitir uma ampliação de sua atuação no setor educacional privado como um todo. Esse enfoque provocou o já comentado fenômeno de *inversão na pirâmide* das matrículas, onde a cada ano ocorrem menos matrículas no ensino fundamental e mais no ensino médio, especialmente no terceiro ano. A grande necessidade de novas matrículas a cada ano, apenas para repor alunos concluintes aumenta o poder de negociação dos compradores, já que o serviço é padronizado, assim como os investimentos que são necessários para divulgar a diferenciação para os compradores. Além do desequilíbrio nas matrículas, os problemas atuais de localização e infra-estrutura das sedes, que prejudicam a competitividade do Colégio, também têm origem nesse enfoque.

Fundado há mais de 20 anos, o Sartre foi inicialmente localizado no lado mais antigo da cidade de Salvador. Essa localização inicial levou em consideração a proximidade com os compradores e também com os colégios tradicionais que existiam àquela época. O curso pré-vestibular tinha suas sedes localizadas no centro da cidade e no bairro da Graça e o colégio com suas sedes localizadas nos bairros da Graça e da Barra. Com o crescimento da cidade houve uma migração da população para os bairros mais afastados do centro, especialmente os bairros da Pituba, Itaigara, Costa Azul e outros.

Para os sócios do Sartre, a migração foi causada não só pelo crescimento da população de classe média de Salvador que ocupou novos espaços, como também em função de novos e mais baratos empreendimentos imobiliários situados longe do centro da cidade. Ainda de acordo com a experiência dos sócios, com a mudança da população mais jovem para novos bairros da cidade, os bairros onde se localizam as sedes do Sartre passaram a abrigar uma população mais velha, a qual não possui filhos em idade escolar. A administração do Sartre aponta diversos colégios tradicionais localizados na parte mais antiga da cidade que sofrem as consequências desse fenômeno migratório e acredita que a manutenção do número de

matrículas no Sartre ao longo do tempo, não obstante essa realidade, decorre da força de sua marca.

A conjunção entre o perfil de crescimento da cidade e a boa reputação do Sartre na preparação para o vestibular resultou em um aumento do número de alunos do curso pré-vestibular e do ensino médio, enquanto o número de alunos do ensino fundamental permanece baixo. Com o curso pré-vestibular funcionando em três sedes e o colégio em duas sedes a administração considera a localização como um problema de grande intensidade no desempenho competitivo do colégio.

Nesse contexto, o Sartre desenvolveu uma necessidade de trabalhar os problemas decorrentes do seu enfoque estratégico através de novas localizações para suas sedes. O pensamento corrente é considerar que a prestação de serviços de educação privada só é atrativa em larga escala. Para aumentar a escala e manter-se competitivo no setor, além do seu público alvo, é necessário atrair uma maior quantidade de matrículas no nível fundamental. A estratégia intuitivamente pretendida, na visão da administração do Sartre, é dotar suas sedes de infra-estrutura física adequada para receber esse tipo de aluno e localizá-las em bairros que estejam em crescimento e onde morem as populações mais jovens, com filhos em idade escolar.

A infra-estrutura física é uma questão importante para atender ao ensino fundamental e as instalações do Sartre não estão adaptadas para isso. Como as turmas de terceiro ano e do curso pré-vestibular costumam ter um maior número de alunos do que nas demais séries, as salas são preparadas para grandes turmas. Enquanto no primeiro e segundo ano do ensino médio as turmas possuem cerca de sessenta alunos, no terceiro ano a quantidade passa dos cem alunos por sala de aula. Além disso, alunos do ensino médio não costumam e nem são obrigados a permanecer no colégio durante os intervalos das aulas. As instalações do Sartre, em sua maioria, são adequadas a esse modelo, ou seja: salas amplas e pouca infra-estrutura física para manter os alunos no colégio durante os intervalos. Daí a necessidade de associar em sua estratégia não só novas sedes como também com instalações físicas adequadas.

Embora a estratégia pretendida esteja claramente identificada, ela é mantida simples e informal no âmbito da organização e decorre de um aprendizado da instituição ao longo do

tempo no qual, no limite, a formulação e a implementação são indistinguíveis entre si (MINTZBERG, 1998).

A busca por uma nova e mais adequada localização como resposta para os problemas estratégicos vem sendo empreendida desde o inicio da década de noventa. Como parte desse processo, em 1994 o Sartre e a Escola Girassol promoveram uma aliança estratégica que resultou na criação do Colégio Portinari. A associação entre Sartre e Girassol juntou as competências distintivas dessas escolas, tornando-as difíceis, portanto, de serem imitadas (HAMEL e PRAHALAD, 1994) e resultando em um colégio de grande sucesso.

O Colégio Portinari juntou ao mesmo tempo a marca Girassol no ensino fundamental, a marca Sartre no ensino médio e uma sede localizada numa área nova da cidade, dotada de excelente infra-estrutura. Em pouco mais de oito anos de fundado o Portinari ultrapassou o Sartre em número de matrículas, que estão uniformemente distribuídas entre os diversos níveis de ensino.

O Portinari é o padrão da estratégia pretendida pelos sócios do Sartre, cuja materialização foi facilitada por uma aliança estratégica com outra escola. Não foram preparados planos para atingir essa estratégia, nem tampouco instrumentos de controle. Ela foi mantida simples e informal, especialmente a aliança com a Escola Girassol, que ocorreu quase por acaso. Paradoxalmente, o sucesso do Portinari ajudou a não resolver o problema estratégico do Sartre, já que atingiu sua capacidade máxima em pouco tempo em um mercado não explorado, ou seja: não substitui as sedes do Sartre, que continuam a existir, assim como não absorveu seus alunos.

A abertura de uma nova sede no bairro do Itaigara ocorrida no ano de 2001, agora usando a marca Sartre, é mais uma tentativa de operacionalizar a estratégia pretendida de localização e infra-estrutura. Nesse caso também, o resultado obtido não foi conseqüência de um plano previamente elaborado e sim de uma circunstância favorável, o fechamento de uma escola com cerca de 800 alunos e a compra do prédio por uma faculdade que só iria utilizá-lo no período noturno. Graças à combinação de circunstâncias bem aproveitadas pelo Sartre, o Colégio herdou parte dos alunos da instituição que fechou e alugou um prédio com infra-estrutura razoável pelo período matutino.

Essa nova sede, no entanto, não atende aos objetivos estratégicos de longo prazo em termos de mercado e de serviços, embora seja um primeiro passo nesse sentido. O Colégio necessita de uma sede própria para garantir os objetivos de longo prazo o que demanda recursos financeiros que não estão atualmente disponíveis, tendo em vista sua política de distribuição de lucros aos sócios. Com um contrato de aluguel de cinco anos, o Sartre tem de estabelecer as condições de localização, infra-estrutura e alunado em um prazo relativamente curto, se quiser prosseguir com sua estratégia pretendida.

Alternativamente, a administração iniciou alguns contatos com colégios tradicionais com boa infra-estrutura e que estão estabelecidos em bairros onde o Sartre pretende se instalar, na tentativa de iniciar uma aproximação que possa levar a uma possível aliança estratégica. Aqui também o processo foi iniciado e mantido simples e informal, a partir de um dos sócios que não tem ainda uma proposição clara sobre o assunto, mas, intuitivamente, entende que pode ser uma alternativa estratégica viável.

Assim como não existem planos formais para novas localizações ou para desenvolver o mercado comprador de módulos, o Sartre também não tem nenhuma estratégia prevista para lidar com uma possível perda da importância do vestibular como instrumento de acesso ao ensino superior. Essa possibilidade surge a partir do aumento na quantidade de instituições de ensino superior e conseqüente incremento na oferta de vagas, que aliado à introdução de outras formas para avaliação de acesso a esse ensino, que não o vestibular, pode diminuir significativamente os compradores de serviços preparatórios para o vestibular nos próximos anos.

Nesse caso, a administração do Sartre entende que, mesmo ocorrendo uma maior facilidade de acesso ao ensino superior, sempre vai existir uma demanda maior que a oferta por determinados cursos de graduação, como medicina e outros cursos concorridos, especialmente em universidades públicas ou filantrópicas, o que garantiria mercado para seus serviços. Nesse sentido, não estão desenvolvendo nenhuma estratégia de longo prazo que possa garantir a continuidade da prestação de serviços através de curso pré-vestibular.

No âmbito do contexto empreendedor proposto por MINTZBERG e QUINN (2001), especialmente nas questões estratégicas relacionadas com seus produtos e mercados, no

entanto, a administração do Sartre entende que, em determinado período futuro, a perda da importância relativa do vestibular vai atuar como um processo de geração de estratégia, permitindo então que o Sartre possa efetuar uma transição para um novo modelo.

Desempenho do Colégio Sartre

Na avaliação de desempenho do Colégio Sartre foram utilizados determinados indicadores operacionais e financeiros, os quais calculados ao longo do tempo permitem a compreensão sobre a evolução quantitativa do negócio. Os indicadores foram calculados para o período compreendido entre 1996 e 2001, utilizando os dados dos balanços para os indicadores financeiros e os dados pedagógicos para o demais indicadores.

O principal indicador quantitativo do negócio é a evolução anual do número de matrículas no ensino fundamental e médio. Os registros das matrículas no Sartre durante o período demonstram os seguintes dados:

Tabela 5.1 – Quantidade de matrículas no ensino fundamental e médio do Colégio Sartre para cada ano compreendido entre 1996 e 2001:

	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Ensino fundamental	479	417	382	340	567	515
Ensino médio	1.678	1.656	1.501	1.303	1.476	1.480
Total de matrículas	2.157	2.073	1.883	1.643	2.043	1.995
Evolução anual		(84)	(190)	(240)	400	(48)

Fonte: Relatórios de matrículas de alunos em cada ano.

Os dados indicam que durante o período analisado ocorreram dois fenômenos distintos. Entre 1996 e 1999 foi registrada uma diminuição de cerca de 24% no número de matrículas, o que representou a evasão de 514 alunos, percentual bastante superior à perda média de matrículas registrada no ensino privado na Bahia durante o mesmo período. Após esse período de redução constante de matrículas, foi registrado no ano de 2000 um incremento de 400 novas matrículas. Esse fenômeno foi motivado pela abertura de uma nova sede do Sartre no bairro do Itaigara, onde anteriormente funcionava o Colégio Antonio Pedreira, e a conseqüente absorção de parte dos alunos do extinto colégio.

Em seu primeiro ano de funcionamento, a nova sede registrou cerca de 600 novas matrículas. Esse dado demonstra que sem a absorção dos alunos do extinto colégio, o número de novas matrículas no Sartre naquele ano teria diminuído em cerca de 200 em relação ao ano anterior. Em 2001, embora em pequena escala, o Colégio retomou sua tendência de perda de alunos. Se compararmos a evolução entre os anos de 1999 e 2001, no entanto, a redução do número de matrículas do Sartre foi de cerca de 7,5%, compatível com a média registrada no ensino privado como um todo na Bahia, que foi de 8% no mesmo período.

Importante ressaltar que a imagem associada ao Sartre de uma maior competência no ensino médio e pré-vestibular, em detrimento ao ensino fundamental, se reflete nos registros de matrículas. Entre 1996 e 1999 o ensino fundamental perdeu proporcionalmente mais alunos (29%) do que o ensino médio (22%). No ano de 2000 essa tendência parece se inverter com o aumento de matrículas no ensino fundamental em mais de 67% em relação ao ano anterior, enquanto o ensino médio registrou um aumento de apenas 13%. A boa performance do ensino fundamental nesse ano, no entanto, foi resultado da relação mais equilibrada em termos de matrículas nos níveis fundamental e médio que existia no extinto Colégio Antonio Pedreira, cujo alunado foi parcialmente absorvido pelo Sartre.

Em 2001, sem essa variável, a tendência voltou a se manifestar, tendo o Colégio perdido matrículas no ensino fundamental em relação ao ano imediatamente anterior e mantido as matrículas do ensino médio em níveis compatíveis com os verificados no ano de 2000.

A perda de alunos ao longo do tempo sugere um comprometimento do grau de atratividade do negócio, que entre 1996 e 2001 reduziu-se bastante, conforme demonstrado na tabela a seguir:

Tabela 5.2 – Relação entre o lucro do exercício e o capital social mais reservas do Colégio Sartre para o período compreendido entre 1996 e 2001:

	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Lucro (R$)	1.093.800	1.172.810	1.073.268	535.202	481.975	76.207
Capital social (R$)	54.508	76.051	76.051	76.051	176.000	176.000
Relação	20,07	15,42	14,11	7,04	2,74	0,43

Fonte: Demonstrações financeiras enceradas em 31 de dezembro de cada ano.

A análise evolutiva desse indicador evidencia que tanto o capital social quanto o lucro variaram de forma atípica durante o período. O capital permaneceu relativamente baixo em relação ao lucro, enquanto este apresentou uma diminuição bastante significativa no período.

No que se refere ao capital que foi aplicado no Colégio Sartre ao longo do tempo, em função de seu diferencial competitivo em preparação para o vestibular, o mesmo foi integralizado pelos sócios principalmente em forma de trabalho prestado para o colégio e não em espécie. No inicio das atividades do Sartre todos os sócios ministravam aulas, sendo que atualmente dois dos quatro sócios ainda o fazem. Assim, os lucros obtidos durante esse período foram distribuídos aos sócios como forma de remuneração pelo trabalho, não gerando lucros acumulados, os quais poderiam ter sido utilizados para aumentar o valor do capital social. Por outro lado, as características próprias de curso pré-vestibular e de terceiro ano do ensino médio, níveis mais representativos para as operações do Sartre, não requerem altos investimentos em infra-estrutura física, como quadras, espaço para lazer, refeitórios e outros benefícios, diminuindo a necessidade de investimentos adicionais no negócio.

Nesse contexto, o Sartre não acumulou lucros e nem promoveu altos investimentos em infra-estrutura física motivado pela necessidade de remunerar os sócios pelo trabalho e da pouca necessidade desses investimentos em sua principal área de atuação: pré-vestibular e terceiro ano do nível médio. Também não foram feitos investimentos em sedes que atendessem seu foco de negócio, as quais foram alugadas de terceiros. Apenas uma das cinco sedes atuais do Sartre é própria. A soma de todas essas características fez com que o capital do colégio permanecesse baixo durante todo o seu período de existência, em relação ao lucro e a outras instituições de ensino.

Com relação ao lucro, registrou-se uma queda acentuada entre 1996 e 2001, de tal forma que mesmo com um capital pequeno a relação deste com o lucro sofreu uma grande queda. Durante esse período, enquanto o capital aumentou em pouco mais de três vezes o lucro reduziu de tal forma que, em 2001, passou a representar apenas 7% daquele que foi apurado em 1996. Está claro que embora ambos os componentes tenham efeito sobre a redução da atratividade do negócio durante esse período, o lucro teve uma diminuição bem mais representativa.

A queda da rentabilidade se reflete nos resultados de caixa gerados a cada ano, após a distribuição aos acionistas e os novos investimentos. A tabela a seguir demonstra a evolução do resultado financeiro com base nos saldos apurados entre as entradas e saídas de caixa:

Tabela 5.3 – Resultado financeiro das entradas e saídas de caixa decorrentes das operações do Colégio Sartre para cada ano compreendido entre 1996 e 2001:

	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Saldo inicial (R$)	25.080	158.577	366.747	129.295	175.336	6.313
Saldo final (R$)	158.577	366.747	129.295	175.336	6.313	8.581
Fluxo de caixa (R$)	133.497	208.170	(237.452)	46.041	(169.023)	2.268

Fonte: Relatórios financeiros de disponibilidades em 31 de dezembro de cada ano.

Fica evidente que o Sartre, mesmo com baixo lucro, manteve a política de não acumular os excedentes de caixa. Considerando que durante esse período não foram feitos investimentos significativos, todo o resultado de caixa obtido foi distribuído aos sócios, sob forma de dividendos. Nesse aspecto reside um ponto fraco na estrutura competitiva do Colégio, já que a falta de disponibilidade imediata dificulta não só os investimentos necessários para dotar o Sartre de instalações físicas adequadas em termos de localização e infra-estrutura, como também para retaliar um possível novo entrante ou concorrente já estabelecido.

A queda da rentabilidade e a conseqüente redução na capacidade de investimentos e de retaliação, no entanto, não pode ser explicada apenas pela ameaça dos serviços substitutos representados pela escola pública ou pela rivalidade entre as empresas existentes no setor. Embora entre 1996 e 2001 o Sartre tenha perdido cerca de 7,5% do número de matrículas, perda essa compatível com aquela que foi registrada no setor privado como um todo, não se verificou uma queda substancial do faturamento. Além disso, foi observada uma redução do custo com professores, principal item de despesa. A relação entre o faturamento e o custo com professores durante esse período está representada na tabela a seguir. O calculo foi feito tomando como base o total de salários e benefícios pagos a docentes ano a ano, em relação ao total da receita operacional:

Tabela 5.4 – Relação percentual entre a receita operacional e o custo com professores do Colégio Sartre para cada ano compreendido entre 1996 e 2001, em milhares de reais:

	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Receita operacional	8.699	10.249	10.438	9.665	11.960	12.427
Custo com professores	3.192	4.247	3.876	3.340	4.135	3.757
Relação	37%	41%	37%	35%	35%	30%

Fonte: Relatórios contábeis em 31 de dezembro de cada ano.

Mesmo com uma redução do número de matrículas, a receita operacional aumentou em mais de 43% durante o período, indicando não ter sido a principal motivação para a queda significativa da rentabilidade do Sartre. Por outro lado, a despesa com professores, principal item na estrutura de custos do setor, vem perdendo importância em relação à receita operacional, a ponto de representar 30% desta em 2001, já tendo representado 37% em 1996, ou seja: não é o principal responsável pela perda da lucratividade.

Não obstante a queda no número de matrículas e a redução da relação entre despesa com professores e receita operacional, a quantidade de professores contratados pelo Sartre aumentou de 86 professores em 1996, para 99 professores em 2001. A contradição entre perder alunos e aumentar o número de professores pode ter representado uma perda das economias de escala.

Analisando a relação existente entre a receita operacional, o custo total, o custo com professores, os demais custos e o lucro líquido, quando comparados com o número de matrículas a cada ano, podemos avaliar o impacto que a quantidade de alunos tem sobre o resultado do Sartre. O calculo foi feito tomando como base essas variáveis em relação ao total de matrículas, conforme demonstrado na tabela a seguir:

Tabela 5.5 – Relação entre a receita operacional, o custo total, custo com professores, demais custos e o lucro líquido com o número de matrículas do Colégio Sartre para cada ano compreendido entre 1996 e 2001:

	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Receita operacional/matrículas	4.033	4.944	5.543	5.883	5.854	6.229
Custo professores/matrículas	1.480	2.048	2.059	2.033	2.024	1.883
Demais custos/matrículas	1.610	1.607	1.976	2.583	2.615	3.316
Custo total/matrículas	3.089	3.656	4.035	4.616	4.639	5.200
Lucro líquido/matrículas	507	566	570	326	236	38

Fonte: Relatórios contábeis em 31 de dezembro de cada ano e número de matrículas.

A evolução dos valores indica que os demais custos operacionais da atividade, exceto custo com professores, foram os principais responsáveis pela queda da rentabilidade registrada no Sartre nos últimos anos. Entre 1996 e 2001, enquanto a receita operacional por aluno aumentou em mais de 54% e o custo com professores em apenas 27%, os demais custos aumentaram em mais de 105% por aluno matriculado. Esse incremento fez com que os demais custos operacionais passassem a representar cerca de 53% do faturamento por aluno em 2001. Esses custos estão relacionados principalmente com salários administrativos, impostos sobre o faturamento, aluguéis de sedes, manutenção, materiais, despesas financeiras e perdas com inadimplência, entre outros.

Embora a relação entre os custos com professores e a receita operacional tenha diminuído, permitindo uma melhora na margem bruta, ou seja, aumentando a quantidade de recursos disponíveis para as demais despesas e investimentos, o aumento desproporcional dos demais custos operacionais reduziu para apenas R$38,00 o lucro anual por aluno matriculado em 2001. Com uma lucratividade tão reduzida o Sartre necessita de um substancial aumento na quantidade de matrículas, de forma a gerar lucros e excedentes de caixa. A economia de escala necessária para tornar o Colégio novamente lucrativo pressupõe investimentos elevados, principalmente em instalações adequadas em termos de infra-estrutura e localização, que não estão disponíveis no momento.

CAPÍTULO 6

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação no Brasil passa por profundas mudanças estruturais que podem ser analisadas de diversos ângulos. Aqui focamos o processo competitivo que se estabelece no setor privado de ensino, especialmente nos níveis fundamental e médio. Nesse setor, a combinação entre a perda do poder aquisitivo dos principais compradores e os investimentos promovidos pelo Estado na educação regular, resultou em um aumento substancial da competição, reduzindo sua rentabilidade e promovendo a criação de novas e mais eficientes combinações entre serviços e mercados.

Os Censos Educacionais vêm registrando um crescimento constante da taxa de atendimento escolar no Estado da Bahia, assim como no restante do País. Entre 1996 e 2001, o Estado registrou um aumento de mais de 1,7 milhões de novas matrículas no ensino regular, elevando a taxa de atendimento escolar para 97% na população entre 7 e 14 anos, o maior índice de todos os tempos. O fenômeno, no entanto, resulta apenas de novas matrículas ocorridas no ensino público, já que durante o mesmo período o ensino privado perdeu mais 21 mil matrículas. Embora essa perda seja pouco representativa em relação ao crescimento do número de matrículas ocorridas no ensino regular como um todo, fez a participação relativa do ensino privado cair quase pela metade no período.

Como mais bem detalhado no Capítulo 4, os gestores educacionais que responderam ao questionário de pesquisa justificam a evasão de matrículas do ensino privado, como resultante de fatores meramente econômicos. Para esses, o recuo da participação relativa da rede particular de ensino no número total de matrículas tem como origem principal o empobrecimento da classe média. Se por um lado, o crescimento de matrículas no setor público tem como principal motivação uma melhoria na taxa de atendimento escolar da população, especialmente pela descentralização via municipalização do ensino, por outro, a evasão de matrículas da rede privada tem como principal motivação a perda do poder aquisitivo de seus principais compradores. Como conseqüência, mais de 1.700

estabelecimentos de ensino privado foram fechados na Bahia entre 1996 e 2001, um terço desses apenas em Salvador.

Frente ao aumento da rivalidade no setor, os gestores educacionais foram questionados quanto ao seu ambiente setorial, ou seja, do conjunto de características estruturais básicas do setor educacional e das relações que mantêm com esse ambiente. Os que responderam ao questionário de pesquisa, demonstraram uma razoável compreensão desse ambiente e de seus relacionamentos. Nesse sentido, fatores como os elevados investimentos em infra-estrutura e a alta inadimplência foram considerados como as principais barreiras para novos entrantes no setor.

Ao analisar a atuação das demais forças competitivas estruturais do setor, os gestores não registraram aumento ou diminuição recente do poder de barganha dos professores. Embora os professores possam, através de sua atuação direta com os alunos, exercer um razoável poder de persuasão com as escolas, a redução da oferta de horas-aula, fruto do fechamento de escolas privadas, dificulta a obtenção de avanços expressivos nas negociações. Assim é que os professores têm cada vez mais de utilizar a greve como instrumento de pressão, atingindo as escolas através de seus compradores.

Para esses, embora a retração na demanda e a padronização do serviço prestado pelo setor educacional lhes permitam uma maior mobilidade, certos de que podem encontrar fornecedores alternativos, a percepção dos gestores é de que o poder de negociação dos compradores também não tem variado significativamente ao longo do tempo. Reforçam essa percepção ao considerar que a escola privada ainda é vista como a única alternativa a oferecer ensino de qualidade, o que torna o serviço importante na cadeia de valores dos compradores.

Por sua vez, o serviço substituto, representado pelo ensino público, assume grande importância num ambiente em que os compradores têm sua renda reduzida, já que utiliza a gratuidade como principal fator de atratividade. Nessa disputa, os gestores procuram estabelecer fatores de diferenciação que permitam a cobrança de um preço-prêmio. Não obstante, num ambiente que registra uma retração da demanda pelo ensino privado, se os fatores de diferenciação não são significativos para os compradores, o ensino público impõe

um teto aos preços, além do qual os compradores não se dispõem a pagar por um serviço que possui um substituto gratuito.

Em uma outra perspectiva, no entanto, se os fatores de diferenciação oferecidos pela escola privada são significativos para os compradores, esses se dispõem a pagar um preço-prêmio por um serviço, mesmo que padronizado. A gratuidade passa então a não representar o fator de maior atratividade para esses e a competição converge no sentido da rivalidade entre os concorrentes diretos. A perda do poder aquisitivo dos compradores, que favorece a evasão para escolas mais baratas e daí para o ensino público, aumenta substancialmente a concorrência e propicia lutas intensas por parcelas de mercado remanescentes. Um aumento da concorrência em sua área de atuação foi registrado por 87% dos gestores que responderam o questionário de pesquisa.

A concorrência se estabelece em diferentes segmentos de mercado, em função do nível de ensino demandado pelos compradores, os quais, sujeitos a maior ou menor influência da competição com o ensino público, adotam estratégias diferenciadas. Em linhas gerais, o segmento que demanda educação básica e ensino fundamental é atendido por escolas que possuem menos alunos, praticam menores preços e estão localizadas em bairros periféricos da cidade ou em nichos geográficos específicos. Essas escolas são mais sensíveis à concorrência representada pelo ensino público, já que seus compradores são mais sensíveis ao preço. Para 68% dos gestores que atuam nesse segmento, o preço baixo é a principal estratégia para obter e manter alunos.

Um outro segmento, que demanda ensino médio, é atendido por escolas que possuem mais alunos, praticam preços mais elevados e estão localizadas em bairros cuja população tem maior poder aquisitivo. A rivalidade entre as escolas que atendem esse segmento não tem o preço como foco principal, portanto, sofrem menos influência da concorrência representada pelo ensino público. Assim, buscam em sua maioria uma estratégia de diferenciação em troca de um preço mais elevado da mensalidade. Dentre todas as alternativas propostas no questionário de pesquisa sobre a forma de diferenciação que as escolas que atuam nesse segmento adotam, 76% dos gestores escolheram primeiramente o projeto pedagógico.

Em face do amplo ambiente competitivo descrito nesse trabalho, que envolve um serviço substituto gratuito, grande rivalidade no setor, queda na renda dos principais compradores, limites impostos ao potencial de lucros do setor e as escolhas entre serviços e mercados que as escolas devem fazer, cresce a importância de uma estratégia competitiva para o êxito das organizações que nele atuam. Nessas circunstâncias, seria esperado que o gestor educacional privado tomasse consciência da necessidade de adotar um planejamento estratégico formal, o qual resultasse em uma adequada compreensão do setor e de sua concorrência e permitisse o desenvolvimento de vantagens competitivas sustentáveis. Os dados das pesquisas realizadas no âmbito desse trabalho, no entanto, indicam que os gestores educacionais, embora reconhecendo a existência desses fenômenos, não adotam um enfoque estratégico formal para lidar com eles.

No caso do Colégio Sartre, objeto do estudo de caso, declaradamente não existe uma metodologia de planejamento estratégico formal implantada. Mesmo registrando evasão constante de matrículas, que entre 1996 e 1999 foi maior que a média verificada no Estado, com reflexos no lucro e na capacidade de geração de caixa, a administração do Sartre não promoveu qualquer alteração significativa nas práticas de gestão adotadas no período. O modelo foi mantido simples e informal, assim como informais foram as decisões relativas à alocação de recursos totais entre oportunidades em termos de serviços e mercados.

No entanto, mesmo informalmente, o enfoque estratégico está presente na organização através de uma *visão estratégica* que os sócios do Sartre acreditam ter desenvolvido ao longo do tempo, pelo envolvimento pessoal no negócio. Principalmente na maneira como a organização compreende e configura suas atividades, de forma a proporcionar um determinado conjunto de valor que satisfaça o grupo comprador de cursos pré-vestibular e se distinguir das escolas rivais. Para os gestores, o envolvimento pessoal permitiria compreender e antecipar as mudanças do serviço e do mercado e estabelecer determinadas *vantagens competitivas* (PORTER, 1989) em relação aos concorrentes.

Nesse sentido, a administração do Sartre orienta as diversas atividades que são executadas na organização no sentido de oferecer um serviço diferenciado, que seja relevante na *cadeia de valores* do comprador, em sintonia com o modelo proposto por PORTER. Dentre essas, estão as atividades primárias de selecionar e treinar professores no âmbito da

própria organização, vital para sustentar uma vantagem competitiva de baixo custo. O perfil da equipe de professores e sua reputação, além de um insumo básico na prestação do serviço, são muito valorizados pelos compradores do mercado no qual o Sartre atua.

A produção própria de módulos de ensino é outra atividade de valor que representa uma fonte de vantagem competitiva importante em relação aos concorrentes. Através dos módulos a prestação de serviços pode ser padronizada e massificada a baixo custo. Os módulos ainda são utilizados como instrumento de divulgação da experiência do Sartre em cursos para o vestibular. Esta habilidade específica da organização foi também replicada para outros serviços, como o ensino médio, e outros mercados, como venda de módulos para cursos pré-vestibulares no interior do Estado.

A administração do Sartre considera e avalia os pontos fortes e fracos da organização em relação ao seu ambiente no seu enfoque estratégico, de forma a estabelecer fontes de vantagens competitivas que possam se sustentar ao longo do tempo. Contudo, essa avaliação não é resultante de um processo controlado e consciente de planejamento formal (ANSOFF, 1977), mas feita de maneira informal e intuitiva. Nesse sentido, dentre os pontos fortes da organização em seu ambiente na avaliação dos gestores, estão a marca, a qualificação dos professores e a localização das sedes dos cursos de pré-vestibular. Os pontos fracos, por sua vez, estão relacionados com a localização e infra-estrutura das sedes dos colégios e a *inversão da pirâmide* na relação entre número de alunos e níveis de ensino.

Orientando intuitivamente suas ações no sentido de reforçar seus pontos fortes e eliminar seus pontos fracos, o Sartre assume determinadas características que sugerem a busca de mais de uma estratégia genérica. Se a estratégia é enfocar compradores de cursos pré-vestibulares, o Sartre, de maneira relativamente contraditória, atua tanto através da diferenciação de seu serviço, como na busca de uma liderança no custo. Embora essa atuação seja desenvolvida através do curso e do colégio, duas unidades empresariais distintas dentro da mesma empresa.

No curso pré-vestibular o Sartre atua em sedes de baixo custo, alugadas de terceiros, localizadas em áreas centrais e pouco valorizadas da cidade e com salas que podem comportar uma grande quantidade de alunos. Essas características, quando associadas com as atividades

de padronização do curso através do material didático próprio e renovação constante do quadro de professores com baixo investimento, fontes de vantagens competitivas, resultam na prestação de serviços a baixo custo. Respaldado por uma imagem de competência da marca, desenvolvida ao longo do tempo.

No colégio, atuando no segmento voltado ao ensino médio, o Sartre direciona suas atividades no sentido de estabelecer fatores que diferenciem seus serviços e evitem a evasão de matrículas para escolas mais baratas. Nesse contexto, o Sartre oferece uma série de atributos que são valorizados pelos compradores, através da imagem de uma marca associada à preparação para o vestibular, no âmbito do ensino médio. E o faz com relativo sucesso, sem, contudo, atuar a baixo custo e nem obter um preço-prêmio por essa pretensa singularidade, principalmente pela alta rivalidade que se verifica no setor.

Seu posicionamento competitivo demonstra uma situação que se engaja em cada estratégia genérica, mas sem alcançar nenhuma delas. PORTER define essa situação como *meio-termo*, e no seu entendimento, expõe estratégias mal-elaboradas arrastadas pelo rápido crescimento. O resultado desse posicionamento está refletindo na evolução dos indicadores financeiros e de desempenho do Sartre, especialmente no lucro decrescente e na perda da capacidade de geração de caixa.

Mesmo assim, pode-se considerar que o Sartre vem tendo êxito como uma escola privada de ensino fundamental e médio, em seu ambiente. A evasão de matrículas, que entre 1996 e 1999 havia sido maior que a média estadual, reverteu a tendência no ano de 2001 com a nova sede no bairro do Itaigara, alcançando uma média de evasão de 7,5% entre 1996 e 2001, menor que a média de 8,1% registrada por todas as instituições privadas do Estado, no mesmo período. Se for considerada a evolução das matrículas do Colégio Portinari na mesma proporção da participação do Sartre em seu capital, o número total de matrículas do grupo educacional como um todo teria praticamente dobrado no período.

A evolução de outros indicadores, financeiros e de desempenho, também sugere o relativo êxito dessa instituição, mesmo sem um adequado posicionamento estratégico. Assim é que o Sartre conseguiu aumentar seu faturamento médio em relação ao número de matrículas em mais de 55% nesse período e, embora registrando uma geração de caixa

decrescente, iniciou o processo de solução de seus principais problemas estratégicos: localização e *inversão da pirâmide* na relação entre número de alunos e níveis de ensino. O principal indicativo de êxito do Sartre, no entanto, é o de se manter competitivo em um setor que, entre 1996 e 2001, registrou o fechamento de quase a metade de todas as instituições privadas de ensino que ali atuavam.

Com a nova sede no bairro do Itaigara, o Sartre aproveitou uma oportunidade de baixo custo para se localizar perto dos potencias compradores e aumentar de 22% para 26% a participação do ensino fundamental no número total de matrículas. Como a sede foi alugada em condições de operação, não foi necessário promover elevados investimentos em infra-estrutura física, o que poderia inviabilizar o projeto pela não disponibilidade de recursos financeiros.

Agindo dessa forma, a administração do Sartre acredita que mesmo sem dispor de uma estratégia competitiva claramente formalizada, a instituição vem obtendo resultados significativos. Mesmo atuando num ambiente de tamanha complexidade, como constatado nesse trabalho, sua administração acredita ser possível orientar a empresa no sentido de atender às necessidades dos compradores de seus serviços, agindo de forma intuitiva.

Fica evidente que, embora não formalizado, existe no Sartre um processo consciente de planejamento estratégico, que resulta em uma compreensão razoável do setor e de sua concorrência e permite o desenvolvimento de vantagens competitivas sustentáveis. A forma como a administração considera a questão estratégica é bastante flexível e com alta concentração de poder, propiciando uma rápida reação às ameaças potencias. Em outras palavras, mesmo de forma empírica, a administração delibera para que a organização, através de suas diferentes dimensões, instalações físicas, marca, professores, diretores e produtores dos módulos de ensino, trabalhe continuamente no sentido da competência em preparação para vestibular.

Esse processo consciente de deliberação da estratégia, porém não formalizado através de planos detalhados de ação, tem resultado em ações que proporcionam relativo êxito da instituição. O enfoque adotado, resultante de determinadas combinações entre a estrutura da organização, os seus relacionamentos de poder e o ambiente competitivo do setor em que

atua, está relacionado com o contexto *empreendedor*, proposto por MINTZBERG e QUINN (2001). Organizações como o Sartre que atuam nesse contexto são caracterizadas por uma estrutura administrativa básica, pouco formalizada e que faz uso mínimo de procedimentos de planejamento.

Nesse sentido, a visão estratégica para o Sartre não está no plano formal e detalhado, mas sim emergindo através de uma visão pessoal ou um conceito do negócio que têm seus líderes. São, portanto, em grande parte estratégias pessoais. De forma intuitiva o gestor orienta as ações para uma procura agressiva de oportunidades de mercado e, como residem nas intenções de um líder, as estratégias oriundas desse contexto podem ser caracterizadas como deliberadas.

Se as características próprias do *contexto empreendedor* propiciam uma rápida reação às ameaças potencias e permitem que a tomada de decisão seja bastante flexível, já que está concentrada na alta administração, a falta de um planejamento explicito às ações, no entanto, não permite medir a eficácia e eficiência de sua implementação. Sem objetivos claramente fixados, torna-se crescente a dificuldade para o entendimento e comprometimento da organização com a estratégia pretendida. Sem parâmetros de avaliação e controle, não é possível destacar os resultados obtidos pela adoção de uma metodologia de planejamento estratégico, assim como a sua influência sobre os resultados gerais do Sartre.

Enquanto o *contexto empreendedor* está baseado em um ambiente externo simples e dinâmico, esse trabalho tem demonstrado que o ambiente competitivo do setor privado de educação está se tornado cada vez mais complexo. Com o aumento da competição, as escolas tendem a brigar entre si por participação no mercado e, se estão em relativa igualdade de condições para competir, geram retaliações vigorosas que vão provocar instabilidade e reduzir a rentabilidade do setor. Aumentar o valor dos serviços para os compradores, de forma a criar e sustentar uma vantagem competitiva, passa a ser cada vez mais necessário.

Considerar a questão estratégica apenas como deliberada através de uma visão pessoal ou um conceito de negócio que tenham os líderes, como no Sartre, pode significar a perda de vantagens competitivas importantes em relação aos concorrentes. No âmbito do fenômeno competitivo aqui estudado, à medida que a organização empreendedora obtém sucesso e passa

a atuar em um ambiente mais complexo, pode requerer a necessidade de um planejamento estratégico formal.

Assim, mesmo existindo um processo consciente de planejamento estratégico deliberado pela alta administração do Sartre, que permitiu o desenvolvimento de vantagens competitivas que se sustentaram ao longo do tempo, esse processo não vem impedindo a contínua evasão de matrículas e suas consequências diretas. A alternativa poderia ser a de compartilhar as informações, hoje exclusivas da alta administração, para a formulação de estratégias, as quais seriam traduzidas em ações integradas. Essas estratégias, assim elaboradas, ao serem enviadas às hierarquias abaixo para serem transformadas em programas e planos de ação, comprometeriam toda a organização no processo e facilitariam o seu acompanhamento.

Nesse caso, teria que ser considerado até que ponto uma ampla formalização, que permitisse o comprometimento da organização e o seu controle posterior, ameaçaria a visão pessoal dos líderes e a flexibilidade, próprias do Sartre, até então principais fatores de sucesso. A falta de programas e planos de ação integrados explicitamente definidos, no entanto, não permite avaliar com maior precisão que vantagens competitivas poderiam ter sido desenvolvidas ao longo do tempo pelo Sartre em decorrência das estratégias pretendidas e assim destacar os resultados obtidos pela adoção de uma metodologia de planejamento estratégico.

Ao realizarmos o presente trabalho tentamos entender e analisar a estrutura do setor privado de ensino fundamental e médio em Salvador e avaliar a importância de uma estratégia competitiva consciente para o êxito das organizações que nele atuam. Embora reflexões sobre a forma como a escola privada de educação básica configura suas características organizacionais não sejam comuns em trabalhos de pesquisa, o aumento da competição tem demandado das instituições de ensino uma melhor compreensão da estrutura do setor em que atuam e de sua concorrência, de forma a se manterem competitivas no mercado. Esperamos ter ajudado a dar os primeiros passos para aprofundamento das pesquisas neste campo de estudo, com a expectativa de que este trabalho possa, de alguma forma, servir de base para tal.

REFERÊNCIAS

A TARDE: Banco de dados. Disponível em: <http://www.atarde.com.br>. Acessos entre: 05 de ago. e 23 de set. de 2002.

ACKOFF, R. ***Planejamento Empresarial***. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1979.

ALBAN, M. ***Crescimento sem emprego***. Salvador: Casa da Qualidade, 1999.

ANDREWS. K. R. ***The Concept of Corporate Strategy***. Homewood: Irwin Editions, 1987.

ANSOFF, H. I. ***Estratégia Empresarial***. São Paulo: McGraw Hill do Brasil, 1977.

ANSOFF, H. I.; McDonnel, E. J. ***Implantando a Administração Estratégica***. São Paulo: Atlas, 1993.

BALDRIDGE, J. V.; **Estruturación de políticas y liderazgo efectivo em la educación superior.** México: Noma, 1982.

BECKHARD, R. ***Desenvolvimento Organizacional: estratégias e modelos***. São Paulo: Edgard Bluncher, 1972.

BLAU, P. M. ***Universidade como organização***. Porto Alegre: Revista Brasileira de Administração da Educação, 1984.

BRUNO, L. ***Poder e administração no capitalismo contemporâneo***, in Oliveira, Dalila (org.) ***Gestão democrática da educação***. Petrópolis: Vozes, 1997.

CAMPOMAR, M. ***Do uso de "estudo de caso" em pesquisas para dissertações e teses em administração.*** São Paulo: Revista de Administração, v. 26, n. 3, p. 95-97, julho/setembro, 1991.

CHANDLER, A.D. Jr. ***Strategy and Structure: Chapters in the History of the Industrial Enterprise.*** Cambidge, MA. MIT Press, 1962.

_____. ***The Visible Hand; The Managerial Revolution in American Business.*** New Jersey: Prentice-Hall Inc., 1977.

CHAFFEE, E. E. ***Three Models of Strategy***. Academy of Management Review, 1985.

EPSTEIN, I. ***"Teoria da informação".*** São Paulo: Ática, 1986.

ETZIONI, A. ***Organizações modernas.*** São Paulo: Pioneira, 1964.

GAMA Filho, P. C. e Carvalho, H. M. ***Os novos compromissos da gestão universitária.*** Rio de Janeiro: Universidade Gama Filho, 1998.

HAMEL, G. ; PRAHALAD, C. K. ***Competindo pelo Futuro***. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

HARDY, C. ; FACHIN, R. ***Gestão estratégica na universidade brasileira: teoria e casos.*** Porto Alegre: Editora Universidade/UFRGS, 2000.

JOHNSON, G. ***Strategic Change and the Management Process***. New York: Basil Blackwell, 1987.

KOTLER, P. ***Administração de marketing: análise, planejamento, implementação e controle***. Philip Kotler; tradução Aílton Bomfim Brandão – 5. ed. São Paulo: Atlas, 1998.

LENHARD, R. ***Administração Escolar***. São Paulo: Pioneira, 1978.

LIPIETZ, A. ***Audácia – uma alternativa para o século 21.*** São Paulo: Nobel, 1991.

LORSCH, J.; LAWRENCE, P. ***As empresas e o ambiente***. Petrópolis: Vozes, 1973.

LDB-Lei 9.364 – ***Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional***. Brasília, 1996.

LEI 9.870 – ***Regulamenta o direito a educação***. Brasília, 1999.

MATTAR, F. N. ***Pesquisa de marketing : metodologia, planejamento, execução, análise***. São Paulo : Atlas, 1994.

MINTZBERG, H. ***Criando Organizações Eficazes***. São Paulo: Atlas, 1991.

_____. ***The Rise and Fall of Strategic Planning: Reconceiving Roles for Planning, Plans, Planners.*** New York: The Free Press, 1994.

_____. ***The structuring of organizations.*** Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1979.

MINTZBERG, H. ; AHLSTRAND, B. ; LAMPEL, J.. ***Safári de Estratégia. Um Roteiro pela Selva do Planejamento Estratégico***. Porto Alegre: Bookman, 2000.

MINTZBERG, H.; QUINN, J. B.. ***O Processo da Estratégia***. Porto Alegre: Bookman, 2001.

OLIVEIRA, D. ***Planejamento Estratégico: conceito, metodologias, prática***. São Paulo: Atlas, 1998.

PELAYO, M. G.. ***Burocracia, tecnologia y outros escritos***. Madrid: Alianza Universidad, 1974.

PORTER, M. E.. ***Estratégia Competitiva. Técnicas para Análise da Indústria e da Concorrência.*** Rio de Janeiro: Campu, 1980.

_____. ***A Vantagem Competitiva***. Rio de Janeiro: Campus, 1986.

_____. ***Competição em Indústrias Globais***. Rio de Janeiro: Campus, 1986.

_____. ***The Competitive Advantage of Nations***. New York: Free Press, 1990.

_____. ***Competição. Estratégias Competitivas Essenciais.*** Rio de Janeiro: Campus, 1999.

QUINN, J.B. ***Startegies for Change: Logical Incrementalism.*** Homewood: Richard D. Irwin, 1980.

RIES, Al ; TROUT, J. ***Positioning: the batle for tour mind***. New York : Warner Books, 1982.

ROESCH, S. ***Projetos de Estágio e de Pesquisa em Administração***. 2ª Edição São Paulo: Atlas, 1999.

SCHUMPETER, J. ***A Teoria do Desenvolvimento Econômico (TDE).*** São Paulo, Abril Cultural, 1982.

SELZNICK, P.. ***Leadership in Administration: A Sociological Interpretation***: Peterson, 1957.

SERGIOVANNI, T. J. ; CARVER, F.. ***O novo executivo escolar: uma teoria de administração.*** São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1976.

SIMON, H. A. ***The New Science of Management Decision***. New York: Harper & Row, Publishers Incorporeted, 1960.

SUN-TZU. ***A Arte da Guerra***. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

TACHIZAWA, T. ; ANDRADE, R.O.B.. ***Gestão de Instituições de Ensino***. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999.

WEBER, M. ***Sociologia da Burocracia***. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

YIN, R. K. ; ***Estudo de caso: planejamento e método;*** trad. Daniel Grassi – 2.ed. Porto Alegre: Boorkman, 2001.

YOSHINO, M.Y. ; Rangan, U.S.. ***Alianças Estratégicas: Uma Abordagem Empresarial à Globalização***. São Paulo: Makron Books, 1997.

APÊNDICE A – Questionário de pesquisa aplicado nas escolas

APÊNDICE A – Questionário de pesquisa aplicado nas escolas

APÊNDICE B – Questionário aplicado no estudo de caso.

Nome da instituição: Colégio Sartre

Responsável pelas informações: Manuel Muniz – Sócio e diretor financeiro

a) Descreva o histórico do Colégio Sartre desde sua fundação.

b) Na sua opinião qual a posição que o Sartre ocupa no mercado de ensino regular de Salvador, com relação a:

Imagem

Qualidade de ensino

Projeto pedagógico

Corpo docente e técnico

Número de alunos

Localização

Instalações

Faturamento

Retorno do investimento

c) O Sartre dispõe de algum sistema formal de planejamento estratégico?

Sim Não

c) Descrição do sistema de planejamento estratégico e de sua evolução ao longo do tempo: (prejudicado)

d) Que benefícios, na sua opinião, o Sartre obtém com o sistema formal de planejamento estratégico? (prejudicado)

e) Os funcionários e colaboradores conhecem ou participam do sistema de planejamento estratégico?

f) Caso o Sartre não disponha de um sistema formal de planejamento, como e por quem são tomadas?

g) Qual a visão estratégica que o você tem de sua escola e como esta visão evoluiu ao longo do tempo?

h) Em sua opinião que fatores são estratégicos em seu setor para obter e manter alunos e como esses fatores evoluíram ao longo do tempo?

i) Qual a visão de futuro que você tem de sua escola e em que posição de mercado você quer chegar em termos de evolução do seu negócio?

j) Você está satisfeito com a rentabilidade que seu negócio proporciona?

k) Como você define a concorrência em seu setor? Que fatores são importantes para obter e manter clientes?

l) Como você avalia o poder de negociação que os professores tem com sua escola e no mercado de maneira geral?

m) Como você avalia o poder de negociação que pais e alunos têm com sua escola e no mercado de maneira geral?

n) De que forma o governo e os órgãos reguladores influenciam na atuação das instituições de ensino?

o) Quais as principais barreiras de entrada no mercado que possíveis concorrentes enfrentam em seu setor?

p) Como você avalia a disposição que sua instituição de ensino tem para competir através do oferecimento de serviços diferenciados e/ou redução de preços?

APÊNDICE C – Resultados de todas as respostas do questionário de pesquisa

Questionários: Enviados: 540 Recebidos: 82

Percentual de respostas recebidas: 15,2%

Perguntas sobre o mercado

Enquanto 1996 o percentual de alunos matriculados na rede privada de ensino regular era de quase 9%, em 2001 esse percentual baixou para 5%. Em sua opinião, qual dentre esses fatores foi o mais importante para essa justificar essa queda:

Respostas (admite mais de uma resposta)	Quant.	%
Empobrecimento da classe média	56	68,29
Custo das mensalidades na rede privada	18	21,95
Fechamento de escolas privadas em função de custos financeiros e inadimplência	18	21,95
Melhoria na qualidade do ensino público regular	4	4,88
Regulamentação excessiva do setor	4	4,88
Outros (foi especificado: desemprego)	2	2,44
Concentração do mercado em poucas escolas	-	-
Total	102	

Nos últimos anos a concorrência entre escolas na sua área de atuação

Respostas (admite apenas uma resposta)	Quant.	%
Aumentou	71	86,59
Diminuiu	11	13,41
Total	82	100,00

Em sua opinião, quais as principais dificuldades que novas escolas encontram ao se estabelecer no mercado:

Respostas (admite mais de uma resposta)	Quant.	%
Alta inadimplência	42	51,22
Muita competição no mercado	28	34,15
Alto investimento em instalações físicas	19	23,17
Baixo retorno sobre o investimento	14	17,07
Dificuldade em obter permissão do Poder Público	10	12,20
Perda de mercado para as escolas públicas	10	12,20
Dificuldade em contratar pessoal qualificado	9	10,98
Outros (foram especificados): Localização apropriada, tempo para desenvolver credibilidade perante comunidade, dificuldades de escolas pequenas com a SEC, a lei favorece o inadimplente.	4	4,88
Total	136	

De que forma sua escola se diferencia das demais em sua área de atuação:

Respostas (admite mais de uma resposta)	Quant.	%
Projeto Pedagógico	38	46,34
Preço	33	40,24
Prestígio de diretores ou docentes	29	35,37
Estrutura física	25	30,49
Tradição	22	26,83
Localização	17	20,73
Resultado vestibular - ENEM	7	8,54
Outros (foram especificados): Fidelidade, linha de trabalho humanista, marketing direcionado estimulado, bolsista das irmãs da providencia, transporte, ter centro de estudos.	6	7,32
Total	177	

Qual ou quais mudanças a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional promoveu ou está promovendo em sua escola:

Respostas (admite mais de uma resposta)	Quant.	%
Alterações na proposta pedagógica	40	48,72
Alterações no calendário escolar	24	29,27
Alterações nas regras de recuperação	21	25,61
Não provocou alterações	7	8,54
Não sabe responder	4	4,88
Outras (foram especificados): Qualificação profissional e projetos por área de conhecimento	2	2,44
Total	98	

Perguntas sobre a escola

Tempo de existência:

Respostas (admite apenas uma resposta)	Quant.	%
Até 1 ano	1	1,22
De 1 a 3 anos	3	3,65
De 3 a 5 anos	14	17,07
De 5 a 10 anos	23	28,06
Mais de 10 anos	41	50,00
Total	82	100,00

Atividades:

Respostas (admite mais de uma resposta)	Quant.	%
Creche	10	12,20
Pré-escola	46	56,10
Alfabetização	44	53,66
Ensino fundamental	46	56,10
Ensino médio	16	19,51
Total	162	

Número de alunos:

Respostas (admite apenas uma resposta)	Quant.	%
Até 100	22	26,83
De 101 a 300	34	41,45
De 301 a 500	10	12,20
De 501 a 1000	8	9,76
De 1001 a 3000	7	8,54
Acima de 3001	1	1,22
Total	82	100,00

Número de docentes:

Respostas (admite apenas uma resposta)	Quant.	%
Até 10	38	46,34
De 11 a 20	18	21,95
De 21 a 50	11	13,41
De 51 a 100	12	14,63
Mais de 101	3	3,66
Total	82	100,00

Número total de funcionários:

Respostas (admite apenas uma resposta)	Quant.	%
Até 10	30	36,58
De 11 a 20	23	28,05
De 21 a 50	15	18,29
51 a 100	8	9,76
Acima de 101	6	7,32
Total	82	100,00

Em relação ao ano de 2001 o número de alunos em sua escola:

Respostas (admite apenas uma resposta)	Quant.	%
Aumentou	46	56,10
Diminuiu	36	43,90
Total	82	100,00

Em relação aos dois últimos anos, a inadimplência em sua escola:

Respostas (admite apenas uma resposta)	Quant.	%
Diminuiu	5	6,10
Permaneceu estável	33	40,24
Aumentou	33	40,24
Aumentou significativamente	11	14,52
Não sabe	-	0%
Total	82	100,00

Quais desses processos são informatizados em sua escola

Respostas (admite mais de uma resposta)	Quant.	%
Financeiro	39	47,56
Acadêmico (pedagógico, secretaria)	35	42,68
Didático (aulas, laboratórios).	17	20,73
Recursos humanos	15	18,29
Nenhum	10	12,20
Outros	-	-
Total	116	

A mensalidade média de sua escola é de

Respostas (admite apenas uma resposta)	Quant.	%
Até R$ 100,00	39	47,56
De R$ 101,00 a R$ 200,00	25	30,49
De R$ 201,00 a R$ 300,00	8	9,76
De R$ 301,00 a R$ 400,00	5	6,10
De R$ 401,00 a R$ 500,00	4	4,88
Acima de R$ 501,00	1	1,21
Total	82	100,00

De que forma o valor da mensalidade de sua escola foi definida em 2002

Respostas (admite apenas uma resposta)	Quant.	%
Mesmo preço do ano anterior	30	36,59
Com base em planilha de custos	27	32,93
Preço do ano anterior mais um índice oficial de correção	16	19,51
Com base no preço de escolas similares ou próximas	9	10,97
Outros (foram especificados):	-	-
Total	82	100,00

Nos últimos anos o poder de pressão do corpo docente com relação a salários, benefícios e condições de trabalho:

Respostas (admite apenas uma resposta)	Quant.	%
Permaneceu constante	41	50,00
Aumentou	34	41,46
Diminuiu	7	8,54
Total	82	100,00

Nos últimos anos o poder de pressão dos responsáveis financeiros na fixação de mensalidade e condições de pagamento:

Respostas (admite apenas uma resposta)	Quant.	%
Permaneceu constante	41	50,00
Aumentou	39	47,56
Diminuiu	2	2,44
Total	82	100,00

As informações que você dispõe ao administrar sua escola são:

Respostas (admite apenas uma resposta)	Quant.	%
Insuficientes, atrasadas e pouco confiáveis.	6	7,31
Confiáveis, porém insuficientes.	42	51,22
Bastante confiáveis e suficientes	18	21,95
Confiáveis, suficientes e tempestivas.	16	19,52
Total	82	100,00

Resultados das respostas combinadas com o número de alunos

Respostas sobre os fatores mais importantes para justificar a evasão de alunos da rede privada para o ensino público, por número de alunos:

Respostas (admite mais de uma resposta)	Até 300 alunos (%)	Mais de 301 alunos (%)
Melhoria na qualidade do ensino público regular	5,41	4,76
Custo das mensalidades na rede privada	29,73	23,81
Empobrecimento da classe média	72,98	85,71
Regulamentação excessiva do setor	2,70	9,52
Fechamento de escolas privadas em função de custos financeiros e inadimplência	45,95	14,29
Outros (foi especificado: desemprego)	5,41	-

Respostas para as principais dificuldades que novas escolas encontram ao se estabelecer no mercado, por número de alunos:

Respostas (admite mais de uma resposta)	Até 300 alunos (%)	Mais de 301 alunos (%)
Dificuldade em obter permissão do Poder Público	21,62	9,52
Alto investimento em instalações físicas	29,73	38,10
Muita competição no mercado	40,54	57,41
Perda de mercado para as escolas públicas	21,62	9,52
Dificuldade em contratar pessoal qualificado	21,62	4,76
Alta inadimplência	75,68	66,67
Baixo retorno sobre o investimento	24,32	19,05
Outros: foram especificadas principalmente as dificuldades de escolas pequenas com a SEC e localização apropriada.	10,81	-

Respostas sobre as formas de diferenciação das demais escolas em sua área de atuação, por número de alunos:

Respostas (admite mais de uma resposta)	Até 300 alunos (%)	Mais de 301 alunos (%)
Preço	67,57	42,86
Localização	32,43	23,81
Projeto Pedagógico	56,76	76,19
Estrutura física	32,43	57,14
Tradição	35,14	42,86
Prestígio de diretores ou docentes	45,95	52,38
Resultado vestibular – ENEM	2,70	14,29
Outros (foram especificados): Fidelidade, linha de trabalho humanista, marketing direcionado estimulado, bolsista das irmãs da providencia, transporte, ter centro de estudos.	8,11	4,76

Tempo de existência da escola, por número de alunos:

Respostas (admite apenas uma resposta)	Até 300 alunos (%)	Mais de 301 alunos (%)
Até 1 ano	2,70	-
De 1 a 3 anos	5,40	-
De 3 a 5 anos	24,32	-
De 5 a 10 anos	24,32	33,33
Mais de 10 anos	43,26	66,67
Total	100,00	100,00

Atividades de ensino das escolas, por número de alunos:

Respostas (admite mais de uma resposta)	Até 300 alunos (%)	Mais de 301 alunos (%)
Creche	24,32	9,52
Pré-escola	86,49	66,67
Alfabetização	78,37	71,43
Ensino fundamental	72,97	85,71
Ensino médio	8,11	57,14

Mensalidade média, por número de alunos:

Respostas (admite apenas uma resposta)	Até 300 alunos (%)	Mais de 301 alunos (%)
Até R$ 100,00	71,97	9,52
De R$ 101,00 a R$ 200,00	19,92	42,86
De R$ 201,00 a R$ 300,00	5,41	19,05
De R$ 301,00 a R$ 400,00	2,70	14,29
De R$ 401,00 a R$ 500,00	-	9,52
Acima de R$ 501,00	-	4,76
Total	100,00	100,00

Respostas sobre critério para definição do valor da mensalidade para o ano de 2002, por número de alunos:

Respostas (admite apenas uma resposta)	Até 300 alunos (%)	Mais de 301 alunos (%)
Mesmo preço do ano anterior	54,06	19,05
Preço do ano anterior mais um índice oficial de correção	21,62	19,05
Com base em planilha de custos	13,51	52,38
Com base no preço de escolas similares ou próximas	10,81	9,52
Outros (foram especificados):	-	-
Total	100,00	100,00

ANEXO A – Resultados da pesquisa realizada nos arquivos do Jornal *A Tarde*.

1. Resumo por assunto:

Legenda	Assunto	Número de eventos
1	Informações sobre escolas, ou sobre novos e diferentes serviços.	21
2	Violência relacionada com escolas	8
3	Matrículas ou volta as aulas	7
4	Escolas irregulares	5
5	Valor e reajuste de mensalidades	6
6	Inadimplência	20
7	Rivalidade entre as escolas	4
8	Educação, pedagogia.	9
9	Legislação e alterações produzidas pela LDB	4
10	Greve de professores	20
11	Evasão de alunos	5
12	Outros assuntos	4
13	Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)	4
Total de matérias pesquisadas		117

2. Relação completa

Data da edição	Título da matéria	Legenda
07/02/1999	Colégios enfrentam crise adotando tempo integral	1
28/03/1999	Colégio amplia pré-vestibular durante a noite	1
30/04/1999	Escola faz jornada para orientar vestibulandos	1
21/06/1999	Escola inova com coleta seletiva	1
31/10/1999	Mostra ensina “A nova arte de Educar”	1

Data da edição	Título da matéria	Legenda
12/12/1999	Escola aprimora sistema de dois turnos em 2000	1
26/12/1999	Escola completa 45 anos e Câmara faz homenagem	1
02/01/2000	Escolas vêem mais qualidade	1
16/04/2000	Escola amplia equipamentos para Internet	1
04/06/2000	Escola já implantou o uso de tecnologias inteligentes	1
25/06/2000	Turno integral reduz a tarefa escolar em casa	1
23/07/2000	Escola baiana participa de programa da Unesco	1
03/12/2000	Diretora nega a venda da Escola Teresa de Lisieux	1
28/01/2001	Professores da USP vêm treinar baianos	1
18/02/2001	Crise fecha Teresa de Lisieux depois de 48 anos de fundada	1
21/02/2001	Direção do Teresa criticada por não atender aos pais de alunos	1
01/04/2001	Construtivismo é aplicado até os dez anos	1
01/04/2001	Esportes são novo diferencial do Módulo	1
01/04/2001	Alunos e professores têm encontros sobre a ética	1
01/04/2001	Alunos aprendem como escolher a sua profissão	1
06/08/2002	Morador quer embargo de obra na Pituba	1
13/06/1999	Educadora defende ações contra os atos violentos	2
20/08/2000	Droga nas escolas: PM nega agressão a alunos do Colégio Oficina	2
11/07/2001	Estudante é morta por ladrões no Sartre	2
27/07/2001	Matador de estudante do Sartre é preso	2
12/10/2001	Colégio acusado de omissão com violência	2
03/02/2002	Cresce uso de drogas em escolas de Salvador	2
02/03/2002	Escola é roubada no Cabula	2
28/08/2002	Violência chega à porta das escolas	2
17/10/1999	Escolas começam as matrículas para 2000	3
17/12/2000	Matrícula na rede particular entra na reta final	3
06/02/2001	Aulas recomeçam em parte da rede privada de ensino	3
06/02/2001	Movimento é mais intenso nas livrarias	3

Data da edição	Título da matéria	Legenda
18/02/2002	Dois milhões de estudantes voltam hoje às salas de aula	3
18/02/2002	Escolas pedem lista ilegal de materiais	3
20/02/2002	Material escolar é cobrado	3
17/10/1999	Cuidado com as irregulares	4
02/04/2000	Fiscalização é falha e permite proliferação de escolas ilegais	4
20/09/2000	Alunos podem ser prejudicados por escolas irregulares	4
29/01/2002	200 escolas na mira do Conselho de Educação	4
25/03/2002	Nova diretora do CEE quer combater escola irregular	4
26/11/1999	Decreto permitirá reajuste das mensalidades escolares	5
30/11/1999	FH edita quinta nova MP das mensalidades	5
08/12/1999	Planilha das escolas deverá causar abusos	5
12/12/1999	Sinepe reage à mudança nas mensalidades	5
21/11/2000	Sinepe nega reajuste único de mensalidade	5
06/01/2002	Aumento varia entre 5% a 7% nas escolas particulares de Salvador	5
30/11/1999	Expulsão de inadimplente é vista com cautela pelos pais	6
10/12/1999	Escolas ainda têm cadastro de inadimplentes	6
01/10/2000	Inadimplência é muito alta	6
06/10/2000	Colégio barra os inadimplentes	6
20/10/2000	Aumenta inadimplência nas escolas particulares	6
05/12/2000	Inadimplentes não podem ser prejudicados	6
10/01/2001	Inadimplência dificulta transferência	6
28/02/2001	Inadimplência prejudica escolas.	6
21/03/2001	Inadimplência pode provocar nova crise na rede particular de ensino	6
09/09/2001	Escolas não aceitarão alunos inadimplentes	6
08/10/2001	Escolas podem exigir fiador na matrícula	6
10/10/2001	Escolas poderão recusar matrícula de devedores	6
21/10/2001	Escolas e inadimplentes não entram em acordo	6
18/11/2001	Inadimplência de 10% preocupa escolas	6

Data da edição	Título da matéria	Legenda
27/12/2001	Aluno inadimplente não vai conseguir matrícula	6
02/06/2002	Inadimplência prejudica escolas particulares	6
06/07/2002	Escola é acusada de constranger alunos	6
07/07/2002	Aluno inadimplente não pode ser impedido de fazer prova	6
19/08/2002	Escolas não podem punir alunos por inadimplência	6
26/09/2002	Inadimplência está preocupando escolas	6
12/12/1999	Escolas oferecem descontos para assegurar a matrícula de alunos	7
12/06/2000	Colégios particulares se reestruturam	7
01/01/2002	Escolas disputam alunos em “guerra” publicitária	7
26/09/2002	Escolas particulares divergem sobre critérios para ranking	7
02/01/2000	Ensino secundário: Sindicato quer debater papel do educador	8
12/03/2000	Definidas as novas metas educacionais	8
19/08/2000	Ensino médio adotará novo currículo a partir de 2002	8
02/12/2000	Qualidade cai mais nas escolas pagas	8
02/03/2001	Professores querem menos alunos nas salas	8
18/02/2002	Superlotação compromete ensino	8
17/03/2002	Decisão de conselho sobre supletivo causa polêmica	8
13/04/2002	Pais de alunos acusam escola de superlotação	8
16/05/2002	Atraso escolar atinge mais de 2,8 milhões	8
06/02/2000	Nova LDB altera os currículos	9
06/02/2000	Ano letivo começa com mudanças da nova LDB	9
06/02/2000	Nova LDB altera os currículos	9
07/01/2001	Lei de Diretrizes e Bases estimula ética	9
30/05/2000	Rede particular pára um dia	10
31/05/2000	Professores decidem amanhã sobre greve	10
08/06/2000	Alerta de greve de professores na rede particular de ensino	10
24/05/2001	Escolas oferecem 6% e greve pode acabar hoje	10
17/05/2002	Paralisação em 13 escolas da rede particular	10

Data da edição	Título da matéria	Legenda
22/05/2002	Rede particular de ensino está em greve	10
23/05/2002	Professores fazem novos protestos hoje	10
23/05/2002	Professores podem suspender greve amanhã	10
27/05/2002	Professores da rede particular mantêm a greve	10
28/05/2002	Rede particular sem aula há sete dias	10
29/05/2002	Greve mantida na rede particular	10
01/06/2002	Falta de diálogo emperra negociações com o Sinpro	10
04/06/2002	Greve na rede particular já preocupa os pais de alunos	10
06/06/2002	Pais forçaram a negociação	10
07/06/2002	Proposta do Sinepe será avaliada hoje	10
07/06/2002	Professores particulares voltam às aulas	10
08/06/2002	170 mil estudantes voltam às aulas na segunda-feira	10
09/06/2002	Cento e setenta mil alunos voltam às aulas	10
11/06/2002	Estudantes temem perda das férias após a greve	10
22/06/2002	Aluno protesta contra demissão de grevistas	10
01/10/2000	Escolas particulares estão perdendo alunos	11
07/12/2000	Cresce migração da classe média para as escolas da rede pública	11
18/11/2001	Evasão no ano passado foi de 6%	11
17/12/2001	Escolas particulares tentam reaver alunos	11
17/08/2002	Escola particular em crise	11
18/12/2000	Simples passa a beneficiar também as escolas privadas	12
25/02/2001	Menos um colégio	12
22/03/2001	Eleição no Sinepe mobiliza donos de escolas particulares	12
27/07/2001	Sindicato contra venda de fardas pelos colégios	12
21/08/2001	Inscrições para o Enem cresceram 1.800%	13
24/08/2001	Mais de 108 mil estudantes aderem ao Enem	13
15/09/2002	Educadores divergem sobre a importância do exame	13
15/09/2002	Avaliação do Enem não tem unanimidade	13

ANEXO B – Relação das escolas privadas de educação básica em Salvador para as quais foram enviados questionários de pesquisa.

ESCOLA	ENDEREÇO
ASS. BENEFICENTE CRECHE MANOEL	CONJUNTO HAB. DE PIRAJÁ.
ASS. DE C DE M U DA B DO RIO C. BEL	RUA DO CAXUNDE
A. B. EDUCADORA CRECENDO	RUA MANOELITO TEIXEIRA
APADA ASSOC DE PAIS AMIGOS DE	RUA ILHEUS
ASSOC BAHIANA RECU DO	RUA FREDERICO COSTA
ASSOCIAÇÃO BENEFICENTE EDF.	RUA D JARDIM LOBATO
ASSOCIAÇÃO CLUBE DAS CRIANÇAS	RUA DO CASCALHO LOT JARDIM
ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS	RUA RIO GRANDE DO SUL
ASSOCIAÇÃO OBRAS SOCIAIS IRMA	AV. BOMFIM
ASSOCIAÇÃO SAO FRANCISCO DE	RUA SANTA MONICA
CARACOL CENTRO DE EDUCAÇÃO	RUA PROF ALFREDO ROCHA
CASA DE CONVIVENCIA NATUREZA	COND PETROMAR V LOCAL B QD
CASA DOS PINPOLHOS	RUA MACEIO
CENT EDUC ADVENTISTA PEDRO II	RUA FRANCISCO SOUZA
CENT EDUC V MARES ESCOLINHA TIC	RUA LIMA E SILVA
CENTRO DE EDUCAC. G. MUNIZ	TRAVESSA LIDIO MESQUITA
CENTRO DE ESTUDOS CAXIENSE	RUA PERO VAZ
CENTRO BAHIANO DE ENSINO	AV. JOANA ANGELICA
CENTRO COMUNITARIO JAQUEIRA DO	RUA JAQUEIRA DO CARNEIRO
CENTRO CULTURAL DA CENTRAL	RUA DA CENTRAL
CENTRO CULTURAL MONTESSORIANO	RUA ABELARDO A DE
CENTRO CULTURAL PRIMAVERA	RUA DA TRANQUILIDADE 15
CENTRO DE ARTE E EDUCAÇÃO	RUA BOULEVARD COPACABANA
CENTRO DE EDUCAÇÃO MIRIM	RUA DAS MURICOCAS

ESCOLA	ENDEREÇO
CENTRO DE EDUCAÇÃO PRIMARIA	BOULEVAR COPACABANA
CENTRO DE EDUCAÇÃO SANTANA DO	RUA SILVEIRA MARTINS
CENTRO DE EDUCAÇÃO SAO JOSE	RUA AYMORES
CENTRO DE EDUCAÇÃO STELLA	PRAIA DE GUARATUBA LOTEAME
CENTRO DE ENSINO TECNICO DE	RUA LUIS GAMA LARGO DA
CENTRO DE ESTUDOS CAXIENSE	RUA LIMA E SILVA
CENTRO DE INICIACAO ESCOLAR N S	RUA NOSSA SENHORA DAS
CENTRO EDUC ELIOENAI P FONSECA	RUA DO BOIADEIRO
CENTRO EDUC MARCODES CELESTINO	TRAVESSA MILTON GOMES
CENTRO EDUC.NOVO HORIZONTE	RUA LIMA E SILVA
CENTRO EDUCACIONAL 123	RUA CENTRAL
CENTRO EDUCACIONAL ABC	TRAVESSA DOS BARRIS
CENTRO EDUCACIONAL ADVENTISTA	RUA DO NORDESTE
CENTRO EDUCACIONAL ADVENTISTA	RUA A PARQUE SAN MARTIN
CENTRO EDUCACIONAL ALMEIDA	SETOR C RUA C
CENTRO EDUCACIONAL ANTONIETA	AV NESTOR DUARTE
CENTRO EDUCACIONAL AVANTE	RUA B QUADRA 07
CENTRO EDUCACIONAL BATISTA DE	RUA DO NORTE
CENTRO EDUCACIONAL CIDADE NOVA	RUA 1º DE DEZEMBRO
CENTRO EDUCACIONAL COLINAS DE	VIA A B-1 CONJUNTO COLINAS
CENTRO EDUCACIONAL CURITIBA	RUA CURITIBA
CENTRO EDUCACIONAL DE	RUA CAETANO VELOSO
CENTRO EDUCACIONAL DONA MARIA	RUA B 1ª ETAPA
CENTRO EDUCACIONAL EMMANNUEL	RUA SALDANHA MARINHO
CENTRO EDUCACIONAL EMMANUEL	RUA CONDE DE PORTO ALEGRE
CENTRO EDUCACIONAL GABRIELA	COND VALE DOS LAGOS RUA F
CENTRO EDUCACIONAL IMPERIO DO	RUA PASTOR LUTHER KING
CENTRO EDUCACIONAL IVANILDES	RUA ALBINO FERNANDES

ESCOLA	ENDEREÇO
CENTRO EDUCACIONAL LAPIS DE COR	RUA DO CEU
CENTRO EDUCACIONAL LUZ DO	RUA 14 CASA 7
CENTRO EDUCACIONAL MARIA JOSE	RUA RENATO CINCURA
CENTRO EDUCACIONAL MARIA LUCIA	RUA CARLOS LACERDA
CENTRO EDUCACIONAL MEU JARDIM	RUA DOS COLIBRIS
CENTRO EDUCACIONAL MILENIUM	RUA MUNIZ TRAVASSOS
CENTRO EDUCACIONAL NOSSA	RUA SALGADO FILHO
CENTRO EDUCACIONAL NOSSA SRA	RUA SILVEIRA MARTINS
CENTRO EDUCACIONAL OLIVEIRA	RUA REINALDO DE MATOS
CENTRO EDUCACIONAL PARAGUARI	RUA DOS FERROVIARIOS
CENTRO EDUCACIONAL RAIO DE SOL	RUA AUGUSTO GUIMARAES
CENTRO EDUCACIONAL RECANTO	AV OCEANO ATLANTICO
CENTRO EDUCACIONAL SANTA RITA	RUA MONSENHOR BASILIO
CENTRO EDUCACIONAL SAO MARCOS	1 TRAV.AUSTRALAZIA
CENTRO EDUCACIONAL SAO RAFAEL	AVENIDA SAO RAFAEL
CENTRO EDUCACIONAL SISTEMA	RUA 20 DE AGOSTO TRAVESSA
CENTRO EDUCACIONAL UNIAO	RUA SANTA BARBARA
CENTRO EDUCACIONAL VIVA A	RUA NOSSA SENHORA DO
CENTRO EDUCACIONAL YARA NEVES	RUA JARDIM CASTRO ALVES
CENTRO EDUCACIONAL ZORILDA	R N QUADRA A JONJ.ALMIRATE
CENTRO ESCOLAR ANAMELIA	RUA MELO MORAIS FILHO
CENTRO ESCOLAR HEMARIEL LTDA	CONJ HABITACIONAL CABULA VI
CENTRO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO	RUA DA JAQUEIRA
CENTRO INTEGRADO DOM DIEGO	RUA VERA CRUZ
CENTRO MODELO DE ED	RUA OITO DE DEZEMBRO
CENTRO SOCIAL DE EDUCAÇÃO	RUA DA IMPERATRIZ
CHAVE DO SEGREDO BERCARIO E	RUA ALAMEDA VERONA
CIEMP-CENTRO INTEG.DE ENS.MEDIO E	RUA DO SALETE
COL MASTER	RUA BARROS FALCAO

ESCOLA	ENDEREÇO
COLÉGIO 2 DE JULHO	AV LEOVIGILDO FILGUEIRAS
COLÉGIO 22 DE MAIO	RUA ARRAIAL DO RETIRO
COLÉGIO ACADEMICO	RUA PARA
COLÉGIO ACADEMICO II	AVENIDA MIGUEL NAVARRO
COLÉGIO ACADEMICO VI	AV MIGUEL NAVARRO
COLÉGIO ACAMPAMENTO DE ANJOS	RUA PADRE ANTONIO VIEIRA
COLÉGIO ADVENTISTA DE SALVADOR	RUA FREI HENRIQUE
COLÉGIO ALFREDO NOBEL	RUA JOAO VARELA
COLÉGIO ANCHIETA	AV VISCONDE DE ITABORAI
COLÉGIO ANTONIO DE PADUA	RUA MARQUES DE MARICA
COLÉGIO ANTONIO VIEIRA	AV LEOVIGILDO FILGUEIRAS
COLÉGIO APOIO	AVENIDA SETE DE SETEMBRO
COLÉGIO APOIO LTDA	ALM. PRAIA DE GUARATUBA
COLÉGIO APOLO	RUA MARQUES DE MARICA
COLÉGIO ATUAL	RUA PEDRO DOS REIS GORDILHO
COLÉGIO BAIANO	RUA ARAUJO PINHO
COLÉGIO BATISTA BRASILEIRO	RUA ALTINO SEBERTO DE
COLÉGIO BOM JESUS DOS MILAGRES	PRACA MANOEL QUERINO
COLÉGIO CANDIDO PORTINARI	RUA ADELAIDE FERNANDES DA
COLÉGIO CHRISTUS	SETOR E CAMINHO 4
COLÉGIO DAMAZIO	RUA ANTONIO OLIVEIRA
COLÉGIO DE SAO BENTO	RUA DO PARAISO
COLÉGIO DELTA	RUA ALGUSTO GUIMARAES
COLÉGIO DEMOCRATA	PRAÇA CONSELHEIRO ALMEIDA
COLÉGIO DIPLOMATA	AV.TAMBURUGY
COLÉGIO DIRETRIZ	AV JOANA ANGELICA
COLÉGIO DO SAGRADO CORACAO DE	AV JOANA ANGELICA
COLÉGIO DRUMMOND	RUA ESPIRITO SANTO

ESCOLA	ENDEREÇO
COLÉGIO EDUCAR	OTAVIO MANGABEIRA - JARDIM
COLÉGIO ELLO (BRUM E OTO LTDA)	LARGO DA SOLEDADE
COLÉGIO ESPAÇO JOVEM	R.HENRIQUE DIAS / JOSE SANTOS
COLÉGIO FISCHER LTDA	RUA A SETOR A
COLÉGIO FLAMBOYNTS LTDA	AV PARALELA
COLÉGIO FRANCISCO DE ASSIS	AV JOANA ANGELICA
COLÉGIO GALILEU	SETOR C RUA SETOR C
COLÉGIO GENESIS LTDA	RUA VICENTE BATALHA
COLÉGIO H P LTDA	HEITOR DIAS
COLÉGIO HUMBERTO DE CAMPOS	RUA HUMBERTO CAMARA
COLÉGIO IDEIA	RUA MONSENHOR FLAVIANO
COLÉGIO INTEGRAL	RUA FERNANDO MENEZES DE
COLÉGIO INTERATIVO	RUA CLEMENTE MARIANE
COLÉGIO ISAAC NEWTON	AV. LUCAIA
COLÉGIO MARAT	RUA CAMURIPEBA COMD VILA
COLÉGIO MARISTA DE SALVADOR	AV ARAUJO PINHO
COLÉGIO MENDEL	AV MAGALHAES NETO LOT
COLÉGIO METODO	RUA DIREITA DA PIEDADE
COLÉGIO MODULO	AV MAGALHAES NETO
COLÉGIO MONT SORIANO	PADRE ANTONIO VIEIRA
COLÉGIO NOSSA SENHORA DA	AV D JOAO VI
COLÉGIO NOSSA SENHORA DA	RUA AUGUSTO GUIMARAES
COLÉGIO NOSSA SENHORA DAS	AV SETE DE SETEMBRO
COLÉGIO NUCLEO	AV JOANA ANGELICA
COLÉGIO OFICINA	ALAMEDA DAS ACACIAS
COLÉGIO PAULO HENRIQUE	COND. VALE DOS LAGOS RUA F
COLÉGIO PREPARATORIO HERON	PRACA MARCONI
COLÉGIO PREPARATORIO HERON	RUA DA GRACA

ESCOLA	ENDEREÇO
COLÉGIO REINO	RUA DOM BOSCO
COLÉGIO RIO BRANCO	RUA SILVEIRA MARTINS
COLÉGIO SALESIANO DO SALVADOR	PCA CONSELHEIRO ALMEIDA
COLÉGIO SANTA CLARA DO	RUA SANTA CLARA
COLÉGIO SANTOS CARNEIRO	RUA DAS PALMEIRAS
COLÉGIO SAO FRANCISCO XAVIER	TRV SAO FRANCISCO
COLÉGIO SAO JOSE	RUA DA IMPERATRIZ
COLÉGIO SAO PAULO	RUA LUIZ PORTELA DA SILVA
COLÉGIO SARTRE	RUA BELO HORIZONTE
COLÉGIO SARTRE	RUA RECIFE
COLÉGIO SARTRE	RUA DA GRACA
COLÉGIO SIAO	LEOVIGILDO FILGUEIRAS
COLÉGIO SORBONNE	RUA DUARTE DA COSTA
COLÉGIO SS SACRAMENTO	AV LEOVIGILDO FILGUEIRAS
COOPERATIVA EDUCACIONAL DE	LADEIRA DOS GALÉS
CRECHE CENTRO EDUCACIONAL DR	2 TRAVESSA TENENTE MARIO
CRECHE COMUNITARIA FLORA GOMES	RUA ROSALVO BARBOSA
CRECHE ESC COMUN CULTUR E	RUA MELO MORAIS FILHO
CRECHE ESC UNIVERSO ENCANTADO	RUA RAUL LEITE
CRECHE ESCOLA ALLAN KARDEK	RUA TRES IRMAOS
CRECHE ESCOLA COMUNITARIA	RUA HAROLDO CAINO DA SILVA
CRECHE ESCOLA COMUNITARIA	RUA VITORIA
CRECHE ESCOLA COMUNITARIA	RUA DA MANGUEIRA QD. 01
CRECHE ESCOLA COMUNITARIA	SETOR J RUA E CAMINHO 37
CRECHE ESCOLA CRIANÇA FELIZ	RUA D. PEDRO I
CRECHE ESCOLA DA FRATERNIDADE	RUA ALTO DO CAPIM
CRECHE ESCOLA LAR DOS	RUA CLERISTON ANDRADE
CRECHE ESCOLA O MENINO DO DEDO	RUA LUCIANA JARDIM
CRECHE ESCOLA REINO DA ALEGRIA	TRAVESSA PEDRO LOPES

ESCOLA	ENDEREÇO
CRECHE ESCOLA SARANTELA LTDA	RUA PROFº LUIS ANSELMO
CRECHE PAROQUIAL NOSSA	RUA RIO ITAPICURU
EDUCANDÁRIO HELITA VIEIRA	RUA CAMPOS FRANÇA
EDUCANDÁRIO ALBUQUERQUE	RUA ALMIRANTE TAMANDARE
EDUCANDÁRIO ANGELO DE	TEODULO DE ALBUQUERQUE
EDUCANDÁRIO AURELINA BATISTA	RUA PASTOR RODRIGUES
EDUCANDÁRIO BABY NEY	1ª TRAVESA WILSON TEIXEIRA
EDUCANDÁRIO BRASIL NOVO	R ELISIO MESQUITA
EDUCANDÁRIO CECILIA PINHEIRO	RUA BOCA DA MATA
EDUCANDÁRIO CORACAO DE JESUS	RUA DO SANGRADOURO
EDUCANDÁRIO COSTA GUEDES	RUA SR. DO BOMFIM
EDUCANDÁRIO DERMEVAL JOSE	RUA SEIS DE JANEIRO
EDUCANDÁRIO DO SABER	RUA 9 DE DEZEMBRO
EDUCANDÁRIO ELLITE	RUA MARECHAL DUTRA
EDUCANDÁRIO ENGENHO DE CASTRO	RUA MARIA FILIPA
EDUCANDÁRIO ESTUDANDO EU	TRV DO CIPO
EDUCANDÁRIO FLOR DO CARMO	RUA DO CONSELHO
EDUCANDÁRIO GALILEU GALILEI	RUA A 3º ETAPA
EDUCANDÁRIO JESUS CRUCIFICADO	RUA DA MANGUEIRA
EDUCANDÁRIO MARIA ARAUJO	RUA 28 DE ABRIL
EDUCANDÁRIO MARVI	RUA ARTUR GONZALES
EDUCANDÁRIO MODO FELIZ	RUA JOAO PEDRO RODRIGUES DE
EDUCANDÁRIO N SENHORA	RUA DOS PROFETAS
EDUCANDÁRIO NOSSA SENHORA DA	RUA VICENTE CELESTINO
EDUCANDÁRIO NOSSA SRA DO	PRACA DO BARBALHO
EDUCANDÁRIO ORLANDO COSTA	RUA IRIGUACU
EDUCANDÁRIO RECANTO DO SABER	RUA SEIS PRIMEIRA ETAPA
EDUCANDÁRIO SANTA BARBARA	RUA 22 1 ETAPA

ESCOLA	ENDEREÇO
EDUCANDÁRIO SANTO INACIO DE	RUA RODOVIA A
EDUCANDÁRIO SENHORA DE	RUA DOMINGOS PIRES
EDUCANDÁRIO SHALOM	RUA BAHIA
EDUCANDÁRIO SILVA DE OLIVEIRA	LOTEAMENTO BELA VISTA DO
EDUCANDÁRIO TIO VALDEMAR	RUA 57
EDUCANDÁRIO VINICIOS DE MORAIS	RUA LUCIA
EDUCART CENTRO DE EDUCAÇÃO E	PRACA DA REVOLUCAO
EMPRE.DINAMICO DE	RUA ARTHUR DE SA MENEZES
EMPREENDIMENTOS EDUCACIONAIS	R ERICO VERISSIMO
ESC COMU CRISTO REDENTOR OFICINA	RUA IOLANDA PIRES
ESC COMUN CLUBE DE MAES	RUA DO AMPARO
ESC DE EDUC INF.LTDA STA CECI INST	RUA FLORIANOPOLIS
ESC DE EDUCAÇÃO BASICA E PROF	VIA COLETORA IV
ESC HELIO FREIRE DOS PRAZERES	RUA LIMA E SILVA
ESC INFANTE DOM HENRIQUE	RUA JOSE RODRIGUES DE
ESC LUZ DA INFANCIA	CONJUNTO JOAO BATISTA
ESC MEDALHA MILAGROSA	TRAVESSA LIDIO DE MESQUITA
ESC MUNDO INFANTIL ANEXO I	RUA BRAZ DO AMARAL
ESC PROCESSAMENTO DE DADOS DA	RUA SANTA CLARA DO
ESC PROF BERNARDINO MOREIRA	RUA REINALDO MATOS
ESC RECANTO INFANTIL SAO	ESTRADA DAS BARREIRAS
ESC STO ANTONIO	RUA IRIGUACU
ESC. S M NASCIMENTO LTDA	RUA CRISTIANE
ESCOLA ANA TEREZA	RUA SAO MARCOS
ESCOLA ARCO IRIS	LADEIRA DO ACUPE
ESCOLA CRIACAO LTDA	AV PAULO VI
ESCOLA IRMA MARIA DA NATIVIDADE	RUA ESTRADA DAS BARREIRAS
ESCOLA VANGUARDA	RUA CARIJOS

ESCOLA	ENDEREÇO
ESCOLA ABC ENCANTADO	R MARQUES DE SANTANA
ESCOLA ABCEDARIO DO SABER	RUA DIRETA DO URUGUAI
ESCOLA ABELHA FELIZ	RUA LIMA E SILVA
ESCOLA ABERTA DO CALABAR	AVENIDA MARIA PINHO PRACA 11
ESCOLA ACADEMICA	PRACA DO BARBALHO
ESCOLA ADVENTISTA DE COSME DE	RUA COSME DE FARIAS
ESCOLA ADVENTISTA DE LIBERDADE	RUA LIMA E SILVA
ESCOLA ADVENTISTA DE	SETOR C CAMINHO 12
ESCOLA ADVENTISTA DE PARIPE	RUA MACEIO
ESCOLA ALEGRIA DO SABER	RUA DA BELGICA
ESCOLA ALPHA	RUA HEITOR DIAS
ESCOLA AMADEU SOUZA	RUA JAIME J MILLER
ESCOLA ANA MARIA POPPOVIC	SETOR G RUA O
ESCOLA ANISIO TEIXEIRA LTDA	RUA DOMINGOS REQUIAO
ESCOLA ANNA SIRONI	RUA RENATO CLIMATICO
ESCOLA ANTONIO CORDEIRO	CONJUNTO SENHOR DO BOMFIM
ESCOLA ARADI EDUCAÇÃO	RUA NOSSA SENHORA DO
ESCOLA ARCO IRIS ENCANTADO	RUA 8 DE NOVEMBRO
ESCOLA ARCO IRIS ENCANTADO	RUA ESPERANTO
ESCOLA ARTE DE EDUCAR	RUA LEONILDO GOMES ANDRADE
ESCOLA ARTE INFANTIL LTDA	AV TIRADENTES
ESCOLA BAMBINI LTDA	RUA MACAPA
ESCOLA BARILANDIA	RUA DO SUSPIRO
ESCOLA BARQUINHO AZUL	RUA ROCINHA DOS FIAIS
ESCOLA BATISTA JOIA INFANTIL	RUA 15 DE NOVEMBRO
ESCOLA BELO MUNDO	RUA ALTO DO LUSO
ESCOLA BELO PRAZER	RUA APOLINARIO SANTANA
ESCOLA BENEDITO NETO LTDA	RUA K LOTE 1 Q-L JD
ESCOLA BIDU	RUA DAS URSULINAS

ESCOLA	ENDEREÇO
ESCOLA BISCAIA	LOT JARDIM LOBATO Q 128 L 7A
ESCOLA BOA ESPERANCA	RUA BOA ESPERANCA
ESCOLA BRINCANDO E CONSTRUINDO	RUA RIO DE JANEIRO
ESCOLA CALASANS NETO	RUA ALTO DA BELA VISTA
ESCOLA CAMINHO SUAVE	RUA DO NORTE
ESCOLA CANTINHO CELESTIAL	2ª TRAVESSA ANTONIO
ESCOLA CANTINHO DA CINDERELA	R. DR MARIO REGO DOS SANTOS
ESCOLA CANTINHO DA CRIANCA TIA	RUA DAS PITANGUEIRAS
ESCOLA CANTINHO DO GURI	RUA DAS URSULINAS
ESCOLA CASA DA ALEGRIA	PCA BRIGADEIRO FARIA ROCHA
ESCOLA CASTRO VIDAL	AVENIDA BEJAMIN
ESCOLA CELESTIN FREINET	RUA COSME DE FARIAS
ESCOLA CENTRO EVANGELICO	AV ANTONIO CARLOS
ESCOLA CHICO MENDES	RUA DA HORTA
ESCOLA CLASSE CENTRO DE	RUA ´E´ PRIMEIRA ETAPA
ESCOLA COLOMBO	R REMY DE SOUZA
ESCOLA COMPLEXO INFANTIL	TRAVESSA APOLO
ESCOLA COMUNITARIA CRIANÇA	RUA LAFAETE COUTINHO
ESCOLA COMUNITARIA DA MERELES	Iº TRAVESSA MERELES
ESCOLA COMUNITARIA DE VOLTA	RUA AMPERE
ESCOLA COMUNITARIA EDUCAR PARA	RUA CAIO MARIO PEDREIRA FILHO
ESCOLA COMUNITARIA ENGENHO DOS	TRAVESSA SAO FRANCISCO
ESCOLA COMUNITARIA FONTE VIVA	RUA ALMIRANTE TAMANDARE
ESCOLA COMUNITARIA IDEAL DA	RUA NOSSA SENHORA DO
ESCOLA COMUNITARIA IRMA	PRACA GERALDO GALO
ESCOLA COMUNITARIA JOIAS DE	RUA DA VITORIA ANTIGA RUA DA
ESCOLA COMUNITARIA LIRIO DO VALE	RUA LANAT
ESCOLA COMUNITARIA LUIZA MAHIN	CONJUNTO SANTA LUZIA

ESCOLA	ENDEREÇO
ESCOLA COMUNITARIA NOSSA	PRACA IEDA BARRADAS
ESCOLA COMUNITARIA NOVA	RUA NOVA ALIANÇA
ESCOLA COMUNITARIA NOVA	RUA DIRETA NOVA CONSTITUINTE
ESCOLA COMUNITARIA NOVO	RUA DO CALAFATE
ESCOLA COMUNITARIA RIO NILO	RUA RIO NILO
ESCOLA COMUNITARIA SANTO	RUA DA JAQUEIRA
ESCOLA COMUNITARIA SANTO	RUA DIRETA DA TEREZINHA
ESCOLA COMUNITARIA SAO	RUA DA JAQUEIRA
ESCOLA COMUNITARIA SAO MIGUEL	RUA C QUADRA 75
ESCOLA COMUNITARIA SEMENTE DA	TRAVESSA LIGIA BOMFIM
ESCOLA COMUNITARIA TIA FIA	MANUELITO TEXEIRA
ESCOLA COMUNITARIA TIA IARA	RUA SIMONE BARRADAS
ESCOLA COMUNITARIA TIA ISA	RUA SAO PEDRO TRAVESSA
ESCOLA COMUNITARIA TITIO	RUA DA ESCOLA
ESCOLA COMUNITARIA VALE DO	RUA TRAVESSA DUQUE DE
ESCOLA CORAÇAO DE ESTUDANTE	RUA DIRETA DA TEREZINHA
ESCOLA CORDAO DE OURO	RUA DO BAMBUI
ESCOLA CORES DO SABER	RUA DR ARLINDO TELES
ESCOLA CRECHE ARCO IRIS	AVENIDA LAURINDO REGES
ESCOLA CREDENCIAL	RUA VENEZUELA
ESCOLA CRESCIMENTO LTDA	RUA MARQUES DE MARICA
ESCOLA CRIANCA FELIZ	RUA SAO DOMINGOS
ESCOLA CRIANÇA FELIZ II	PRAÇA MAJOR ABILIO
ESCOLA CRISTA DO SALVADOR	R ANTONIO SILVA COELHO
ESCOLA CURUMIN LIMITADA	RUA FRANCISCO FERRARO
ESCOLA DA FOFURA	RUA ONZE DE NOVEMBRO
ESCOLA DANIEL BORGES M C	RUA SANTA TEREZINHA
ESCOLA DE 1ª GRAU REMANESCENTE	RUA B QD 7 CAJAZEIRA V
ESCOLA DE ALFABETIZACAO SANTA	CAMINHO 33

ESCOLA	ENDEREÇO
ESCOLA DE ENGENHARIA ELETRO	AVENIDA JOANA ANGELICA
ESCOLA DIDATICA ARCO-IRIS	RUA PROMOTOR RAPOLDO FILHO
ESCOLA DIDATICA DA BAHIA	RUA LIMA E SILVA
ESCOLA DINAMICA	RUA MOREIRA DE PINHO
ESCOLA DINAMICA PRESIDENTE	TRAVESSA BRUNO SEABRA
ESCOLA DIVINA SORAYA	RUA DR VICENTE CURVELO
ESCOLA DIVINO JOSE	RUA MICRONESIA
ESCOLA DIVINO MESTRE	TRAVESSA DO CARMO
ESCOLA DO BOM SAMARITANO	RUA CAFE FILHO
ESCOLA DO BOZO	RUA MONTEIRO LOBATO
ESCOLA DO SALVADOR	RUA REZENDE DE JESUS
ESCOLA DOM FRANCISCO LEITE	RUA DO CURUZU
ESCOLA DOREA REIS LTDA	RUA VILA DOIS IRMAOS -
ESCOLA DORILANDIA LTDA	AV PRESIDENTE VARGAS
ESCOLA EBENEZER	RUA ADILSON LEITE
ESCOLA EDEN GABBRIELE	RUA MANUELITO TEIXEIRA
ESCOLA EDGARD BORBA	QR B CAMINHO 25
ESCOLA EDUCAÇÃO UNIVERSAL	ARRAIAL DO RETIRO
ESCOLA EDUCANDÁRIO INFANTIL DE	RUA NOVA BRASILIA
ESCOLA EDUCARTE	ALAMEDA VERONA
ESCOLA EDUCATIVA VIVO E	RUA DIRETA DA ENGOMADEIRA
ESCOLA EDUCRIARTE LTDA	RUA RAFAEL UCHOA
ESCOLA EMANUELA RAMOS	RUA PARAGUACU
ESCOLA ESPACO CONSTRUIR	RUA DOS COLIBRIS
ESCOLA ESPACO DA CRIANCA LTDA	RUA EMIDIO SANTOS
ESCOLA ESPACO LIVRE	ALAMEDA SALERMO
ESCOLA ESPECIALIZADA LIZE MARIA	AVENIDA BEIRA MAR
ESCOLA ESTRELA DA MANHA	RUA PE ANTONIO VIEIRA

ESCOLA	ENDEREÇO
ESCOLA ESTRELINHA MAGICA	RUA ANTONIO RUMUROS
ESCOLA EUGENIO SALES	RUA ADELINO SANTOS
ESCOLA FAVO DE MEL	RUA SILVEIRA MARTINS
ESCOLA FUNDAMENTAL DE PARIPE	RUA EDUARDO DOTO
ESCOLA GENTE MIUDA	RUA TEIXEIRA BARROS
ESCOLA GENTE PEQUENA	RUA APOLINARIO SANTANA
ESCOLA GIRASSOL LTDA	RUA SILVIO VALENTE
ESCOLA GOSTO DE APRENDER	RUA RENY DE SOUZA
ESCOLA GRUPO EDUCAÇÃO	RUA JAIME MULLER
ESCOLA HELENA PEREIRA	R.URSULA CATARINO Q-B LOTE-2
ESCOLA IMACULADA CONCEICAO E	RUA EUGENIO BIRNE
ESCOLA IMPERIO CRIANCA	RUA JOAO VIEIRA LOPES
ESCOLA INFANCIA FELIZ	RUA NOSSA SRA DO RESGATE
ESCOLA INOVACAO	RUA 37 3 ETAPA
ESCOLA INTEGRANDO O SABER	RUA ANTONIO CARLOS
ESCOLA IRMAS GUIMARAES	RUA DO QUEIMADINHO
ESCOLA JANUSZ KORCZAK	RUA DOMINGOS RABELO
ESCOLA JARDIM ENCANTADO	AVENIDA JOANA ANGELICA
ESCOLA JARDIM IMPERIAL	RUA D
ESCOLA JOAO BOLINHA	QUADRA 17 LOTE 20 ALT DO
ESCOLA JOVEM DA BAHIA	RUA CORREDOR DA LAPINHA
ESCOLA JOVINIANO ALVES	RUA ARTHUR GONZAGA
ESCOLA KALINE	RUA O SETOR G CAMINHO 5
ESCOLA LAGOA AZUL	RUA ANTONIO BALBINO
ESCOLA LAPIS DE COR LTDA	ALAMEDAS DAS ACACIAS
ESCOLA LAPIS DE COR LTDA	ALAMEDA BENEVENTO
ESCOLA LEIDE LENE	RUA DAS PEDRINHAS 1
ESCOLA LETRAS E NÚMEROS LTDA	CONJUNTO JARDIM CABULA

ESCOLA	ENDEREÇO
ESCOLA LILI	RUA CENTRAL
ESCOLA LINDA MARQUESA	RUA SILVEIRA MARTINS
ESCOLA LUDIMILA	RUA ROSA DOS REIS
ESCOLA LUIZ SIMOES	RUA JOAO PONDE
ESCOLA LUZ DA LIBERTAÇAO	RUA BAIXA DO CACAU
ESCOLA LUZ DO LUAR	RUA SAO VICENTE
ESCOLA MABEL	TRAVESSA SAO CARLOS
ESCOLA MAGJANE	RUA SAO ROQUE
ESCOLA MANSAO DA CRIANCA LTDA	RUA MIGUELITO
ESCOLA MARIA DA LUZ	RUA LUCIA
ESCOLA MARIA DE LOURDES	RUA 39 3 ETAPA
ESCOLA MARIA DE LOURDES LTDA	RUA ROSA DOS REIS
ESCOLA MARIA MONTESSORI LTDA	RUA CLINIO DE JESUS
ESCOLA MARISSOL LTDA	RUA SAO DOMINGOS
ESCOLA MENINOS FELIZES	RUA FRANCISCO GOES CALMON
ESCOLA MEU SEGUNDO LAR LTDA	RUA PADRE LUIZ FILGUEIRA
ESCOLA MODELO EUNICE PALMA	RUA FREDERICO COSTA
ESCOLA MODERNA JEAN PIAGET	RUA LIMA E SILVA
ESCOLA MODERNINHA DE VALÉRIA	RUA BOCA DA MATA
ESCOLA MONICA	RUA ESTRADA DO CABRITO
ESCOLA MONTE SIAO	CONJ TAMANDARE RUA D
ESCOLA MORANGUINHO F SUA	RUA 11 DE NOVEMBRO
ESCOLA MUNDO COLORIDO DA	AURÉLIO LISBOA
ESCOLA MUNDO ENCANTADO	ALAMEDA PIATA
ESCOLA MUNDO INFANTIL	RUA HENRIQUE DIAS
ESCOLA NASCER DO SOL	RUA BOA VENTURA
ESCOLA NATUREZA	RUA DAS ROSAS
ESCOLA NOSSA SENHORA DAS	LARGO DO SAO DOMINGOS
ESCOLA NOSSA SENHORA DE FATIMA	RUA COSME DE FARIAS

ESCOLA	ENDEREÇO
ESCOLA NOSSA SENHORA DE FATIMA	RUA CADELABRO
ESCOLA NOSSO ESPACO	RUA 1 DE JANEIRO
ESCOLA NOVA GERAÇAO	RUA DAS PEDRINHAS
ESCOLA NOVA NOSSA INFANCIA	RUA MAGNO VALENTE
ESCOLA O MEU JARDIM DAS	RUA EDUARDO CAMPOS
ESCOLA O POETA OSCAR PINHEIRO	RUA MARQUES DE MARICA
ESCOLA OMEGA	RUA C QD. R LOTE 1-4
ESCOLA PAN AMERICANA DA BAHIA	LOTEAMENTO PATAMARES
ESCOLA PANTHEON	RUA DR. AMERICO SILVA
ESCOLA PARAISO DA CRIANCA	RUA DAS HORTAS
ESCOLA PARQUE DA CRIANCA LTDA	AV SILVEIRA MARTINS
ESCOLA PASSARO DOURADO	RUA AURÉLIA DOURADO
ESCOLA PAULA PEREIRA DA	AVENIDA AFRANIO PEIXOTO
ESCOLA PAZ E BEM	PRACA ALMIRO PINHO
ESCOLA PEQUENO GARCIA	RUA VIRGILIO GONCALVES
ESCOLA PEQUENO GIRASSOL	RUA NOSSA SENHORA DO
ESCOLA PEQUENO ICARO	RUA MELO MORAIS FILHO
ESCOLA PEQUENO MESTRE	TRAVESSA SANTA MARIA
ESCOLA PEQUENO PARQUE LTDA	RUA B
ESCOLA PEQUENO PRINCIPE	LADEIRA DO IPIRANGA
ESCOLA PEQUENO SABIO	RUA LIMA E SILVA
ESCOLA PINGO DE MEL	JARDIM TERRA NOVA
ESCOLA PINGO DE OURO	SETOR D CAMINHO 1
ESCOLA PINOTE	1º TRAV SR DO BOMFIM
ESCOLA PIRILAMPO/ COLÉGIO IMPAR	RUA DOS COLIBRIS
ESCOLA PLANETA MAGICO	RUA SIMOES FILHO
ESCOLA POPULAR DE ALAGADOS	RUA ROSALVO BARBOSA
ESCOLA PRATICA	RUA RIO JACUIPE

ESCOLA	ENDEREÇO
ESCOLA PRELUDIO	AV ARAUJO PINHO
ESCOLA PRES MEDICI	AVENIDA MONTEIRO
ESCOLA PRESIDENTE ROOSEVELT	RUA FELIPE CAMARAO
ESCOLA PROFª IOLANDA	COND. D. BOSCO RUA VLB
ESCOLA PROFESSOR PAULO DE	RUA FLAVIO CAVALCANTE
ESCOLA PROFESSORA MARIA LIMA	RUA DAIANE MATOS
ESCOLA PROFISSIONALIZANTE 1º DE	RUA JOSE DANTAS DE OLIVEIRA
ESCOLA PROJECAO	RUA A SETOR A CAMINHO 18
ESCOLA PROTECAO A JUVENTUDE	RUA DOS FRANCISCANOS
ESCOLA PROVIDENCIA	RUA ALBINO FERNANDES
ESCOLA RAINHA DA PAZ	RUA MIGUEL GOES CALMON
ESCOLA RECANTO DA CRIANCA	RUA EVANGELISTA RUA COELHO
ESCOLA RECANTO DA CRIANCA	AV. JANDIRA
ESCOLA RECANTO DOS PRINCIPES	RUA MARQUES DE MARICA
ESCOLA RECANTO ENCANTADO	RUA DIRETA SAO CAETANO
ESCOLA RECREIO DA MONICA	RUA DIRETA DO ALTO DA
ESCOLA REINO DOS COLIBRIS	PRACA MARINA DE QUEIROZ
ESCOLA ROSA DE SHALON	RUA 25 1ª ETAPA
ESCOLA ROSA DOS VENTOS	RUA DIRETA DO SAO GONCALO
ESCOLA RUY BARBOSA	RUA SAO DOMINGOSDE GUSMAO
ESCOLA SABER E ARTE LTDA	RUA ADELAIDE FERNANDES DA
ESCOLA SAINTE ODILE	RUA DO BEIJA-FLOR
ESCOLA SAN MARTIN	RUA HORTO FLORESTAL
ESCOLA SANTA CECILIA	RUA DOS FERROVIARIOS
ESCOLA SANTA CLARA	COSME DE FARIAS
ESCOLA SANTA FELICIANA	RUA SANTO ANTONIO DE PADUA
ESCOLA SANTA HELENA	RUA ARTHUR BERNARDES
ESCOLA SANTA MARIA EUFRASIA	RUA WALDEMAR FALCAO

ESCOLA	ENDEREÇO
ESCOLA SANTA PAULA	RUA OTACILIO SANTOS
ESCOLA SANTA TEREZINHA	RUA J E DA SILVA LISBOA
ESCOLA SANTO ANDRE	RUA DESEMBARGADOR JOSE
ESCOLA SANTO INACIO	RUA DR ALMEIDA CAMINHO J BL
ESCOLA SANTOS RODRIGUES	RUA PADRE ANTONIO VIEIRA
ESCOLA SAO BERNARDO	RUA MADUREIRA DE PINHO
ESCOLA SAO FRANCISCO DE ASSIS	RUA BAMBUI
ESCOLA SAO LUCAS	RUA BOA PAZ
ESCOLA SEMPRE VIVA	RUA DO EBANO PQ SAO VICENTE
ESCOLA SENHOR JESUS DE NAZARE	RUA RUBEM BERTA
ESCOLA SILVA E BRITO	RUA DIRETA DA ENGOMADEIRA
ESCOLA SOL DA MANHA	RUA CORONEL JOSE TIBERIO
ESCOLA SOL MAGISTER	RUA HEITOR DIAS
ESCOLA SONHO DE CAROL	RUA JAGUARARI
ESCOLA SONHO LINDO	RUA CONDE DE PORTO ALEGRE
ESCOLA SONHO MEU LTDA	RUA LIMA E SILVA
ESCOLA SOUZA GARCEZ	ANTONIO COSTA
ESCOLA SR DO BONFIM	RUA DO BAMBUI
ESCOLA SUCESSO DE CRIANCA LTDA	AV.LUIS VIANA FILHO CODOMINIO
ESCOLA TEMPO DE CONHECER	RUA HENRIQUE DIAS
ESCOLA TEMPO DE CRIANCA	RUA BENJOIM LOTEAMENTO
ESCOLA TIA ALINE LTDA	QUADRA B CAMINHO 30
ESCOLA TIA CELIA LTDA	RUA JOSE ABADE
ESCOLA TIA DADE	RUA 24 3 ETAPA
ESCOLA TIA ELZIRA	CONJUNTO PIRAJA VIA LOCAL
ESCOLA TIA GERUSA	RUA DIRETA DA ENGOMADEIRA
ESCOLA TIA LIA	RUA MAJOR CAMARA
ESCOLA TIA ROSE	RUA JOSE ABADE
ESCOLA TIA TECA	RUA CONDE DE PORTO ALEGRE

ESCOLA	ENDEREÇO
ESCOLA TIO PATINHAS	RUA OITO DE NOVEMBRO
ESCOLA TRENZINHO DA ALEGRIA	RUA MADEREIRA DE PINHO
ESCOLA TURMA CARINHOSA DA	RUA 11 DE AGOSTO
ESCOLA TURMA DA MONICA	RUA DAS GAIVOTAS
ESCOLA VERDE RECANTO	RUA ALTO DO ABAETE
ESCOLA VIDA E SABER	LADEIRA DO IPITANGA
ESCOLA VILA DE EMILIA	RUA VISCONDE DE CARAVELAS
ESCOLINA MATH ALFRED	LADEIRA DO IPIRANGA
ESCOLINHA CAMILA SONHA	TRAVESSA VILLA LOBOS
ESCOLINHA ANA CONCEICAO	SETOR D CAMINHO 02 CASAS
ESCOLINHA ARAUJO	RUA RIO AVE
ESCOLINHA ARCO IRIS	RUA CID MOREIRA
ESCOLINHA BABY	TRAV RODIS RUA NOVA
ESCOLINHA BEM ME QUER	RUA SAO PAULO
ESCOLINHA BRANCA DE NEVE	RUA DA FONTE
ESCOLINHA BUMERANGUE	ALTO FORMOSO
ESCOLINHA CAMINHO DO SABER	PRACA DA REDENCAO
ESCOLINHA CANTINHO FELIZ	RAU ALEXANDRE FERREIRA
ESCOLINHA CARVALHO	RUA CARLOS GOMES
ESCOLINHA COMUNITARIA DIVINENSE	RUA PADRE CICERO
ESCOLINHA DE 1º GRAU DOMINGOS	RUA MARIO LISBOA SAMPAIO
ESCOLINHA ERICK DOUGLAS	RUA CARLOS GOMES
ESCOLINHA FOFAO	RUA PROF ASSINDINO BISP DOS
ESCOLINHA FUTURO BRILHANTE	LADEIRA DA SERRARIA
ESCOLINHA GIRASSOL	RUA MABACO DE CIMA
ESCOLINHA HORA DE APRENDER	RUA ADELINO SANTO
ESCOLINHA JESUS NOSSO GUIA	RUA PE LUIZ FILGUEIRAS
ESCOLINHA KIMIMO	RUA DEOCLECIANO BARRETO

ESCOLA	ENDEREÇO
ESCOLINHA LIMAO DOCE	RUA ANTARCTICA
ESCOLINHA LUA DE PAPEL	RUA PRES. KENNEDY
ESCOLINHA MENINA ROSA	TRAVESSA RECREIO
ESCOLINHA MENINO REI	FAZENDA GRANDE II 2ª ETAPA QD
ESCOLINHA MEU PINGUINHO	RUA RANULFO OLIVEIRA
ESCOLINHA MEUS PRIMEIROS PASSOS	RUA VILA NOVA ESPERANÇA
ESCOLINHA MUNDO DA FANTASIA	RUA ALBERTO TORRES
ESCOLINHA MUNDO INFANTIL	RUA NOVO PARAISO
ESCOLINHA NIELI	RUA DA FONTE
ESCOLINHA NOSSA SENHORA DE	RUA EUFROSINA MIRANDA
ESCOLINHA NOSSA SENHORA	RUA DOMINGOS PIRES
ESCOLINHA PELLEGRINI	RUA RUBEM AMORIM
ESCOLINHA PEQUENA INAJA	RUA MARIA ROMANA CALMON
ESCOLINHA PETER PAN	PADRE DOMINGOS DE BRITO
ESCOLINHA PINCEL DOURADO	RUA DA LIBERDADE
ESCOLINHA PINGO D AGUA	RUA SATURNO
ESCOLINHA PIU PIU	RUA SENADOR COSTA PINTO
ESCOLINHA PLIC E PLOC	AV LEOVIGILDO FILGUEIRAS
ESCOLINHA PLIF PLOF	RUA MAMILTON LOPES
ESCOLINHA POP DA GURIZADA	RUA EUFROSINA MIRANDA
ESCOLINHA RAIO DE SOL	RUA NOSSA SENHORA
ESCOLINHA RECANTO DA EMILIA	RUA 02 QUADRA H
ESCOLINHA RECANTO DE TIA EURIDICE	RUA DIRETA DA TEREZINHA
ESCOLINHA RECREANCA	RUA DA GLORIA
ESCOLINHA RENE SERRA	RUA PROF ASCENDINO BISPO
ESCOLINHA SANTA RITA	RUA EUFROSINA MIRANDA
ESCOLINHA SANTO ANTONIO	TRAVESSA CANDELABRO
ESCOLINHA SANTO ANTONIO E	PRACA LIONS INTERNACIONAL
ESCOLINHA SEMENTINHA DO AMOR	PRACA ALMIRO PINHO

ESCOLA	ENDEREÇO
ESCOLINHA SONHO INFANTIL	RUA 7 DE SETEMBRO
ESCOLINHA SYD E ANE	AV. VELE DAS PEDRINHAS
ESCOLINHA TIA FAL	RUA CABRITOLANDIA
ESCOLINHA TIA GIL	RUA BOA VISTA
ESCOLINHA TIA SARA	R AUGUSTO GUIMARAES
ESCOLINHA TIC TAC	RUA APOLO XII
ESCOLINHA TIO BADUM	RUA QUINTAS DOS LAZAROS
ESCOLINHA TIRADENTES	PERO VAZ
ESCOLINHA TRES PASTORINHOS	RUA PACIFICO PEREIRA
ESCOLINHA VOVO BAHIA	RUA TEIXEIRA BARROS
ESCOLINHA ZIP ZAP	RUA ALTO DO CAPIM
ESPACO DE BRINQUEDO	RUA REINALDO DE MATOS
ESPACO EDUCACIONAL RAIO DE SOL	PRACA CRUZ DA REDENCAO
ESPACO EDUCATIVO RECANTO DO	1ª TRAVESSA REINALDO DE
ESPAÇO POTENCIAL DE ENSINO LTDA	AV AFRANIO PEIXOTO
ETEBA ESCOLA TÉCNICA DA BAHIA	AV. JOANA ANGELICA
EXPERIMENTAL PRE-ESCOLAR LTDA	RUA RAUL LEITE
EXTERNATO MATERET MAGISTRA	AV DORIVAL CAYMI
GINASIO ANTONIO CALMON	RUA RODRIGO DE MENESES
HOTELZINHO ESCOLA CRIATIVA	RUA ANA PIEDADE
INST DE ORGAN NEUROLOGICO DA	AV PROFESSOR SABINO SILVA
INST EDUC AGUIA	RUA MARECHAL ANDREA
INSTITUTO A´NGELLI DE E. P.	RUA BOA ESPERANCA AV
INSTITUTO EDUC M. DA SILVA	RUA TEIXEIRA MENDES
INSTITUTO CULTURAL DA CRIANCA	RUA I QD F FAZENDA GRANDE I
INSTITUTO DE CEGOS DA BAHIA	RUA AUGUSTO GUIMARÃES
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO VINICIUS	R 7 DE SETEMBRO
INSTITUTO EDUCACIONAL MONTE	RUA CAMPINAS DE BROTAS

ESCOLA	ENDEREÇO
INSTITUTO EDUCACIONAL PISOM	RUA SAO DOMINGOS
INSTITUTO EDUCACIONAL RAMO DA	RUA DO BAMBUI ALTO FORMOSO
INSTITUTO EDUCACIONAL VISÃO	RUA GENERAL LABATUT
INSTITUTO GUANABARA	RUA FREDERICO COSTA
INSTITUTO SANTA RITA DE CASSIA	RUA PERO VAZ
INSTITUTO SANTO ANTONIO	RUA LIMA E SILVA
INSTITUTO SOCIAL DA BAHIA	RUA MACAPA
INSTITUTO SOCIAL PINDORAMA	RUA OSVALDO DA HORA
JARDIM DA INFANCIA GURILANDIA	RUA MACAPA
JARDIM DE INFANCIA APLICACAO	RUA ALBERTO SILVA
L ACONCHEGO CRECHE E ESCOLINHA	LADEIRA DO ACUPE
LUA NOVA ESCOLA E CENTRO DE	RUA GUILHARD MUNIZ
M S S E MARIA IMACULADA - CENTRO	TRAVESSA ALOISIO DE
MELO KARAM CENTRO DE EDUCAÇÃO	RUA DOS BANDEIRANTES
MIRÓ EMPREEMDIMENTOS	RUA ARI BARROSO
OFICINA DINAMICA EDUCACIONAL	SETOR J RUA F
PRÉ-ESCOLA RECANTO DE FADAS	RUA DO RADIALISTA
RECANTO AZUL	AV BEIRA RIO
SAPIENS EMPREENDIMENTOS	RUA SAO PAULO
SOCIEDADE 1ª DE MAIO	RUA NOVA ESPERANÇA
SOCIEDADE PESTALLOZZI DE	AVENIDA MEM DE SA
SOCILAR- ESCOLA COMUNITARIA	RUA AMAZONA